

7-2018

La paráfrasis textual como estrategia cognitiva para la comprensión lectora. Estudio realizado en los grados quinto y séptimo de tres instituciones educativas públicas de Yopal, Casanare

Raimundo Molina Sierra
Universidad de La Salle, Yopal, Casanare

Ana Milena Ríos Nossa
Universidad de La Salle, Yopal, Casanare

Claudia Stella Rivera Zambrano
Universidad de La Salle, Yopal, Casanare

Follow this and additional works at: https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia_yopal



Part of the [Language and Literacy Education Commons](#), and the [Secondary Education Commons](#)

Citación recomendada

Molina Sierra, R., Ríos Nossa, A. M., & Rivera Zambrano, C. S. (2018). La paráfrasis textual como estrategia cognitiva para la comprensión lectora. Estudio realizado en los grados quinto y séptimo de tres instituciones educativas públicas de Yopal, Casanare. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia_yopal/42

This Tesis de maestría is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias de la Educación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Maestría en Docencia (Yopal) by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

**LA PARÁFRASIS TEXTUAL COMO ESTRATEGIA COGNITIVA
PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA.
ESTUDIO REALIZADO EN LOS GRADOS QUINTO Y SÉPTIMO DE TRES
INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE YOPAL, CASANARE**

**RAIMUNDO MOLINA SIERRA
ANA MILENA RÍOS NOSSA
CLAUDIA STELLA RIVERA ZAMBRANO**

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA
YOPAL, CASANARE, JULIO 2018**

**LA PARÁFRASIS TEXTUAL COMO ESTRATEGIA COGNITIVA
PARA LA COMPRESIÓN LECTORA
ESTUDIO REALIZADO EN LOS GRADOS QUINTO Y SÉPTIMO DE TRES
INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE YOPAL, CASANARE.**

**Proyecto de grado presentado como requisito para optar al título de
MAGISTER EN DOCENCIA**

**RAIMUNDO MOLINA SIERRA
ANA MILENA RÍOS NOSSA
CLAUDIA STELLA RIVERA ZAMBRANO**

**Tutor (a):
MIRTA YOLIMA GUTIÉRREZ RIOS, PhD**

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA
YOPAL, CASANARE, JULIO 2018**



RECTOR:

ALBERTO PRADA SANMIGUEL, FSC.

VICERRECTOR ACADÉMICO:

CARMEN AMALIA CAMACHO, PhD

DECANO FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

GUILLERMO LONDOÑO OROZCO, PhD

DIRECTOR PROGRAMA

FERNANDO VASQUEZ RODRÍGUEZ, Mg.

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

EDUCACIÓN, LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

TUTOR DE TRABAJO DE GRADO:

MIRTA YOLIMA GUTIÉRREZ RÍOS, PhD

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Jurado

Yopal, Casanare, Julio 2018

Dedicatorias

A mi familia quienes siempre han deseado para mí lo mejor y me han apoyado en todas las decisiones importantes de la vida.

Raimundo Molina Sierra

A mi madre quien es mi amiga y apoyo incondicional. A mi hija Sarah y mi esposo Ferney les dedico todo mi trabajo y esfuerzo pues ellos son el eje de mi vida.

Ana Milena Ríos Nossa

A mis padres, hermanas, esposo e hijos quienes me apoyaron en este proyecto de vida. De manera especial dedico este logro a mi madre en su cumpleaños número 70.

Claudia Stella Rivera Zambrano

Agradecimientos

A Dios la fuente inagotable de sabiduría e inteligencia, al Ministerio de Educación Nacional, por darnos la oportunidad de enriquecer nuestra profesión; a la Universidad de La Salle por la excelencia y calidad del programa Maestría en Docencia y su cuerpo de Docentes, quienes con su calidad humana y dedicación han sabido orientar nuestro proceso de aprendizaje.

Resumen

Esta investigación está inscrita a la Maestría en Docencia de la Universidad de La Salle y se desarrolló entre 2016-II – 2018-I, surge por la necesidad de mejorar la comprensión lectora en estudiantes de los grados quinto y séptimo en tres instituciones educativas; para ello, se propuso caracterizar los aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora, con el fin de construir una propuesta pedagógica basada en la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual en contextos particulares.

La investigación cuenta con un tipo de investigación cualitativo (Hernández, Fernández & Baptista, 2010) y opta por la etnografía educativa (Goetz & LeCompte, 1988), acogiendo la modalidad de etnografía escolar (Serra, 2004; Álvarez, 2011). Se desarrolla en dos fases: La primera, propone dar respuesta a dos objetivos específicos, identificar los aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora y determinar los aspectos que la facilitan y dificultan, por consiguiente, se empleó la técnica de entrevista semiestructurada (Goetz & LeCompte, 1988; Hernández, Fernández & Baptista, 2010), y la información recabada se analizó mediante el método de Análisis de Contenido (Krippendorff, 1990) y el proceso de Destilar información (Vásquez, 2015).

En la segunda fase de esta investigación, se da respuesta al tercer objetivo, el cual busca construir una propuesta pedagógica, para esto, se utilizó la técnica de observación participante (Goetz & LeCompte, 1988), y como instrumento la rejilla de observación (Adaptación, MEN, 2002), el esquema de planeación de taller y la rúbrica de evaluación. Así, los resultados alcanzados permiten concluir que los aspectos que están relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora son: el lector, el texto y el contexto, el desconocimiento de estrategias

pedagógicas dificulta el desarrollo de la comprensión lectora y la enseñanza de una estrategia cognitiva como la paráfrasis optimiza los procesos comprensivos y además, su uso en contextos culturales específicos promueve la identidad cultural.

Palabras clave: Comprensión Lectora, Estrategias Cognitivas, Paráfrasis Textual.

Abstract

This research is registered to the Masters in Teaching of the University of La Salle and was developed between 2016-II - 2018-I, arises from the need to improve reading comprehension in students of the fifth and seventh grades in three educational institutions; for this, it was proposed to characterize the aspects related to the teaching of reading comprehension, in order to build a pedagogical proposal based on the cognitive strategy of textual paraphrasing in particular contexts.

The research has a type of qualitative research (Hernández, Fernández & Baptista, 2010) and opts for educational ethnography (Goetz & LeCompte, 1988), accepting the modality of school ethnography (Serra, 2004, Álvarez, 2011). It is developed in two phases: The first, proposes to respond to two specific objectives, identify aspects related to the teaching of reading comprehension and determine the aspects that facilitate and hinder, therefore, the semi-structured interview technique was used (Goetz & LeCompte, 1988; Hernández, Fernández & Baptista, 2010), and the information collected was analyzed using the Content Analysis method (Krippendorff, 1990) and the process of Distil information (Vásquez, 2015).

In the second phase of this research, the third objective is answered, which seeks to build a pedagogical proposal, for this, the participant observation technique was used (Goetz & LeCompte, 1988), and as an instrument the observation grid (Adaptation, MEN, 2002), the

workshop planning table and the evaluation rubric. Thus, the results achieved allow us to conclude that the aspects that are related to the teaching of reading comprehension are: the reader, the text and the context, the ignorance of pedagogical strategies hinders the development of reading comprehension and the teaching of a cognitive strategy how paraphrasing optimizes comprehensive processes and, moreover, its use in specific cultural contexts promotes cultural identity.

Keywords: Reading Comprehension, Cognitive Strategies, Paraphrasing Textual.

Tabla de contenido

Introducción.....	1
Capítulo 1 Marco General	4
1.1 Justificación.....	5
1.2 Antecedentes investigativos	9
1.2.1 En el ámbito internacional.....	9
1.2.2 En el ámbito nacional.....	13
1.2.3 En el ámbito local.....	16
1.3 Marco legal.....	20
1.4 Descripción del problema.....	27
1.5 Objetivos	32
1.5.1 Objetivo general.....	32
1.5.2 Objetivos específicos.....	33
Capítulo 2 Marco Conceptual	33
2.1 Hacia la construcción de comunidades de lectura.....	35
2.2 La lectura como práctica social y cultural.....	37
2.3 La comprensión lectora como proceso de construcción de significados en perspectiva sociocultural	43
2.3.1 Niveles en la comprensión lectora.....	45
2.3.2 Factores que inciden en la comprensión lectora.....	47
2.3.3 Momentos de la comprensión lectora.....	50
2.4. Enseñanza de la comprensión lectora.....	52

2.4.1 Estrategias de comprensión lectora.	55
2.4.2 Estrategias cognitivas y metacognitivas.	58
2.5 La paráfrasis como estrategia cognitiva.	60
Capítulo 3 Diseño Metodológico	65
3.1 Justificación del diseño metodológico	65
3.2 Caracterización de la población	68
3.3 Fases de la investigación, técnicas e instrumentos para la recolección de la Información ..	73
3.3.1 Fase 1. Caracterización de los aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora.	74
3.3.2 Fase 2. Construcción de la propuesta pedagógica basada en la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual.....	77
3.4 Análisis de la información obtenida.....	83
Capítulo 4 Análisis e Interpretación de la Información y Hallazgos.....	95
4.1 Aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora.....	95
4.1.1 El lector como un aspecto relacionado en la enseñanza de la comprensión lectora.	96
4.1.2 El texto como un aspecto implicado en el proceso de la enseñanza de la comprensión lectora.	112
4.1.3 El contexto como un aspecto implicado en el proceso de la enseñanza de la comprensión lectora.	116
4.2 Aspectos que dificultan o facilitan la enseñanza de la comprensión lectora.....	122
4.3 Propuesta de intervención pedagógica	127
4.3.1 Presupuestos epistemológicos.	130
4.3.2 Presupuestos didácticos.....	132

4.3.3 Presupuestos metodológicos.	135
4.3.4 Taller de comprensión lectora basado en la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual.....	136
4.3.5 Consideraciones finales.....	176
Capítulo 5 Conclusiones y prospectiva.....	177
Referencias bibliográficas.....	184
Anexos físicos	192

Lista de tablas

Tabla 2.1 <i>Didácticas para la enseñanza de la comprensión lectora</i>	52
Tabla 2.2 <i>Propuesta de clasificación de fenómenos parafrásticos.</i>	64
Tabla 3.1 <i>Población general de estudiantes, docentes y directivos docentes de las instituciones educativas La Campiña, Carlos Lleras Restrepo y La Inmaculada del Municipio de Yopal, Casanare</i>	69
Tabla 3.2 <i>Caracterización de docentes del área de lenguaje de las instituciones educativas La Campiña, Carlos Lleras Restrepo y La Inmaculada del Municipio de Yopal, Casanare</i>	71
Tabla 3.3 <i>Registro de población seleccionada: docentes y estudiantes de los grados quinto y séptimo de las instituciones educativas La Campiña, Carlos Lleras Restrepo y La Inmaculada del Municipio de Yopal, Casanare</i>	72
Tabla 3.4 <i>Planeación del guion de entrevista para la recolección de la información</i>	76
Tabla 3.5 <i>Planeación taller de comprensión lectora y estrategia cognitiva de la paráfrasis</i>	79

Lista de figuras

Figura 2.1 Esquema de conceptos de la investigación la paráfrasis como estrategia cognitiva para la comprensión lectora.....	34
Figura 3.1 Fases de la investigación la paráfrasis como estrategia cognitiva para la comprensión lectora	74
Figura 3.2 Rubrica utilizada para la evaluación de estrategia cognitiva de la paráfrasis textual durante el taller.....	80
Figura 3.3 Rejilla de observación puesta en escena del taller de comprensión lectora basado en la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual.....	81
Figura 3.4 Fragmento de entrevista armada proceso destilar información.....	84
Figura 3.5 Fragmento definición de criterios y frecuencia de términos recurrentes en las respuestas de la entrevista semiestructurada del proceso Destilar la información.....	85
Figura 3.6 Fragmento de la relación respuestas-recurrencias-criterio proceso Destilar la información.....	86
Figura 3.7 Fragmento tamizaje de recortes en la categoría Nociones proceso Destilar información.....	87
Figura 3.8 Fragmento listado y mezcla de descriptores proceso Destilar información.....	88
Figura 3.9 Fragmento de los Campos semánticos del proceso Destilar información.....	89
Figura 3.10 Fragmento cuadro de afinidad semántica de descriptores proceso Destilar la información.....	90
Figura 3.11 Cuadro categorial proceso Destilar información.....	92
Figura 3.12 Fragmento redacción de texto por categoría proceso Destilar información.....	93

Lista de anexos físicos

Anexo físico 1. Taller de comprensión lectora en experiencia vivida de la aplicación de la estrategia en las tres instituciones educativas objeto de estudio, Yopal, Casanare.....	192
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

Introducción

La investigación titulada “*La paráfrasis textual como estrategia cognitiva para la comprensión lectora. Estudio realizado en los grados quinto y séptimo de tres instituciones educativas públicas de Yopal, Casanare*”, se encuentra enmarcada en el macroproyecto denominado: “Estrategias para la comprensión lectora en ciencias naturales, matemáticas, ciencias sociales y lenguaje” que está orientado a mejorar la comprensión textual en los estudiantes de Educación Básica de instituciones educativas urbanas y rurales del Municipio de Yopal. Este trabajo se articula con la línea de investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Salle denominada, “Educación, lenguaje y comunicación” y al eje temático, Lectura y Escritura. Se llevó a cabo entre 2016-II – 2018-I.

Se trata de una investigación cualitativa (Hernández, Fernández & Baptista 2010) que opta por la etnografía educativa (Goetz & LeCompte, 1988) en la modalidad de etnografía escolar (Serra, 2004; Álvarez, 2011), método considerado el más adecuado para estudiar los aspectos acerca de la actividad educativa, su mejora y el cambio que puede producir en la comunidad educativa de las instituciones la Campiña, Carlos Lleras Restrepo del casco urbano, y La Inmaculada del Corregimiento de Tilodirán. Los actores investigadores que realizaron este proyecto se mencionan a continuación:

Raimundo Molina Sierra, nacido en la ciudad de Sogamoso, Boyacá y adoptado por el municipio de Yopal Casanare hace 18 años; Licenciado en Básica Primaria, con énfasis en matemáticas, humanidades y lengua castellana, egresado de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia; docente en educación Básica Primaria hace tres años, de la Institución

Educativa la Campiña. Es una persona que cree que los cambios sociales y las oportunidades de desarrollo son producto de mejorar la calidad de la educación en Colombia.

Ana Milena Ríos Nossa, nacida en la ciudad de Sogamoso, Boyacá residente en el departamento del Casanare desde hace 17 años, quien motivada por su deseo de superación y convencida de su vocación como maestra, decide realizar sus estudios profesionales en la Universidad de Pamplona, donde obtiene el título de Licenciada en “Lengua Castellana y Comunicación”; se define como una mujer emprendedora que lucha cada día por ser mejor y realizar su trabajo con calidad. Actualmente labora como docente de Secundaria de la Institución Educativa Carlos Lleras Restrepo del municipio de Yopal.

Claudia Stella Rivera Zambrano, natural de la Primavera Vichada, amiga de los retos, con un gran espíritu de servicio y generosidad, enriquecida con una experiencia religiosa en la Congregación de las Hermanas de la Presentación por un periodo de 10 años; adelantó sus estudios en Licenciatura en Básica Primaria, más tarde, fuera de la Congregación realizó una Especialización en ética y pedagogía. Actualmente docente de Básica Primaria de la Institución Educativa La Inmaculada.

En un mismo sentir, tanto en ese deseo de crecer en la formación académica para brindar un mejor aporte a sus estudiantes, como en la necesidad de abrir nuevos horizontes que fortalezcan las estrategias de enseñanza de los docentes en el contexto del aula, este grupo de docentes le apuestan y dan lo mejor de cada uno para alcanzar la calidad educativa de cada una de sus Instituciones.

Esta investigación se encuentra dividida en cinco capítulos, que dan cuenta del proceso realizado. El primero está conformado por el marco general, el cual comprende la justificación,

los antecedentes investigativos, rastreados desde tres ejes temáticos: la lectura, la enseñanza de la comprensión lectora y estrategias para desarrollar la comprensión lectora; el marco legal, en el cual hace un análisis de las políticas educativas vigentes, relacionadas con la lectura en los ámbitos nacional e internacional, contrastado desde cuatro criterios: concepciones, estrategias, tipos de texto y evaluación de la comprensión lectora; la definición del problema, la cual desemboca en la pregunta que orienta la investigación, y para el cierre de este capítulo, la formulación del objetivo general y los específicos.

El segundo capítulo lo constituye el marco conceptual, en referencia a las concepciones de lectura, desde una perspectiva socio cultural, según Chartier (1993), Rockwell (2001); Freire (1997), Lerner (2001), Cassany (2006); la comprensión lectora según Dubois (1996), Smith (1997), Bernhardt (2008), Núñez (2015); estrategias de comprensión lectora: Van Dijk & Kintsch (1983), Colomer & Camps (1996), Díaz-Barriga & Hernández (2010), Solé (1998), Gaskins & Elliot (1999), Braslavsky (2008), Linares (2008) y Gutiérrez & Salmerón (2012); la paráfrasis según: Beristain (1995), Condemarin & Medina (2002), Mota, Cunha y López (2016); y el Taller según Condemarin & Medina (1999) y Vázquez (2015).

El tercer capítulo lo conforma el diseño metodológico el cual hace referencia a la justificación, caracterización de la población, tipo de investigación, método y fases, técnicas y el análisis de la información, utilizando específicamente el proceso de “Destilar la información” según Vázquez (2015). En este apartado se contempla el diseño metodológico planteado desde un enfoque cualitativo basado en Hernández, Fernández & Baptista (2010); además, el método que se desarrolla es el de la etnografía educativa, dado que es el más coherente con los objetivos trazados en esta investigación apoyados en Goetz & LeCompte (1988). Asimismo, se acoge la modalidad de la etnografía escolar desde Serra (2004) y Álvarez (2011) ya que ésta se enfoca en

el ámbito escolar, es decir, en la comunidad educativa de las Instituciones Educativas La Campiña, Carlos Lleras Restrepo y La Inmaculada.

El cuarto capítulo, describe el análisis y la interpretación de los datos obtenidos en el proceso de la entrevista semiestructurada, realizando una triangulación entre las voces de los informantes, la perspectiva de los autores de referencia y la interpretación de los investigadores; como resultado se presentan algunos aspectos, aportados por el lector, el texto y el contexto, relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora. Asimismo, se describe la propuesta de intervención pedagógica basada en la estrategia cognitiva de la paráfrasis, la cual está dirigida principalmente a docentes de Educación Básica, para el fortalecimiento de la comprensión lectora. De igual manera se presenta la fundamentación de la propuesta, a través de los presupuestos epistemológicos concebidos desde tres ángulos: el sociocultural, el estratégico y el pedagógico; presupuestos didácticos: leer para comprender, leer por placer, leer para participar en comunidad, leer para escribir y leer para conformar ciudadanía; presupuestos metodológicos del taller que dan sentido a la creación de esta propuesta de intervención pedagógica.

En el quinto capítulo se presentan las conclusiones, recomendaciones y prospectiva frente a los aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora y la propuesta pedagógica producto de esta investigación.

Capítulo 1 Marco General

El presente capítulo está conformado por la justificación, en la cual se parte de sustentar la importancia dada a la comprensión lectora, asimismo, se exponen los antecedentes más importantes, hallados en investigaciones a nivel internacional, nacional y local; finalmente, se

presenta la definición del problema del cual surge la pregunta de investigación y los objetivos que la enmarcan.

1.1 Justificación

La relevancia de esta investigación se aborda desde tres ángulos: uno sociocultural, relacionado con el papel de la lectura en la sociedad del siglo XXI; otro estratégico, referido a la importancia de la formación de lectores competentes y uno pedagógico, donde se tiene en cuenta la praxis docente y la enseñanza de la comprensión lectora.

Inicialmente, se considera a la lectura en estrecha relación con la construcción de la imagen social de cada sujeto desde su devenir cotidiano, como una práctica de acción intencionada cargada de valores de acuerdo con las condiciones del contexto cultural. Entonces, al ser la lectura marcada con fuerza por la temporalidad y mediada por el contexto, se abre la posibilidad de ser una práctica profundamente socializada: es, leer en comunidad para generar creadores de significados e intérpretes en una construcción subjetiva.

De este modo, se aborda la lectura a partir de un enfoque sociocultural, como un proceso cognitivo socialmente mediado, en el cual la interacción generada en diversos ambientes en los que se desenvuelve el discente cumplen un factor determinante para la existencia de distintos modos de leer. En este sentido, como individuos pertenecientes a una institución social es preciso contemplar la importancia de la lectura en procesos de comprensión y recuperación del significado de un texto y relacionarlo con el contexto; la lectura con enfoque sociocultural presenta variaciones y diversos niveles de lenguaje así como grupos sociales, puesto que, si una persona comprende lo que lee estará mejor preparada para una interacción social en un mundo cambiante y en consonancia con él.

Es imprescindible que los individuos comprendan lo que leen a diario, para que su visión del mundo se amplíe y con ello puedan interactuar en diferentes culturas resignificando las formas de pensar y actuar, como lo plantea Cassany & Castellá (2010) vinculando a los sujetos a una práctica letrada y social:

La perspectiva sociocultural ofrece una visión más global de la práctica de la lectura, que incluye elementos, hasta ahora poco estudiados, como las identidades y los roles, los valores y las representaciones sociales, los usos de lo letrado o la diversidad retórica de las prácticas (p.39)

A esto se añade que, con el avance y la evolución de las tecnologías, la lectura se ha convertido en un proceso vital para quienes necesitan la información que ofrecen los medios de comunicación masiva (redes sociales, correos electrónicos, cursos virtuales, noticias, compras y servicios). Además de leer se debe comprender esta información, para enfrentar los retos y asumir las demandas fuera de la escuela, de igual manera, construir una postura crítica frente a lo leído en diferentes contextos. En definitiva, la lectura desde un ángulo sociocultural es transversal a todas las eventualidades del ser humano, es decir, que a través de la lectura la persona crece en su dimensión intelectual y cultural, haciendo que su aporte a la comunidad sea más significativo.

Otro enfoque, desde el cual se aborda la lectura es el estratégico referido a la importancia de la formación de lectores competentes y, por tanto, a la necesidad de identificar estrategias y propuestas viables e innovadoras frente a la problemática de comprensión que se presenta en los estudiantes. Aquí radica la urgencia de emplear estrategias apropiadas para poder llevar a cabo una buena comprensión, en este sentido la estrategia cognitiva, como la paráfrasis textual, brinda la posibilidad de reelaborar el texto. De esta manera, es preciso que las instituciones educativas encuentren la forma de desarrollar el pensamiento estratégico, para optimizar las prácticas

lectoras. Así pues, luego de realizar una exploración en publicaciones e investigaciones sobre la comprensión lectora, se establece que la enseñanza de estrategias cognitivas y metacognitivas en el aula beneficia considerablemente el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

En lo referente al enfoque pedagógico, es necesario promover la reflexión de los docentes sobre las prácticas de comprensión lectora, con el fin de identificar qué saberes facilitan o dificultan su desarrollo estratégico. Además, es fundamental reflexionar conjuntamente en torno a la importancia de formar lectores comprensivos, reflexivos, críticos y preparados para asumir nuevas experiencias de aprendizaje a través del uso de estrategias de lectura. Por tanto, es necesario la resignificación de prácticas lectoras en el contexto escolar buscando que sean situadas y se nutran de valores, ideologías y aspectos sociales y culturales.

De este modo esta investigación reconoce la importancia del contexto y su incidencia en la apropiación de procesos estratégicos para potenciar la comprensión en estudiantes de grado quinto y séptimo de las instituciones educativas La Campiña, Carlos Lleras Restrepo y La Inmaculada; quienes se ven abocados a responder la evaluación de aprendizajes del sistema nacional e internacional. Sin duda, la pretensión institucional es obtener porcentajes positivos en los resultados tanto académicos como de Pruebas Saber para así posicionar a las tres instituciones educativas en un estatus de excelencia, en comparación con otras a nivel local y nacional. En este sentido, se busca que las instituciones puedan unir esfuerzos en torno a proyectos de lectura que hacen parte del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

De ahí el interés por describir el papel de las estrategias cognitivas en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora como una forma de reflexionar sobre las prácticas de lectura e incidir de manera más efectiva en su transformación. Específicamente, la presente investigación,

pretende contribuir con el uso y dominio de una estrategia cognitiva que permita comprender los textos del contexto; una formación situada del aprendizaje, posibilita la articulación coherente entre lo que se sabe, lo que se aprende y los contextos en los que se aprende. Para tal fin, se pretende indagar en la paráfrasis como estrategia cognitiva capaz de ampliar, sintetizar o reestructurar una idea original.

Describir el uso de la paráfrasis como estrategia cognitiva relevante para la comprensión textual, se constituye en un factor motivante para los estudiantes por cuanto repercute en la comprensión y construcción del conocimiento y en su formación como individuos autónomos e integrales posicionándolos como seres activos en una comunidad, buscando además abrir camino a futuras investigaciones en las que se tomen acciones para favorecer la enseñanza de la comprensión lectora y el desarrollo del pensamiento estratégico en los educandos, tomando conciencia de la necesidad de enseñar a comprender los textos del contexto escolar. Ahora bien, propiciar la reflexión sobre el proceso de enseñanza de la comprensión lectora, facilita el desarrollo del pensamiento estratégico y la mejora del rendimiento académico de los estudiantes, viéndose reflejado en una autonomía y maduración en la competencia lectora.

En suma, la relevancia dada por esta investigación al enfoque pedagógico obedece a que la comprensión lectora es una práctica de enseñanza que debe ser modelada por el docente y que solo éste puede aportar a los estudiantes estrategias que faciliten la articulación de sus conocimientos previos con nuevos saberes y con ello, logren participar como lectores en la construcción de significados, así como en las operaciones y decisiones cognitivas implicadas en la comprensión y regulación del proceso de aprendizaje.

1.2 Antecedentes investigativos

A continuación, se presentan las revisiones de investigaciones previas, las cuales permitieron elaborar los antecedentes de este estudio. Se tuvieron en cuenta 33 publicaciones, entre tesis y artículos de investigación con bases de datos especializadas (dialnet, redalync, y otros), de las cuales finalmente, se seleccionaron 14, tres locales, cinco nacionales y seis internacionales, relativas a tres ejes temáticos: 1) lectura, 2) enseñanza de la comprensión lectora y 3) estrategias para desarrollar la comprensión lectora, (especialmente en Educación Básica). Se identificó la tendencia de las problemáticas que se estudian en el campo de la comprensión lectora a partir de la triangulación o yuxtaposición del problema, objetivos, diseño metodológico y conclusiones.

1.2.1 En el ámbito internacional.

En relación con la lectura, la investigación realizada por Silveira (2013) que se tituló: “La lectura como práctica sociocultural y herramienta para lograr la equidad social a partir de la enseñanza”, fue desarrollada en el sistema educativo Uruguayo, luego de su participación en el equipo de ProLEE de Codicen en el año 2011 acerca de la enseñanza de la lectura; la investigadora buscó dar respuesta a: ¿Cuál es la teoría apropiada?, ¿Cómo realizar el recorte apropiado a la teoría? y ¿Cómo usarla en la práctica pedagógica?; por tanto, el objetivo principal se centró en realizar una síntesis de las posturas y tratamiento que se le ha dado al tema, con la finalidad de llegar a plantear que la enseñanza de la lectura crítica desde una mirada sociocultural (lo que en el ámbito anglosajón se denomina como «literacy») podría producir un cambio en la calidad de la educación. Para tal fin, acudió a la investigación cualitativa y concluyó que la lectura es siempre una práctica social y situada, por lo tanto, su enseñanza debería contemplar esta situación y establecer modos y tipos de lectura, y acompañar a los lectores noveles y avanzados a construir prácticas cada vez más eficientes de lectura.

En relación con la enseñanza de la comprensión lectora, se encontró que en España la investigación de Tapia (2005) titulada: “Claves para la enseñanza de la comprensión lectora”, se desarrolló con estudiantes de primaria. El investigador indagó por ¿Cómo puede facilitarse la comprensión a la hora de leer los textos escolares? y se planteó como objetivo principal describir e ilustrar tanto las características del proceso de comprensión lectora como los factores «motivacionales» y cognitivos para comprender y mejorar la comprensión del texto. Además, en qué aspectos deberían incidir durante la enseñanza de la lectura y a la hora de escribir y presentar la información. Para tal fin, se realizó una investigación cualitativa, y se mostraron los fundamentos psicológicos de la lectura (como la motivación), estrategias y principios pedagógicos más importantes que se consideran útiles en la orientación para la enseñanza de la comprensión lectora.

Respecto a las investigaciones relacionadas con las estrategias para desarrollar la comprensión lectora, en la investigación de Cepeda, López & Santoyo (2013) titulada: “Relación entre la paráfrasis y el análisis de textos”, se analizó la importancia de la paráfrasis en el proceso de comprensión textual, en una muestra de estudiantes de nivel superior que ingresaron a la carrera de psicología en México. Se buscó establecer la relación entre la paráfrasis y el análisis de textos, además de evaluar la emisión parafrástica de los alumnos e identificar y tipificar dicha emisión. Se empleó un diseño no experimental-transversal en donde se realizó la medición única del grupo en un momento específico, y se utilizó un cuestionario de evaluación de análisis de textos. En conclusión, se determinó que existen otros factores que dificultan la comprensión, por ejemplo, la carencia o insuficiencia de habilidades básicas en el uso de sinónimos, la adecuada redacción, el uso correcto de reglas gramaticales, entre otras. Esta investigación deja abierta la posibilidad de estructurar un taller de entrenamiento en el uso de la estrategia de la paráfrasis.

Otra investigación, producto del rastreo a nivel internacional, corresponde a la realizada por Espín (2010), titulada: “Las estrategias metodológicas y su incidencia en la comprensión lectora de los estudiantes de octavo año del Instituto Superior Tecnológico Experimental Luis A. Martínez durante el año lectivo 2009 – 2010.” La pregunta que orientó este trabajo fue ¿Cómo inciden las estrategias metodológicas en la comprensión lectora de los estudiantes?, y su objetivo principal estuvo dirigido a investigar la incidencia de las estrategias metodológicas en la comprensión lectora de los estudiantes. Para tal fin, se acudió al enfoque mixto cuali-cuantitativo, concluyendo que los estudiantes de grado octavo no practican la lectura ni comprenden fácilmente los textos, resultando tediosa. Asimismo, la mayoría de los docentes no utilizan estrategias metodológicas en el desarrollo de la comprensión lectora, generando la necesidad de proponer un manual acerca del tema para que el estudiante pueda comprender y expresar libremente sus ideas en el aula y en su vida cotidiana. Algunas de sus recomendaciones radican en dar a conocer el manual y realizar cursos de capacitación a los docentes.

De manera semejante, la investigación realizada por Mota, Cunha & López (2016), titulada “Un corpus de paráfrasis en español: Metodología, elaboración y análisis” y fue desarrollada con el apoyo del Instituto Universitario de Lingüística Aplicada (IULA) e indagó por la especificación de los tipos de paráfrasis involucrados en cada nivel parafrástico y en los recursos lingüísticos utilizados. Su objetivo principal fue describir el proceso de elaboración de un corpus de paráfrasis para el español y se utilizó como referente la investigación realizada por Castro, Sierra, Torres-Moreno & Da Cunha (2011) en la que se presentó un método de detección de similitud textual. Los hallazgos y las conclusiones evidencian que la paráfrasis es un fenómeno lingüístico que involucra una amplia gama de mecanismos (morfológicos, léxicos, semánticos, sintácticos y discursivos) con la finalidad de mantener el mismo significado o significado

equivalente entre diferentes expresiones lingüísticas (palabras, frases, oraciones, segmentos discursivos).

Para terminar con el rastreo a nivel internacional, se encontró la investigación realizada por Aliaga (2012), titulada “Comprensión lectora y rendimiento académico en comunicación de alumnos del segundo grado de una institución educativa de Ventanilla Lima, Perú”, en la cual se quiso dar respuesta al interrogante ¿Existe relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de comunicación de los alumnos de segundo grado de educación primaria de una institución educativa estatal del distrito de Ventanilla-Callao en el Perú? Su objetivo principal fue determinar si existe relación entre los niveles de la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de comunicación. La investigación es de tipo descriptiva y determinó la existencia de una relación positiva significativa entre ambas variables, destacando que los alumnos tienen buen nivel en la comprensión literal y reorganizativa y mal desempeño en la comprensión inferencial y crítica.

El análisis de las anteriores investigaciones reveló que en lo concerniente a la comprensión lectora, persiste la preocupación por encontrar respuestas a las siguientes preguntas: ¿Cuál es la estrategia apropiada para facilitar la comprensión a la hora de leer los textos escolares?, ¿Existe una correlación entre las estrategias en la comprensión lectora y la mejora en el rendimiento académico de los alumnos? Además, algunas de estas investigaciones se sitúan en una perspectiva sobre la enseñanza de la lectura como un proceso social y brindan las siguientes recomendaciones:

- Enfocar los puntos relevantes para la selección adecuada del material
- Mostrar a los docentes estrategias metodológicas orientadas a la comprensión lectora en contexto.

- Tener en cuenta la motivación y la planeación, que permitirían a los investigadores programar acciones atractivas para los estudiantes.

Finalmente, estas investigaciones exponen la preocupación por los bajos niveles de comprensión lectora de los estudiantes la cual es compartida por otros países como Uruguay, España, México, Ecuador y Perú.

1.2.2 En el ámbito nacional.

En la investigación del plano nacional, el rastreo y mapeo identificó investigaciones como las expuestas a continuación.

Con respecto a la lectura, se seleccionó la investigación realizada por Gámez (2012) titulada “Estrategias de motivación hacia la lectura en estudiantes de quinto grado de una institución educativa”, y fue desarrollada con estudiantes de quinto grado de una Institución Educativa Rural Mixta de Palmira, Municipio de Pueblo Viejo, Magdalena. La investigación estuvo orientada por la pregunta ¿Qué aspectos teóricos y metodológicos se deben tener en cuenta para la formulación de una estrategia de la motivación a la lectura en estudiantes? Su objetivo fue diseñar una estrategia de motivación hacia la lectura en función de los sistemas de representación recurrentes y para alcanzarlo se empleó un enfoque cuantitativo en el que se utilizan métodos y técnicas empíricas para la recolección de información en el diagnóstico, tales como el cuestionario con su respectivo análisis, el cual incluyó una muestra de seis (6) docentes y sesenta y cuatro (64) estudiantes. Se logró identificar que los estudiantes consideraron que las estrategias diseñadas por parte de los docentes no tienen eficacia y funcionalidad en el aprendizaje y respecto a los sistemas de representación, los más recurrentes son el auditivo y el kinestésico, además los estudiantes muestran una preferencia por el canal visual y auditivo.

En el ejercicio de rastreo en el campo de la investigación de la enseñanza para la comprensión, se encontró que el trabajo de Betancourth & Madroñero (2014) titulado “La enseñanza para la comprensión como didáctica alternativa para mejorar la interpretación y producción oral y escrita en lengua castellana en el grado quinto del Centro Educativo Municipal la Victoria de Pasto”. Se planteó la pregunta ¿Cómo incide la enseñanza para la comprensión en la interpretación y producción oral y escrita de los estudiantes?, y se trazó como objetivo principal determinar la efectividad de la enseñanza para la comprensión como didáctica alternativa para mejorar la interpretación y producción oral y escrita. Para cumplir con este propósito se implementó un estudio cuasi experimental, en el paradigma cuantitativo de tipo correlacional, y según los hallazgos esta didáctica posibilita que los estudiantes mejoren perceptiblemente en las habilidades de interpretar y producir textos orales y escritos.

Al respecto de las estrategias para desarrollar la comprensión lectora, se encontró la realizada por Calderón, Leal, Rodríguez & Arias (2016), titulada “Uso de estrategias metacomprendivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de segundo ciclo de un colegio oficial en Bogotá, Colombia”. Fue desarrollada con estudiantes de tercero y cuarto grados de primaria (un grupo de intervención y un grupo de comparación), y se indagó el efecto de una intervención en el aula usando la metacomprensión con énfasis en la formulación de autopreguntas en la mejora de la comprensión lectora. Su objetivo principal fue examinar los efectos de una estrategia de trabajo en comprensión de lectura desde la perspectiva de la metacomprensión y se acudió a la recolección, análisis e interpretación de la información y emplearon la investigación de orientación empírico-analítica de alcance explicativo. Se llegó a la conclusión de que el uso y la combinación de estrategias metacognitivas tienen efectos en el mejoramiento de desempeño en comprensión lectora en los estudiantes.

En la investigación realizada por Muñoz & Ocaña (2017) titulada: “Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual”, que se realizó con estudiantes del grado octavo de dos Instituciones Educativas públicas de los Municipios de Nuevo Colón y Samacá, Boyacá, la pregunta que orientó esta investigación fue ¿Cómo implementar en estudiantes de básica secundaria, estrategias pedagógicas de tipo cognitivo y metacognitivo que mejoren la comprensión lectora de textos expositivos, la construcción de pensamiento significativo y la autorregulación en procesos inferenciales?, tuvo como objetivo principal orientar la implementación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora y, en especial, de inferencias en textos expositivos, mediante una intervención pedagógica apoyada en tres procesos: antes, durante y después de la lectura. Esta investigación de tipo pre-experimental se desarrolló con un diseño pre test, post test y sin grupo de control. Además, se concluyó que el uso de las estrategias metacognitivas a través de talleres influye favorablemente en el proceso de lectura de texto expositivo-explicativo de los estudiantes intervenidos.

Por último, en la investigación realizada por Velandia (2010) titulada: “Metacognición y comprensión lectora. La correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora”, la población elegida fueron los estudiantes de noveno y décimo grado, jornada única del Colegio Casablanca ubicada en la localidad de San Cristóbal, Norte de Bogotá. La investigadora indagó por ¿Cuál es la correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas (entendidas como el grado de autorreflexión y autorregulación del proceso metacognitivo) y el nivel de comprensión lectora? Su objetivo principal buscó establecer la correlación que existe entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora, y para tal fin emplearon la investigación correlacional descriptivo, concluyendo que es necesaria una intervención ya no solo de tipo diagnóstico, sino estratégica que permita estructurar

y dar mejores resultados en el campo de la comprensión lectora para posiblemente potencializar el rendimiento escolar.

En síntesis, todos los antecedentes rastreados a nivel nacional muestran una preocupación por optimizar la comprensión lectora y la relevancia que se le otorga a la enseñanza de estrategias en el aula para mejorarla, siendo fundamental dar respuesta al interrogante : ¿Cómo orientar la praxis hacia la mejora de la comprensión de texto?, además reconoce la importancia de las características del contexto en el que se desarrollan habilidades, competencias comunicativas, estrategias y didácticas, utilizadas para fortalecer el proceso lector; esto con el fin que los estudiantes sean capaces de aplicar en su vida diaria los conocimientos construidos a través de la lectura.

1.2.3 En el ámbito local.

En nuestro entorno, tras una exhaustiva búsqueda, se encontraron investigaciones como la realizada por Caicedo, Simbaqueba & Vaca (2015), titulada: “Las tertulias pedagógicas y los grupos interactivos como estrategias para promover prácticas de lectura dialógica e inclusiva con docentes de las Instituciones Educativas Carlos Lleras Restrepo y Centro Social de Yopal Casanare”. Esta investigación indagó cómo las estrategias dialógicas e inclusivas promueven las prácticas de lectura en docentes, su objetivo principal fue proponer las tertulias pedagógicas y los grupos interactivos como estrategias para suscitar prácticas de lectura dialógica e inclusiva. Para tal fin, se basaron en presupuestos de índole cualitativo y el método de investigación acción, llegando a la conclusión de que las prácticas cotidianas de lectura de los docentes son actividades aisladas y poco se accede a la transversalidad, haciendo necesario consolidarlas y sistematizarlas para convertirlas en estrategias que actúen eficazmente en procesos de formación de lectores

autónomos, críticos, que amen la lectura y tengan una meta trazada respecto a ésta. En concordancia con el análisis realizado a la información extraída de los diarios de campo, se evidencia la mediación de la lectura dialógica para su apropiación. Emplearon la investigación de orientación empírico-analítica de alcance explicativo y llegaron a la conclusión de que el uso y la combinación de estrategias metacognitivas tienen efectos en el mejoramiento de desempeño en comprensión lectora en los estudiantes.

De manera semejante, la investigación realizada por Alarcón, Mora & Pérez (2016) titulada “Estrategias dialógicas que fortalecen prácticas lectoras con textos expositivos en docentes de tres instituciones públicas de Yopal – Casanare”, se basó en cómo fortalecer las prácticas lectoras de textos expositivos; por tanto el objetivo principal fue contribuir al fortalecimiento de las prácticas lectoras de textos expositivos en docentes y para ello acudieron a la recolección de información, análisis e interpretación de la información empleando un enfoque cualitativo y un paradigma crítico-social, el cual permite analizar los problemas y a partir de su comprensión buscar resolverlos.

En tal sentido, en esta investigación se muestra un interés particular, encaminado al cambio social, a la transformación crítica del mundo para encontrar relaciones que se cimenten en una construcción democrática, concluyendo que las estrategias dialógicas puestas en marcha generaron interés y expectativas, pues permitieron desarrollar situaciones de aprendizaje que mejoran las prácticas de lectura de textos expositivos, que son los de mayor uso en las diferentes disciplinas, al lado de potenciar el diálogo, las interacciones, la comunicación y la convivencia, llevando a promover transformaciones en las instituciones educativas implicadas, mejorando las relaciones entre los actores y potenciando aprendizajes en un entorno de respeto y fraternidad.

Dentro del rastreo a nivel local se encontró una tercera investigación hecha por Caro (2008) denominada “La resignificación del acto de la lectura como estrategia didáctica para la comprensión de textos con estudiantes de séptimo grado del Colegio Fabio Riveros de Villanueva Casanare”. Se aplicó el método de la lectura estructural desde la perspectiva de Roland Barthes como estrategia didáctica para la comprensión de textos y dentro de sus objetivos estuvo establecer los factores que influyen en la desmotivación por la lectura a través de la realización de un diagnóstico sobre la situación en la que se encuentra los estudiantes respecto a la comprensión lectora y encontrar aportes teóricos que permitan solucionar el problema de desmotivación por la lectura y las dificultades en la comprensión lectora. De tal forma que, se empleó el método de investigación-acción bajo las técnicas de revisión documental, llegando a la conclusión que hubo grandes logros a nivel de lectura que tuvieron los estudiantes con los cuales se trabajó el proyecto y se dieron a conocer los aspectos positivos que se presentaron en las diferentes actividades e incluso las carencias que se observaron frente a la metodología propuesta para motivar la comprensión lectora en los estudiantes.

Con relación a la lectura, la comprensión lectora y las estrategias para desarrollarla, se concluye que las investigaciones encontradas enfatizan sobre las estrategias de comprensión con el fin de fortalecer las prácticas de lectura en docentes y estudiantes; evidenciando la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico, así como el factor decisivo de la motivación, la planeación y actualización a docentes en el uso de dichas estrategias. Igualmente, mostraron la necesidad de buscarle la solución a los problemas en los procesos didácticos y una intervención, ya no solo de tipo diagnóstico sino de tipo estratégico. Asimismo, recomendaron continuar con el enriquecimiento de la lectura y las estrategias dialógicas en la construcción colectiva de saberes y la mejora de las prácticas de lectura.

A partir de estos antecedentes investigativos se puede afirmar que en países como México, España, Perú, Uruguay, Ecuador y Colombia existe gran preocupación por el bajo nivel de comprensión lectora en jóvenes de diferentes edades escolares y la necesidad de mejorar las prácticas de los docentes, quienes son los que directamente orientan la lectura en sus aprendices. Es imperativo tener en cuenta las recomendaciones que brindan estos antecedentes, tales como: construir prácticas cada vez más eficientes de lectura, teniendo en cuenta los fundamentos psicológicos de la misma y las estrategias y principios pedagógicos que orientan la enseñanza de la lectura.

Existen, además, otros factores que dificultan la comprensión, como son: la falta de habilidades básicas lingüísticas y las prácticas docentes que no utilizan estrategias metodológicas en el desarrollo de la comprensión lectora. Así mismo, es importante tener presente la relación positiva significativa entre las variables académicas y de comprensión textual, la preferencia de los estudiantes por el canal visual y auditivo, el uso y la combinación de estrategias metacognitivas, puesto que tienen efectos en el mejoramiento del desempeño en comprensión lectora de los estudiantes.

Por otro lado, el uso de las estrategias metacognitivas a través de talleres, influye favorablemente en el proceso de lectura, por esta razón es necesaria una intervención, no solo de tipo diagnóstico, sino de tipo estratégico y dialógico que permita desarrollar situaciones de aprendizaje que favorezcan las prácticas de lectura, que son consideradas pertinentes para este proyecto sobre el uso de la paráfrasis como estrategia cognitiva en la enseñanza de la comprensión lectora y a concebir una perspectiva sobre la enseñanza de la lectura como un proceso social.

1.3 Marco legal

En este apartado se presenta, el análisis realizado a las políticas educativas a nivel internacional y nacional, estas se estudiaron y contrastaron desde cuatro criterios: concepciones, estrategias, tipos de texto y evaluación de la comprensión lectora; especialmente en Educación Básica.

El ámbito internacional está representado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), a través de las pruebas PISA (2013); el Laboratorio Latinoamericano para la Evaluación de la Educación (LLECE) este laboratorio es dependiente de la UNESCO-OREALC, y aplicó las pruebas TERCE (2016), y por último la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA) con la aplicación de las pruebas PIRLS (2011).

En un primer lugar, la OCDE, a través del marco general de las pruebas internacionales PISA referente a la concepción de la comprensión lectora, establece un criterio de observación denominado competencia lectora, permitiendo en el individuo un uso del texto para transformar su entorno. En este sentido OCDE (2013), manifiesta que la Competencia Lectora: “es una capacidad del individuo para comprender, utilizar, y reflexionar sobre los textos escritos y comprometerse con ellos para alcanzar sus propios objetivos, desarrollar sus conocimientos y su potencial, y participar en la sociedad” (p.12). Por otra parte, esta prueba reconoce las estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes en sus contextos específicos de aprendizaje, las cuales se pueden observar en las pruebas en la medida de su uso y como una forma de dar respuestas a la comprensión de textos y el aprendizaje de conceptos. Así las cosas, OCDE (2013) menciona que:

Se les preguntó a los estudiantes sobre las técnicas que usan para aprender, particularmente sobre la manera en que comprendieron y aprendieron conceptos o textos y los enfoques que usaron para resumir textos. Además, se les preguntó acerca de la conciencia que tenían de la variedad de estrategias para procesar los textos existentes y de su habilidad para usarlas (p.15).

En cuanto a las tipologías textuales usadas como referente de la prueba, se destacan por su importancia los textos digitales, reconocidos como un medio de acceso globalizado de la información. Para OCDE (2013) y parafraseando este punto de vista de la prueba, los textos digitales son de uso masivo y solo se accede a ellos a través de la competencia lectora. De tal forma, estudios recientes afirman que una quinta parte de la población mundial- desde 2007- realiza lecturas en línea.

Respecto a la evaluación de la competencia lectora desde OCDE (2013), se afirma, “Los conceptos del marco de evaluación de lectura deben concretarse en tareas y preguntas que permitan recopilar evidencia sobre la competencia lectora de los estudiantes” (p.40). Es decir, la evaluación está orientada a valorar la competencia lectora en los siguientes aspectos: acceder y obtener, Integrar e interpretar, y reflexionar y evaluar.

En un segundo lugar, la UNESCO a través del informe TERCE (2016), hacen referencia a la concepción de la comprensión lectora como un proceso relacionado al acto de leer, donde las relaciones lector y contexto, son nutridas con las experiencias, ideologías culturales, elementos propios de cada individuo, adscritos a un acto de comunicación. De este modo, respecto a la comprensión lectora en otras palabras UNESCO (2016), indica que es un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales e intereses y un texto. Inscritos en un contexto y en una situación de comunicación en la que se valoran las ideologías, y culturas de un grupo social.

Otro aspecto presentado en este apartado es el fortalecimiento de la comprensión lectora, a través de estrategias cognitivas y metacognitivas para mediar la interacción entre el lector y el texto; acercándolo a los significados y a las intenciones del autor. En este sentido, el enfoque sociocultural está dirigido a la formación de lectores críticos y autorregulados, al establecer los propósitos de la lectura organizada, incorporando estrategias diversas para adquirir la comprensión lectora, en un continuo conocimiento del estudiante sobre su aprendizaje y el control que este ejerce sobre él; es decir, el “aprender, a aprender” donde se toma conciencia del qué y cómo lograrlo y dónde se desarrolla el uso de estrategias.

De igual manera con relación a los tipos de texto, se valora la forma como los estudiantes adquieren las habilidades para construir significados y tejen una reflexión crítica del texto haciendo uso del mismo, a través del proceso lector, grado de comprensión y autocontrol. Así, los estudiantes deben dar cuenta de sus habilidades, a través de cada pregunta, la cual mide el nivel en cada uno de los procesos. Lo anterior hace parte de cómo se organizan los textos en función de la comprensión lectora. Dicho de otra manera UNESCO (2016) afirma que se pueden organizar en cinco puntos básicos: el uso del texto escrito, el proceso lector, la percepción del texto, el grado de comprensión del texto y el autocontrol del proceso lector; asimismo, se utilizan textos literarios y no literarios, como el cuento, leyenda, poema, adivinanza, carta, artículo informativo y textos instruccionales, hasta aquellos tipos de texto que pueden encontrarse en el entorno del individuo, como noticias, afiches, avisos, entre otros. Es así que, los textos usados en la prueba corresponden a textos de diversos tipos.

De este modo, UNESCO (2016), menciona que, “la evaluación de la comprensión lectora se basa en las habilidades que permiten la construcción de significados y una reflexión crítica del

texto” (p.12). Para terminar el análisis de esta prueba, es necesario referenciar la evaluación de la comprensión lectora, la cual se plantea desde las habilidades comprensivas.

En un tercer lugar, en las políticas internacionales la IEA (2011) a través de las pruebas PIRLS la comprensión lectora es entendida como una habilidad para usar el lenguaje oral o escrito u otras formas lingüísticas de comunicación, requeridas para los procesos comunicativos. Por ende, IEA (2011) hace referencia a la comprensión lectora desde el término “*Reading literacy*, el cual se define como la habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad y/o valoradas por el individuo” (p.11). Entonces, la prueba presenta las estrategias como herramientas para regular el aprendizaje y la comprensión de distintos tipos de texto, valorando el significado de los mismos, los cuales se construyen de distintas formas; es así que, el lector pone en juego su conocimiento y su experiencia usando estrategias metacognitivas que le permiten examinar y ajustar su comprensión. Seguidamente, IEA (2011). afirma que “Los lectores construyen significado de distintas formas, localizan y extraen ideas específicas, hacen inferencias, interpretan e integran información e ideas, examinan y evalúan las características de los textos” (p.13). En otras palabras, se evidencia la evaluación del uso de estrategias metacognitivas, para la comprensión de distintos tipos de texto.

Respecto a las acepciones anteriores, los tipos de texto que se mencionan para el desarrollo de las pruebas, desde IEA (2011), están centradas en textos de género literario e informativo, las cuales se relacionan con el contexto de cada uno de los países participantes, así cada país tiene sus propios textos sobre los cuales se desarrolla la prueba, permitiendo acercar al niño al significado a través de sus propias experiencias. Haciendo referencia a la evaluación internacional, esta se hace a través de dos componentes importantes como son: la comprensión de textos, y los hábitos y actitudes frente a la lectura. En ese sentido IEA (2011), “evalúa tres

aspectos en la comprensión lectora; propósitos de lectura, leer para informarse y aprender, leer para disfrutar; procesos cognitivos, obtener información, hacer inferencias, interpretar e integrar, y analizar y evaluar, y por último la actitud y hábitos de lectura” (p.12).

En lo que respecta al orden nacional, desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en correspondencia con las Pruebas Saber (2015), los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998), Estándares Básicos de Competencia de Lengua Castellana(2006) y el Plan Decenal de Educación PNDE 2016-2026 (2017), se observa como primer referente, que la comprensión lectora “es un proceso interactivo, en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo de los niños” (MEN, 1998, p. 47). Es decir, definida como la interacción del lector con el texto, lo que permite una representación del mismo a través del conocimiento previo que se tiene. En relación con las estrategias de comprensión lectora, conviene decir que, en esa interacción de reconstrucción del sentido del texto, intervienen estrategias que si bien han sido adquiridas empíricamente por el uso cotidiano de las habilidades del pensamiento, también pueden ser aprendidas a través de la enseñanza en el aula.

Expresado de este modo y parafraseando los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (MEN, 1998) se propone que, la reconstrucción del significado global y específico de los textos se dé a través de estrategias específicas: abstracción, análisis, síntesis, inferencia, inducción, comparación y asociación, estrategias de tipo metacognitivo y cognitivo como la paráfrasis. De igual forma, sugieren los tipos de texto para desarrollar la comprensión lectora, los cuales advierten sobre la importancia que tiene la intención comunicativa como determinante del texto, siendo prioridad la diversidad en todos los grados de escolaridad, puesto que existen distintos

usos del lenguaje y contextos; estos pueden ser narrativos, expositivos, argumentativos y explicativos. En consonancia, los sujetos deben estar en condiciones para comprender, analizar e interpretar según sus necesidades de acción y comunicación.

Por otro lado, en la política nacional en la evaluación de la comprensión lectora, se observa a través de la Prueba Saber; 3°, 5° y 9° (2015) que se evalúa la competencia lectora en sus componentes semántico, sintáctico y pragmático en los niveles literal, inferencial y crítico intertextual. Se puede afirmar que esta evaluación sirve de base para reconstruir, mejorar e innovar, el qué enseñar y cómo hacerlo a nivel de la comprensión lectora.

Por otra parte, los Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje (MEN, 2006), aterrizan la concepción de comprensión lectora como una actividad lingüística, dado que en esta ocurre el proceso de comprensión de textos a través del uso del lenguaje puesto que “la comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística” (p. 21). De igual forma en referencia a las estrategias de aprendizaje para la comprensión, cabe resaltar que están inmersas en los estándares para las distintas áreas del conocimiento, y se reconoce su uso en diferentes tipos de texto, haciendo mención en uno de ellos: “Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información; resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas” (p.34). En una correlación desde los estándares, se evidencia la dependencia de los distintos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.

Respecto a la política de los estándares se observa que la evaluación de la comprensión lectora está inmersa en el proceso de las pruebas censales y como resultado de la articulación de dichos

estándares, donde a través de la misma se verifica la calidad en los procesos de enseñanza. Al respecto el MEN (2006), afirma:

Con los estándares de calidad, trabajados en conjunto con la Asociación Colombiana de Facultades de Educación, maestros, catedráticos y miembros de la comunidad educativa, se puso en marcha un sistema de calidad, cuyos ejes complementarios giran en torno a las evaluaciones censales y a la aplicación de planes de mejoramiento en las instituciones educativas, con el único objetivo de mejorar los aprendizajes de los estudiantes colombianos (p.6).

Seguidamente, desde el ámbito nacional en un sentido de adaptación y articulación de las políticas internacionales con la política pública nacional, el MEN (2017), a través del Plan Nacional de Educación 2016-2026 sintoniza lo que en materia de calidad educativa corresponde para el próximo decenio en Colombia. Como se ha venido observando se articula en su política, lo relacionado con la definición de la comprensión lectora, estrategias, tipos de texto y evaluación; evidenciándose en principio de igualdad en el derecho a la educación con calidad, garantizando su permanencia y como derecho fundamental de los ciudadanos, que contribuye a alcanzar todos los derechos humanos, esto debe ser impulsado por el Estado.

Esto deriva, en que la misma estructuración del PNDE (MEN, 2017), debe responder al uso de estrategias, tipos de texto y ser coherente con la evaluación, por lo tanto, se observa que las estrategias y demás aspectos nombrados anteriormente, se vinculan al PNDE a través de la elaboración de desafíos que permiten el desarrollo de la autonomía y el pensamiento crítico, como lo hace el siguiente lineamiento: “Promover en las instituciones la elaboración de currículos que desarrollen la autonomía, el pensamiento crítico, la sensibilidad, la creatividad y la voluntad del saber” (MEN, 2017, p.43). En el establecimiento del PNDE 2016-2026, se pueden

observar uno a uno los elementos objeto de análisis desde las políticas nacionales e internacionales que interesan a esta investigación.

En síntesis, la comprensión lectora, estrategias, tipos de texto y evaluación han sido gestadas desde las políticas internacionales y nacionales como una preocupación general para el desarrollo social y económico de los países adscritos a entidades como la OCDE y la UNESCO, razón por la cual Colombia busca articular y adaptar sus políticas educativas, y así, de este modo, garantizar una educación de calidad inclusiva y permanente como principio rector de su desarrollo.

1.4 Descripción del problema

La sociedad actual requiere de individuos capaces de comprender su realidad, reflexionar y tomar decisiones para dar respuestas adecuadas con juicios que satisfagan las necesidades de la vida como ciudadanos constructivos, comprometidos y reflexivos. En el ámbito escolar, las instituciones educativas se enfrentan al reto de orientar estrategias para comprender la diversidad de textos, además de los elementos contextuales que rodean a los lectores en el momento de la apropiación de la nueva información, valorando las experiencias y conocimientos tanto del lector como del escritor.

En este escenario se percibe una gran cantidad de mensajes de todo tipo, que circulan con múltiples intenciones, lo cual exige, prácticas pedagógicas que giren en torno a la comprensión lectora, que integren realidades culturales de diferentes grupos sociales que coexisten en las aulas. Se puede decir que, aunque se hace un esfuerzo por parte de diferentes organizaciones internacionales para mejorar la comprensión lectora, que van desde la creación de diversos programas educativos hasta la medición de las competencias lectoras y escritoras de los estudiantes por medio de pruebas, todavía en Colombia se evidencia el bajo rendimiento con

relación a otros países, dejando constancia la falta de articulación entre las acciones planeadas al interior de los centros escolares con las realidades de cada lector en cuanto a la motivación para interpretar y modificar la visión del mundo que posee.

A nivel internacional, se aúnan esfuerzos por fortalecer la comprensión lectora, como se evidencia a través de los resultados de las entidades evaluadoras de la calidad educativa, las cuales han evaluado los conocimientos en áreas específicas, los propósitos de lectura, los procesos de comprensión y la actitud en los hábitos lectores. La OCDE, con su programa de evaluación internacional PISA (OCDE, 2013), de estudiantes que están a punto de concluir la educación obligatoria, en su informe de 2015 valoró a 540.000 estudiantes, de 72 países, y en diferentes ámbitos, incluidas las habilidades de interpretación, reflexión y capacidad de utilizar la lectura para realizar objetivos personales, desarrollar conocimientos y participar en la sociedad.

Aunque se evidenció una mejora en lectura en Colombia, frente a otros países de América, ya que se ocupó el puesto 54, por encima de México, Brasil, República Dominicana y Perú, sin embargo, el 20% de los estudiantes colombianos no llegaron al nivel básico de la competencia lectora, proporción que permanece estable desde el 2009. Esto, comparado con países como España, que superó por primera vez la media de la PISA (OCDE, 2013) en lectura, refleja la continuidad en las dificultades frente a la comprensión lectora en nuestro país y lo imperativo de la puesta en marcha de procesos de formación en lectura, al interior de los centros educativos, que permitan enfrentar los retos lectores de un estudiante contemporáneo, en su vida cotidiana.

Por otro lado, la UNESCO, presenta los resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) de 2016, el cual evalúa el dominio de la comprensión de textos y procesos cognitivos de comprensión literal, inferencial y crítica, con el fin no solamente de entregar un

diagnóstico de la situación a cada país de América Latina a partir del logro de aprendizaje, sino aportar a la mejora educativa bajo el supuesto de conocer los factores asociados, para ayudar en la formulación de políticas públicas y la revisión de prácticas educativas.

Además, se identificó que en Colombia hay un 72% de estudiantes en los niveles más bajos de I y II, correspondientes a la localización y relación de información explícita, extracción de conclusiones, inferencia, realización de relaciones que demuestran la comprensión del sentido global del texto y reconocimiento del propósito comunicativo, en tercer y sexto grado respectivamente. Se puede deducir que a pesar de desarrollarse proyectos alrededor de la comprensión lectora, Colombia continúa presentando bajo desempeño en este aspecto, haciéndose urgente la consolidación de acciones tendientes a intervenir el analfabetismo que aleja a los individuos del desarrollo social.

El MEN como organismo que orienta y brinda las directrices para mejorar la calidad de la educación en el país, busca optimizar la comprensión lectora de los estudiantes de Básica y Media. De igual modo, esta responsabilidad es compartida por las comunidades educativas, situación que deja al país en una posición poco favorable frente al mundo, siendo un problema de carácter político, económico y social. Igualmente, el MEN busca fortalecer la comprensión lectora desde el campo del lenguaje, a través de los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana (1998) y los Estándares de Básicos de Competencias en Lenguaje (2006) y en programas específicos como Todos a Aprender (2012), el Plan Nacional de Lectura y Escritura (2010) y otras políticas nacionales orientadas a mejorar la competencia lectora. Sin embargo, en los resultados de las pruebas nacionales Saber de 3°, 5°, 9°, 11° persiste el bajo nivel de desarrollo en la comprensión lectora, en los componentes semántico, sintáctico, y pragmático y con mayor énfasis en los niveles inferencial y crítico. Esto significa, que el estudiante no logra recuperar la

información explícita e implícita de los textos y se le dificulta establecer nexos o relaciones intertextuales que lo lleven a argumentar una posición personal frente a un determinado tema.

A nivel regional, y para tener una visión real de las instituciones educativas, objeto de estudio: Carlos Lleras Restrepo, La Campiña y La Inmaculada, se han analizado los resultados de las pruebas locales de Milton Ochoa (2017) (Empresa regional que prepara a los estudiantes para las Pruebas Saber por medio de la elaboración de un test todos los martes) encontrando grandes debilidades en comprensión lectora, pese a que ésta es transversal en cada una de las áreas fundamentales del currículo, y evidenciando cómo la comprensión de un texto puede afectar o favorecer el rendimiento académico de los educandos en las diferentes áreas.

Acontece además que, a través de las actas de reuniones académicas se infiere que el interés por los procesos de enseñanza y aprendizaje es compartido entre escuela y hogar, y el apoyo brindado no es suficiente para el desarrollo integral. En este sentido, hay que reconocer la falta de acciones por parte de las instituciones educativas para vincular a las familias en procesos mancomunados de construcción de hábitos lectores.

Respecto a las estrategias de comprensión lectora usadas por los docentes de las instituciones educativas mencionadas, se identificó desde la propia experiencia de los investigadores quienes desempeñan su labor como docente de aula, que se señalan como estrategias, al desarrollo de actividades recurrentes y desarticuladas centradas en que los estudiantes resuman o den cuenta de los textos que se le asignan para leer, a través de dibujos y textos orales y escritos, lo cual supone una exigencia del uso de la paráfrasis textual sin tener en cuenta las características propias de una estrategia y sin un proceso de acompañamiento y apropiación necesario; por tanto, esta estrategia no funge como un proceso cognitivo, sistemático, organizado y secuencial, lo anterior se sustenta

en la práctica docente de los investigadores, la observación y el diálogo suscitado entre colegas en los distintos espacios académicos.

De igual forma, esta estrategia que en realidad corresponde a una actividad, es evidente cuando el docente pide a sus estudiantes dar cuenta de lo leído con sus propias palabras sin ninguna planeación ni proyección a la consecución de un objetivo claro, tampoco la toma de conciencia en el uso de la misma. Aunado a esto, no se contemplan interacciones entre pares, en beneficio de una construcción colectiva de saberes, a partir de la interpretación subjetiva de los textos; por el contrario, se utilizan con mayor frecuencia estrategias orientadas hacia la reducción del acto de leer con el simple hecho de pasar la vista por las líneas del texto e identificar la información literal que lo compone, o dando a los alumnos diversos textos seguidos de unas preguntas relacionadas con ellos, lo cual comprueba solamente hasta qué punto el estudiante transfiere información de una parte a otra.

De ahí que, en las Instituciones Educativas La Campiña, Carlos Lleras Restrepo y La Inmaculada, se observen prácticas de comprensión lectora donde el maestro es el centro en el desarrollo de la actividad; es él quien escoge los textos, fija las actividades de aprendizaje y decide cuál es el significado que los alumnos deben adquirir en el proceso de lectura. En otras palabras, el docente posee en sus manos el poder y el control de la situación desde una perspectiva autoritaria, donde su voz adquiere mayor relevancia que la del estudiante. Este hecho tiene estrecha relación con la práctica de una educación tradicional, persistiendo en las instituciones educativas e impartándose a pesar de los resultados desalentadores en comprensión lectora.

Por lo anterior, se requiere reflexionar sobre qué es, cómo se enseña y qué alternativas pueden orientar el desarrollo de la comprensión lectora en las tres instituciones escolares; se necesita fomentar en la enseñanza de estrategias a partir de realidades culturales. Por ello, en la búsqueda de impactar de manera directa los procesos de enseñanza, que inciden en el desarrollo de la comprensión lectora, se propone partir del reconocimiento de la necesidad de estrategias cognitivas como la paráfrasis textual, la cual se usa de manera consciente o inconsciente; sin embargo, no logra desarrollarse mediante una secuencia de acciones que identifiquen sus efectos y lleve a tomar conciencia de sus potencialidades.

Sumado a lo anterior, los estudios relacionados con la paráfrasis, como estrategia, son escasos y en su mayoría orientados a la identificación del plagio o la enseñanza de una segunda lengua, se hace necesario en esta investigación plantear una forma de diseñar y orientar acciones planificadas, intencionadas y con un seguimiento sistemático para superar las dificultades en las prácticas docentes con el fin de mejorar la comprensión lectora. Por tal razón, se plantea la siguiente pregunta que orienta esta investigación:

¿Qué aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora a estudiantes de los grados quinto y séptimo de tres instituciones públicas de Yopal, Casanare se deben tener en cuenta para la construcción de una propuesta pedagógica basada en la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual?

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo general.

Caracterizar los aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora en los grados quinto y séptimo de tres instituciones públicas de Yopal, Casanare, con el fin de construir una propuesta pedagógica, basada en la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual, en contextos particulares.

1.5.2 Objetivos específicos.

- Identificar los aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora, en los grados quinto y séptimo de tres instituciones educativas públicas de Yopal, Casanare.
- Determinar los aspectos que facilitan y dificultan el proceso de enseñanza de la comprensión lectora en los grados quinto y séptimo de tres instituciones educativas públicas de Yopal, Casanare.
- Construir una propuesta pedagógica basada en la estrategia de la paráfrasis textual, que favorezca la comprensión lectora de los estudiantes de grados quinto y séptimo de tres instituciones educativas públicas de Yopal, Casanare.

Capítulo 2 Marco Conceptual

La problemática de la comprensión lectora en las Instituciones Educativas: La Campiña y Carlos Lleras Restrepo, del área urbana, y La Inmaculada, del corregimiento de Tilodirán en Yopal, Casanare, conlleva al análisis de diversas conceptualizaciones, que son de ayuda para la comprensión teórica del tema, objeto de la presente investigación, debido a que nos proporciona las teorías de análisis y los conceptos básicos a manejar.

Por lo tanto, como sustento teórico en la identificación de campos temáticos, se retoman los presupuestos de lectura y comunidades de lectura según: Hernández (2003), Chartier (2009),

relacionados con la lectura desde una perspectiva social y cultural, según Chartier (1993), Freire (1997) Rockwell (2001), Lerner (2001), Cassany (2006, 2008); la comprensión lectora, desde Smith (1989), Dubois (1996), Bernhardt(2008); niveles en la comprensión lectora, Núñez (2015); factores que inciden en la comprensión lectora, Colomer & Camps (1996), Núñez (2015), Núñez(2015); la enseñanza de la comprensión lectora, Solé (1998), Colomer (1997), Vásquez (2015); estrategias de comprensión lectora, desde Braslavsky (2008), Solé (1998) y Díaz-Barriga & Hernández (2010); para las estrategias cognitivas y metacognitivas, se hará una reflexión desde Flavell (1976), Braslavsky (2008), Smith (1989), Linares (2008), Van Dijk & Kintsch (1983) y Gutiérrez & Salmerón (2012); finalmente, para la paráfrasis como estrategia cognitiva se profundizará desde: Beristain (1995); Mota, Cunha & López (2016); Cepeda, López & Santoyo (2013); Díaz-Barriga & Hernández (2010), Condemarin & Medina (2002), Macías (2012). A continuación se presenta un esquema que recoge estos presupuestos (Ver Figura 2.1).



Figura. 2.1 Esquema de conceptos de la investigación la paráfrasis como estrategia cognitiva para la comprensión lectora.

2.1 Hacia la construcción de comunidades de lectura

Para empezar, se aborda la postura de Hernández (2003), Chartier (2009), Cassany (2006) respecto al desarrollo de la lectura y la escritura en la comunidad: Leer y escribir son parte integral de actividades colectivas, cuyo fin no es aprender a leer y escribir; la lectura no se practica para crear el hábito o el gusto por la lectura, sino para fomentar diálogos, discusiones y acciones colectivas. En la comunidad existe una correlación entre el desarrollo de la lectura y las interacciones sociales porque permiten que a través de la cultura dialógica se construyan los significados de los textos y la interpretación del mundo.

En ese mismo sentido, Cassany (2006) define la lectura desde lo social de la siguiente manera: “leer y escribir son construcciones sociales, cada época y cada circunstancia histórica dan nuevos sentidos a esos verbos” (p.10), es decir, el significado de las palabras, símbolos, signos, situaciones que se pueden leer e interpretar no está condicionado al significado lingüístico de los signos, por el contrario, su significado depende de agentes o factores externos como la comunidad donde surge el mensaje o el texto que se quiere interpretar. La variabilidad de los significantes es circunstancial, por lo tanto, la lectura y la escritura están en continuo cambio en la medida en que las comunidades interaccionan y se transforman. Esta nueva forma de interpretar la lectura presenta una manera de adquisición expuesta por los oferentes, con sus dificultades o puntos a favor.

Al tanto, Hernández (2003) concibe que “aprender a leer y escribir es igual: es imposible aprender al margen de lectores y escritores o es muy difícil aprender con instructores cuyo conocimiento, habilidad o convicción para leer y escribir es escaso” (p.14). Se infiere por lo dicho, que toda disciplina, en su aprendizaje, solo se adquiere mediante la práctica y la guía de

quienes la saben y la practican; de este modo, el acto de leer y escribir solo es posible hacerlo junto a expertos, ricos en experiencias y capacidades.

A esto se añade lo expuesto por Cassany (2006) quien dice que la lectura se adquiere a través del conocimiento e inmersión en la cultura y que para leerla se debe ser parte de ella, de tal modo que los procesos cognitivos no son suficientes para leer. Entonces, compartir el conocimiento común del autor y su cultura nos permite comprender el mensaje y la situación para la que se escribe el texto. Igualmente, afirma que “leer y escribir no son solo tareas lingüísticas o procesos psicológicos sino también prácticas socioculturales (...) leer es comprender” (p. 10). Es entonces coherente hablar del enfoque sociocultural, ya que este apunta a la comprensión que se da por la inmersión en la cultura y el significado que se toma de la comunidad del autor y el lector, para dar sentido a la lectura.

De la misma manera, Chartier (2009) afirma que “la lectura no es sólo una operación abstracta de intelección: es puesta en juego del cuerpo, inscripción en un espacio, relación consigo mismo y con los otros” (p.29), entonces, la lectura trasciende todos los espacios en el ser humano, es un ejercicio que hace que todo el cuerpo se ponga en función de él, atrae toda su atención, entabla una relación directa con el lector y con los demás. Por tal razón, las maneras de leer en donde la oralización del texto y la puesta en escena eran el eje central de esta práctica, se deben retomar ya que esas costumbres (lectura en voz alta en familia, en la hora de la cena, tertulias.) han quedado en el olvido.

Resulta entonces que, aludiendo a lo dicho por Cassany (2008) las prácticas letradas no están aisladas ni descontextualizadas, sino que se distribuyen y organizan en la comunidad, según ámbitos sociales (administrativo, escolar y cívico), instituciones y contextos, donde se fijan y

regulan las características de sus prácticas letradas (los géneros discursivos que se usan y el tipo de lenguaje que utilizan) o las condiciones de uso referentes a la disponibilidad, acceso, participación, y apropiación de los artefactos letrados. Así pues, se hace necesario abrir espacios que fortalezcan la práctica de la lectura en la comunidad en donde se promueva el aprendizaje y uso de los artefactos letrados de igual manera que el aprendiz pueda aportar su propia voz.

2.2 La lectura como práctica social y cultural

A continuación se presenta la lectura como práctica social y cultural a través de autores como Freire (1997), Lerner (2001), Rockwell (2001), Cassany (2006) y desde el enfoque de Chartier (2009), donde existen elementos inmersos en las prácticas de lectura que permiten regular y protocolizar dichas actividades, condicionadas a los aspectos de cada comunidad. Es por esto que, el saber leer y las prácticas de lectura permiten el acceso al conocimiento, en consecuencia, se aprende leyendo. Ahora se comprende, por qué para Chartier (1993) la lectura y el mismo acto de leer son distintos; el acto de leer está dirigido a la decodificación de los textos, caso contrario la lectura como proceso que se organiza con lógicas diferentes, consiste en la comprensión inmediata del mundo, de las propias experiencias y del encuentro con el texto escrito. Es así que la lectura como práctica socio-cultural se convierte en un intercambio de experiencias en tres elementos: el lector, texto y contexto.

Las relaciones que se establecen entre grupos como familia, escuela y barrio, están mediadas por la lectura, que se considera una práctica cultural; desde este punto de vista, donde el lector puede comprender las especificidades de una sociedad, sus costumbres, creencias, y tradiciones, aportando significados implícitos del entorno, al texto. Dicho de otro modo, podemos leer una cultura a través de un escrito y nuestros conocimientos acerca de ésta, es así como se comprende

que significar un texto tiene aspectos relacionados con el conocimiento del contexto para comprender la intención comunicativa del autor.

Para esta investigación, la lectura se considera desde una perspectiva cognitiva y sociocultural, con el fin de lograr una conceptualización más integral; por tanto, es la suma de todas las actividades cognitivas que se realizan a través de la percepción y la interpretación de la información en el discurso cotidiano, la estructura del lenguaje permite que el individuo pueda tener una representación propia de sus significados; estas actividades están determinadas por el contexto, los fines, usos y propósitos del lector. Entonces, se puede afirmar que la lectura es “una práctica social y cultural” (Rockwell, 2001; Chartier, 2009), y para acercarnos a su comprensión se presentan referentes conceptuales que responden a la pregunta: ¿por qué se considera la lectura como una práctica social?

En respuesta, se dice que la lectura implica interrelaciones humanas, en sus actos mismos de comunicación. Es importante comprender que, las maneras de leer han ido cambiando a través del tiempo por muchas causas, entre ellas, la transformación del texto escrito y el uso de nuevos soportes. En este sentido, Freire (1997) afirma que “el acto de leer se configura en una búsqueda por tratar de comprender el contexto social, mediante la asociación de la experiencia escolar con la cotidianidad del alumno” (p. 224). Es la interpretación previa, donde la lectura es una revisión crítica del mundo destinada a su comprensión.

En este mismo sentido, Rockwell (2001) interpreta la práctica de la lectura: “en el aula, la lectura es un acto social, los participantes suelen leer en voz alta, en medio de un continuo intercambio oral, el docente establece puentes entre los niños y los textos” (p. 13). En consecuencia, el acto de leer se convierte en un punto de convergencia de las experiencias de los

niños, y el maestro ocupa una posición mediadora frente al desarrollo de la práctica. De lo anterior se desprende que la lectura es una práctica social donde no se lee para sí mismo, se lee para sistémicos; es así que, en el momento en que un individuo es afectado por la lectura de un texto, en un contexto determinado, se producen cambios inmediatos en su manera de pensar y como consecuencia de esto, la afectación en sus relaciones interpersonales; por lo anterior, es deducible que el hombre es un ser cambiante y en proceso de crecimiento permanente.

Ahora, el siguiente interrogante: ¿por qué la lectura es una práctica cultural?, es importante reconocer, uno a uno, los aspectos que hacen parte de la concepción de la lectura, como práctica cultural, de este modo Chartier (1993) afirma que “la lectura es una práctica cultural realizada en un espacio intersubjetivo, conformado históricamente en el cual los lectores comparten dispositivos, comportamientos, actitudes y significados culturales en torno al acto de leer” (p.14); sin embargo, estas prácticas requieren desarrollarse bajo protocolos que permitan regular las mediaciones o participaciones de los lectores (estudiantes) y el mediador (docente), por lo tanto, se considera que la lectura no es una acción aislada; además presupone cierta continuidad en las maneras de leer, de relacionarse con lo escrito y de otorgarle sentido a los textos.

Por otra parte, Rockwell (2001) afirma que “el concepto de práctica cultural sirve de puente entre los recursos culturales y la evidencia observable de los actos de leer en cierto contexto” (p.14). Es así que, se configura una relación entre el lector y el contexto para interpretar lo que se lee, por consiguiente, la autora propone cuatro ejes principales para realizar un análisis de las formalidades de lectura: la materialidad del texto, las maneras de leer, creencias sobre la lectura y el texto impreso y la oralidad.

Respecto a la materialidad del texto y las maneras de leer, existen diferentes formas de abordar el texto; en primer lugar, algunos lectores dejan en los textos huellas de su uso, por ejemplo notas al margen, subrayado, el desgaste o no por su movilidad; en segundo lugar, la disposición del cuerpo, el uso de la voz, los tiempos y ritmos de la lectura, y la presencia de una persona que dirija la lectura o se prescinda de ella; y por último, distinguir lo individual de lo colectivo en el acto de leer. Cabe señalar, que en la escuela la manera de leer casi siempre está ubicada en la corrección respecto al protocolo y no en el sentido de la lectura.

En lo concerniente a las creencias sobre la lectura, se evidencia que en el ámbito educativo se tienen algunas ideas sobre el uso del texto escrito, puesto que hay quienes afirman que el profesor que se ciñe a este tipo de textos, es un simple replicador; sin embargo, el texto escrito puede ser útil y bien utilizado, si se interpreta y se hace una mediación entre el texto (al que en muchas ocasiones los estudiante no tienen acceso) y los escolares a través del maestro.

En cuanto al texto impreso y la oralidad, en el entorno escolar se puede observar más a menudo esta relación, ya que algunos profesores orientan la lectura utilizando estrategias dialógicas como el comentario o la pregunta, entre otros. El vínculo entre la oralidad y la enseñanza viene de siglos atrás con los diálogos de Platón, el libro del catecismo y su uso pedagógico, entre otros.

Por último, parafraseando a Chartier (2008), en la historia de la lectura se evidencia que ésta práctica estuvo condicionada a las élites y gracias a las bibliotecas populares y a las colecciones de bajo costo de obras clásicas o contemporáneas, se logra incluir al pueblo. Así aparecen nuevos lectores que pretenden cambiar su realidad (en ocasiones injusta) por medio de la práctica de la lectura, configurando distintos modos en el uso de la lectura para aprender. Es bien sabido

que el medio escrito puede ser utilizado con fines de control de masas, por tal razón es ineludible el deber de leer para aprender, aprender lo que se debe leer, y cómo, de este modo vemos que la lectura ha sido un medio liberador, que a su vez transforma las sociedades cuando se establecen propósitos en su uso.

Así, se hace necesario tener en cuenta aspectos del contexto que permitan reconceptualizar la enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela, y orientarla hacia un enfoque social y cultural que no se limite al ámbito escolar. Al contrario, se busca que trascienda, se transforme y se proyecte a una comunidad de lectores y escritores.

Es por esto que, Lerner (2001) realiza una reflexión desde tres ejes acerca del papel de la escuela en la enseñanza de la lectura como práctica socio cultural: lo necesario, lo real y lo posible. En primer lugar, lo necesario es “hacer de la escuela un ámbito donde lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permiten repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos” (p.1). En segundo lugar, lo real se acerca a los propósitos en la escuela sobre la enseñanza de la lectura y la escritura pues, son diferentes dentro y fuera de ella. Además, existe la problemática de la distribución de tiempo y contenidos que lamentablemente fragmenta el objeto de enseñanza; finalmente, es inevitable la necesidad de control del aprendizaje por parte de las instituciones y los roles entre estudiante y maestro que están definidos desde mucho tiempo atrás.

Por esta razón, es complicado escolarizar la enseñanza de la lectura ya que es una práctica que se resiste al análisis y a la programación secuencial, y no es fácil saber cuándo cómo y qué aprenden los estudiantes. Por último, es posible dicha escolarización en la medida en que se

incorporen en el currículo los contenidos de la enseñanza, no sólo los saberes lingüísticos, sino también los quehaceres del lector y del escritor pertenecientes a una comunidad para que se les permita poner en escena los conocimientos adquiridos dentro de la escuela, en un espacio distinto al escolar.

Desde otro punto de vista, la práctica de la lectura según Cassany (2006) establece que “la orientación sociocultural, entiende que la lectura y la escritura son construcciones socio culturales, actividades socialmente definidas”(p.23). Se afirma al respecto que leer desde esta concepción es una actividad que reconoce las particularidades del individuo en sus formas culturales y sociales, y que el significado que se le otorga al texto depende de estas formas. La práctica de la lectura se da en situaciones que requieren una contextualización a través de los conocimientos previos para comprender determinados artefactos escritos propios del entorno cultural, tanto del lector como del autor. Asimismo, como lo define Cassany (2006) "leer y escribir son prácticas socioculturales" (p.10), aludiendo que el significado de las palabras, símbolos, y situaciones que se pueden leer e interpretar no están condicionados al significado lingüístico de los signos.

Por el contrario, su significado obedece a factores externos como la comunidad donde nace o el texto, y los significados se producen de manera eventual, por lo que se puede decir que la lectura y la escritura están en continuo cambio en la medida en que las comunidades interaccionan y se transforman, siendo de este modo una práctica sociocultural en la que interaccionan el lector, el texto y el contexto en un fin significativo.

Un punto de transformación de la lectura desde la sociedad se da a través de variables globalizantes, al respecto Cassany (2006) afirma que "la suma de variables como el desarrollo de

la democracia, globalización, internet, y la ciencia multiplican los cambios y transforma las prácticas de lectura" (p. 12). De lo cual, se deriva que, la práctica de la lectura hoy día debe tener un enfoque socio cultural, ya que esta actividad está inmersa en la multiculturalidad, globalización, comunicaciones, política y la ciencia, constituyendo un medio para aprender y dar significado a un mundo interrelacionado en distintos contextos.

El significado de las palabras, símbolos, signos y situaciones que se pueden leer e interpretar, no están condicionados al significado lingüístico de estos, por el contrario, dependen de agentes o factores externos, por lo que se puede decir, que la lectura y la escritura están en continuo cambio en la medida en que las comunidades interaccionan y se transforman.

2.3 La comprensión lectora como proceso de construcción de significados en perspectiva sociocultural

Teniendo en cuenta que el eje fundamental de esta investigación es la comprensión lectora, se han analizado los aportes de los siguientes autores: Smith (1989), Dubois (1996) y Bernhardt (2008), porque coinciden en fundamentar la comprensión lectora como un proceso continuo de interacción entre texto, lector y contexto, en el que para construir significados se utilizan estrategias que implican operaciones cognitivas complejas. Smith (1989) afirma que “una comprensión de la lectura, no se puede lograr sin algunos conocimientos generales con respecto a la naturaleza del lenguaje y de varias características del funcionamiento del cerebro humano” (p.6); por consiguiente, la comprensión de la lectura solo es posible a través del desarrollo de habilidades cognitivas que se refieren a lo relacionado con el procesamiento de la información, esto es la atención, percepción, memoria, establecimientos de analogías, entre otras, que permitan dar significado al texto.

Ahora bien, Dubois (1996) y Bernhardt (2008) presentan las perspectivas teóricas que han dominado la lectura: la teoría de transferencia de la información o conjunto de habilidades, la teoría interactiva, la transaccional, la teoría de construccionismo social y la teoría de la lectura como práctica social y cultural. Allí ocurren unos subprocesos donde se comprende de manera literal, inferencial y crítica; de modo que, un lector comprende un texto cuando es capaz de fijar una posición ante lo que propone el texto.

La lectura como proceso interactivo, es el producto de la relación entre pensamiento y lenguaje; los lectores son usuarios del lenguaje; los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura y nada de lo que hacen los lectores es accidental, todo es el resultado de la interacción con el texto. En este sentido, el lector hace uso de los conocimientos previos para construir el significado. Los conocimientos del texto se unen a los conocimientos previos del lector e influyen en la construcción del conocimiento. Es así que, el sentido del texto va de acuerdo con lo que el lector considere que es pertinente. El lector puede construir un nuevo conocimiento si encuentra en él algunos conocimientos que estén relacionados con la información que acaba de recibir y de esta manera puede asociarlos y ampliar los que ya tenía.

La lectura como proceso transaccional (desarrollada por Rosenblatt, bajo la influencia de Dewey), según Dubois (1996) no rivaliza con las anteriores sino que las complementa, “la dinámica del proceso en el cual observador y observado, lector y texto se confunden en un tiempo único y surgen del mismo transformados” (p.17), en este caso, se entiende que la lectura implica un proceso en el cual el autor plantea un mensaje paralelamente al que el lector reconstruye, y tanto el texto como el lector son modificados debido a la “transacción” realizada entre autor, texto y lector.

Finalmente, la lectura como practica social, se centra en la interpretación de un texto desde experiencias personales, sentimientos suscitados y esquema de conocimientos que trae el lector. Bernhardt (2008), afirma: “la lectura es una práctica social y cultural que excede los límites del lenguaje porque toma necesariamente los espacios de construcción de los individuos en la interacción o el diálogo de uno con otros” (p 21). De esta manera se comienza a pensar en la lectura como una actividad social, la cual tiene su validez en la comunidad; el lector en su continuo leer y releer enriquece o cambia los significados con su reflexión.

Ahora bien, la comprensión lectora es la que hace que el ser humano pueda trascender en el conocimiento de tal manera que se define como un proceso dinámico de construcción y en donde el lector apoyado en sus saberes previos y su contexto, acoge el texto y lo reconstruye. De esto depende que la comprensión lectora sea tan importante desde los primeros años en la escuela puesto que, si se desarrolla la capacidad de comprender teniendo en cuenta los contextos particulares, ésta dejaría de ser una práctica aislada y lograría constituirse en un proceso con propósitos y estrategias definidas.

2.3.1 Niveles en la comprensión lectora.

Las formas de comprender un texto se clasifican en tres niveles, igualmente necesarios y útiles. Es decir que el lector debe pasar por los tres niveles para que su comprensión sea completa, estos se denominan literal, inferencial y crítico.

Para esta investigación es importante tener en cuenta dentro del marco conceptual, los niveles de comprensión lectora (literal, inferencia y critico intertextual) debido a que indican el progreso en el proceso y desarrollo intelectual de los educandos y su grado de desempeño en la

competencia lectora; además, son la base del aprendizaje de la comprensión lectora y un punto de referencia para la enseñanza.

- **Nivel Literal**

Es el primer nivel en el proceso de comprensión lectora, definido en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana como “el que se constituye en primera llave para entrar en el texto, si se considera que los procesos de lectura dependen del uso de una serie de llaves necesarias para pasar de un nivel a otro” (MEN, 1998, p. 74), en este nivel se hace el reconocimiento del texto de una manera clara, el lector da sentido al texto y lo evoca ya sea a través de la transcripción o del parafraseo del mismo. Igualmente, resumiendo a Núñez (2015) dice que el nivel literal se refiere a la captación de lo que está dicho en el texto de modo explícito, no se considera verdadera comprensión, es la información encontrada directamente en el texto.

- **Nivel Inferencial**

El nivel interpretativo o inferencial consiste en extraer de los textos información que no está explícita; requiere que el lector deduzca, relacione e interprete lo que no aparece dicho en el texto. En este tipo de comprensión entra a jugar un papel importante el lector, quien, teniendo un dominio literal del texto, puede rescatar información que no está presente en las gráficas. Así mismo el MEN (1998) afirma que “el lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados” (p. 75), es decir, que para poder inferir el lector debe tener claridad en el significado del texto.

- **Nivel crítico**

En el nivel crítico o valorativo, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, indican que:

En la lectura crítico-intertextual el lector pone en juego la capacidad para controlar la consistencia en las interpretaciones diversas y posibles que el texto puede soportar, en un proceso de semiosis que converge finalmente en el reconocimiento valorativo del mismo texto en relación con los otros textos de la cultura” (MEN, 1988, p. 75)

Es una reflexión y análisis donde el lector hace de lo leído una adaptación a su propio sistema de valores. Incluye saberes como el reconocimiento de la diferencia entre un hecho y una opinión, la evaluación de la lógica de lo expuesto, el enjuiciamiento de lo apropiado de los argumentos y sus propias conclusiones.

En este último nivel, el lector es capaz de tomar la información recogida en los niveles anteriores y la polemiza de tal forma que puede proponer su propio argumento. En suma, hablar de comprensión lectora, es complicado, debido a la cantidad de factores incidentes en todos los procesos que se derivan de su ejecución. Por tal razón, se hace urgente consolidar acciones que impliquen una construcción mancomunada de significados, es decir, desde lo social y cultural.

2.3.2 Factores que inciden en la comprensión lectora.

A continuación, se presentan los factores que inciden en la comprensión lectora según Colomer & Camps (1996), los cuales son fundamentales para emprender la enseñanza de la misma.

Se ha planteado que la lectura es un proceso cognitivo complejo, por cuanto implica la representación que hace el lector del sentido del texto en su mente, en una interacción recíproca,

en la que también se tienen en cuenta las condiciones en el momento de realizarla, de ahí, que se establezcan múltiples factores que encauzan su finalidad esencial: la comprensión.

Esta investigación se centra en conocer los aspectos que inciden en la enseñanza de la comprensión lectora. Es evidente que para comprender, es imprescindible que el lector sepa descodificar y conocer el significado de las palabras, así como poseer un conocimiento de la estructura gramatical de la lengua, del texto escrito; en otras palabras Colomer & Camps (1996) mencionan que, en ello, se establece el conocimiento de la estructura de los textos a través de saberes paralingüísticos, tales como: la identificación de convenciones, la organización del texto y su división en unidades sintácticas, el conocimiento del vocabulario encontrado, la diferenciación de tipologías y las finalidades del texto, entre otras. De igual manera, desde el papel del lector, es relevante la relación de las letras y las diferentes unidades fónicas, como también atribuir los conocimientos morfológicos y semánticos que permitan avanzar al lector en el establecimiento de relaciones de coherencia y cohesión, para ser concretos en el manejo de estructuras textuales.

Sin embargo, el lector requiere poseer conocimientos sobre el mundo o conocimientos previos para poder comprender lo que lee, así como cuestiones relacionadas con sus valores y actitudes o experiencias personales, ya que como afirma Colomer & Camps (1996) “cuanto más conocimiento aporta el lector más fácil es comprender el texto” (p.65). Por esta razón, la comprensión no es igual para todos los lectores, ya que la construcción de significados depende de circunstancias particulares, inclusive, según Cassany (2006) “una misma persona puede obtener significados diferentes de un mismo texto, si lo lee en diferentes circunstancias, en las que cambie su conocimiento previo” (p.32). A lo anterior se añade la dimensión motivacional, que según Núñez (2015) es factor destacable por intervenir en la comprensión, ya que, a partir de

creencias y expectativas por parte del lector, es promovido el acercamiento e interés por leer. Es importante partir del reconocimiento de que toda lectura tiene una intencionalidad, un para qué leer, y así mismo influirá en la actitud del lector, de ahí que Colomer & Camps (1996) afirman que “la intención de la lectura determinará por una parte la forma en la que el lector abordará el escrito, y por otra, el nivel de comprensión que tolerará o exigirá para dar por buena su lectura” (p. 55). Es así, que en la lectura se busca una respuesta para una necesidad que ha creado el lector. Entonces, el significado se construye y depende del lector, quien debe contar con unas habilidades cognitivas y emocionales que son las que lo dotan de la posibilidad de comprender.

En este orden de ideas, Núñez (2015) afirma que “para el funcionamiento del proceso de comprensión lectora, son esenciales los aspectos aportados por el lector, el texto y el contexto” (p.101). En ese mismo orden, el lector determina su competencia lectora a partir de conocimientos previos, esquemas de pensamiento; conjunto de habilidades lingüísticas, cultura, y desarrollo cognitivo. Por su parte, el texto condiciona la comprensión en la medida de los fines con los que se selecciona la tipología junto a la estructura, temática, y características comunicativas.

Continuando con la idea, el contexto relaciona las condiciones que rodean al lector, en el momento en que entra en contacto con el texto; hay cuatro contextos que influyen en el desarrollo de la comprensión lectora, parafraseando a Núñez (2015); el contexto psicológico está relacionado con las habilidades cognitivas y motivacionales; el contexto físico hace referencia al medio donde se desarrolla la lectura; el contexto social envuelve las formas relacionadas al desarrollo de la lectura y el contexto sociocultural tiene que ver con la sociedad en donde se interpreta el texto.

2.3.3 Momentos de la comprensión lectora.

En cuanto a los momentos de la comprensión lectora, Núñez (2015) advierte en otras palabras que, para la comprensión de los textos se debe realizar una secuenciación, que va desde el antes, pasa por el durante y finaliza en el después de la lectura; pues la comprensión empieza antes de leer, en el momento en el que se presentan los objetivos, la activación de conocimientos previos y/o la formulación de predicciones; luego, durante el proceso se pueden utilizar modos de lectura: silenciosa, cooperativa, individual, profundización y control de la comprensión; finalmente, la valoración del texto, la creación y recreación del mismo.

- **Antes de la lectura**

Este momento de la lectura es un punto de encuentro entre el lector y el texto, por lo tanto, el docente debe generar emociones, interés, expectación, curiosidad, y cuestionamientos. Solé (1998) afirma en relación a este momento que “ninguna tarea de lectura debería iniciarse sin que las niñas y los niños se encuentren motivados para ello, sin que este claro que le encuentran sentido. Es necesario que el niño sepa que debe hacer” (p.78). Es decir, las actividades iniciales al abordar el texto deben procurar motivar la lectura para su comprensión a través del reconocimiento de objetivos personales que la orientan y de estos se logran aprendizajes de estrategias como la predicción y el establecimiento de los propósitos de la lectura. Igualmente, este momento permite la activación de conocimientos previos en relación al texto y promueven la construcción de preguntas.

- **Durante la lectura**

Este momento durante la lectura, permite desarrollar procesos de pensamiento regulados, por lo tanto, se requiere la orientación en la lectura y un saber disciplinar en cuanto a la enseñanza y desarrollo de estrategias comprensivas por parte del docente. Parafraseando a Solé (1998), leer es un procedimiento, y a su dominio se accede a través de la ejercitación comprensiva, por esta razón, no es suficiente que los estudiantes solo sean expectantes de su profesor, el cual les muestra cómo construye sus predicciones, como las verifica, en que índices del texto se fija, etc. Hace falta, asimismo, que sean los propios educandos quienes seleccionan marcas e índices, quienes formulen hipótesis, quienes las verifiquen, quienes construyan interpretaciones y que sepan, además, que eso es lo necesario para obtener unos objetivos determinados. En este orden, el momento durante la lectura es un laboratorio, donde se busca que el estudiante sea activo en el proceso comprensivo desarrollado desde la práctica de las estrategias modeladas por el docente y a la vez se crea el espacio para resolver dudas procedimentales en relación a su uso.

- **Después de la lectura.**

En este momento del después de la lectura, parafraseando a Solé (1988), quien presenta algunas estrategias que son desarrolladas a lo largo del proceso de lectura como la identificación de la idea principal, resumen y la formulación de preguntas y respuestas; las cuales pueden ser desarrolladas también en los momentos anteriores, además, no se establecen límites para su uso en determinado momento de la lectura, este proceso no puede asimilarse a un proceso de pasos, si no que se constituye en una actividad cognitiva que es guiada por la intencionalidad del lector y estas son determinadas por el rol de un lector activo.

2.4. Enseñanza de la comprensión lectora

En la enseñanza de la comprensión lectora es de suma importancia la didáctica, ya que, es la parte de la pedagogía que estudia las técnicas y métodos de enseñanza. Entonces, el papel principal de la didáctica de la comprensión lectora se centra, en el saber hacer en el aula, en las técnicas y métodos de enseñanza que se involucran en la planeación de las prácticas del docente, para esto se toma en cuenta el aporte que a este tema brinda Núñez (2015) quien propone didácticas destinadas a mejorar la comprensión lectora en las instituciones y el aula para obtener mejores resultados académicos (Ver tabla 2.1).

Tabla 2.1

Didácticas para la enseñanza de la comprensión lectora

DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA	
EN LA INSTITUCIÓN	EN EL AULA DE CLASES
Confeccionar planes lectores.	Proponer lecturas de textos distintos con diferentes objetivos.
Determinar las dificultades de los alumnos.	Realizar actividades para consolidar las estrategias de comprensión.
Establecer criterios metodológicos coordinados entre etapas niveles y materias.	Dar a conocer a los alumnos los objetivos de lectura.
Implicar a las familias en la mejora de la comprensión lectora.	Activar conocimientos previos.
Elaborar en los centros bancos de textos y actividades disponibles para el profesorado y los alumnos.	Responder y generar preguntas.
Leer para compartir experiencias lectoras.	Enseñar a plantear hipótesis.
Realizar actividades de comprensión lectora en las diferentes asignaturas.	Instruir en la identificación de las ideas principales y secundarias.
Considerar y programar prácticas lectoras variadas, tipos de textos distintos por sus temas orígenes etc.	Enseñar a identificar las relaciones lógicas entre las distintas partes del texto.
Utilizar la instrucción directa y el modelado.	Mostrar posibilidades para determinar el significado del vocabulario desconocido más allá del uso del diccionario utilizar el contexto y la familia de las palabras.
Evaluar cada cierto tiempo la comprensión lectora.	Desarrollar conciencia metacognitiva e instruir posibles estrategias.
Determinar las necesidades de formación del profesorado en el aula.	Practicar el aprendizaje cooperativo y fomentar la escucha activa.

Fuente: Adaptado de Núñez (2015).

Estas didácticas sirven como herramienta para optimizar la forma de enseñar y mejorar las interacciones en el salón de clases, en otras palabras, la idea de Núñez (2015) es que, aunque se posee un sin número de instrumentos para la evaluación de la comprensión lectora, es importante proveer al profesor de herramientas para construir criterios de evaluación de la misma, que concreten los principales elementos de los múltiples que la integran, de modo que puedan formular objetivos, diseñar actividades, y elaborar instrumentos ajustados para valorar el proceso de la competencia de sus educandos.

En la tabla 2.1 se encuentran algunos ejemplos de los aportes, que desde la institución y el aula de clases fortalecen los procesos de comprensión lectora, en lo estudiantes, para que luego de ser interiorizados se extiendan a toda la comunidad educativa.

Por otra parte, Vázquez (2009) propone diez puntos vitales de la didáctica: *mostración*, poner frente al estudiante el objeto de aprendizaje para adquirir conocimientos; *inteligencia práctica*, el conocimiento del docente puesto al servicio de la enseñanza en una situación determinada; *contextualización*, tener en cuenta las características del entorno de manera local y global; *planeación*, organizar la acción de forma reflexiva; *secuencialidad*, ordenación y gradación, es el paso a paso de la enseñanza; *adecuación*, adaptar el saber erudito en saber enseñable, seleccionar y dosificar los contenidos presentados al estudiante; *útiles*, el tipo de herramientas o medios propicios para la enseñanza; *metacognición*, es la competencia de dar cuenta de lo aprendido, ser capaz de monitorear, evaluar y autorregular el aprendizaje; *autoindagación*, es indispensable convertir el aula en interrogatorio, en escenario para la pesquisa, avanza o renueva en la medida en que se indaga sobre sí mismo; y la *orientación*, servir de guía, un punto de referencia para el que aprende.

Para continuar este segmento del marco de conceptual, es conveniente reflexionar sobre la educación inicial, en la cual siempre ha existido una preocupación por enseñar a leer; sin embargo, se ha considerado que el simple hecho de que los niños estén en la capacidad de decodificar de forma correcta, la tarea estará cumplida, desconociendo que el proceso es más complejo. Por esta razón, se observan las falencias en cuanto a la comprensión de lectura que presentan en grados superiores, puesto que la fluidez de la misma no garantiza la comprensión.

Por otra parte, una de las concepciones que se tienen acerca de la enseñanza de la comprensión lectora, es que este proceso se debe tener en cuenta durante la edad escolar, puesto que el desarrollo de la comprensión no es inherente a la alfabetización, por lo tanto, Solé (1998) afirma que “si las estrategias de lectura son procedimientos y los procedimientos son contenidos de enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de los textos” (p.67). Esta afirmación es relevante ya que existe una relación lógica entre procedimientos-estrategias y contenidos en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje.

Además, la enseñanza de la comprensión lectora, se debe tener en cuenta en la planeación del currículo de las instituciones educativas y velar porque se fortalezca la relación de los tres factores importantes que son: lector, texto y contexto, planteados por Colomer (1997) en los siguientes términos:

La relación de estas tres variables influye enormemente en la posibilidad de comprensión del texto, y por lo tanto, en las actividades escolares (...) enseñar a entender un texto se ha ido convirtiendo en el objetivo real de las prácticas escolares y ha permitido experimentar y articular nuevas prácticas para conseguirlo (p.4).

Es importante recalcar, que la separación de estos factores puede significar el fracaso en la comprensión lectora. Asimismo, la reflexión que hace Colomer es que leer es un acto

interpretativo, que se construye a partir de la información que suministra el texto, así como de los conocimientos previos del lector; lo anterior se debe tener en cuenta para favorecer los procesos de la lectura comprensiva.

2.4.1 Estrategias de comprensión lectora.

Las estrategias de comprensión lectora son, sin duda, relevantes en el ámbito de la lectura, puesto que, saber cómo utilizarlas puede ser una ventaja para un educando, tanto en lo académico como a lo largo de su vida. En el siguiente apartado, se muestran algunas definiciones y tipos de estrategias que resultan pertinentes para esta investigación.

En educación, el término *estrategia* se define según The Literacy Dictionary (citado en Braslavsky, 2008), como un plan sistemático, conscientemente adaptado y monitoreado para mejorar el desempeño en el aprendizaje. Braslavsky (2008) indica, que en alfabetización se definen las estrategias para leer, centrándolas en el alumno, como la acción deliberada que un lector realiza voluntariamente para desarrollar la comprensión. Además, asegura que “para llegar a ser un lector estratégico, que verdaderamente pueda crear significados a través de una comprensión activa, el niño debe ser capaz de automotivarse y de monitorear su propia comprensión, recapitulando, revisando, cuestionándose, corrigiéndose”(p.3).

Lo anterior, facilitaría la labor del docente al entregarle parte de la responsabilidad del aprendizaje al estudiante, no sin antes haberlo instruido en las diferentes estrategias y haber hecho un ejercicio minucioso y a conciencia de su uso, con el fin de lograr un proceso realmente eficaz, reflexivo, crítico y de lectura para aprender. Por ello, es necesario que el lector asuma el control, la supervisión y la evaluación permanentes de su propio proceso de comprensión.

En cuanto a las estrategias Solé (1998) indica acertadamente que:

Las estrategias son sospechas inteligentes, aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que hay que tomar. Su potencialidad reside precisamente ahí, en que son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse; su aplicación correcta requerirá, en contrapartida, su contextualización para el problema de que se trate; y que un componente esencial de las estrategias es el hecho de que implican autodirección, es decir, la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario (p.67).

En concordancia con Solé (1998), se asume que las estrategias son planteadas con anticipación, para tomar un sendero que conduce a una meta, por consiguiente, es necesario aterrizar dicha estrategia al entorno en el que se va a utilizar. Es contextualizar el plan de acción para lograr un objetivo, toda vez que se lleva una secuencia de acciones preconcebidas y proyectadas en las cuales hay compromiso consciente para alcanzar metas propuestas.

Por otra parte, Díaz-Barriga & Hernández (2010) mencionan que la estrategia es un conjunto de procedimientos que el estudiante utiliza de forma consciente, controlada e intencional. Estos procedimientos, flexibles en su mayoría, permiten aprender significativamente y tienen como propósito “el mejoramiento en áreas y dominios determinados (comprensión de textos académicos, composición de textos, solución de problemas, etcétera) (...) que permiten al alumno reflexionar y regular su proceso de aprendizaje” (p. 141). Habría que decir también que, el uso de una estrategia debe hacerse de preferencia en contextos reales para beneficiar su transferencia y generalización, así como el uso de materiales y las situaciones seleccionadas. Igualmente las estrategias de enseñanza, son fomentadas, promovidas u orientadas como actividad conjunta entre el docente y los mismos estudiantes y deben distinguirse de las estrategias de aprendizaje, las cuales son ejecutadas voluntaria e intencionalmente por un aprendiz, es decir, depende de la intención y de quien la utilice.

Del mismo modo, se señala que el aprendizaje de una estrategia debe ser progresivo y requiere tiempo a través de un entrenamiento prolongado, además involucra el conocimiento, el cómo ejecutarlo, su funcionalidad y utilidad, saber en qué contextos de lectura es recomendable, su relación con el conocimiento metacognitivo, su autorregulación paso a paso y su flexibilización, sin dejar de lado los aspectos motivacionales y de autoeficacia.

Dada la importancia de promover la enseñanza en el manejo de una estrategia, Díaz-Barriga & Hernández (2010) recomiendan que el docente modele la ruta de aproximación al texto, frente a los estudiantes; luego, construya una situación de andamiaje apropiada, con la cual los aprendices puedan practicarla para lograr una ejecución independiente. Después de un entrenamiento continuo, los estudiantes podrán “reconocer el valor funcional de la estrategia, comprendiendo que el esfuerzo involucrado en el aprendizaje de ella es una inversión que repercutirá sensiblemente en el logro de aprendizajes más valiosos a partir de los textos” (p. 305). Es así, que el papel del docente es fundamental para servir de guía en el proceso de aprendizaje de estas estrategias, siguiendo un proceso previamente planificado en donde los aspectos del contexto se utilicen para favorecer la apropiación de la misma.

Ahora bien, Solé (1998) plantea, que la importancia de la enseñanza de la comprensión lectora, radica en que sirve de plataforma para usar las estrategias necesarias para alcanzar la comprensión, pero tiene que ser una enseñanza en la que el estudiante interiorice los recursos necesarios para aprender a aprender, y de manera autorregulada los utilice en cualquier momento de la vida, sin que sea necesario siempre, escoger un tipo de texto determinado. De esta manera, se puede afirmar que, en la enseñanza de la comprensión lectora, el maestro es una pieza clave, pues debe tener claro para qué, por quién, bajo qué condiciones y con qué propósitos se enseña. Además, para alcanzar la comprensión se deben tener ciertos tipos de habilidades; por una parte,

cognitivas, como la recuperación de información y el uso de conocimientos lingüísticos; y por otra, metacognitivas, tales como la toma de conciencia del uso de estrategias, las deficiencias de comprensión, el reconocimiento del error y el motivo por el cual se da, y hallar los recursos necesarios para corregirlo, y por último la autoevaluación.

2.4.2 Estrategias cognitivas y metacognitivas.

Se plantea el uso de dos tipos de estrategia. Por una parte, Flavell (1976), acuña el concepto de "metacognición" para referirse al conocimiento que tenemos acerca de los procesos y productos cognitivos; es decir, que el individuo sea capaz de controlar y evaluar sus propios procesos de cognición. En ese mismo sentido, Braslavsky (2008) concibe la metacognición como una estrategia esencial para la comprensión, es un ítem relativamente nuevo en el ámbito de la investigación, que inició en la década de 1980, y la autora la define como "el conocimiento y el control que el niño tiene sobre su propio pensamiento y sus actividades de aprendizaje" (p.8). Por otra parte, en cuanto a las estrategias cognitivas Colomer (1997), expone:

Las estructuras son características del lector con independencia de su lectura mientras que los procesos se refieren al desarrollo de actividades cognitivas durante la lectura (...) las estructuras cognitivas se refieren a los conocimientos sobre la lengua (fonológica, sintáctica, semántica, pragmática) y a los conocimientos sobre el mundo organizados en forma de esquemas mentales (p.8).

De esta manera se hace énfasis en lo expresado por Smith (1989), quien distingue dos tipos de información en la lectura: la visual y la no visual; en la primera, la comprensión depende de la información contenida en el texto, y la segunda, depende de los conocimientos presentes en la estructura cognitiva; de acuerdo con el autor:

(...) la información no visual se distingue fácilmente de la información visual: todo el tiempo la trae consigo el lector y no desaparece cuando las luces se apagan. Entre (sic) más información no visual

tenga un lector, menos información visual necesita. Mientras menos información no visual esté disponible detrás de los ojos, más información visual se requiere (p. 17).

Por otra parte, el constructivismo, como una de las teorías que explica el proceso de aprendizaje en los seres humanos, retoma las aportaciones de autores como Piaget y Vygotsky (citados por Linares, 2008), y explica en forma grandilocuente la línea natural de desarrollo puntualizando los estadios de desarrollo cognitivo: preoperacional, sensorio motriz, de operaciones formales y operaciones concretas; además, plantea que en la enseñanza es importante tener en cuenta el desarrollo cognitivo del estudiante para que se dé el aprendizaje, es así que, en la escuela el conocimiento y el aprendizaje tienen un orden sistemático y progresivo y la asimilación juega un papel crucial en dicho proceso. Asimismo, hace referencia a la línea cultural, uno de los factores más determinantes en la cognición de una persona.

Ahora bien, para Gutiérrez & Salmerón (2012) las estrategias cognitivas y metacognitivas “son herramientas facilitadoras de los procesos de comprensión lectora y, por tanto, deben ser enseñadas a los escolares desde sus primeros contactos con tareas que requieran comprensión de textos y, por tanto implementadas en los currículos educativos” (p.15). En este artículo los autores brindan una breve explicación de la clasificación de los tipos de estrategias y momentos en los que se deben utilizar.

Por otra parte, Van Dijk & Kintsch (1983) exponen una visión muy interesante y pertinente para el proyecto y se trata, en otras palabras, de las superestructuras o estructuras globales, las micro- y las macroproposiciones que forman una ‘macroestructura’ del texto, una estructura semántica que define el significado global de un texto y la macroestructura que se relaciona con su microestructura (local), que caracterizan el tipo de texto. Además, las reglas que teóricamente

simulan los tipos de reducción de información y que caracterizan al proceso de abstracción o resumen del texto. Estas reglas son: a) Supresión, b) Generalización y c) Construcción y la correspondiente noción crucial de procesamiento estratégico con la macroestrategia: a) de supresión, b) de generalización y c) de construcción. Dichos conceptos son claves para la comprensión lectora, puesto que el lector debe construir nuevas estructuras a partir de las que ya posee y en dado caso actualizarlas.

2.5 La paráfrasis como estrategia cognitiva.

La paráfrasis, o como es conocida coloquialmente: el parafraseo, puede aportar óptimos resultados en el desarrollo de la comprensión lectora, razón por la cual se realiza un rastreo en la literatura, para exponer a profundidad sus definiciones, características, tipos y usos, para de esta manera, conocerla, entenderla y utilizarla, y así potencializar la comprensión lectora. La definición literal de paráfrasis que aporta el Diccionario de retórica y poética, (Beristain, 1995) expone que, es un:

Enunciado que describe el significado de otro enunciado, es decir, un desarrollo explicativo producto de la comprensión e interpretación una especie de traducción de la lengua a la misma lengua, pues el significado es equivalente pero se manifiesta mediante un significante distinto mediante un sinónimo, ya que la paráfrasis no agrega nada al contenido del enunciado que es objeto de paráfrasis (p.381).

De esta manera, la paráfrasis es la explicación o interpretación que cada lector hace de un texto, usando sus propias palabras; también, situamos a la paráfrasis en el grupo de las figuras retóricas, estas a su vez son mecanismos que alteran el uso normal del lenguaje, en el caso de la paráfrasis tiene como finalidad la comprensión de un texto en su función específica del lenguaje: la metalingüística. Aunado a esto, se ha definido la paráfrasis, según Mota, Cunha & López, (2016), como “expresiones, formas lingüísticas o verbalizaciones alternativas que transmiten la

misma información de una expresión original dentro de un idioma o bien, como la reescritura del contenido mientras se preserva el significado original” (p.85). En este mismo trabajo se señala que: la relación de paráfrasis no sólo se da en dos pares de expresiones de una misma lengua (paráfrasis intralingüística), sino también entre pares de expresiones de lenguas diferentes (paráfrasis interlingüística). Después de la revisión de diferentes definiciones se puede concluir que para la elaboración de paráfrasis, es necesario el uso de conocimiento lingüístico, ya que la paráfrasis es un fenómeno que involucra una amplia gama de mecanismos (morfológicos, léxicos, semánticos, sintácticos y discursivos) con la finalidad de mantener significados iguales o equivalente entre diferentes expresiones lingüísticas (palabras, frases, oraciones, segmentos discursivos). De ahí, entonces, lo interesante de la paráfrasis que aunque es de tipo cognitivo y se vale de los saberes lingüístico del educando, en cuanto al uso de sinónimos antónimos y otros fenómenos parafrásticos, articula los conocimientos del mundo que lo rodea, es decir, de su entorno social y cultural.

En este mismo sentido, parafraseando a Cepeda, López & Santoyo (2013), la imposibilidad de realizar paráfrasis se debe a la insuficiencia en el léxico, este es un factor decisivo para traducir el texto con palabras propias del sujeto puesto que el conocimiento del mundo que se da a través del hábito de leer es mínimo. De este modo, los investigadores concuerdan con la importancia de la lectura en la adquisición del vocabulario, ya que es necesario este insumo para la reconstrucción del texto, a través de la estrategia cognitiva de la paráfrasis. Además, la estrategia sirve de advertencia pues indica dificultad en la comprensión cuando el lector no está en capacidad de expresar con sus propias palabras lo leído y debe realizar una relectura minuciosa para conseguir el objetivo de comprender lo leído.

El parafraseo, según la clasificación de estrategias de aprendizaje en Díaz-Barriga & Hernández (2010), pertenece al proceso de aprendizaje significativo, en donde el tipo de estrategia de elaboración (verbal-semántica) tiene como finalidad un procesamiento simple, al integrar los conocimientos previos con la nueva información para que se dé la comprensión. Uno de los usos más frecuentes de la paráfrasis, se da en los procedimientos para desarrollar y evaluar la construcción del significado de la lectura de los textos. En otras palabras, Condemarin, Galdames & Medina (2002) presentan la paráfrasis como una interesante técnica de evaluación, debido a que los estudiantes aportan más información sobre lo leído cuando deben recontar los contenidos de un texto con sus propias palabras.

De esta manera, se resalta el uso de la paráfrasis en la evaluación, puesto que da cuenta de las bondades de la misma, al permitir que el lector de cuenta de lo leído de una forma efectiva al hacer visible su pensamiento; además, ayuda a que el estudiante afirme sus conocimientos y acoja una visión global del tema. Parafrasear es una estrategia cognitiva significativa, que consiste en una descripción de la representación que hace el lector de las ideas básicas que capta de un texto; busca que la información sea comprendida al expresar el contenido con sus propias palabras, de forma completa y reflexiva. La paráfrasis, se ubica dentro del proceso de comprensión lectora, debido a que permite al lector reconstruir el texto en sus palabras sin perder su sentido y significado original. Dicho proceso según Macías (2012) consta de tres partes: en primer lugar, la adquisición, que consiste en recibir la información, es decir, cuando los ojos u oídos perciben el mensaje del texto; en segundo lugar, la codificación, que es cuando la mente va encontrando e identificando los datos que son más importantes, es entonces que el cerebro organiza la información y, en tercer lugar, la recuperación, dándose cuando se demuestra (de forma oral o escrita) que entendimos perfectamente lo que se lee o escucha. La comprensión lectora es un

proceso que conlleva la adquisición, codificación y recuperación de manera simultánea, de igual manera sucede en la elaboración de una paráfrasis, de la cual Macías (2012) describe acciones en las siguientes tres etapas: en la primera etapa de la paráfrasis, se realiza una lectura analítica, que consiste en leer y a la par buscar el significado de las palabras, si se ignora un significado es posible ayudarse del diccionario para averiguar palabras desconocidas y si es el caso utilizar la sinonimia para que la interpretación sea eficaz. En la segunda etapa de la paráfrasis se hace el resumen, en el que se estructuran las ideas como lo indica Macías (2012) “se puede dividir el escrito en sus oraciones gramaticales o enunciados del texto; se aconseja escribir la idea central de cada párrafo. Con esta lista de ideas centrales, ya se tiene un resumen del texto” (p.7). En la tercera etapa se elabora la paráfrasis, se escribe un texto nuevo a partir del resumen y lo que se ha analizado, usando sinónimos u otros fenómenos parafrásticos anotando ejemplos o datos que sirven para explicar la ya sea ampliando o simplificando la información.

En cuanto a los tipos de paráfrasis, según Macías (2012), existen dos: la mecánica y la constructiva. En la primera, el lector sustituye las palabras que en el texto sean claves (ya sea por su reiteración o porque contienen ideas centrales) utilizando algunos fenómenos semánticos como la sinonimia y la antonimia. En la segunda, la reelaboración del texto que da origen a otro, con particulares diferentes, pero conservando el mismo sentido y significado, es decir, que al hacer paráfrasis constructiva se puede modificar el orden de las ideas, ampliando o simplificando la información, pero sin que el sentido del texto se pierda.

En el trabajo de Mota, Cunha y López (2016) se puede apreciar una propuesta de clasificación de fenómenos parafrásticos que bien podrían ampliar la información presentada anteriormente sobre los tipos de paráfrasis (mecánica y constructiva) (Ver tabla 2.2).

Tabla 2.2.

Propuesta de clasificación de fenómenos parafrásticos.

1. Cambios morfo-léxicos	1.1. Cambios morfológicos	1.1.1. Cambio de flexión (CF)
		1.1.2. Cambio de derivación (CD)
		1.1.3. Cambio de composición/descomposición (CC/D)
	1.2. Cambios léxicos	1.2.1. Sustitución palabra-definición (SP-D)
		1.2.2. Sustitución por aproximación numérica (SAN)
		1.2.3. Sustitución por una sigla o acrónimo (SSA)
		1.2.4. Cambio de forma verbal (CFV)
		1.2.5. Sustitución de un verbo por un conjunto de elementos equivalentes (SVCEE)
		1.2.6. Inserción de palabras (IP)
		1.2.7. Eliminación de palabras (EP)
1.2.8. Cambio de orden de palabras (COP)		
2. Cambios semánticos		2.1. Sustitución por sinónimos (SS)
		2.2. Sustitución por hiperónimos (SHiper)
		2.3. Sustitución por hipónimos (SHipo)
		2.4. Sustitución por holónimos (SHol)
		2.5. Sustitución por merónimos (SM)
		2.6. Sustitución por antónimos (SA)
		2.7. Sustitución acción-actante (SA-A)
		2.8. Sustitución de acción por lugar prototípico (SALP)
		2.9. Sustitución agente-instrumento (SA-I)
		2.10. Diferentes formas para realizar el mismo contenido semántico (DFRMCS)
3. Cambios estructurales	3.1. Cambios sintácticos	3.1.1. Transformación de pasiva/activa (TP/A)
		3.1.2. Repetición/elipsis (R/E)
		3.1.3. Conmutación de negación (CN)
		3.1.4. Inserción de oraciones de relativo (IOR)
		3.1.5. Eliminación de oraciones de relativo (EOR)
	3.2. Cambios discursivos	3.2.1. Transformación de discurso directo/indirecto
		3.2.2. Fusión de oraciones (FO)
		3.2.3. Segmentación de unidades discursivas (SUD)
		3.2.4. Inserción de marcadores discursivos (IMD)
		3.2.5. Eliminación de marcadores discursivos (EMD)
		3.2.6. Inserción de segmentos discursivos (ISD)
		3.2.7. Eliminación de segmentos discursivos (ESD)
		3.2.8. Cambio de marcadores discursivos (CMD)
3.2.9. Cambio de orden de segmentos discursivos		

Fuente: Tomada de Mota, Cunha & López (2016)

En la tabla 2.2 se observan dos cambios uno de tipo morfo-léxico y otro semántico, que se relacionan con la paráfrasis mecánica debido a la sustitución de palabras, el uso de sinónimos, etc. Igualmente, dos cambios estructurales uno de tipo sintáctico y otro discursivo que corresponden a la elaboración de una paráfrasis constructiva, ya que se realizan transformaciones, fusiones, eliminaciones, inserciones, que reconstruyen la información.

Capítulo 3 Diseño Metodológico

3.1 Justificación del diseño metodológico

En este capítulo se sigue paso a paso el desarrollo de la investigación, para comprender y fundamentar la elección de la metodología, puesto que conduce a una toma de decisiones coherentes, al planteamiento del objetivo que orientó esta investigación, caracterizar los aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora, en estudiantes de los grados quinto y séptimo de tres instituciones públicas de Yopal, Casanare, con el fin de construir una propuesta pedagógica que basada en la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual en contextos particulares; así como a la pertinencia de estos con las fases e instrumentos de investigación. En primer lugar, se profundiza en la investigación de tipo cualitativo; en segundo lugar, se describe el método etnográfico educativo, la modalidad etnográfica escolar y el porqué de su elección; en tercer lugar, la caracterización de la población objeto de estudio, el seguimiento de las fases propuestas junto a la explicación de las técnicas e instrumentos para la recolección de información, y finalmente, el análisis de la información recolectada.

Para el desarrollo de la investigación es pertinente la selección del tipo de investigación cualitativo, considerando que éste da lugar a la comprensión de las prácticas educativas, al recopilar las voces de los sujetos para la posterior interpretación. Al respecto, Hernández,

Fernández & Baptista (2010) afirman que en este tipo de investigación “se busca comprender la perspectiva de los participantes acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad” (p. 364), en otras palabras, los autores afirman que este tipo de investigación se enfoca en comprender se basa en descripciones y observaciones de toda cultura o sistema social, para comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto.

En los estudios cualitativos se pueden desarrollar preguntas en todo momento de la recolección y el análisis de los datos. “La acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” y no siempre la secuencia es la misma, varía de acuerdo con cada estudio en particular” (p.7).

En este mismo sentido, los significados no intentan reducirse a números ni a ser analizados de forma estadística, es por esto que el investigador está directamente involucrado con las personas que estudia y sus experiencias, aunque mantiene un punto de vista analítico. Por otra parte, una de las ventajas de este enfoque es la utilización de técnicas de investigación flexibles al producir datos en forma de notas extensas con descripciones detalladas, analizando tanto los aspectos explícitos como los implícitos.

En relación con el método, se siguen las directrices de la etnografía educativa, dado que es coherente con los objetivos trazados en esta investigación. Este método es el indicado para la presente investigación puesto que estudia grupos humanos situados en un contexto particular, como el de la escuela, y está encaminado a indagar aspectos específicos de los procesos pedagógicos, como la enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora. Para lo anterior

conviene resaltar que, la etnografía educativa según Goetz & LeCompte (1988) “es el conjunto de la literatura (resultados, conclusiones, interpretaciones y teorías) derivada de los estudios de campo sobre la enseñanza escolar y otros procesos educativos” (p.37). Asimismo, se considera que la elección del método es acertada, pues busca “aportar valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos” (p.41). Cabe señalar que la etnografía hunde sus raíces en la antropología, siendo esta la ciencia que estudia al ser humano de una forma integral, desde sus características físicas hasta su cultura.

Ahora bien, la presente investigación acoge una modalidad de etnografía educativa, denominada etnografía educativa *escolar* debido a que ésta se enfoca específicamente en las interacciones entre docentes y estudiantes en el contexto del aula de clases, a diferencia de la etnografía educativa que estudia un campo más amplio. Asimismo, Álvarez (2011) plantea que “la etnografía escolar se ocuparía de realizar estudios descriptivos de la cultura escolar, tanto a nivel de los centros como de las aulas” (p.268). Además, la modalidad de etnografía educativa *escolar* ha contribuido a mejorar la práctica de la enseñanza siendo uno de sus objetivos tal como lo plantea Torres (citado en Álvarez, 2011) cuando resalta que: “las etnografías no deben quedarse exclusivamente en su dimensión descriptiva, sino que, como modalidad de investigación educativa que son, deben coadyuvar (...) a una intervención pedagógica mejor” (p.278).

En su mayoría, las etnografías se ocupan solo de observar y describir, sin embargo, las diferentes modalidades, como por ejemplo la etnografía crítica de Sandín (2003) considera “inevitable la participación del investigador y su influencia, a través de sus textos y sus construcciones” (p.33); pretenden, en primera instancia, describir para comprender los acontecimientos dentro de las aulas de clase y, en segunda instancia, a partir de la comprensión

de esa realidad proponer acciones en pro de una mejora de las prácticas de enseñanza; en el caso particular de esta investigación se muestra el alcance que puede tener una investigación de corte etnográfico escolar al construir una propuesta pedagógica que favorece la enseñanza de la comprensión lectora.

De otro lado, es pertinente mencionar las sugerencias de Serra (2004), quien plantea que, para obtener una buena etnografía se debe producir un contacto directo, y una toma de datos sobre el terreno; es decir, en un ambiente natural, para facilitar su comprensión y formular hipótesis pertinentes. Es imperativo que, al realizar la observación, el etnógrafo utilice toda su experticia y habilidad para interpretar la realidad que está siendo investigada.

En consecuencia, Serra (2004) propone un análisis de perspectiva holística, en la que se pueden estudiar las pautas de interacción entre los alumnos, las formas de autoridad utilizadas por el maestro, las variaciones en el lenguaje de los estudiantes de diferentes culturas, valores de su comunidad, diferencias económicas, etc.; todo esto con el fin de cumplir con los propósitos de la investigación.

3.2 Caracterización de la población

En este apartado se presenta la caracterización de la población de las instituciones educativas La Campiña, Carlos Lleras Restrepo y La Inmaculada de la ciudad de Yopal, departamento de Casanare (Ver Tabla 3.1).

Tabla 3.1

Población general de estudiantes, docentes y directivos docentes de las Instituciones Educativas La Campiña, Carlos Lleras Restrepo y La Inmaculada del Municipio de Yopal, Casanare.

POBLACIÓN		I.E. CARLOS LLERAS RESTREPO	I.E. LA CAMPIÑA	IE LA INMACULADA
<i>Docentes</i>	Hombres	18	14	9
	Mujeres	50	33	15
	Total	68	47	24
<i>Estudiantes</i>	Hombres	978	597	244
	Mujeres	845	679	209
	Total	1823	1276	453
<i>Directivos</i>	Hombres	3	4	1
	Mujeres	1	0	1
	Total	4	4	2

Fuente: Elaboración propia

La tabla 3.1 caracteriza la población participante en esta investigación, y la discrimina por género y número según la institución a la cual pertenecen.

En primer lugar, la Institución Educativa la Campiña se encuentra en la Comuna IV, Barrio la Campiña, en el casco urbano del Municipio de Yopal y tiene una cobertura de 1290 estudiantes; distribuidos en dos jornadas (mañana bachillerato y tarde primaria), quienes rotan anualmente. Al indagar sobre su población, en ésta se encuentra que el 58% no pertenece al municipio, lo que hace una comunidad multicultural, con familias que han llegado en busca de un futuro próspero, o por desplazamiento debido al conflicto armado.

En segundo lugar, la Institución Educativa Carlos Lleras Restrepo se encuentra ubicada en el Barrio El Triunfo, Comuna II, en el casco urbano del Municipio de Yopal; cuenta con una sede anexa, la I.E. Gabriel García Márquez. Tiene una cobertura de 1.823 estudiantes, distribuidos en dos jornadas (mañana bachillerato y tarde primaria), quienes rotan anualmente. Asimismo, en su

horizonte institucional propone convertirse en eje de convivencia, donde los jóvenes vean y encuentren otra forma de vivir y compartir procesos que mejoren su entorno y calidad de vida. Es importante anotar que esta institución carece de un énfasis, sin embargo, en la actualidad cuenta con la media técnica en articulación con el SENA y los programas de Aceleración del Aprendizaje, Programa Todos a Aprender y jornada Sabatina de adultos y atiende a estudiantes con NEE.

Finalmente, la Institución Educativa La Inmaculada, se ubica en la zona rural, en el Corregimiento de Tilodirán, que pertenece al Municipio de Yopal. Dicha institución está conformada por siete sedes distribuidas así: en la sede central se ubica secundaria y media, en el centro poblado primaria, igualmente en la Vereda El Mango, Quebrada Seca, Mata de Palma y La Alemania. Toda la Institución cuenta con jornada única, tiene una población aproximada de 450 estudiantes; la comunidad educativa en un 70% es población flotante. Su nivel académico en un 80% es medio bajo y según los resultados de la prueba Saber 2016.

Las anteriores instituciones educativas son de carácter oficial y se encuentran vinculadas a la Secretaría de Educación Municipal de Yopal, Casanare. Atienden a una población que pertenece a los estratos socioeconómicos uno, dos y, en un mínimo porcentaje tres. Respecto a la estructura familiar se observa que, en un alto porcentaje, estas son reconstituidas, seguidas por las monoparentales, extensas y nucleares, con un grado formativo básico, pues la mayoría de los padres de familia han cursado hasta 5° de Básica Primaria; algunos, muy pocos, son bachilleres, técnicos o profesionales. Estas condiciones influyen drásticamente en el trabajo académico de los hijos y su desempeño en el ámbito social.

Es oportuno señalar que para las tres instituciones educativas la comprensión lectora es una necesidad trascendental, razón por la cual buscan emprender acciones dirigidas al fortalecimiento de los procesos estratégicos en el ámbito académico y a lo largo de la vida; de este modo la enseñanza de la comprensión lectora mejora los procesos comunicativos de los miembros de una sociedad, colmada de artefactos letrados. Es entonces un deber de las instituciones que buscan mejorar su calidad educativa, medible a través de las Pruebas Saber, emprender acciones en el mejoramiento de este aspecto.

A su vez, se toma como población objeto de estudio, a los docentes del área de lengua castellana que laboran en las Instituciones Educativas: La Campiña, Carlos Lleras Restrepo y La Inmaculada de la ciudad de Yopal, Casanare; quienes brindaron la información necesaria para la presente investigación (Ver tabla 3.2).

Tabla 3.2

Caracterización de docentes del área de lenguaje de las Instituciones Educativas La Campiña, Carlos Lleras Restrepo y La Inmaculada del Municipio de Yopal, Casanare.

ASPECTOS	D1	D2	D3	D4	D5
<i>Perfil profesional</i>	Licenciatura en primaria con énfasis en humanidades, matemáticas y lengua castellana. Especialista en ética y pedagógica.	Licenciatura en primaria y promoción a la comunidad. Especialización en lectura, escritura y matemáticas	Licenciatura en educación básica primaria. Especialista en derechos humanos.	Licenciatura en ciencias de la educación español francés.	Licenciatura en humanidades y lenguas con énfasis en español.
<i>Área y grado que orienta</i>	Grados de 1 a 5	Grados de 1 a 5	Grado 5	Grado 7,10 y 11	Grado 6 y 7
<i>Edad</i>	35	57	55	55 años	37 años
<i>Género</i>	Femenino	Femenino	Masculino	Femenino	Femenino
<i>Años de experiencia</i>	7 años	39 años	36 años	30 años	5 años
<i>Institución educativa</i>	I.E. La Campiña.	I.E. La Campiña.	I.E. La Campiña.	I.E. Carlos Lleras Restrepo.	I.E. Carlos Lleras Restrepo.

Fuente: Elaboración propia

La tabla 3.2 presenta la información de los docentes que fueron entrevistados para los propósitos de esta investigación, sobre el perfil profesional, área en la que se desempeñan,

género, años de experiencia e institución educativa en la que se encuentran vinculados en la actualidad.

Por otro lado, se presenta la caracterización de los estudiantes pertenecientes a los grados quinto y séptimo de las Instituciones Educativas, La Campiña, Carlos Lleras Restrepo área urbana y La Inmaculada corregimiento de Tilodirán de la ciudad de Yopal Casanare, quienes oscilan entre los 11 y 15 años de edad (Ver tabla 3.3).

Tabla 3.3

Registro de población seleccionada: docentes y estudiantes de los grados quinto y séptimo de las Instituciones Educativas La Campiña, Carlos Lleras Restrepo y La Inmaculada del Municipio de Yopal, Casanare.

POBLACIÓN		I.E. CARLOS LLERAS RESTREPO	I.E. LA CAMPIÑA	IE LA INMACULADA
<i>Docentes de lengua castellana Grado quinto</i>	Hombres	0	1	0
	Mujeres	2	0	1
	Total	2	1	1
<i>Estudiantes de grado quinto D</i>	Hombres	15	15	17
	Mujeres	15	17	8
	Total	30	32	25
<i>Docentes de lengua castellana Grado séptimo</i>	Hombres	0	0	1
	Mujeres	2	1	0
	Total	2	1	1
<i>Estudiantes de grado séptimo D</i>	Hombres	16	22	20
	Mujeres	19	23	14
	Total	35	45	34

Fuente: Elaboración propia

En esta investigación la selección de los docentes del área de lengua castellana, estuvo condicionada a la disposición y positiva participación para permitir que los investigadores tuviesen acceso al campo de estudio así como a los estudiantes de grados quinto y séptimo D a su cargo, por ser grados en los cuales se observaron bajos resultados en Pruebas Saber 2015; se presentan diferenciados en hombres y mujeres, en las tres instituciones.

3.3 Fases de la investigación, técnicas e instrumentos para la recolección de la Información

Para el alcance de los objetivos en la investigación se plantearon dos fases, producto de la adaptación de los momentos de la etnografía escolar (Álvarez, 2011), a través del acceso y negociación al campo, trabajo de campo, análisis de la información, y por último la elaboración del informe etnográfico. Según Álvarez (2011), esto “implica penetrar en las culturas grupales, así como invadir determinados espacios que previamente eran habitados por otros” (p.271). De este modo, se enfatiza la necesidad de la *negociación y el acceso al campo*; pues de acuerdo con la etnografía escolar, la socialización del proyecto, las expectativas, y los objetivos que se trazan con los actores y participantes, son claves desde el punto de partida de la investigación. Seguidamente, se da inicio al *trabajo de campo*, el cual se desarrolla en el espacio que habita el grupo seleccionado.

Es conveniente replantear lo expresado por Álvarez (2011), quien afirma que en este momento de trabajo de campo básicamente “se recoge la información con la que se trabajará posteriormente realizando los pertinentes *análisis*, aunque, como es evidente, ya muchos de estos análisis (reflexiones, interpretaciones, etc.) se van produciendo a la par de la recogida de datos” (p. 272). Las dos fases de la investigación son elaboradas a partir de las necesidades contempladas en la investigación (Ver figura 3.1).

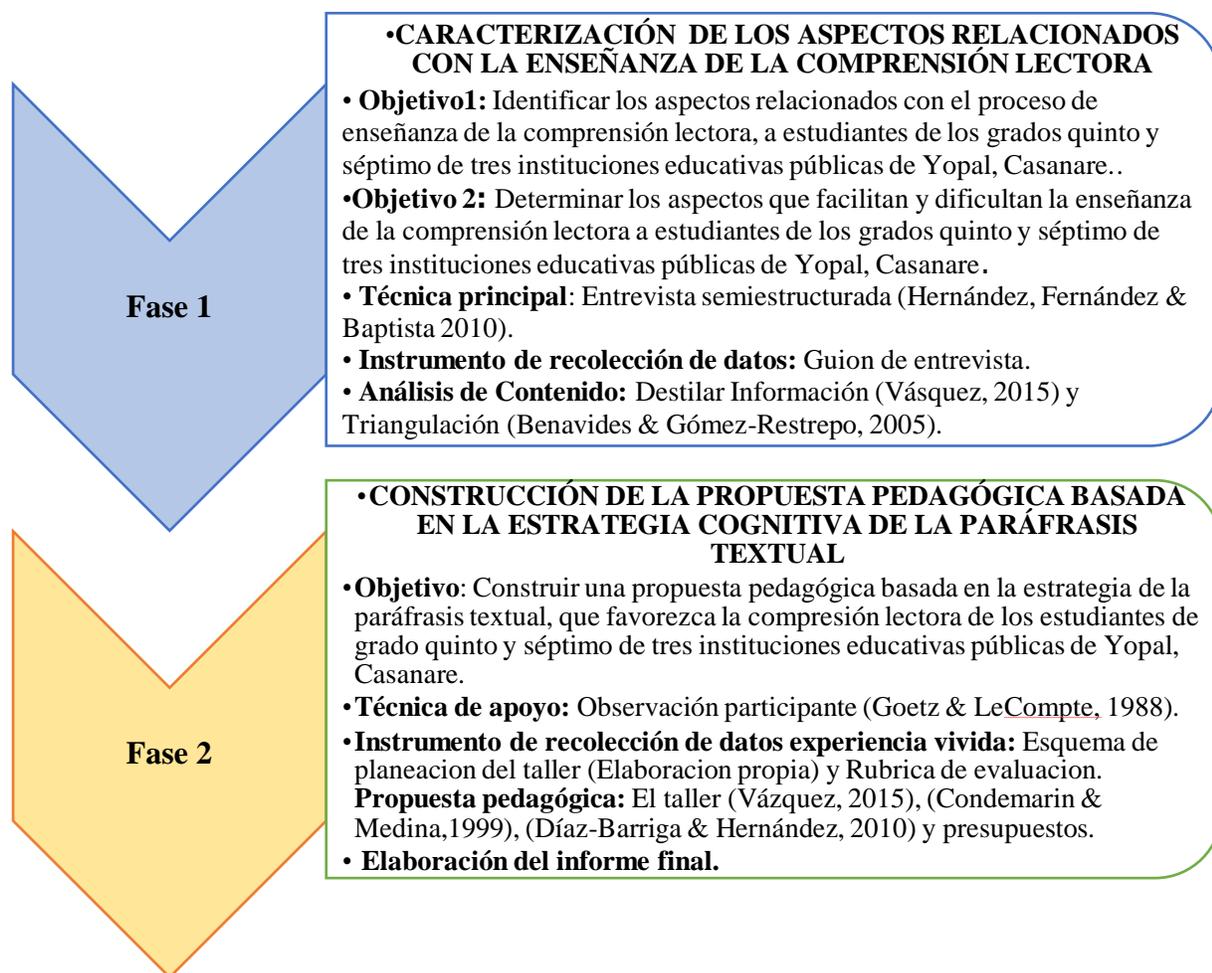


Figura. 3.1 Fases de la investigación de la paráfrasis como estrategia cognitiva para la comprensión lectora.

En este esquema se presentan las fases de la investigación, junto a cada uno de los objetivos específicos, técnicas e instrumento de recolección de datos y el método utilizado para el análisis de la información.

3.3.1 Fase 1. Caracterización de los aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora.

En esta primera fase de la investigación se pretendió dar respuesta al primer objetivo específico, que propone identificar los aspectos relacionados con el proceso de enseñanza de la

comprensión lectora a estudiantes de los grados quinto y séptimo de tres instituciones públicas de Yopal, Casanare; y al segundo objetivo específico, que es determinar los aspectos que facilitan y dificultan la enseñanza de la comprensión lectora a estudiantes de los grados quinto y séptimo de tres instituciones educativas públicas de Yopal, Casanare.

En consecuencia, en esta primera fase se utiliza la técnica de la entrevista semiestructurada, con el instrumento del guion de preguntas. Dicha técnica según Hernández, Fernández & Baptista (2010) “se basa en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados” (p.480), es decir, es un diálogo ordenado con un fin específico, donde se tiene la libertad de profundizar o ampliar sobre alguna pregunta según lo considere el entrevistador, la entrevista debe darse en un clima de entera confianza, puesto que su objetivo principal es conocer la realidad del entrevistado en el tema objeto de la investigación, además el investigador debe dominar el contenido sobre el cual tratará con su entrevistado. No todas las preguntas están predeterminadas. Por esto, es un instrumento fundamental en los estudios etnográficos, puesto que permite integrar a la investigación una voz diferente a la del investigador, y de esta manera ofrecer otra visión sobre los acontecimientos del ámbito objeto de observación.

Ahora bien, la planeación del instrumento guion de entrevista se elabora con la ayuda de una tabla que establece una relación entre el objetivo específico, el tema, el subtema, los indicadores y, finalmente, las preguntas para la entrevista (Ver tabla 3.4).

Tabla 3.4
Planeación del guion de entrevista para la recolección de la información

TEMAS Y SUBTEMAS PARA EL DISEÑO DEL GUIÓN DE ENTREVISTA					
PREGUNTA: ¿Qué aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora a estudiantes de los grados quinto y séptimo de tres instituciones públicas de Yopal, Casanare, se deben tener en cuenta para la construcción de una propuesta pedagógica basada en la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual para favorecer la comprensión lectora?					
OBJETIVO GENERAL: Caracterizar aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora a estudiantes de los grados quinto y séptimo de tres instituciones públicas de Yopal Casanare, con el fin de construir una propuesta pedagógica basada en la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual en contextos particulares.					
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Temas Nivel 1	SUBTEMAS NIVEL 2	SUBTEMAS NIVEL 3	INDICADORES	PREGUNTAS
Identificar los aspectos relacionados con el proceso de enseñanza de la comprensión lectora, a estudiantes de los grados quinto y séptimo de tres instituciones educativas públicas de Yopal, Casanare. Determinar los aspectos que facilitan y dificultan la enseñanza de la comprensión lectora a estudiantes de los grados quinto y séptimo de tres instituciones educativas públicas de Yopal, Casanare.	Información personal	Nombre Edad Procedencia	Nombres completos Fecha de nacimiento Lugar de procedencia	¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde?	1. ¿Podría recordarnos sus nombres completos, fecha de nacimiento y lugar de procedencia?
	Información profesional	Nivel Educativo	Título de pre, post grado, Institución.	¿Qué? ¿Dónde?	¿Cuál es su formación profesional y en dónde estudió?
	Información Laboral	I. E. Área Grado Experiencia	Nombre de la I.E. Ubicación (rural - urbana) Áreas de enseñanza y grados Tiempo de desempeño	¿Cuál? ¿Dónde? ¿Qué? ¿Cuánto?	Actualmente, ¿en dónde trabaja, con qué grado (s), en qué área (s) y qué tiempo lleva ejerciendo su profesión?
	Aspectos relacionados al lector, texto y contexto.		Concepciones de lectura Objetivos de la lectura Espacios académicos para la comprensión lectora Momentos para enseñar la comprensión lectora Tipología textual Modos de evaluar la comprensión lectora Otras estrategias de comprensión	Lectura ,tipos de lectura Comprensión lectora Eventos, áreas, asignaturas Duración, organización Acciones Clasificación Agentes Momentos, instrumentos, criterios	¿Qué? ¿Cuáles? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Cómo?
Concepciones Usos de la Paráfrasis Objetivos de la Paráfrasis Modos de enseñar la Paráfrasis Tipos de Paráfrasis Modos de evaluar la Paráfrasis			Estrategia específica Orales, lectores, escritos Cognoscitiva, estética, reflexiva Como actividad, como estrategia Clasificación Momentos, instrumentos, criterios Tipos	¿Qué? ¿Cómo? ¿Para qué? ¿Cuál? ¿Con qué? ¿De qué forma ¿Cuándo?	10. ¿Utiliza la paráfrasis como estrategia para comprender los textos que sus estudiantes leen? ¿Cómo la utiliza? 11. ¿Le gustaría que sus estudiantes desarrollaran una estrategia de comprensión lectora como la paráfrasis? 12. ¿Qué tipos de texto lee con sus estudiantes en el área de lenguaje? 13. ¿Cómo evalúa la comprensión lectora de sus estudiantes? 14. ¿Qué acciones realiza su institución para desarrollar y evaluar la comprensión lectora? 15. ¿Qué conoce de la estrategia lectora denominada paráfrasis? 16. ¿De qué manera ha usado la estrategia de paráfrasis? 17. ¿Cuáles han sido los propósitos de su uso? 18. ¿Podría contar una experiencia donde haya enseñado la estrategia de paráfrasis? 19. ¿Qué tipos de paráfrasis enseña? 20. ¿Cómo evalúa la estrategia de paráfrasis en sus estudiantes?

3.3.2 Fase 2. Construcción de la propuesta pedagógica basada en la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual.

En esta segunda fase de la investigación se pretendió dar respuesta al tercer objetivo específico, el cual plantea la construcción de una propuesta pedagógica basada en la estrategia de la paráfrasis textual, que favorezca la comprensión lectora de los estudiantes de grado quinto y séptimo de tres instituciones educativas públicas de Yopal, Casanare.

Así, pues, en esta segunda fase de la investigación se vivió una experiencia pedagógica con la aplicación del taller de comprensión lectora, basada en la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual (Ver Anexo físico 1), para esto se invitó a participar a los docentes del área de lengua castellana de los grados quinto de las instituciones educativas La Campiña y La Inmaculada y del grado séptimo de la Institución Educativa Carlos Lleras Restrepo, y se vinculó a la familia y estudiantes mediante el consentimiento informado a padres o acudientes (Ver Anexo digital 1).

Para el desarrollo del taller de comprensión lectora se utilizó la técnica de la observación participante, la cual es, para Goetz & LeCompte (1988) en la que el investigador toma parte de la cotidianidad de los sujetos estudiados familiarizándose con el entorno, para obtener datos inmediatamente después de que ocurren, asimismo, la observación participante, permite hacer uso del discurso propio del investigador. Para realizar una buena observación, es necesario buscar la manera de integrarse al grupo social que se está estudiando, sin interferir con la naturalidad de los actores y el desarrollo normal de sus actividades, sin llegar a contaminar los datos que se obtengan, igualmente, “sirve para obtener de los individuos definiciones de la realidad y sus constructos que organizan su mundo, ha sido utilizada para la realización de estudios de evaluación, descripción e interpretación en el ámbito educativo” (Goetz &

LeCompte, 1988, p.127). Los instrumentos utilizados para la recolección de la información fueron en primer lugar, un esquema de planeación del taller para la puesta en escena de la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual, en segundo lugar, la rúbrica (planeación, monitoreo, evaluación), la cual se diseñó con la colaboración de la tutora de esta investigación, para evaluar el desempeño de los estudiantes durante el uso de la estrategia y la rejilla de observación, que se elaboró a partir de la adaptación de las “Pautas para la observación de clases” (MEN, 2002) y sirve para tener una mirada objetiva acerca del papel que realiza el docente tallerista, el estudiante, el contexto y la estrategia en sí.

En esta investigación la técnica de la observación participante, se utilizó como apoyo de la técnica principal de la entrevista, y de esta manera validar la información obtenida con las respuestas del guion de preguntas que se realizaron a los docentes durante la primera fase de esta investigación, sin ser necesario realizar otro método de análisis de información.

En seguida se muestra el esquema de planeación del taller (Ver Tabla 3.5) y luego se presenta el instrumento rúbrica para evaluar el proceso de comprensión lectora, mediante el uso de la estrategia cognitiva de la paráfrasis (Ver figura 3.2) y por último la rejilla de observación puesta en escena del taller de comprensión lectora basado en la estrategia de la paráfrasis textual (Ver figura 3.3).

Tabla 3.5 Planeación taller de comprensión lectora y estrategia cognitiva de la paráfrasis.

Investigadores: Raimundo Molina Sierra Ana Milena Ríos Nossa, Claudia Stella Rivera Zambrano							
Institución Educativa: La campiña, Carlos Lleras Restrepo y La Inmaculada				Curso: 5B y D - 7D		Hora de la intervención: 12:00m-2:00pm	
Espacio académico: Clase del área de Lengua Castellana				Sede: Central		Fecha de intervención: 23,24 y 26 de octubre.	
PLANEACION DEL TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA				DATOS DE LA EXPERIENCIA VIVIDA			
Sesión	Propósito	Contenido de aprendizaje	Momentos	Fundamentación conceptual	Criterios de evaluación	Avances logrados	Dificultades encontradas
Fase 1. Modelamiento	Reconocer la estrategia cognitiva la paráfrasis, para comprender textos de la cultura, ejemplificando su uso a través de canciones y leyendas	Paráfrasis Constructiva mediante el modelamiento.	<p>Momento 1: Mini galería de las costumbres propias del contexto cultural, mediante la estrategia de la paráfrasis constructiva.</p> <p>Momento 2: Lectura comprensiva de una canción propia del contexto cultural, mediante la estrategia de la paráfrasis constructiva.</p> <p>Momento 3: Representación gráfica de valores propios de la cultura, mediante la estrategia de la paráfrasis constructiva.</p>	Díaz, F. & Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista (2a. ed.). México: McGraw Hill.	Reconocimiento del contexto. Comprensión del texto de una canción a través de la estrategia la paráfrasis. Producción y representación escrita de paráfrasis.	Generar expectativas e interés por parte de los estudiantes frente a la posibilidad de nuevos aprendizajes. Utilizar elementos del contexto como conocimientos previos de los estudiantes para la adquisición de nuevos conocimientos acerca de la paráfrasis su tipo y usos. Vinculación de las Tics.	El docente de aula se muestra indiferente al desarrollo de la estrategia. Desconocimiento de aspectos relacionados a la cultura, por parte de estudiantes de otras regiones.
Fase 2. Practica dirigida.	Utilizar la paráfrasis mecánica, para comprender el texto, recuperando la información relacionada con la lectura.	Paráfrasis mecánica mediante la práctica dirigida.	<p>Momento 1: Planteamiento del propósito de lectura, activación de conocimientos previos con técnica CQA y predicciones sobre el texto.</p> <p>Momento 2: Lectura compartida de la leyenda 1, mediante la interrogación y reconocimiento de las características del texto.</p> <p>Momento 3: Relectura de la leyenda, re construcción mediante la paráfrasis mecánica y verificación de predicciones.</p>	Condemarin, M. & Medina, A. (2002) Evaluación autentica del lenguaje y la comunicación. Madrid: CEPE. Condemarin, M. & Medina, A. (1999) Taller de lenguaje	Identificar el propósito lector. Reconocer el avance del uso de la estrategia de la paráfrasis. Uso de estrategias predictivas. Uso de la paráfrasis.	Se integraron modalidades de lectura, técnicas, y la práctica dela estrategia cognitiva de la paráfrasis encaminado a la elaboración de un producto como evidencia del trabajo guiado por el docente	La mayor dificultad en esta sesión se presentó en una de las instituciones, que no cuenta con recursos tecnológico tales como video beam, televisor, o un reproductor de música entre otros.
Fase 3. Practica independiente.	Parafrasear textos propios de la cultura, producto del uso de la estrategia cognitiva de la paráfrasis a través de grupos interactivos.	La Paráfrasis constructiva y mecánica mediante una práctica independiente de los estudiantes.	<p>Momento 1: Narración de historias y costumbres relacionadas al contexto cultural y uso de la paráfrasis constructiva.</p> <p>Momento 2: Lectura selectiva mediante el reconocimiento y recuerdo de la información explícita en la leyenda y uso de la paráfrasis constructiva.</p> <p>Momento 3: Grupos interactivos: Explorando la cultura mediante la estrategia de la paráfrasis constructiva y mecánica.</p>	Módulos para desarrollar el lenguaje oral y escrito. Madrid: CEPE Vásquez, F. (2015). El quehacer docente. Bogotá, Colombia: Ediciones Unisalle	Reconocimiento de textos. Uso de la paráfrasis en la oralidad. Trabajo en grupo. Producción de paráfrasis escrita.	Integrar a los padres de familia, estudiantes y docentes, a través del taller. Uso de la didáctica a través de grupos interactivos Propuestas elaboradas por los estudiantes para la conformación de comunidades de lectores.	El tiempo para desarrollar cada actividad depende del contexto y nivel cognitivo de los estudiantes. Se evidencia dificultad del uso del diccionario puesto que los significados utilizados no se relacionan con el contexto del texto. Para la puesta en marcha de una estrategia el docente debe mantener el control de la disciplina en un ambiente de respeto por la palabra del otro y la dificultad aparece cuando esto no se da

Fuente: Elaboración propia.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: *Carlos Ileras Restrepo* CURSO: *7º D* SESIÓN No. *1* EVALUADOR: *Blanca D. Ríos*

Momentos y criterios de evaluación Escala de valoración

	1	2	3	4	5
Antes de leer el texto					
1. Se acerca a la comprensión del contenido del texto mediante la exploración de textos continuos (narrativos, expositivos, descriptivos) y discontinuos (imágenes, sonidos)					✓
2. Sus evocaciones ¹ evidencian una toma de conciencia del uso de la estrategia cognitiva en el momento inicial del proceso de comprensión.				✓	
3. En sus evocaciones manifiesta comprensión de las características del texto que ayudan a construir su significado: título, características físicas, destinatario, tipo de texto e intención comunicativa.					✓
4. Sus evocaciones manifiestan su capacidad para usar conocimientos previos necesarios en favor de las nuevas comprensiones.				✓	✓
5. Registra mediante guías u organizadores gráficos sus evocaciones y las comparte con sus compañeros y profesores.				✓	✓
Durante el proceso de comprensión textual					
1. Realiza o sigue con atención la lectura parafraseando ideas clave y detalles importantes del contenido del texto.					✓
2. Expresa su opinión personal y argumentada sobre aspectos particulares del contenido del texto.				✓	
3. Su escucha comprensiva, sus preguntas, respuestas y comentarios frente al texto demuestran comprensión del significado.				✓	✓
4. Utiliza con regularidad el diccionario, el buscador o la relectura de apartados del texto para mejorar su proceso de comprensión				✓	
5. Predice o verifica, parafrasea, recuerda o recapitula y evalúa su propósito lector con una conciencia clara de su uso durante el proceso de comprensión.					✓
Después de leer el texto					
1. Evidencia la comprensión del texto leído respondiendo preguntas y autopreguntas; verificando o descartando sus predicciones; evaluando el alcance de sus propósitos lectores; parafraseando ideas clave, detalles importantes y el sentido global del texto.					✓
2. Expresa su opinión personal o colectiva sobre el contenido semántico global del texto.					✓
3. Demuestra su comprensión del significado, respondiendo a preguntas sobre qué, quién, cómo, cuándo, dónde.				✓	✓
4. Comprende y asume posturas argumentadas en torno a asuntos políticos, sociales, culturales o científicos presentes en el texto.				✓	✓
5. Es consciente de sus fortalezas y debilidades frente al uso dado a la estrategia de la paráfrasis.				✓	✓

Figura 5.1 Rúbrica para evaluar el proceso de comprensión lectora mediante el uso de una estrategia cognitiva (Gutiérrez-Ríos, 2017)

Categorías para la puntuación:

- (1) El criterio no se cumple en ningún aspecto.
- (2) El criterio comienza a desarrollarse pero no alcanza el objetivo propuesto.
- (3) El criterio se cumple en algunas características pero no en todas.
- (4) El criterio se desarrolla de acuerdo con los aspectos previstos.
- (5) El desarrollo de los aspectos previstos en el criterio se desarrollan más allá del promedio esperado.

Figura 3.2 Rubrica utilizada para la evaluación de la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual durante el taller.

Ahora bien, la rúbrica de la figura 3.2 se utilizó para evaluar los alcances de la estrategia cognitiva en la comprensión de textos, empleados durante el taller, con los estudiantes de grados quinto y séptimo de las tres instituciones educativas que fueron objeto de estudio.

CRITERIO	MOMENTO	AFIRMACIÓN	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca	COMENTARIOS							
			Numero de sesión											
			1	2	3	1		2	3	1	2	3		
EN RELACIÓN CON EL CONTEXTO	ANTES	El docente crea un ambiente agradable para las actividades a desarrollar.	X	X	X								Se presentan condiciones favorables	
		La estrategia de la paráfrasis llama la atención e interés de los estudiantes.	X	X	X									Se genera expectativa en torno a la estrategia
	DURANTE	El espacio físico, recursos y materiales utilizados son adecuados para los fines pertinentes en el aula.	X	X	X									El ambiente de aprendizaje es adecuado.
		Durante la sesión se resaltan aspectos del contexto cultural.	X	X	X									Se identifican textos.
	DESPUES	El entorno es utilizado como recurso de aprendizaje.	X	X	X									Conocimientos previos
Las actividades de propuestas involucran de alguna manera a la comunidad.		X	X	X									Integración familiar	
EN RELACIÓN CON EL DOCENTE	ANTES	El docente realiza la exploración de pre saberes culturales y de la estrategia de la paráfrasis con los estudiantes.	X	X	X									Se identifica vocabulario del contexto
		El docente da a conocer los propósitos de la estrategia de la paráfrasis, la sesión y la lectura de cada encuentro a los estudiantes.	X	X	X									Se establecen 'propósitos
	DURANTE	El docente busca que los estudiantes encuentren sentido o utilidad a lo que están aprendiendo en cuanto a la estrategia de la paráfrasis y la cultura.				X	X	X						Se reconoce el uso de la estrategia.
		El docente formula preguntas que permiten evidenciar la comprensión de los temas abordados por parte de los estudiantes	X	X	X									Se generan preguntas en torno a los textos
	DESPUES	El docente refleja una profunda comprensión de los contenidos de la estrategia de la paráfrasis.				X	X	X						El docente apropia y hace uso de la estrategia.
El docente maneja adecuadamente los tiempos de la planeación de cada sesión.		X	X	X									El tiempo para la sesión 3 no es suficiente.	
EN RELACIÓN CON EL ESTUDIANTE	ANTES	Los estudiantes reconocen los objetivos de aprendizaje abordados en cada sesión.	X	X	X									El estudiante identifica los propósitos de las sesiones .
		Los estudiantes prestan atención y comprenden las instrucciones de la sesión.				X	X	X						El estudiante tiene una buena actitud frente a cada sesión.
	DURANTE	Los estudiantes participan activamente de las actividades propuestas en la sesión.				X	X	X						El estudiante logra desarrollar de manera individual y colectiva.
		La interacción entre los estudiantes está orientada por el buen trato y el respeto.	X	X	X									Se identifican valores de la cultura.
	DESPUES	Los estudiantes desarrollan a cabalidad las guías propuestas en la sesión haciendo uso de la estrategia de la paráfrasis.				X	X	X						El estudiante permanece motivado en todas las sesiones.
Los estudiantes evidencian la apropiación de la estrategia al finalizar la sesión.					X	X	X						El estudiante reconoce y hace uso de la estrategia.	
EN RELACIÓN CON LA ESTRATEGIA PARÁFRASIS	ANTES	Las actividades de la sesión son parte de un proceso con la intención de alcanzar un propósito.	X	X	X									La estrategia logra dar resultados en cada sesión
		La estrategia de la paráfrasis es presentada con claridad.	X	X	X									Se comprende el fin de la estrategia.
	DURANTE	la estrategia utiliza otro tipo de técnicas que sirven para alcanzan los propósitos de la misma	X	X	X									Se generan técnicas en cada una de las sesiones.
		El material utilizado es pertinente para el propósito de aprendizaje de la estrategia de la paráfrasis	X	X	X									El material es claro y permite comprender las actividades relacionadas.
	DESPUES	La estrategia de la paráfrasis va de acuerdo a las características del grupo escolar.	X	X	X									El uso de la estrategia es adaptada al nivel escolar.
El tiempo estimado para la sesión es suficiente para las actividades programadas.								X	X	X				Se requiere más tiempo para cada una de las sesiones.

Figura 3.3 Rejilla de observación puesta en escena del taller de comprensión lectora basado

en la estrategia de la paráfrasis textual.

En la figura 3.3 se muestra como un observador evidenció, en cada casilla, al finalizar la sesión, y en relación con el criterio de la estrategia, el docente, el estudiante y el contexto, si en cada momento de la sesión (antes, durante y después) se cumplía con la afirmación: siempre, casi siempre, algunas veces o nunca; esto con el fin de obtener mayor información acerca de la puesta en escena del taller de comprensión lectora basada en la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual.

En esta última parte de la segunda fase de la investigación, es oportuno mencionar que, según Álvarez (2011) “el principal aporte que hace la etnografía escolar reside en su capacidad para ilustrar al investigador sobre la escuela, permitiéndole comprender las dinámicas cotidianas escolares” (p.277). Es así que esta investigación ofrece la descripción, exploración de las perspectivas y una estrategia para la comprensión de la lectura de textos, que puede ser utilizada en diferentes contextos y culturas de maestros y alumnos, El mismo autor expresa que “la etnografía tiene varias finalidades íntimamente relacionadas: la descripción cultural, la interpretación de los datos para llegar a su comprensión, y a su difusión” (p.278).

En concordancia con lo expuesto por Álvarez (2011), la tarea del etnógrafo no se limita a registrar, sino que considera, delibera, recapacita sobre todos los acontecimientos a su alrededor, y es entonces cuando los investigadores se centran en la elaboración del informe etnográfico; en este caso Álvarez (2011) expresa que:

Componer un informe de investigación implica precisar una estructura, adoptar un estilo de redacción, hacer esquemas, borradores y bosquejos y revisar una y otra vez lo producido, dándoselo a leer a otros siempre que sea posible, para comprobar que las personas ajenas al estudio lo comprenden (p. 275).

De este modo se realizó la elaboración del informe final de la investigación, teniendo en cuenta las recomendaciones dadas por los tutores y los autores de referencia.

3.4 Análisis de la información obtenida

Para el análisis e interpretación de la información de la primera fase de esta investigación, se utilizó el método de Análisis de Contenido que, parafraseando a Krippendorff (1990) es una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse al contexto; además, comprende procedimientos especiales para el procesamiento de datos; su finalidad consiste en proporcionar conocimientos, es una representación de los hechos y una guía práctica para la acción.

Ahondando en la definición de Análisis de Contenido, es un método que establece el objeto de investigación y sitúa al investigador en una posición concreta frente a su realidad, asimismo, el investigador debe definir su rol, teniendo en cuenta algunas referencias: los datos, el contexto de los datos, la forma en el que el conocimiento del analista lo obliga a dividir su realidad, el objetivo de un análisis de contenido, la inferencia como tarea intelectual básica, la validez como criterio supremo de éxito. Este marco de referencia tiene tres finalidades: prescriptivo, analítico y metodológico y los resultados del Análisis de Contenido deben representar alguna característica de la realidad, y la naturaleza de esa representación debe ser en un principio verificable.

Siendo más precisos, se acoge el proceso propuesto por Vázquez (2015) de Destilar información, ya que este se ubica dentro de los métodos de Análisis de Contenido, y se utilizó para el tratamiento de la información recolectada a través de la entrevista semiestructurada, esta

elección se considera conveniente por su naturaleza reflexiva, detallada y tranquila que permite rescatar la esencia de la “materia imperfecta”. Además, este método de análisis de información es desarrollado precisamente para investigaciones de tipo cualitativo y de metodología etnográfica. De este modo, lo anteriormente propuesto permite adaptarse a las necesidades del proyecto de investigación, enriquecerse con la experiencia de los investigadores y de acuerdo con sus requerimientos, se desarrollaron nueve etapas de Destilación de la información, en las que se realizaron tamizajes que llevaron a conceptualizar una información sólida con la cual se logró hacer una reflexión, acerca de los resultados obtenidos. A continuación, se describen las etapas, con fragmentos como ejemplo, que brindan una visión clara del proceso realizado (Ver Anexo digital 2).

- **Primera etapa: entrevista armada.**

Como primer paso en el proceso de Destilar información se realizó la transcripción de las entrevistas de forma literal y, posteriormente se les asignó a cada informante un código de identificación en relación a cada una de las preguntas, en este caso se tuvo en cuenta el código E1 para la primera entrevista (solo se realizó una entrevista), las iniciales de la institución educativa a la que pertenece el informante, La campiña (C), Carlos Lleras Restrepo CLL y La Inmaculada de Tilodirán, el número de la pregunta del guion de entrevista P1, P2, etc., y para cada informante se adoptan los códigos D1, D2, D3, D4, D5 correspondientemente (Ver figura 3.4).

ENTREVISTA A DOCENTES	
PREGUNTA 2. ¿Qué concepto tiene respecto a la lectura?	
E1CLLP2D4	Pues considero que la lectura ¡es la base de todo el devenir académico!, nos damos cuenta que desde que el niño comienza su parte formativa en el preescolar, empieza con lo primero que maneja que son imágenes; antes de empezar a asociar la lectura con la escritura y a medida que va avanzando él tiene que aprender. Yo digo que, ¡primero aprende a leer que a escribir! Y a medida que va avanzando, y en la medida en que la lectura quede bien cimentada, él va a seguir adelante con el proceso lector //con gusto.
PREGUNTA 3. Para usted ¿qué es la comprensión lectora?	
E1CLLP3D4:	Comprender el texto es, como algunos expertos dicen ¡dialogar con el escrito!, / es entender el significado de cada palabra, asociarlo con el conocimiento que se tiene y llegar a recrearlo con el vocabulario del lector.

Figura 3.4 Fragmento de entrevista armada proceso destilar información.

En la figura 3.4 se evidencian la transcripción y codificación de las voces de los informantes en relación con los puntos de vista, apreciaciones y subjetividades de las distintas temáticas dadas como respuesta al guion de entrevista.

- **Segunda etapa: tabla de criterios y recurrencias.**

Enseguida de codificar las entrevistas se retoma la matriz de organización del guion de la misma y se procede a relacionar los criterios allí establecidos y así abordar los temas y subtemas que corresponden al primer objetivo específico. Luego, a partir de la relectura de las respuestas dadas por los docente entrevistados, las cuales se tomaron como unidades de análisis se procedió a identificar los términos recurrentes, es decir, aquellos que más se repetían, teniendo en cuenta su relación y pertinencia con el criterio propuesto; de este modo se hizo el conteo y se halló su frecuencia a lo largo del relato (Ver figura 3.5).

OBJETIVO ESPECIFICO	TEMA	CRITERIOS	SUB CRITERIOS	TERMINOS RECURRENTE
Identificar los aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora, en los grados quinto y séptimo de tres instituciones educativas públicas de Yopal, Casanare. Determinar los aspectos que facilitan y dificultan el proceso de enseñanza de la comprensión lectora en los grados quinto y séptimo de tres instituciones educativas públicas de Yopal, Casanare.	Aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora	Lector	Nociones de comprensión lectora	<i>Es (11)</i>

Figura 3.5 Fragmento definición de criterios y frecuencia de términos recurrentes en las respuestas de la entrevista semiestructurada del proceso de Destilar la información.

La figura 3.5 expone las pesquisas referentes a dar respuesta al primer y segundo objetivos específico de esta investigación, teniendo en cuenta un subcriterio para encontrar términos recurrentes o afines; como resultado se presentó el conteo que obedeció a este subcriterio.

- **Tercera etapa: relación respuestas, recurrencias y criterios.**

En esta etapa se seleccionaron los relatos teniendo en cuenta las evidencias de cada uno para identificar la coherencia con los términos recurrentes y la elección de los relatos resultantes del primer término recurrente con relación al criterio (Ver figura 3.6).

OBJETIVOS ESPECIFICOS	TEMA	CRITERIO	SUB CRITERIO	TERMINOS RECURRENTE S	EVIDENCIAS
Identificar los aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora Determinar los aspectos que facilitan y dificultan el proceso de enseñanza de la comprensión lectora en los grados quinto y séptimo de tres instituciones educativas públicas de Yopal, Casanare.	Aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora	Lector	Nociones de comprensión lectora	<i>Es (II)</i>	<p>E1CP2D2: leer Es muy importante porque uno adquiere muchos conocimientos</p> <p>E1CP2D3: la lectura Es un medio de información E1CLLP2D4: Es la base de todo el devenir académico</p> <p>E1CLLP2D5: Es el requisito más importante si usted quiere salir adelante a nivel laboral a nivel personal porque es que el que sabe leer el que comprende es el que va delante de los demás entonces leer Es importante aprendemos el léxico aprendemos ortografía aprendemos redacción y pues estamos desarrollando las capacidades que es inferir deducir cierto.</p> <p>E1CP3D2: Es poder entender lo que dice una lectura.</p> <p>E1CP3D3: Es un mecanismo que nosotros debemos tener para poder analizar el contenido de los libros.</p> <p>E1CLLP3D4: Es cómo algunos expertos dicen dialogar con el escrito,</p> <p>E1CLLP3D4: Es entender el significado de cada palabra asociarlo con el conocimiento que se tiene y llegar a recrearlo con el vocabulario del lector</p> <p>E1CLLP3D5: Es identificar las partes y de pronto tener en cuenta de que en cada párrafo existe una idea principal es cómo desglosar las ideas secundarias de la idea principal.</p>

Figura 3.6 Fragmento de la relación respuestas-recurrencias-criterio proceso Destilar la información.

En la figura 3.6 se observa, la correlación del término recurrente con la respuesta del docente, razón por la cual se toma en su totalidad la respuesta y se observa la pertinencia de la recurrencia y del subcriterio, se elaboró con el fin de mantener una fidelidad de la voz en relación con la pesquisa que se hizo del termino recurrente.

- **Cuarta etapa tamizaje de recortes.**

En esta etapa se tuvieron en cuenta los relatos donde aparecieron los términos recurrentes y se resaltó en color amarillo aquellas frases que ilustraron el contenido del recorte en relación al termino recurrente, por otra parte, se usó el color verde a los descriptores asignados a cada recorte del relato. (Ver figura 3.7).

Tema:	Aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora.
Criterio:	Lector
Subtema:	Nociones de comprensión lectora
Termino recurrente:	<i>Es (II)</i>
<p>E1CP2D2: leer es muy importante porque uno adquiere muchos conocimientos (la lectura es muy importante para adquirir conocimientos)</p> <p>E1CP2D3: la lectura es un medio de información (La lectura es un medio de información)</p> <p>E1CLLP2D4: Es la base de todo el devenir académico (la lectura es la base de todo el devenir académico)</p> <p>E1CLLP2D5: Es el requisito más importante si usted quiere salir adelante a nivel laboral a nivel personal porque es que el que sabe leer el que comprende es el que va delante de los demás entonces, (la lectura es el requisito más para salir adelante a nivel laboral) (la lectura es el requisito más importante para salir adelante a nivel personal) leer es importante aprendemos el léxico aprendemos ortografía aprendemos redacción y pues estamos desarrollando las capacidades que es inferir deducir cierto, (la lectura es importante porque se aprende léxico) (La lectura es importante porque se aprende ortografía) (La lectura es importante porque se aprende a redactar) (La lectura es importante porque se desarrollan capacidades para inferir)</p> <p>E1CP3D1: Es saber lo que el niño lee, que pueda sacar ideas, sacar personajes e ir imaginando cada situación que lee. (la comprensión lectora es, saber lo que el niño lee) (la comprensión lectora es, saber que el niño puede sacar ideas) (la comprensión lectora es, saber que el niño puede sacar personajes) (la comprensión lectora es, saber que el niño, puede ir imaginando cada situación que lee)</p> <p>E1CP3D2: Es poder entender lo que dice una lectura. (la comprensión lectora es poder entender lo que dice una lectura)</p> <p>E1CP3D3: Es un mecanismo que nosotros debemos tener para poder analizar el contenido de los libros. (la comprensión lectora es un mecanismo para analizar el contenido de los libros)</p> <p>E1CLLP3D4: Es cómo algunos expertos dicen dialogar con el escrito, (la Comprensión lectora es dialogar con el escrito)</p> <p>E1CLLP3D4: Es entender el significado de cada palabra asociarlo con el conocimiento que se tiene y llegar a recrearlo con el vocabulario del lector (la comprensión lectora es entender el significado de las palabras y asociarlo con los conocimientos previos) (la comprensión lectora es recrear el significado de las palabras con el vocabulario del lector)</p>	

Figura 3.7 Fragmento tamizaje de recortes en la categoría Nociones proceso Destilar

información.

En la figura 3.7 se observa el recorte tomado de la respuesta del docente en relación al termino recurrente, el cual es la base para explicitar el recorte a través de la elaboración de descriptores del relato, para hacerlo más entendible al ojo del inexperto.

- **Quinta etapa: descriptores, listado y mezcla.**

En esta etapa se elaboró un listado con todos los descriptores que resultaron de los recortes de los relatos por cada criterio y se hizo una mezcla por afinidad semántica, la cual llevó a unas primeras categorías que corresponden a nociones relacionadas con el lector en los componentes de la comprensión lectora (Ver figura 3.8).

LISTA DE DESCRIPTORES	MEZCLA DE DESCRIPTORES
<p>CRITERIO: Lector SUBTEMA: Nociones de comprensión lectora E1CP2D2: leer Es muy importante porque uno adquiere muchos conocimientos (la lectura es muy importante para adquirir conocimientos) E1CP2D3: la lectura Es un medio de información (La lectura es un medio de información) E1CLLP2D4: Es la base de todo el devenir académico (la lectura es la base de todo el devenir académico) E1CLLP2D5: Es el requisito más importante si usted quiere salir adelante a nivel laboral a nivel personal porque es que el que sabe leer el que comprende es el que va delante de los demás entonces, (la lectura es el requisito más para salir adelante a nivel laboral) (la lectura es el requisito más importante para salir adelante a nivel personal) leer Es importante aprendemos el léxico aprendemos ortografía aprendemos redacción y pues estamos desarrollando las capacidades que es inferir deducir cierto.(la lectura es importante porque se aprende léxico) (La lectura es importante porque se aprende ortografía) (La lectura es importante porque se aprende Ortografía) (La lectura es importante porque se aprende redacción) (La lectura es importante porque se desarrollan capacidades para inferir) E1CP3D1: Es saber lo que el niño lee, que pueda sacar ideas, sacar personajes e ir imaginando cada situación que lee. (la comprensión lectora es, saber lo que el niño lee) (la comprensión lectora es, saber que el niño puede sacar ideas) (la comprensión lectora es, saber que el niño puede sacar personajes) (la comprensión lectora es, saber que el niño, puede ir imaginando cada situación que lee) E1CP3D2: Es poder entender lo que dice una lectura. (la comprensión lectora es poder entender lo que dice una lectura) E1CP3D3: Es un mecanismo que nosotros debemos tener para poder analizar el contenido de los libros. (la comprensión lectora es un mecanismo para analizar el contenido de los libros) E1CLLP3D4: Es cómo algunos expertos dicen dialogar con el escrito, (la Comprensión lectora es dialogar con el escrito) E1CLLP3D4: Es entender el significado de cada palabra asociarlo con el conocimiento que se tiene y llegar a recrearlo con el vocabulario del lector (la comprensión lectora es entender el significado de las palabras y asociarlo con los conocimientos previos) (la comprensión lectora es recrear el significado de las palabras con el vocabulario del lector) E1CLLP3D5: Es identificar las partes y de pronto tener en cuenta de que en cada párrafo existe una idea principal es cómo desglosar las ideas secundarias de la idea principal. (la comprensión lectora es, identificar las ideas fuerza de un párrafo), (la comprensión lectora es, desglosar las ideas secundarias de la idea principal)</p>	<p>CRITERIO: Lector SUBTEMA: Nociones de comprensión lectora D2:(Leer es muy importante para adquirir conocimientos) D5:(leer es el requisito más para salir adelante a nivel laboral) D5: (Leer es el requisito más importante para salir adelante a nivel personal) D4: (la lectura es la base de todo el devenir académico) D5: (Leer es importante porque se desarrollan capacidades para inferir) D3: (La lectura es un medio de información) D5: (Leer es importante porque se aprende léxico) D5: (Leer es importante porque se aprende Ortografía) D5: (Leer es importante porque se aprende redacción) D1:(la comprensión lectora es, saber lo que el niño lee) D1:(la comprensión lectora es, saber que el niño puede sacar ideas y personajes) D1:(la comprensión lectora es, saber que el niño puede sacar personajes) D1:(la comprensión lectora es, saber que el niño, puede ir imaginando cada situación que lee) D4:(la comprensión lectora es entender el significado de las palabras y asociarlo con los conocimientos previos) D5:(la comprensión lectora es, identificar las ideas fuerza de un párrafo) D4:(la comprensión lectora es dialogar con el escrito) D2:(la comprensión lectora es poder entender lo que dice una lectura) D4:(la comprensión lectora es recrear el significado de las palabras con el vocabulario del lector) D5:(la comprensión lectora es, desglosar las ideas secundarias de la idea principal)</p>

Figura 3.8 Fragmento listado y mezcla de descriptores proceso Destilar información.

En la figura 3.8 presenta la lista de los descriptores que se obtuvieron a partir de los recortes y el subcriterio, en ese orden se listó y agrupó teniendo en cuenta la afinidad semántica entre ellos (mezcla de descriptores), para elaborar en la próxima etapa los campos semánticos en relación con el criterio.

- **Sexta etapa: campos semánticos.**

En este orden, en la sexta etapa se tejieron relaciones y se buscaron unas incipientes categorías de primer nivel, de acuerdo con el anterior listado y mezcla de descriptores. (Ver figura 3.9).

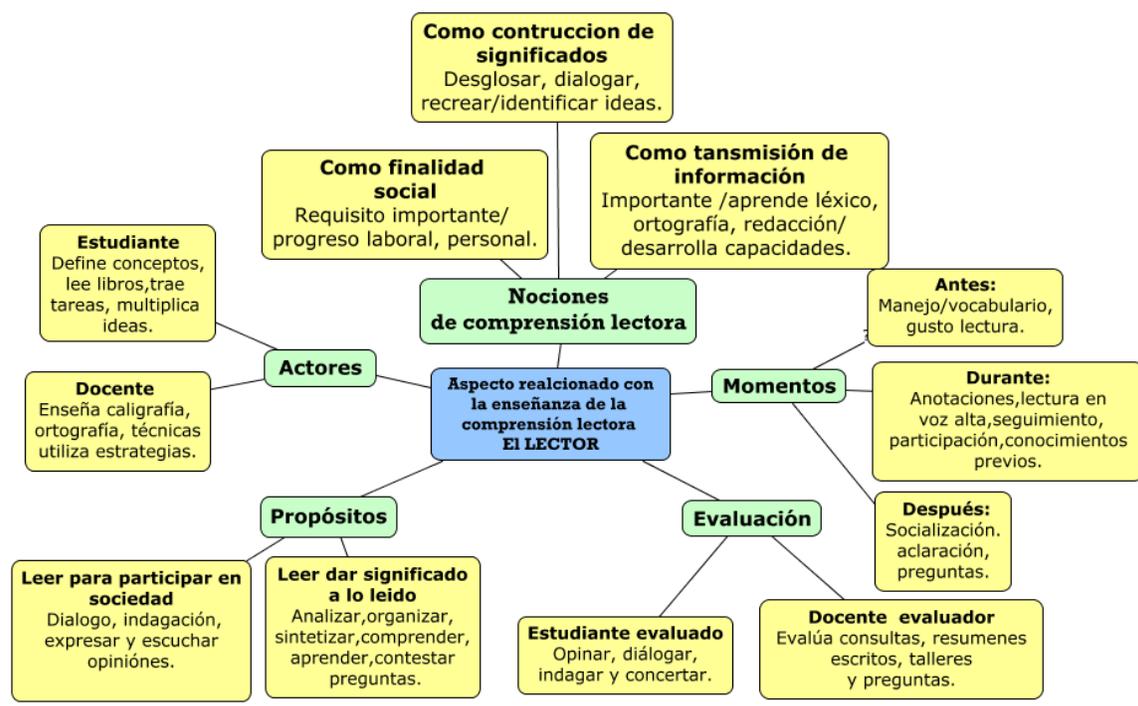


Figura 3.9 Fragmento de los Campos semánticos del proceso Destilar información.

En esta figura 3.9 se muestra cómo se agrupan las afinidades semánticas de los descriptores en relación a un subcriterio, para tejer las categorías en torno a un criterio en relación con el

objetivo específico de identificar los aspectos implicados en la enseñanza de la comprensión lectora.

- **Séptima etapa: cuadro de afinidad semántica.**

En esta séptima etapa, consecuente con la anterior, se realizó la unión de términos afines, ejemplo: saber, entender, identificar, dialogar. Estos términos agrupados forman un campo semántico, donde se relacionan por afinidad semántica. En esta etapa se encontraron tres afinidades para nociones de la comprensión lectora, relacionada con el lector como: finalidad social, transmisión de conocimientos y construcción de significados (Ver figura 3.10).

<i>CUADRO DE AFINIDAD SEMANTICA</i>				
	<i>CRITERIOS</i>	<i>SUBCRITERIOS</i>	<i>AFINIDAD SEMANTICA</i>	<i>DESCRIPTORES</i>
ASPECTOS RELACIONADOS CON LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA.	LECTOR	<i>Nociones de comprensión lectora</i>	Como finalidad social.	D5: (leer es el requisito más para salir adelante a nivel laboral) D5: (Leer es el requisito más importante para salir adelante a nivel personal) (personal logros personales e información)
			Como trasmisión de conocimientos	D2: (Leer es muy importante para adquirir conocimientos) D5: (Leer es importante porque se aprende redacción) D4: (la lectura es la base de todo el devenir académico). D3: (La lectura es un medio de información) D4: (es recrear el significado de las palabras con el vocabulario del lector)
			Como construcción de significados	D1: (es, saber que el niño puede sacar ideas y personajes) D5: (es, desglosar las ideas secundarias de la idea principal) D4: (es entender el significado de las palabras y asociarlo con los conocimientos previos) D4: (es dialogar con el escrito) (interactuar)

Figura 3.10 Fragmento cuadro de afinidad semántica de descriptores proceso Destilar la información.

En la figura 3.10, partiendo de la etapa anterior, se crearon conjuntos de descriptores teniendo en cuenta el criterio; a su vez, a estos conjuntos se les otorgó una nominación teniendo en cuenta

su afinidad semántica. De esto resulta que, en un solo subcriterio en la mezcla de descriptores, se pueden generar varias nominaciones.

- **Octava etapa: cuadro categorial y recuperación de la información base.**

En esta etapa se establece el hallazgo de categorías y subcategorías jerarquizadas, de acuerdo con su orden general y específico, permitiendo definir tres categorías de primer nivel y nueve subcategorías de segundo nivel. A continuación, se presentan las categorías correspondientes al análisis de los datos recolectados en la fase 1. (Ver figura 3.9).

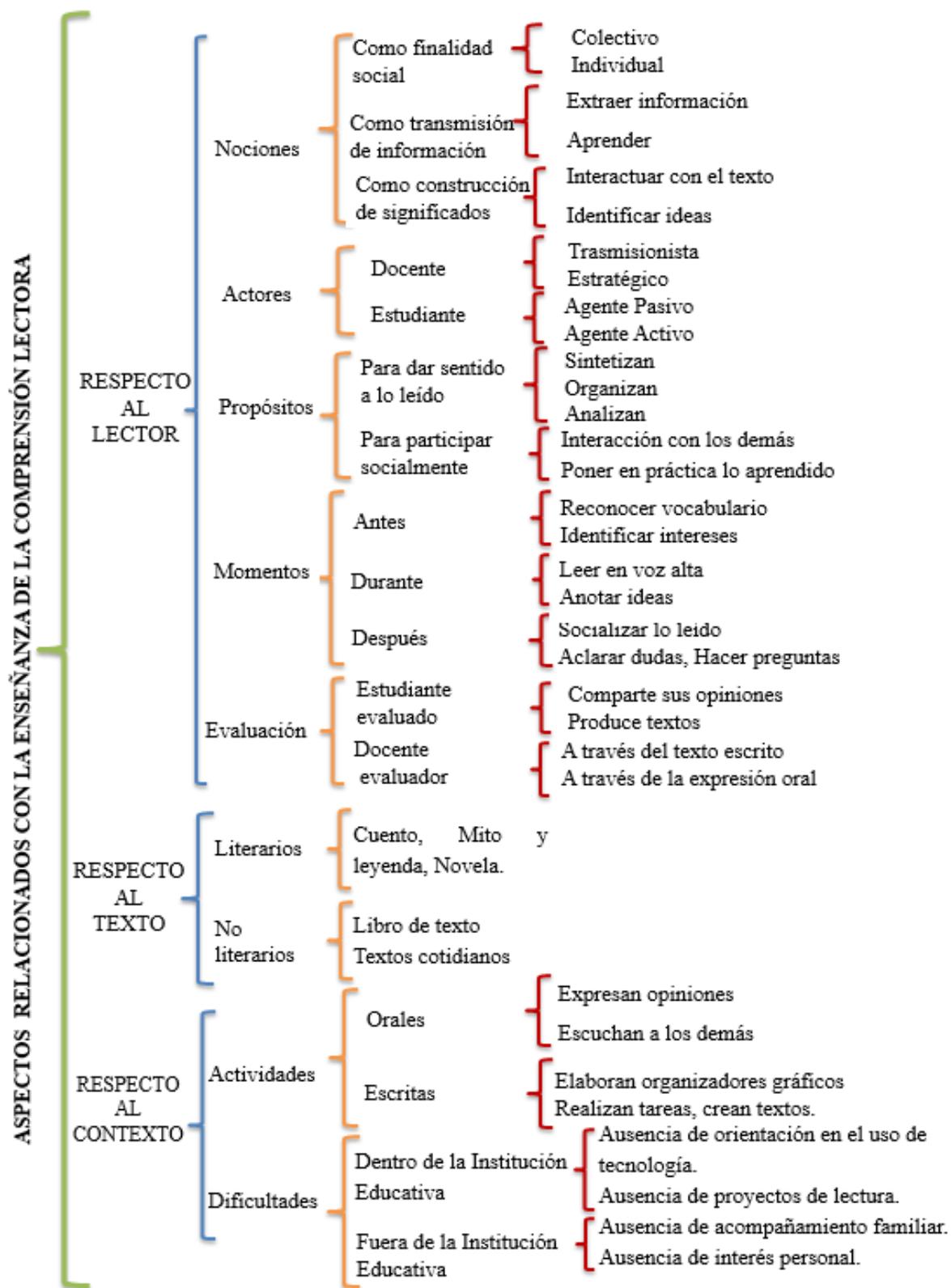


Figura 3.11 Cuadro categorial proceso Destilar información.

Esta figura 3.11 representa el cuadro categorial, permite observar las categorías, subcategorías y categorías de tercer, cuarto nivel, las cuales han sido jerarquizadas y permiten comprender el orden de las subjetividades de los docentes entrevistados.

- **Novena etapa: redacción de texto por categoría.**

En esta etapa se realizó un avance en cuanto al proceso de análisis e interpretación de la información de la fase uno, buscando detallar las visiones y perspectivas de las diferentes voces, y a través de la triangulación planteada por Benavides & Gómez-Restrepo (2005), de los referentes conceptuales seleccionados para esta investigación, la experiencia docente de los investigadores, y en contraluz de las voces de los docentes entrevistados, se reconocieron hallazgos producto de la interpretación que dieron respuesta al primer y segundo objetivo planteado correspondientes a identificar los aspectos relacionados con el proceso de enseñanza de la comprensión lectora a estudiantes de los grados quinto y séptimo de tres instituciones públicas de Yopal, Casanare, y determinar los aspectos que facilitan y dificultan la enseñanza de la comprensión lectora. (Ver figura 3.12).

4.1 El Lector como un aspecto relacionado con el proceso de comprensión lectora

En esta categoría definida como El Lector en el proceso de comprensión lectora, surgen cinco subcategorías, denominadas como: nociones, actores, propósitos, momentos y evaluación, a su vez de estas, subyacen categorías de cuarto y quinto nivel que se irán evidenciando a lo largo del análisis e interpretación de forma detallada que se presentara a continuación.

4.1.1 Las Nociones de la comprensión lectora.

La comprensión lectora exige que el lector active sus nociones, ya que estas son ideas, representaciones que orientan la construcción de saberes a través de los esquemas propios del conocimiento, toda vez que condicionan y sirven de guía en la enseñanza y el aprendizaje. En este orden de ideas, se presentan las nociones de comprensión lectora desde el rol del lector, el cual tiene tres acepciones, la comprensión lectora *como finalidad social, transmisión de información y construcción de significados*.

Figura 3.12 Fragmento redacción de texto por categoría proceso Destilar información.

La información presentada en la figura 3.12 permite destacar tres aspectos importantes, que hacen posible la redacción del texto por categoría; la primera está relacionada con las voces de los docentes entrevistados, la segunda con los argumentos de autoridad que han sido referentes de esta investigación, y por último las voces e interpretación de los investigadores.

Respecto a la segunda fase de la investigación en la que se dio respuesta al tercer objetivo específico, se adoptó como apoyo para el análisis de la información, el método de triangulación (Benavides & Gómez-Restrepo, 2005) ajustado a los requerimientos de la investigación y se consideró relevante su uso, porque surgió la necesidad de garantizar la validez, calidad, y ampliar la comprensión de la información obtenida en la primera fase de la investigación. Así que, se utilizaron tres tipos de triangulación según lo mencionan Benavides & Gómez-Restrepo (2005).

En primer lugar, *la triangulación de datos*, recolectados con la rúbrica de evaluación y la rejilla de observación, la cual consiste en la comparación y verificación de la información obtenida en diferentes momentos; en segundo lugar, *la triangulación de teorías*, desde los referentes teórico del marco conceptual los cuales se definieron con antelación y sirvieron de base para interpretar la información; en un tercer lugar, *la triangulación de la experiencia de los investigadores*, a partir de los avances logrados y dificultades encontradas descritas por los investigadores en el esquema de planeación del taller de comprensión lectora, al finalizar la aplicación del taller en cada una de las instituciones educativas objeto de estudio.

Esta triangulación nos permitió observar y comprender la realidad de nuestro contexto educativo frente a la estrategia de la paráfrasis textual para la comprensión lectora, lo cual permitió fortalecer los hallazgos de la investigación. Todo lo anterior con el fin de elaborar unos

presupuestos epistemológicos, didácticos y metodológicos que sirvieron para fundamentar la propuesta pedagógica taller de comprensión lectora, la paráfrasis textual.

Las fases presentadas fueron relevantes, puesto que brindaron a la investigación un soporte y guía para cumplir con las metas propuestas por los investigadores.

Capítulo 4 Análisis e Interpretación de la Información y Hallazgos

En el marco de la investigación titulada “*La paráfrasis textual como estrategia cognitiva para la comprensión lectora: estudio realizado en los grados quinto y séptimo de tres instituciones educativas públicas de Yopal, Casanare*”, se buscó caracterizar los aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora, a estudiantes de los grados quinto y séptimo de tres instituciones públicas de Yopal, Casanare, con el fin de construir una propuesta pedagógica basada en la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual en contextos particulares. A continuación se presenta, los resultados de la triangulación de los autores, la perspectiva de los investigadores y la información recabada en la entrevista semiestructurada, que recoge las voces de cinco (5) docentes de Educación Básica, que laboran en las instituciones educativas La Campiña, Carlos Lleras Restrepo y La Inmaculada del Corregimiento de Tilodirán.

4.1 Aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora

El presente apartado da cuenta del proceso de interpretación de hallazgos que se realizaron a partir del establecimiento de relaciones entre las categorías de primer nivel con el marco conceptual, los antecedentes, el marco legal de la investigación, las voces de los informantes y las propias comprensiones de los investigadores.

4.1.1 El lector como un aspecto relacionado en la enseñanza de la comprensión lectora.

Uno de los aspectos relacionados en la enseñanza de la comprensión lectora, es *El Lector* que se evidencia como una categoría de la cual surgen cinco subcategorías, denominadas: *Nociones de la comprensión lectora, Actores, Propósitos, Momentos y Evaluación*, a su vez en estas, subyacen categorías de tercer, y cuarto nivel.

- ***Nociones sobre la comprensión lectora.***

En las voces de los docentes entrevistados se identifican *Nociones* de comprensión lectora, caracterizadas por ideas y representaciones que, dan cuenta de la construcción de saberes a través de los esquemas propios del conocimiento, toda vez que, condicionan y sirven de guía en las prácticas docentes. Así las cosas, se presentan las nociones de comprensión lectora desde el rol del lector, el cual tiene tres acepciones; *finalidad social, transmisión de información y construcción de significados*.

La primera de las acepciones, la comprensión lectora *como finalidad social*: desde el punto de vista de los docentes entrevistados, es contemplada como un proceso, que permite alcanzar un estatus y el reconocimiento de sí mismo, para pertenecer a la posición social deseada a futuro, un docente afirma que: “*la lectura es el requisito más importante si usted quiere salir adelante a nivel laboral a nivel personal; porque, el que sabe leer, el que comprende es el que va delante de los demás*” (E1CLLP2D5). Es decir, solo quien logra dominar la comprensión lectora, puede alcanzar metas en función de lo individual y/o colectivo, a nivel profesional o familiar, para cumplir con las exigencias y condiciones de la sociedad actual.

Al respecto Lerner (2001), advierte que para resignificar la misión científica de la escuela y ajustarla a las exigencias sociales de hoy, se requiere que ésta funcione como una comunidad de lectores y escritores. Así las cosas, el saber comprender lo leído, es un beneficio para el desarrollo óptimo a nivel personal y la preparación adecuada para enfrentar la vida a nivel profesional; además, alcanzar un estatus que permita la participación en actividades cívicas y sociales. La comprensión lectora es una ventaja, no solo en la parte académica sino como una necesidad para afrontar los desafíos que los estudiantes tendrán en el mundo globalizado.

La finalidad social de la lectura, es una herencia cultural, que supone adquirir una identidad y unas características propias, de las sociedades letradas, que han tenido la posibilidad de ir a la escuela y acceder a los libros; de lo contrario, se estaría ampliando la brecha entre los que logran apropiarse el código escrito y los que no. Paraphrasing Chartier (2008) quien describió este fenómeno como la oposición entre la cultura de los «elefantes», es decir, los sabios y letrados, que dominan el leer y el escribir, y la cultura de los «corderos» iletrados (...) Gracias a las bibliotecas populares y a las colecciones baratas de obras clásicas o recientes, los lectores artesanos u obreros, compartieron, aún más que en los siglos XVI y XVII, los mismos textos que los miembros de las élites. Lo anterior evidencia la importancia de la lectura para el acceso al conocimiento y derrumbar las barreras que obstruyen el camino para alcanzar la emancipación y libertad, para tener una posición social reconocida por sí mismo y por otros.

Otro argumento, que sustenta la noción de la comprensión lectora como una función social, se evidencia en el Plan Nacional Decenal de Educación, PNDE (MEN, 2017) que señala: “Los gobiernos del mundo han puesto sus ojos en la educación como una poderosa herramienta de transformación, que facilita el fortalecimiento de la democracia, genera movilidad social y

reduce las desigualdades sociales y económicas” (p.9). Desde este punto de vista, se identifica la conciencia de enseñar la comprensión lectora para que, el individuo desarrolle capacidades a nivel individual y colectivo que le otorguen un reconocimiento social, reflejado en la incursión en el ámbito laboral; es decir, el estatus o logro que alcanza a lo largo de la vida.

La segunda de las acepciones, es la comprensión lectora *como transmisión de información*, desde las posturas de los docentes entrevistados, se advierte que esta se usa para extraer información y aprender léxico, ortografía y redacción ; como lo menciona una docente: “*es importante, aprendemos el léxico, aprendemos ortografía, aprendemos redacción*” (E1CLLP2D5), otra voz indica que: “*la lectura es un medio de información*” (E1CP2D3), así mismo, un panorama más general involucra la comprensión lectora para adquirir conocimientos y a su vez asegura éxitos académicos; lo hace otra docente, quien afirma que: “*es la base de todo el devenir académico*” (E1CLLP2D4). En ese sentido afirma que “*Es entender el significado de cada palabra, asociarlo con el conocimiento que se tiene y llegar a recrearlo con el vocabulario del lector* (E1CLLP3D4)” Así pues, la comprensión lectora es, un medio para transferir información y conocimientos, puesto que leer comprensivamente es un proceso que exige una intensa actividad cognitiva. Sin embargo, la transmisión lineal de conocimientos no asegura la comprensión y el aprendizaje de manera significativa.

En este caso, la acepción la comprensión lectora como transmisión de información coincide con lo planteado por Bernhardt (2008) acerca de las primeras perspectivas de lectura, en donde “es concebida como un proceso de transferencia de información que se desarrolla bajo la enseñanza de letra a letra y palabra a palabra que hace que el lector pase a través de distintas y sucesivas etapas o niveles para acceder al significado” (p. 14). Según esto, la información se

adquiere tomando el significado de manera lineal, la comprensión del mismo es el producto de un proceso en el que se extrae del texto un solo significado. De manera que no se tienen en cuenta en esta perspectiva otros aspectos como el contexto y los conocimientos del mundo del lector, que ayudan a darle significado y sentido a lo leído.

Frente a lo expuesto, Cassany (2006) considera que hay una gran diferencia entre leer para decodificar y leer en función de un quehacer cotidiano por lo que el uso dado a la lectura le permite al individuo comprender su entorno y hacer uso de los códigos con un fin particular, en este sentido afirma que “Los procesos cognitivos diferencian la alfabetización a secas (o alfabetización literal) de la funcional o el lector que puede descodificar un escrito, aunque no lo entienda, del que lo comprende y lo puede aprovechar funcionalmente para su quehacer cotidiano” (p.26). Así pues, leer no es solamente codificar y extraer información de forma directa de un texto, además, es poner en juego la información no visual y la visual en un contexto socio cultural determinado.

La tercera de las acepciones, la comprensión lectora *como construcción de significados* es un proceso que permite la interacción entre el lector y el texto, en palabras de un docente: “*Es saber lo que el niño lee, que pueda sacar ideas, sacar personajes e ir imaginando cada situación que lee*” (E1CP3D1), a esta idea una docente expresa: “*Es como algunos expertos dicen dialogar con el escrito*” (E1CLLP3D4), es decir, que la lectura comprensiva sirve para construir el significado del texto.

Particularmente en la construcción de significado, Valles (2005), hace referencia a la interpretación semántica desde la interacción de texto, contexto y lector. El objetivo de la lectura del texto es su comprensión; primero se pasa por el acceso léxico y el análisis sintáctico, después

debe producirse la comprensión, la cual se consigue mediante representaciones abstractas formadas por unidades proposicionales en las que se han analizado, los personajes y sus roles, las acciones y estados y las circunstancias como el lugar y el tiempo. En el desarrollo de la interpretación semántica, se generan procesos cognitivos, mediante los cuales el lector obtiene información nueva del texto, basándose en la interpretación y de acuerdo con el contexto.

En suma, un primer hallazgo importante fue identificar que los docentes entrevistados entienden la comprensión lectora como la transferencia de información, otros como la construcción de significados y otros le otorgan una finalidad social. Estas nociones revelan la incidencia de perspectivas transmisionistas y cognitivistas de la enseñanza de la lectura surgidas a mediados del siglo XX, las cuales se han mantenido hasta hoy con algunos matices provenientes de perspectivas relacionadas con la lectura como práctica social y cultural. Esta combinación de nociones evidencia la incorporación de discursos que reconocen la lectura como fuente de información y dispositivo intelectual que permite construir significados culturales en contextos determinados (Bernhardt, 2008; Chartier, 1993). Además, reconocer la ECL como constructora de sentido le brinda al individuo la posibilidad de obtener ventajas en su vida laboral y personal con respecto a otros en su grupo social; no obstante, al concebir la enseñanza como una mera transmisión de conocimientos, no cumple con lo requerido para el empoderamiento de una persona en todo sentido y se hace necesaria una fundamentación teórica de sus saberes.

- *Actores en la comprensión lectora.*

Otro de los aspectos identificados en las voces de los docentes entrevistados, es el de los *Actores*, desde dos roles: el primero, el *Docente* como agente *trasmisionista/estratégico*; el segundo, el *Estudiante*, como *agente pasivo/activo*, estos se presentan a continuación.

En primer lugar, el rol del *Docente trasmisionista* que, desde la postura de los docentes entrevistados, es quien enseña a escribir, se percibe en la voz de un docente quien afirma lo siguiente respecto a su programación de clases: “*En el transcurso de la semana tenemos 4 horas y las lecturas se hacen en el área de español, yo la utilizo para caligrafía, ortografía y una hora de plan lector*” (E1CLLP4D5) asimismo, se evidencia este estilo de enseñanza en la voz de otro docente quien afirma: “*se les dan los parámetros para redactar una poesía*” (E1CP4D4).

En segundo lugar, el *Docente estratégico*, quien, para desarrollar la comprensión lectora utiliza acciones o estrategias dirigidas a facilitar la comprensión de lo leído, “*yo trato de enseñarles dos técnicas a ellos que son la de la sumillada y la de la subrayada*”. En ese mismo esfuerzo, las estrategias que se utilizan en la comprensión de textos para evaluar y conocer el nivel de desarrollo de la comprensión, como lo afirma la misma docente “*por ejemplo, la lluvia de ideas, yo me valgo de los pre-saberes de ellos, yo me aseguro que todos entiendan, y me doy cuenta de quiénes van flojos*” (E1CLLP6D5).

Por una parte, unos docentes se centran en la trasmisión de contenidos de aprendizaje, con lo cual buscan que el estudiante aprenda procesos complejos; y por otra, otros docentes perciben que no es suficiente, puesto que estos procesos requieren la enseñanza de estrategias

debidamente planificadas, con propósitos claros, en donde los aprendices tengan la oportunidad de crear y aprender de sus errores.

Llama la atención que algunos docentes declaran que enseñan estrategias, sin embargo, no se tiene un dominio de aspectos cognitivos y metacognitivos del proceso lector, lo cual implica la una fundamentación teórica y creación de ambientes propicios para el aprendizaje de las estrategias (Díaz & Hernández, 2010). El rol de docente estratégico es valorado por Gaskins & Elliot (1999) cuando reconocen que un docente estratégico es quien es consciente de la necesidad de explicitar el uso de las estrategias necesarias para aprender a aprender y en esta medida entregar la responsabilidad del aprendizaje a sus estudiantes, promoviendo por qué, cómo y cuándo debe hacerse uso de las mismas.

En segundo lugar, desde las voces de los informantes se plantea el rol *del Estudiante* en sus actuaciones como agente pasivo y agente activo evidenciando que el estudiante es un sujeto que interactúa junto al maestro en determinadas situaciones de aprendizaje. Algunas voces presentan *el rol del estudiante como agente pasivo*, cuando el individuo solo se limita al cumplimiento de las tareas impuestas por el docente, es así que como lo afirma la docente: “*en cada periodo leemos una obra de acuerdo a la edad de los niños*” (E1CP14D1), la lectura se hace por cumplimiento de objetivos en la planeación. Por otra parte, algunos docentes evidencian en sus voces *el rol del estudiante como agente activo* en las prácticas lectoras: “*Hacemos lectura silenciosa. Se hacen preguntas sobre la lectura, se socializa, se aporta que fue lo que más les gusto de la lectura*” (E1CP4D1). En un sentido más activo, otro docente menciona que: “*en la medida en que un estudiante entiende y comprende quiere seguir leyendo*” (E1CLLP20D5); A su vez otro docente reconoce el rol activo del estudiante cuando menciona que: “*a algunos*

estudiantes les gusta escribir” (E1CLLP12D4). Cabe resaltar, que el estudiante no puede ser relegado a ser exclusivamente receptor, por cuanto es un portador de saberes, los mismos que se deben considerar en proceso de enseñanza y aprendizaje.

En efecto, en el estudiante como agente pasivo, parafraseando a Bernhardt (2008) se plantea que los estudiantes no deben ser vistos como recipientes que requieren ser llenados con conocimientos, cuestión diferente es el estudiante como agente activo, que desde la perspectiva sociocultural de Vygotsky (citado por Linares, 2008) juega el papel que lo sitúa en el centro de interés como un agente activo constructor de conocimientos. A esto se añade, lo que menciona Lerner (2001) sobre “la manera en que se distribuyen los roles entre el maestro y los alumnos determina cuáles son los conocimientos y estrategias que los niños tienen o no tienen oportunidad de ejercer y, por lo tanto, cuáles podrán o no podrán aprender” (p.27). Por consiguiente, se considera vital que la relación entre los actores implicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sea cordial y se mantenga la comunicación constante acerca de las dificultades que se presenten durante el mismo y, con ello, encontrar soluciones que favorezcan tanto al docente como al estudiante.

Es así que, un hallazgo en esta categoría son los roles del maestro como instructor y guía; y el estudiante como ejecutor, que reflejan una interacción unidireccional frente a la comprensión lectora. Es decir, se mantienen las formas de relación que tradicionalmente han caracterizado la comunicación en el aula, el emisor docente y el receptor estudiante. De esta manera se comprende la importancia del reconocimiento de los *Actores en la enseñanza de la comprensión lectora*, sus funciones, desde el rol como docente, que crea espacios adecuados para la enseñanza y el estudiante que tiene la disposición de aprender. Desde el punto de vista de los

investigadores, el docente debe encontrar un equilibrio en su práctica, al integrar estrategias para construir conocimientos y no centrarse en la mera transferencia de conceptos, además, realizar acciones que le permitan al estudiante tomar parte en su aprendizaje y poder reflexionar sobre el mismo. De esta forma se observa una relación paralela entre docente trasmisionista y un estudiante pasivo, que no presta atención, se presenta a clase y sin embargo no problematiza, cuestiona, investiga o es crítico frente a su aprendizaje, frente al docente estratégico y unos estudiantes activos, reflexivos que se involucran en su proceso de aprendizaje.

- **Propósitos de comprensión lectora.**

La comprensión lectora, en las voces de los docentes entrevistados, demanda que el lector se formule propósitos de lectura con una clara finalidad del uso que se le dará a esta nueva información, de esta manera, en la categoría se destacan dos propósitos, *para dar sentido a lo leído* y *para participar socialmente*.

Iniciando, el propósito de la comprensión lectora *para dar sentido a lo leído*, se identifica desde las voces de los informantes a través de lo expresado por uno de los docentes en donde manifiesta que la comprensión lectora sirve: *“para poder analizar el contenido de los libros”* (E1CP3D3). Es entonces, para hacer una lectura comprensiva se pueden separar las partes del texto para comprender la interdependencia que existe entre ellas y el todo; esto con el fin de dar sentido a lo leído; otro docente, afirma que para que esto sea posible el lector debe: *“ser capaz de comprender y sintetizar la información de un texto”* (E1CP11D3). En esa misma dirección, este propósito es significativo para otro docente al manifestar que la comprensión lectora *“se utiliza para organizar un texto”* (E1CLLP4D4) además, otra voz plantea que: *“se utiliza para entrelazar las partes de un texto”* (E1CP3D3) es así que, desde la perspectiva de los

investigadores es relevante conocer el propósito de ciertos procesos mentales como sintetizar, organizar y analizar, para dar sentido al texto, reajustando la nueva información.

En este caso es pertinente presentar lo expuesto por Montealegre (2004) acerca del sentido de un texto, pues este “se extrae, por una parte, de un conjunto complejo y organizado de conocimientos y esquemas sobre el mundo al que el discurso se refiere, y, por otra, de un conjunto de esquemas acerca de la organización del propio discurso” (p.250). Es decir, que el sentido de un texto está orientado a la relación de esquemas o modelos mentales entre los conocimientos de la estructura del texto y los conocimientos del mundo que intervienen en él, la subjetividad del contexto social.

Para finalizar con *el propósito para participar socialmente*, se expone desde las posturas de los docentes entrevistados, que la comprensión lectora se utiliza para interactuar con los demás y poner en práctica lo aprendido. En ese orden, un docente considera que la comprensión lectora es importante: “*Para que el estudiante aprenda a expresar su opinión y aprenda a escuchar la opinión de los compañeros*” (E1P17D4), de otro modo la lectura comprensiva se utiliza para evaluar los procesos, esta opinión se expresa a través de otra voz quien afirma que: “*hay profesores que manejan el taller, otros ven videos para contestar preguntas y algunos manejan la parte del diálogo para indagar qué pasó, que entendieron*” (E1P14D4), además, la enseñanza de la comprensión lectora tiene como propósito poner en práctica lo aprendido, esto se observa en lo indicado por otro docente: “*para que el niño aprenda en cualquier área*” (E1P7D3) es decir, que el conocimiento adquirido a través de la comprensión de lo leído puede utilizarse en otros ámbitos. Es entonces para los investigadores, importante que desde la escuela se inicien procesos de comprensión lectora que permitan al estudiante expresar sus ideas sin temor a

equivocarse, es decir en un ámbito de confianza, que le permita comprender y se construyan conocimientos para compartirlos en su grupo social.

De esta manera, parafraseando a Lerner (2001) se expone que, lo necesario es hacer de la escuela un lugar donde se propicie la libre expresión para defender y promover ideas propias de los estudiantes, para el empoderamiento del ser humano desde un pensamiento crítico, en el sentido que la lectura y la escritura tienen como prácticas sociales. Por tanto, el desarrollo de la comprensión lectora es un paso necesario para potenciar el pensamiento crítico de un sujeto y la lectura como práctica social que permita la expresión de sus ideas y la interacción con otros lectores.

En síntesis, otro hallazgo importante es, que los docentes entrevistados consideran que los Propósitos de la enseñanza de la comprensión lectora son de orden social y de construcción de sentidos. Se lee para relacionarse con otros y para dar sentido al mundo. Se trata de propósitos formativos de la lectura, que suponen, entre otros aspectos, definir el *para qué*, pues la lectura en la escuela no tiene un fin en sí misma; tiene intenciones, responde a necesidades y reclama usos concretos. De este modo, *los propósitos en la enseñanza de la comprensión lectora*, desde una perspectiva social, ésta se sale de las aulas, debido a que es transversal en todos los contextos y estados del ser humano, aunque en ellas recae la responsabilidad de sus inicios; en este sentido se concibe que la lectura y la escritura preparan al ser humano para ser competente, según sus necesidades y las exigencias del contexto. En efecto, el propósito de la enseñanza de la comprensión lectora es que los estudiantes utilicen lo aprendido para desenvolverse en su entorno, de manera activa en el ámbito social, cultural, económico y político.

- **Momentos en la comprensión lectora.**

En las voces de los docentes entrevistados, en la enseñanza de la comprensión lectora, el lector debe tener presente unos *Momentos*, tanto el docente desde su didáctica, como el estudiante en su proceso de aprendizaje; por esta razón, en esta categoría se especifican tres momentos denominados así: *antes, durante y después*.

En primer lugar, desde las voces de los informantes la comprensión lectora en el momento denominado *Antes*, busca reconocer el vocabulario y los intereses particulares de cada lector como lo expresa la docente entrevistada: “*La primera parte es sumergirlos en el vocabulario, tienen que manejar el vocabulario que tiene el texto*” (E1CLLP4D4) en ese mismo orden, otra docente sustenta lo dicho, afirmando que: “*Antes de la lectura se les pregunta cuáles son las cosas que les gustan a los estudiantes*” (E1CLLP18D4). En un segundo lugar, un momento de la comprensión lectora denominado *Durante*, los docentes hacen preguntas en consecuencia al seguimiento de los párrafos producto de la lectura en voz alta, permitiendo la participación de los estudiantes, así lo menciona la docente: “*se lee por fragmentos en voz alta a los demás, hacen seguimiento.se saca al azar la participación de un estudiante para ver quien seguía la lectura, preguntando conocimientos previos*” (E1CP6D1), en este orden de ideas otra docente incorpora a este momento su afirmación: “*que van leyendo, van haciendo anotaciones con sus ideas*” (E1CLLP6D5).

En un tercer lugar, un momento denominado *Después* en el cual se socializa lo leído, se aclaran dudas y hacen preguntas. De este modo, una docente afirma que “*después hacemos una socialización para enriquecer el conocimiento, [...] Con algo que no entiendan para que después, todos aclaremos en el salón*” (E1CLLP7D5). En ese mismo sentido otro docente:

expresa que evalúa la comprensión lectora al final “*se les coloca un texto para que lean y después se les hacen unas preguntitas para mirar la comprensión lectora de cada uno*” (E1CP13D3). Se evidencia en el discurso de los docentes que reconocen la existencia de los momentos de la comprensión lectora; no obstante, no aluden al uso de estrategias propicias para cada momento, solo al uso de las preguntas de nivel literal y a la búsqueda de vocabulario en el diccionario.

En este orden de ideas, Braslavsky (2005) orienta el uso de estrategias en un trabajo colaborativo por parte del docente para el desarrollo de la comprensión lectora en sus estudiantes, por tal razón ofrece pasos para desarrollarla en tres momentos importantes de la lectura; el antes, durante y después. Así mismo reitera que estos momentos son precisos para la enseñanza de estrategias comprensivas (ya sea para establecer propósitos de lectura, activar conocimientos previos, predecir, inferir, parafrasear, subrayar o auto preguntarse, entre otras), las cuales afectaran de una manera positiva la identificación y representación de macro y microestructuras del texto.

Ahora bien, uno de los hallazgos de esta investigación apunta a que algunos docentes no tienen claridad sobre el uso de las estrategias de comprensión y los momentos en los que se desarrolla la comprensión lectora. En cuanto a los *Momentos en la enseñanza de la comprensión lectora*, se destaca la importancia de saber identificar los momentos específicos en los que es oportuno la intervención del docente , así como en otras es necesario dejar solo al estudiante para que pueda poner en práctica sus conocimientos. Los docentes hablan de los momentos y de las actividades que realizan en cada uno de ellos. En primer lugar, se encuentra el *antes*: este momento es usado para reconocer el vocabulario y aspectos relacionados con los gustos lectores.

En segundo lugar, el *durante*: en este momento los docentes entrevistados realizan lectura en voz alta y anotan ideas. En tercer lugar, *el después*: es el momento que se enfoca en la mayoría de las veces a la evaluación de texto. No obstante para los docentes investigadores lo ideal sería en el momento del antes, establecer un propósito de lectura, crean un ambiente de expectativa frente al texto, realizar predicciones y activar los conocimientos previos; en el momento del durante, es posible construir una representación mental, hacer un proceso de reconocimiento de palabras, realizar inferencias, subrayar ideas, predicciones, etc.; en el momento del después, realizar la reconstrucción y valoración del texto, utilizar la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual, y otros.

- **Evaluación en la comprensión lectora.**

La relación, entre el lector y el proceso de la *Evaluación* de la comprensión lectora, en las voces de los docentes entrevistados es fundamental, por cuanto está inmersa en las prácticas de lectura; por lo tanto, los criterios usados por el docente y el estudiante para tal fin permiten conocer la progresión en los avances comprensivos de los textos. Esta categoría, se observa desde dos puntos de vista donde están involucrados los actores del proceso, *el estudiante evaluado* y *el docente evaluador*; para lo cual los dos asumen distintas posturas y responsabilidades al momento de producirse la evaluación de la comprensión lectora.

En una primera instancia, desde las voces de los informantes tenemos al *estudiante evaluado*, de este modo, el educando objeto de evaluación es capaz y le corresponde compartir opiniones y producir textos, es decir, un sujeto activo que participa en la evaluación, una docente afirma que, de acuerdo con las actividades propuestas, se espera del estudiante una opinión personal “*Se les manda consultar el resumen de una obra y ellos deben dar su opinión al respecto*”

(E1CLLP10D4). Por otra parte, el estudiante debe involucrarse en actividades grupales colaborativas para concertar entre compañeros las opiniones personales.

En la voz de otra docente se expresa: *“para la evaluación, pues se hace a veces la concertación entre compañeros a nivel oral, también leyendo la tarea, les pido que cada uno comparta su opinión o su forma de pensar con el de su compañero”* (E1CLLP20D4). Desde los investigadores, se sabe que, permitir la expresión de sus opiniones facilita la formación de sujetos con pensamiento crítico, capaces de hacer parte de una evaluación formativa. Asimismo, es importante hacer que los estudiantes tomen conciencia de su rol en la evaluación y autorregulen su aprendizaje, además, que entiendan que la evaluación se realiza de manera constante y no es solo instrumental, o sea, un examen escrito al finalizar un periodo académico.

En una segunda instancia el *docente como evaluador*, se desarrolla a través de la revisión de los productos escritos y la expresión oral de los estudiantes. En referencia a la producción textual una docente concluye: *“yo les pido darme un comentario personal [...]Cuál es la enseñanza que deja el cuento entonces hay muchas enseñanzas diferentes y cada una me las escriben con las palabras de cada estudiante”* (E1CLLP18D5); en lo concerniente a la evaluación otra docente afirma: *“casi siempre escrita, oral muy poco, ya en grado once se les hace pruebas tipo ICFES, se hacen ejercicios de inferencia, de correlación, de lógica y la mayoría se enreda y también con ejercicios de comprensión de texto, // llevando al vocabulario, desarrollo de crucigramas, organizar la frase”* (E1CLLP13D4); del mismo modo en la voz de otra docente se menciona: *“se hacen cuadros sinópticos”* (E1CP13D2). Se infiere que los docentes acuden a una variedad de actividades en las que intervienen otros aspectos, además de

la calificación, como son los procedimientos y los momentos en los que se evidencia el avance del desempeño del estudiante.

Se observa que, algunos docentes en el momento de evaluar priorizan el dominio de ciertos saberes lingüísticos y son los que asumen el rol de evaluador. Esta tendencia evidencia una evaluación fragmentada de la comprensión textual y no una integral donde se tengan en cuenta saberes lingüístico-discursivos y motivacionales, así como la participación equitativa de los actores. En este sentido Lerner, (2001) afirma que debido a la distribución inequitativa de roles en la misma, se presentan una serie de dificultades, una de ellas es que el derecho a evaluar es propio del docente y el estudiante se ve privado de oportunidades para auto controlar y autocorregir su aprendizaje “Aprender a hacerlo y conquistar autonomía como lectores y escritores resulta entonces muy difícil” (p.3). Por esta razón, es imperativo planificar la evaluación, analizar sus desempeños, indagar, observar y entregar una retroalimentación para dar paso a la autoevaluación y así el aprendizaje se torne significativo.

Al respecto Condemarin & Medina (2002) exponen que “La evaluación tradicional, constituye un factor importante que dificulta la innovación pedagógica por parte de los docentes que la practican” (p 16). Sumado a esto, “cuando el docente privilegia las actividades de corrección en detrimento de las actividades de producción de textos, no contribuye a mejorar la ortografía de los alumnos” (p.53). En efecto, las prácticas docentes de evaluación deben estar enfocadas a la mejora continua, y en recoger y analizar los resultados de desempeño de los estudiantes para dar una valoración que permita la planificación de las acciones a seguir frente a los resultados.

Por consiguiente, la evaluación debe ser planeada y ajustada a las necesidades de la enseñanza y el aprendizaje, para esto, se requieren instrumentos precisos para valorar los distintos aspectos relacionados a la comprensión de textos y estrategias de evaluación, que den acceso a una valoración profunda y holística. Es entonces, que se exige que los docentes interioricen el proceso mental de la comprensión; además, la evaluación debe ser consensuada, incluyente y formativa, razón por la cual se deben dar espacios para que el estudiante reflexione y reconozca sus progresos y los de sus compañeros en pro de su desarrollo.

El hallazgo relacionado con esta subcategoría de *la Evaluación*, se plantea en los siguientes términos: los docentes entrevistados evalúan la comprensión lectora por medio de preguntas sobre el texto, se centran en aspectos cognitivos y conductuales dejando por fuera aspectos valorativos de orden emocional o motivacional. Esta forma de evaluación relega el trabajo colaborativo del aula. Se limita la evaluación de la comprensión lectora al ser un aspecto exclusivamente de los docentes quienes la utilizan como un instrumento para calificar las opiniones de los estudiantes y sus productos escritos.

4.1.2 El texto como un aspecto implicado en el proceso de la enseñanza de la comprensión lectora.

Otro de los aspectos implicados en el proceso de comprensión lectora, es la categoría de *El Texto*, que se presenta en el cuadro categorial, con subcategorías denominadas: *Literarios* y *No literarios*; a su vez de estas, nacen categorías de tercer nivel; cuento, mito, leyenda y novela; libro de texto y textos cotidianos.

- **Textos literarios en la comprensión lectora.**

En primer lugar, en las voces de los docentes entrevistados los textos *Literarios*, son en su mayoría reconocidos como un instrumento para recrear y motivar la lectura, dándole prelación al uso del cuento, mito, leyenda y novela.

En este orden, algunos docentes expresan su preferencia por el uso de obras literarias en la enseñanza de la comprensión lectora, una de las docentes afirma: *“me gusta leer obras literarias y siempre procuro que no sean tan extensas que no tengan muchas páginas, por decir algo; ya en segundo grado hemos leído la tortuguita se perdió, y para el segundo periodo las hadas brillan en la oscuridad, me gusta que la letra sea grande que sea entendible para que los niños se sientan motivados”* (E1CP12D2). En este mismo sentido del uso del texto literario, se reconoce en la voz de otro docente quien considera que en su mayoría los textos que usa son: *“puramente literarios de vez en cuando el científico, pero más reducido; como el área es de español obviamente en cada grado hay que limitarse a los parámetros de la literatura que se ve en cada grado, casi siempre novela, cuento, la poesía es muy poca”* (E1CLLP12D4). A esto se añade un acercamiento a la cultura local desde la postura de otra docente quien afirma: *“Los textos que trabajo en el área de lectura, es la fábula, el cuento, obras literarias cortas, coplas, retahílas, mitos y leyendas del Casanare, entre otros”* (E1CP12D1). Desde el punto de vista de los docentes entrevistados, en el área de español se da prelación a la lectura de textos literarios; los investigadores comparten este punto de vista hasta cierto punto, debido a la importancia de fomentar la lectura literaria.

Sin duda, el texto literario ha sido un medio eficaz para acercar a los estudiantes a la lectura. Para Bernhardt, (2008) en las obras literarias, la cultura se manifiesta artísticamente por medio

de obras literarias que permiten un goce estético; adicionalmente, esta forma es fructífera en el sentido en que acerca al individuo a su cultura. Claro está, sin perder de vista que “es factible y productivo realizar el acercamiento al lector también desde la literatura, el arte y la comunicación sin dejar de lado los otros modelos o tipos textuales” (p.2). Es importante señalar que este acercamiento a los textos literarios por parte de los docentes de lengua castellana es una práctica generalizada que si bien tiene un gran potencial porque refleja la creación artística del ser humano y su capacidad para transmitir sentimientos y emociones, recreando mundos imaginarios, requiere una selección cuidadosa de los textos para no terminar desplazando la obra literaria por textos de superación personal o seudoliterarios, tan frecuentes en el mercado actual.

- **Textos no literarios en la comprensión lectora.**

En segundo lugar, algunos docentes entrevistados corroboran el uso de *los textos no literarios*, variados y de características textuales particulares, que bien podrían referirse al *libro de texto* estándar, siendo estos los medios que utilizan para desarrollar la lectura en distintas áreas del conocimiento y los *textos cotidianos* que permanecen implícitamente en el día a día del individuo y le permite una interacción social.

Retomando la voz de una docente quien menciona que: “*no solamente en la lectura de los libros del plan lector, sino en la lectura de un texto que estemos viendo de un tema determinado que utilizo*” (E1CLLP7D5); en ese mismo sentido otro docente manifiesta que, aparte de algunos textos literarios, se usan textos de la cotidianidad, referidos a una tipología relacionada con situaciones del diario vivir, es decir: “*textos, de la vida real*” (E1CP4D3). En lo que respecta a los libros de texto estándar, de cualquier disciplina, que funcionan como recurso didáctico y apoyo a los docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, o a los textos que circundan en la

cotidianidad de las personas y ponen a su alcance un sin número de información y conocimiento, es necesario reconocer las características textuales y sus intencionalidades, a fin de formar con criterio intelectual.

Asimismo, reconocer desde los argumentos de autoridad, como Alarcón (2005) quien, en otras palabras, menciona que los libros de texto son prioritarios para el logro de los fines de un número significativo de instituciones escolares colombianas, que atienden la enseñanza porque, son el recurso didáctico en que más se apoya el desarrollo del trabajo de los profesores y estudiantes, además, para que estos últimos tengan acceso a la misma información, que se considera fundamental en el área correspondiente de estudio, también da coherencia al currículum.

En cierta medida, se comprende la importancia de su uso sin perder de vista otras posibilidades, como las que brindan los diferentes tipos de texto. Los textos no literarios desde la perspectiva de Cassany (2008), son una constante en nuestro medio, “estamos rodeados de artefactos letrados de muy variado tipo, es decir debemos leer y escribir para poder vivir y ejercer las tareas habituales de la actividad laboral, personal o cívica” (p.4). Por esta razón, la afirmación “los niños de ahora no leen” no es muy acertada pues los estudiantes utilizan en todo momento las redes sociales, en los instructivos para navegar en internet o utilizar algún tipo de aplicación en razón a que son textos de su interés personal.

En cuanto a los tipos de textos utilizados por los docentes, en la enseñanza de la comprensión lectora, se destaca el uso de los textos *Literarios*, puesto que, son placenteros, llaman la atención de los estudiantes, permiten sumergirse en mundos desconocidos y ficticios, desarrollar las capacidades creativas lúdicas; y la de los docentes, por ser excelentes disparadores creativos, es

decir, posibilitan la asociación de ideas para la posterior creación de nuevos textos, por otra parte facilitan la comprensión de los contextos donde ocurren los hechos y la relación con su entorno.

Los hallazgos más importantes relacionados con los aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora, en lo referente a la categoría de *Texto* son los siguientes: El texto Literario según los docentes informantes, es la principal fuente de lectura requerida por los profesores de lengua castellana, mantiene su carácter de obligatoriedad y la confianza de lograr desde éste la formación del hábito lector. A este hallazgo le surgen varios interrogantes, ¿los estudiantes leen los textos que le asignan los docentes?, ¿cómo logran los docentes sortear la lectura de textos literarios “obligados” frente a la lectura del “libro libre”? y lo más importante para esta investigación, ¿qué estrategias emplean los docentes para enseñar a comprender los textos literarios?

Otro hallazgo derivado de esta categoría de *Textos* es: el libro de texto es el texto no literario, privilegiado por los docentes, pues los textos escolares son considerados como una herramienta de trabajo con fines pedagógicos o didácticos. Es importante identificar cómo se aborda la comprensión de estos textos, dada su relevancia en relación con el aprendizaje. Además, es necesario analizar de qué manera responden a las necesidades presentes en el entorno de las comunidades educativas, toda vez que, los textos escolares están íntimamente asociados a la cultura escolar y la práctica docente.

4.1.3 El contexto como un aspecto implicado en el proceso de la enseñanza de la comprensión lectora.

El último de los aspectos implicados en el proceso de la comprensión lectora, hace referencia a lo *Contextual*, que influye en la enseñanza de la comprensión lectora debido a que supone

relación con distintas realidades, de esta manera se identifican dos subcategorías nombradas por una parte, como *Actividades*, de la cual subyacen categorías de tercer nivel, *orales y escritas*, y por otra parte, *Dificultades*, en la cual subyacen las categorías de tercer nivel, de *dentro y fuera de la institución educativa*.

- **Actividades en la comprensión lectora.**

A partir de las voces de los docentes entrevistados, se identifican las *Actividades*, en las que se evidencian las mediaciones desde la praxis docente, para acercar al estudiante a la comprensión, a través de un contexto de aula, las cuales están representadas por un lado en actividades *orales y escritas*.

En las voces de los entrevistados se encontró que en las *actividades orales* existen aspectos como la expresión de opiniones y escuchar a los demás; como manifiesta una docente: “*Se hace lectura dirigida, se lee por fragmentos en voz alta y, los demás hacen seguimiento.se saca al azar la participación de un estudiante para ver quien seguía la lectura preguntando conocimientos previos*” (E1CP6D1) a esta voz se unen, algunos docentes quienes desarrollan este tipo de actividades lectoras. De la misma manera otra docente coincide en la forma como pone en práctica esta actividad y el uso que le da a la oralidad después de la lectura “*lo hacemos por preguntas, por ejemplo, después de leer ahora vamos hacer unas preguntas basadas en la lectura*” (E1CP4D2); Por otra parte, algunos docentes mencionan sus prácticas habituales: “*Hacemos lectura silenciosa luego se hacen preguntas sobre la lectura, se socializa.se aporta que fue lo que más les gusto de la lectura*” (E1CP4D1). Es así que en el aula de clase se da paso a la expresión de ideas y la interacción, utilizando la lectura en voz alta, la lectura silenciosa, la pregunta y la socialización colectiva.

Por otro lado, se presentan las mediaciones que utilizan los docentes para que los estudiantes reconstruyan el texto y lo comprendan a través del desarrollo de actividades escritas, como organizadores gráficos y creación de textos escritos. Manifestando sus preferencias una docente expresa que: *“me gusta hacer resumen, hago cuadros sinópticos, voy sacando lo más importante, uso mucho el resaltador y lo más importante lo voy anotando y así se va aprendiendo”* (E1CP1D2). De igual modo la asignación de tareas constituye una de las principales actividades escritas por lo que algunos docentes como lo expresa la voz de una docente: *“aplicamos estrategias para desglosarlo aplicamos talleres, para que se comprenda el texto”* (E1CP14D1). En ese mismo sentido una docente confirma el uso de actividades escritas para la comprensión del texto. *“hago actividades talleres o lo que tengan que presentarme”* (E1CLLP4D5). Igualmente, en la voz de un docente se hace mención: *“de lo que acabamos de leer vamos anotar los personajes y vamos a escribir que actividad dentro de la lectura hace que personaje, a que se dedica y a partir de eso vamos sacando y vamos construyendo la historia”* (E1CP4D2). En este caso, se presentan al docente los ejercicios y talleres, por escrito (que para algunos docentes son preguntas en fotocopias), que son los predilectos en este tipo de actividades; igualmente, los investigadores concuerdan en que fomentar la producción textual de los estudiantes es promover la construcción de historias, utilizando como disparador de ideas, la lectura de textos diversos.

En este mismo orden, las actividades orales y escritas se sustentan, en la voz de Cassany (2006), quien menciona en otras palabras, que la lectura y la escritura son una forma de representar la realidad propia o de otros, con un sentido comunicativo, por tal razón, leer y escribir desde la didáctica son formas de comunicación imprescindibles, que permiten evidenciar progresos a nivel del desarrollo de la comprensión.

De acuerdo con lo anterior, el hallazgo identificado es que las actividades de comprensión lectora que realizan los docentes están permeadas por la oralidad y la escritura. En este sentido, se ahonda en la naturaleza de estas actividades y en la manera como aportan al desarrollo de la comprensión lectora. Por ejemplo, es fundamental, generar espacios, para que los estudiantes puedan discutir en torno a las ideas planteadas en el texto. Es difícil, que puedan formular una opinión sobre algo sin que puedan detenerse y ahondar, por lo cual, el tiempo dado y el acompañamiento para procesar y debatir, con los demás, no solo profundizará la comprensión sobre un tema, sino que también proporcionará tiempo para escuchar las perspectivas de los compañeros y del mismo profesor.

- **Dificultades en la comprensión lectora.**

Ahora bien, está la subcategoría de las *Dificultades*, donde las voces de los docentes entrevistados expresan opiniones respecto al reconocimiento de las dificultades como parte del contexto de los estudiantes, estas se encuentran dentro y fuera de la institución educativa afectando el desarrollo de la comprensión lectora.

De esta manera, se presentan las dificultades *Dentro de la institución educativa* evidenciando que, a nivel institucional, se reconoce la ausencia de orientación para el uso de tecnologías con fines y propósitos lectores concretos, como lo menciona con preocupación una docente “*Los niños no leen por la invasión de los medios masivos de comunicación. Quieren cosas fáciles. Pierden la motivación por coger un libro y leer. La tecnología nos está alejando los niños de la lectura*” (E1CP8D1). En esa misma dirección, otra docente afirma: “*actualmente la tecnología ha desbancado al libro y a pesar de que tenemos los audiolibros generalmente prefieren utilizar las redes sociales y no sentarse a leer por comodidad*” (E1CLLP8D5). Por otra parte, la voz de

un docente considera que la televisión desmotiva las practicas lectoras. “*la televisión y la internet hacen que el niño no se preocupe en hacer los trabajos como debe ser consultando el libro, ellos quieren todo lo más fácil*” (E1CP8D3). En esta postura, los docentes entrevistados, frente a la tecnología como la causante de la problemática de la comprensión lectora de los estudiantes, es susceptible de análisis, por cuanto se trata de artefactos tecnológicos con distintos soportes materiales amigables para los estudiantes, por tanto requieren estrategias para comprender su contenido y darles un uso ético y crítico.

En ese mismo grado de dificultad, se menciona la *Ausencia de proyectos de lectura*, , en la cual los entrevistados aluden que, los planes de lectura se han venido improvisando, a través de los años, o en el peor de los casos, son inexistentes; como lo expresa uno de los docentes respecto a la existencia de un plan lector, “*No, acá en el colegio se ha tratado de comenzar proyectos de lectura, pero que haya un engranaje de primaria a secundaria con un proyecto lector no lo hay*” (E1CLLP14D4), lo anterior se confirma con la opinión de otra docente quien asevera que en la institución a la que pertenece, “*no se desarrollan programas de lectura*” (E1CP14D2).

De igual modo, un programa de lectura debe ser planificado de acuerdo con las necesidades e intereses de los estudiantes, evaluarse continuamente y trazar, como una de sus metas, el mejoramiento de la comprensión lectora; además, se hace necesario terminar con la creencia que la responsabilidad de la enseñanza de la lectura es exclusividad del área de lenguaje.

Adicionalmente, se muestran las dificultades *Fuera de la institución educativa*, en este caso, la ausencia de acompañamiento a nivel familiar es un aspecto que se tiene en cuenta en la

enseñanza de la comprensión lectora, desde el punto de vista de algunos docentes entrevistados. En este orden, uno de ellos, considera que las dificultades tienen origen en la familia, expresando que *“desde el hogar porque no hay un acompañamiento, esa constancia, [...] si no hay quien le guie al niño; al niño le da pereza y no hace nada y ahí es donde vemos el fracaso escolar”* (E1CP8D2). En concordancia con esta voz, otra docente confirma que es la ausencia de interés personal, evidencia de ello, la actitud frente a la práctica de la lectura y lo que obstaculiza el desarrollo es: *“Uno la pereza y otro la falta de motivación en la casa. El padre de familia no lee, [...] no le ven la necesidad inmediata a la lectura”* (E1CLLP8D4). Es entonces que, como investigadores igualmente, se aprecia la falta de una figura emuladora; que orienté y guie estas prácticas en acciones de acompañamiento, puesto que, la responsabilidad del aprendizaje es compartida por estudiantes, maestros y padres de familia. Asimismo, se evidencia la desmotivación por la lectura en lo personal, de parte del estudiante, quien en algunas ocasiones no dimensiona la importancia de la comprensión lectora y demuestra esfuerzos mínimos para alcanzarla.

En referencia a las principales dificultades que presentan los estudiantes, Núñez (2015) explica que son *“de tipo motivacional, como la falta de interés; curiosidad, y hábitos lectores. Y de tipo cognitivo, como insuficiencia en las habilidades lectoras y comprensivas, escasos conocimientos previos; dominio limitado del uso del lenguaje y la imposibilidad de formarse en opiniones críticas y valorativas”* (p.109). Es decir, que el desinterés con respecto a la lectura, la ausencia de acompañamiento familiar y de estrategias de comprensión lectora generan dificultades que entorpecen su desarrollo. En este aspecto de tipo contextual, es pertinente recordar que en la enseñanza el contexto psicológico, físico, social y sociocultural de los

estudiantes debe ser tenido en cuenta para dar un giro a la educación que se brindan en nuestras instituciones, puesto que son variables que inciden directamente en el aprendizaje.

Así las cosas, como hallazgo en el *Contexto en la enseñanza de la comprensión lectora* los docentes objeto de estudio realizan actividades orales, que favorecen a la construcción del conocimiento por medio de la interacción entre pares y la exteriorización de lo aprendido por los estudiantes, ya sea de manera grupal o individual (ejercitar el conocimiento declarativo en un determinado dominio). Por otra parte, las actividades escritas permiten afianzar y ejercitar los conocimientos sobre redacción, que son favorecidos por los docentes al hacer de la lectura una práctica que incentiva la producción textual.

4.2 Aspectos que dificultan o facilitan la enseñanza de la comprensión lectora

Para responder al segundo objetivo planteado en este estudio, se determinaron los siguientes aspectos que facilitan y dificultan la comprensión lectora a partir de la subcategoría de las *Nociones* de comprensión lectora. Sin duda, un aspecto que dificulta el desarrollo de la comprensión lectora a través de estrategias cognitivas es la noción de comprensión lectora, como transferencia de información, por cuanto limita la comprensión a la reproducción del conocimiento y se desconoce el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas que permitan potenciar el pensamiento estratégico del estudiante y lo faculten para trascender la reproducción acrítica; en algunos casos estas nociones que tienen los docentes, no son enriquecidas con las nuevas perspectivas de la comprensión lectora, más aún, en contextos rurales y urbanos como los que fueron objeto de estudio.

No obstante, algunos docentes definen la comprensión lectora como un proceso en el que intervienen aspectos socioculturales y cognitivos para dar sentido a la lectura y significado al

texto. Estas nociones facilitan la enseñanza de la comprensión lectora, porque declaran que se realizan mediante un proceso que reconoce las características de los lectores, en cuanto a su caudal de conocimientos, experiencias y contextos.

En cuanto a la subcategoría de *Actores*, es preciso decir, que un aspecto que dificulta la enseñanza de la comprensión lectora, se evidencia en un rol trasmisionista de algunos docentes, quienes consecuentemente forman estudiantes pasivos, que no prestan atención, se presentan a clase y sin embargo no problematizan, no cuestionan, no investigan o no son críticos frente a su aprendizaje. Por otra parte, un aspecto que favorece la enseñanza de la comprensión lectora se da en la medida en que se establece un rol de docente estratégico, lo cual permite formar estudiantes activos, reflexivos frente a su aprendizaje.

Respecto a *los propósitos*, una dificultad que se percibe es que algunos docentes desconocen la comprensión lectora como proceso en el que intervienen aspectos socioculturales y cognitivos, para dar sentido a la lectura y significado al texto. De esto se entiende que, un aspecto que facilita la enseñanza de la comprensión lectora es cuando se tiene claro el propósito de formar un individuo capaz de participar socialmente a través de la lectura o la escritura de modo personal, según sus necesidades y las exigencias del entorno, respetando su identidad y su historia. En este sentido, se considera que la comprensión lectora en el aula es la puesta en escena de las prácticas lectoras, como un reconocimiento de los actos del habla, como lo son el compartir opiniones y la escucha de los demás, en la medida que se crean los ambientes y se permite la participación en comunidad.

En lo referente a las estrategias en cada uno de los *Momentos* hay que subrayar que algunos docentes tienen dificultades en su uso por el desconocimiento de las mismas o en otros casos en

la aplicación de estas en los momentos apropiados. Entonces, un aspecto que facilita la enseñanza de la comprensión lectora es el dominio de saberes referentes a los momentos en la comprensión lectora, en este caso el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas

Con respecto a la *Evaluación* de la comprensión lectora, un aspecto que la dificulta, es que el aprendiz, en algunas ocasiones, no obtiene una retroalimentación del proceso, ni ambientes cordiales, motivadores y se hace del aprendizaje algo frustrante, estresante y en algunas ocasiones injusto, todo esto evidencia un obstáculo la enseñanza de la comprensión lectora. Por otra parte, un aspecto facilitador es que la evaluación brinda la oportunidad para que tanto el estudiante como el docente, puedan visualizar el estado del aprendizaje, las fortalezas y las debilidades, de igual manera, es preciso buscar nuevas estrategias para superar dichas dificultades.

Continuando con el tema, se determinaron los aspectos que facilitan y dificultan la comprensión lectora en relación con el *Texto y el Contexto*. Un aspecto que facilita la enseñanza de la comprensión lectora es la potencialidad de los textos literarios y no literarios asignados por los docentes, puesto que aunque se evidencia una preferencia por los textos literarios, no se desatienden otras necesidades al traer al aula de clases otro tipo de textos.

Y un aspecto que obstaculiza enseñanza de la comprensión lectora, son las dificultades relacionadas con el contexto, originadas por la falta de motivación (intrínseca y extrínseca) en la práctica de la lectura y creación de ambientes propicios en el aula, el núcleo familiar y la institución educativa; lo que conduce a la apatía, frustración y entorpecimiento de los procesos académicos y cognitivos: además, la ausencia de planes lectores institucionales y de aula, con

una orientación hacia el uso de tecnologías que vincule aspectos necesarios para despertar el interés y optimizar los procesos comprensivos.

Frente a lo anterior, y si se tiene en cuenta el análisis del uso del texto realizado desde los estudios socioculturales de la lectura y la escritura, se entiende que es necesario reconocer las características particulares de los textos (soporte material, tamaño, imágenes, encuadernación, marcas en el texto) y los contextos (situaciones de lectura, características de los lugares, etc.) (Chartier, 1993; Rocwell, 2001), con el fin de lograr que la comprensión lectora sea una práctica social, en tanto el lector interactúa con otros lectores en torno al texto y una práctica cultural, porque se reconocen los rasgos distintivos de su contexto. Cabe señalar que, este proceso no ocurre de manera natural, necesita ser provocado desde una intencionalidad pedagógica, mediada por procedimientos o estrategias que potencien la interacción con los textos y reconozcan la lectura como un acto social y una práctica cultural.

Respecto a la subcategoría de *las Actividades*, se determina que las prácticas orales y escritas guiadas por los docentes facilitan el acercamiento a la comprensión textual. En primera medida, a través de actividades orales como la lectura en voz alta y la socialización de sus ideas se hace visible el pensamiento de los estudiantes, para su posterior diagnóstico y evaluación. Por otra parte, algunos docentes le apuestan a la práctica de la escritura, con la creación de nuevos textos, producto de realizar actividades de lectura. Sin embargo, en la escritura se evidencian dificultades, debido a la ausencia de estrategias de producción y comprensión textual. Otro aspecto obstaculizador en la enseñanza de la comprensión lectora, por parte los docentes entrevistados, es la realización de estas actividades aisladas o desarticuladas y carentes de

propósitos de lectura, que impiden la vivencia de una lectura comprensiva, analítica, crítica y reflexiva.

En cuanto a las *Dificultades* en la enseñanza de la comprensión lectora, se destacan: en primer lugar, la falta de orientación en el uso de los recursos tecnológicos, para favorecer la comprensión lectora, en segundo lugar, la desmotivación hacia el aprendizaje y la ausencia de hábitos lectores en familia o de una persona que guíe esta práctica y la fomente, brindado apoyo a la labor que el docente desempeña en la escuela, puesto que, esto puede complementar y enriquecer la adquisición de nuevos conocimientos para un mejor desarrollo social y personal.

Igualmente, entre los aspectos que favorecen la enseñanza de la comprensión lectora se encontró que la tecnología puede ser una aliada para mejorar los procesos de pensamiento, al utilizarla para conseguir objetivos claros, en pro del aprendizaje de estrategias para la comprensión de los textos que leen los estudiantes ya sea para aprender o por placer.

En síntesis, los aspectos relacionados con la comprensión lectora son tres: el lector, el texto y el contexto. Dentro de las categorías analizadas, los docentes no aluden, explícitamente, al uso de la paráfrasis como estrategia para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de quinto y séptimo, lo cual supone que, existe un desconocimiento por parte de los docentes sobre ésta y otras estrategias, sus características y alcances dentro de la enseñanza de la comprensión lectora. Sin embargo, los docentes, se refieren a la paráfrasis y la usan indistintamente en actividades que realizan, a rutinas del aula, hábitos y técnicas.

Esta ausencia de la paráfrasis como una estrategia, no solo fue un hallazgo que confirmó la necesidad de esta investigación, sino también se constituyó en una motivación para que el grupo

investigador planteara una propuesta pedagógica a partir de la triangulación de las voces de los informantes en la entrevista; los aspectos facilitadores, los hallazgos y los resultados del proceso de observación participante, en torno a la experiencia, realizada por el equipo de investigadores, sobre la estrategia cognitiva de la paráfrasis y los presupuestos epistemológicos de la investigación.

Por tal razón, se da paso a una propuesta pedagógica, basada en la estrategia cognitiva de la paráfrasis, para dar cumplimiento al tercer objetivo específico de esta investigación, que pretende construir una propuesta pedagógica basada en la estrategia de la paráfrasis textual.

4.3 Propuesta de intervención pedagógica

Esta propuesta pedagógica, está dirigida principalmente a docentes de educación básica, interesados en transformar su quehacer docente en relación con el fortalecimiento de la comprensión lectora de sus estudiantes; a docentes abiertos a conocer e integrar, en sus prácticas de enseñanza, una estrategia cognitiva como: *La paráfrasis textual*. Dicha estrategia, posee beneficios, como la reconstrucción de significados, la evocación y recuerdo de la información, el desarrollo de la competencia lingüística y los procesos de pensamiento.

Esta iniciativa, surge en el marco del programa de Becas para la Excelencia del Ministerio de Educación Nacional, en convenio con la Maestría en Docencia, de la Universidad de La Salle, a través de la investigación titulada “la paráfrasis textual como estrategia cognitiva para la comprensión lectora”, y nace de la necesidad de encontrar una respuesta a la problemática que se presenta frente a los bajos niveles de competencia lectora en nuestro país. La intervención pedagógica con la estrategia cognitiva de la paráfrasis se realizó junto a docentes y estudiantes

de tres Instituciones Educativas públicas de Yopal, Casanare. A continuación, se presenta la propuesta pedagógica, la cual posee como eje principal, la estrategia cognitiva de la paráfrasis. En primer lugar, presupuestos epistemológicos; en segundo lugar, los presupuestos didácticos; en tercer lugar, los presupuestos metodológicos, para finalmente mostrar el desarrollo de la estrategia a través de la propuesta pedagógica.

Para los propósitos de esta investigación fue necesario profundizar en la estrategia cognitiva de la paráfrasis, la cual consiste en una descripción de la representación que hace el lector de la información que recibe de un texto; dicha estrategia es de vital importancia en la enseñanza de la comprensión lectora, por sus alcances y beneficios, en cuanto a la comprensión de los textos, uno de ellos es que articula la nueva información con los conocimientos que el lector tiene, en este caso, de su entorno social y cultural; otro beneficio es que regula la comprensión lectora, puesto que el estudiante debe expresar con sus propias palabras lo leído, ayudándole a afirmar sus conocimientos y si no lo logra, significa que no ha conseguido el objetivo.

Esta estrategia cognitiva, se enseña a través de un taller de comprensión lectora, en el cual se propone profundizar e integrar los intereses y necesidades de los estudiantes, y los requerimientos de la sociedad en cuanto a la interacción y participación en una colectividad. En este sentido, el taller es una manera de enseñar a través del ejemplo, en el desarrollo de un proceso y la forma en la que el maestro se desempeña, ejerciendo su labor como guía en el aprendizaje.

Parafraseando a Vásquez (2015), el maestro orientador de un taller, debe tener completo dominio del tema y de la metodología que utiliza. Asimismo, este debe estar dirigido a la consecución de un objetivo claro, y para dar cuenta de ello es preciso, brindar un producto final,

ya sea material o intelectual, como fruto del taller. Para esto, la estrategia cognitiva debe atender a los siguientes aspectos: el objetivo propuesto, una excelente planeación, hacer un paso a paso de la guía y el liderazgo del maestro.

Para avanzar con el tema, el taller subsana la discontinuidad entre dos realidades lingüísticas culturales, es decir, en la que vive el niño en su entorno y en la que coexiste en la escuela, propiciando un espacio para el estudiante y la posibilidad de expresarse libremente, por esta razón se tiene presente la creación de un ambiente de confianza y fraternidad, en el cual el taller vuelve el error del aprendiz una oportunidad para reforzar o para volver a explicar, entonces cuando se presentan falencias el maestro vuelve a exponer paso a paso, el cómo hay que llevar a cabo la tarea.

Otro aspecto es el material del estudiante que utiliza el maestro del taller, el cual es un condensado de conocimiento ya validado, es un punto de partida que el maestro le da al aprendiz, para que retome el pasado lo asuma y lo catapulte hasta horizontes insospechados. No se puede dejar de tener en cuenta, al referirse al taller como un espacio de inacabamiento, aunque en este se producen cosas, estas no quedan totalmente terminadas, es función del maestro encargado del taller, motivar con su ejemplo, para que el aprendiz siga puliendo sus herramientas y su práctica. Para dar cada vez mejor una forma a su obra, es importante anotar que, aunque las correcciones del maestro ayudan, es el aprendiz quien finalmente evalúa su trabajo y decide cuándo ya está terminada la obra. Cabe anotar, que este es un aprendizaje entre pares, unos aprenden de los otros y entre todos aclaran dudas y fortalecen el conocimiento.

Añadido a esto, el taller exige una larga y cuidadosa preparación y la planeación es vital para que se alcancen los objetivos, abarcando los materiales que se van a utilizar, las herramientas

más idóneas, el escenario, ambiente propicio, tiempo con el que cuenta, número de participantes y posibles inconvenientes surgidos del tipo de tarea, tal planeación, obliga a quien conduce el taller, a saber si necesita un tutor que lo acompañe en su tarea.

4.3.1 Presupuestos epistemológicos.

Para el planteamiento de esta propuesta pedagógica se consideran tres aspectos importantes relacionados con lo sociocultural, estratégico y pedagógico. Al atender a estos, en la misma, se busca orientar objetivamente las herramientas metodológicas, en torno a la enseñanza de la comprensión lectora; focalizando las necesidades y requerimientos de determinada población de niños y jóvenes de Educación Básica.

En este orden de ideas, desde lo sociocultural, la lectura evoluciona y se transforma en sus usos de acuerdo a las necesidades y exigencias del entorno, y las formas de conocimiento de la sociedad; ya que en la lectura está inmersa la identidad del individuo. Razón por la cual se reta al docente para que ayude a sus estudiantes a adquirir y fortalecer destrezas para identificar y potencializar los intereses, que en materia de lectura, se encuentren ligados al contexto, generando en sus educandos una demanda de contenidos que le permita fomentar el hábito de la lectura comprensiva.

Por otra parte, se reconoce en lo sociocultural, una activación de lo cognitivo, al vincular de una forma natural los espacios, situaciones, y significados, en un nivel avanzado de estructuración mental; lo cual favorece la comprensión de las intenciones comunicativas de los textos, propios de su cultura. De este modo, se esboza la articulación de lo cognitivo con los aspectos culturales más relevantes del grupo sobre el cual se influye.

En cuanto a lo estratégico, esta propuesta vincula la enseñanza de acciones pedagógicas diversas para la comprensión textual en los estudiantes, y dota de herramientas al docente para proporcionar al proceso de enseñanza nuevas posibilidades concretas para mejorar y fortalecer la comprensión lectora. También propone una estrategia específica como la paráfrasis textual, teniendo en cuenta que los docentes la pueden usar para activar los conocimientos previos de los estudiantes, y de esta manera, construir la nueva información y hacer del aprendizaje algo significativo.

En tal sentido, el rol del docente en la enseñanza de la comprensión lectora es fundamental, ya que implica enseñar a pensar y requiere por tanto apropiarse de estrategias cognitivas y metacognitivas, que posibiliten la formación de comunidades lectoras, con capacidades para enfrentar los retos del mundo globalizado. Se promueve el desarrollo de un pensamiento estratégico, con capacidades y habilidades críticas y propositivas; las cuales le servirán para incorporar nuevos conocimientos, habilidades y experiencias al momento de leer comprensivamente.

En lo pedagógico, es significativa la labor del docente, para hacer del aprendizaje una experiencia de enriquecimiento personal, social y cultural; siendo de gran relevancia el proceso continuo de comprensión en el ser humano. De esta manera, se hace necesario que el docente en su praxis reflexione sobre sus concepciones, acerca de la lectura, la comprensión lectora y las estrategias y la transversalidad de la lectura en todas las áreas del conocimiento. Es también fundamental que se realicen cambios en los procesos de formación docente, los cuales permitan que el maestro esté a la vanguardia con las nuevas formas de enseñanza y atienda a las expectativas y necesidades de aprendizaje de la sociedad moderna.

4.3.2 Presupuestos didácticos.

Los propósitos formativos de la lectura, que a continuación se presentan y que dan sentido al diseño de la propuesta de intervención pedagógica, se fundamentan en los aportes de varios autores como Cassany (2006), Chartier (1993), Lerner (2001), Mata, Núñez & Rienda (2015), Vásquez (2013), Dubois (1996), Gaskins & Elliot (1999), entre otros. Ahora bien el horizonte didáctico implica no solo el cómo enseñar a comprender, sino también el para qué, pues la lectura tiene intenciones diversas y estructuras que necesitan ser identificadas.

- **Leer para comprender.**

Este presupuesto, implica el conocimiento de las problemáticas emergentes de la sociedad y su cultura, a través de la identificación de las necesidades de enseñanza para la comprensión lectora. Se busca asumir la perspectiva sociocultural, en función de la comprensión de textos por parte del individuo, a través de sus interrelaciones con otros y del conocimiento de su entorno cultural. Y de este modo, orientar la enseñanza de la comprensión lectora a través del aprendizaje de estrategias; como la paráfrasis textual, la cual permite establecer la reconstrucción del texto en sus propias palabras, vinculando las estructuras aportadas por el lector en el conocimiento de su contexto, teniendo en cuenta que, aparte de leer textos impresos, también se lee el contexto. Consecuentemente, este valor epistémico de la lectura requiere del uso de estrategias que permitan fortalecer la comprensión lectora. Por lo tanto, leer para comprender, debe ser uno de los objetivos de transformación propuestos en la escuela.

- **Leer por placer.**

Este presupuesto está pensado para abordar la lectura de los distintos tipos de texto, de forma placentera, leer por gusto, debe ser una intención que se genere desde las distintas disciplinas; de este modo, la escuela debe establecer estrategias para promover la lectura por placer, teniendo en cuenta que para algunos estudiantes éste es el único lugar donde tiene la posibilidad de vivir experiencias lectoras agradables; es así que, la lectura debe ser democrática en su elección, lo cual - solo es posible- cuando el maestro entiende que los tiempos han cambiado y que existen nuevas formas de enseñar y de aprender. Por otra parte, si bien las experiencias estéticas de los textos literarios son generosas y necesarias para desarrollar la sensibilidad social y personal, es importante reconocer el potencial de otros textos y otras prácticas lectoras que desarrollan acciones creativas e imaginarias en los niños y jóvenes.

- **Leer para participar en comunidad.**

El desafío de leer en comunidad implica, dar un primer paso en la escuela; es allí, donde maestros y estudiantes y otros actores educativos experimentan algunas sensaciones y pensamientos que les despiertan acercamientos a la lectura, los cuales, les van señalando el camino, como lectores, motivándolos a buscar la forma de leer con los demás y a compartir mediante el diálogo lo que piensan y lo que comprenden de los textos que leen. Esta propuesta destaca la importancia de leer para participar en comunidad, porque permite compartir e interactuar con el otro, teniendo en cuenta la cultura, la literatura, tradiciones y el contexto donde va a ser aplicada y, además, porque se busca la interacción entre los miembros de la comunidad donde se generan los espacios para vivir la lectura.

- **Leer para escribir.**

La lectura es una práctica que desarrolla la escritura, porque se aprende primero a leer y es a través de esta motivación que se codifican las representaciones de la realidad del individuo, de este modo la lectura da inicio a la identificación del código escrito; convirtiéndose la escritura en un producto de lo que se lee. Por otra parte, una vez se hacen las representaciones de la realidad, leer permite reconocer la estructura de los textos y así tener la oportunidad de crear diferentes producciones textuales.

De esta forma, leer para escribir, pretende que al desarrollar prácticas de lectura se tenga previsto un plan que permita establecer un propósito escritural; leer de forma profunda, pensar y volver sobre el texto, subrayar, organizar la información, luego, se debe evaluar y revisar con el fin de mejorar lo escrito.

- **Leer para ejercer ciudadanía**

Esta propuesta pedagógica, sugiere que se lea a partir del contexto inmediato en dónde se encuentran nuestros estudiantes, se generen espacios de reflexión y desarrollo de pensamiento crítico, pilares fundamentales para el proceso de construcción de democracia, libertad, soberanía, identidad, ser político y cultura ciudadana, valores que requieren las generaciones actuales, para comprender su papel activo dentro de la sociedad. Asimismo, leer para formar ciudadanía permite reconocerse en una situación cultural en un lenguaje propio, rodeado de elementos que hacen parte de su lenguaje y escritura, estableciéndose en relación a un grupo social de derechos y deberes. El ejercicio de una ciudadanía responsable se da a través del lenguaje, mediante el

cual los individuos expresan sus opiniones, sus posturas, sus argumentos, su visión de mundo y se construye la sana convivencia y la base de la ciudadanía

4.3.3 Presupuestos metodológicos.

El taller de comprensión lectora para el desarrollo de la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual permite abandonar la monotonía de algunas prácticas y brindar conocimientos por medio de la interacción y creación, dejando a un lado la tensión que en algunas ocasiones genera la evaluación tradicional. El taller permite que se genere un espacio de construcción de saberes que desplaza la clase magistral, protagonizada por el docente; además, posibilita un aprendizaje secuencial y progresivo. La planeación de la estrategia de la paráfrasis a través de un taller, da sentido a los aportes de Vázquez (2008) en torno a las características esenciales que debe tener un taller:

Mimesis, orientada a la imitación: es un aprendizaje por medio del modelaje, funciona teniendo como referencia patrones a seguir. *Poiesis*, relacionado con la creación y producción: está dirigido a la consecución de un objetivo claro, y para dar cuenta de ello brinda un producto final ya sea material o intelectual. *Techné*, es decir, la destreza del manejo de técnicas: en el taller se ponen en práctica las habilidades y destrezas sobre el uso de herramientas. El *Instrumentum*, cada taller cuenta con las herramientas y los útiles necesarios para su desarrollo: estas están diseñadas especialmente para cada oficio, desde las más simples hasta las más complejas.

Metis, esto apunta a la inteligencia práctica poniendo el conocimiento al servicio de una obra: en ella intervienen elementos como la experiencia, el olfato, el golpe de vista y la intuición.

Ritus, o disposición de un espacio adecuado para el taller; esto se relaciona con la prosémica o ambientación: es fundamental en el momento de desarrollar las actividades propuestas; además influye directamente en la motivación. El *Corpus*, es el gesto del que enseña, utilizando su cuerpo para expresarse: esto se relaciona con la kinésica. Dichas características son indispensables en la concepción del taller, convirtiéndolo en un aliado en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Las anteriores características del taller hacen parte de esta propuesta pedagógica basada en autores como Vázquez (2008 y 2015), además, se tuvieron en cuenta algunos aportes de Condemarin & Medina, (1999) para la elaboración de contenidos en el taller; en cuanto a las estrategias de enseñanza y aprendizaje se siguen las fases de modelamiento, práctica guiada y práctica independiente según Díaz-Barriga & Hernández (2010), las cuales guían el propósito de alcanzar la comprensión.

4.3.4 Taller de comprensión lectora basado en la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual.

La propuesta pedagógica contiene los presupuestos epistemológicos, didácticos y metodológicos presentados anteriormente, los cuales se visualizan a través del siguiente Taller de comprensión lectora, centrado en la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual.

UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA
YOPAL, CASANARE
2018

**TALLER
DE COMPRENSIÓN
LECTORA**

*Estrategia cognitiva
la paráfrasis
textual*

RAIMUNDO MOLINA SIERRA
ANA MILENA RÍOS NOSSA
CLAUDIA STELLA RIVERA
ZAMBRANO

UNIVERSIDAD DE
LASALLE



Contenido	Pág
PRESUPUESTOS EPISTEMOLÓGICOS.	139
PRESUPUESTOS DIDÁCTICOS.	140
PRESUPUESTOS METODOLÓGICOS.	140
PRIMERA SESIÓN	143
SEGUNDA SESIÓN	154
TERCERA SESIÓN	164
REFERENCIAS	175

PROPUESTA PEDAGÓGICA

Esta propuesta está dirigida principalmente a docentes de educación Primaria y Básica, interesados en transformar su quehacer docente en relación con el fortalecimiento de la comprensión lectora de sus estudiantes, a docentes abiertos a conocer e integrar en sus prácticas de enseñanza una estrategia cognitiva como la paráfrasis textual. Dicha estrategia posee beneficios como la reconstrucción de significados, la evocación y recuerdo de la información, el desarrollo de la competencia lingüística y los procesos de pensamiento.

Esta iniciativa surge en el marco del programa de Becas para la Excelencia del Ministerio de Educación Nacional, en convenio con la Maestría en Docencia, de la Universidad de La Salle, a través de la investigación titulada "la paráfrasis textual como estrategia cognitiva para la comprensión lectora", y nace de la necesidad de encontrar una respuesta a la problemática que se presenta frente a los bajos niveles de competencia lectora en nuestro país. La experiencia de esta estrategia cognitiva de la paráfrasis se realizó junto a docentes y estudiantes de tres Instituciones Educativas públicas de Yopal, Casanare. A continuación, se presentan los presupuestos epistemológicos, didácticos y metodológicos que sustentan la importancia de implementar una propuesta pedagógica en las instituciones educativas.

PRESUPUESTOS EPISTEMOLÓGICOS

Para el planteamiento de esta propuesta pedagógica, se consideran tres aspectos importantes relacionados a lo sociocultural, estratégico y pedagógico. Al atender estos en la misma, se busca orientar objetivamente las herramientas metodológicas en torno a la enseñanza de la comprensión lectora; focalizando las necesidades y requerimientos de determinada población de niños y jóvenes de Educación Básica.



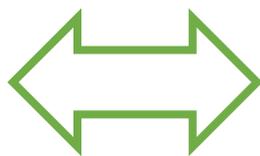
PRESUPUESTOS DIDACTICOS



PRESUPUESTOS METODOLOGICOS

SE UTILIZAN:

Técnicas, instrumentos, la imitación, el espacio, la inteligencia práctica, el gesto y la creación.



SE PLANTEAN:

Propósitos, contenidos de aprendizaje, la estrategia cognitiva de la paráfrasis, fases y momentos.

Apreciado Docente:

Al vivir la experiencia de este taller, le permitirá a usted y a sus estudiantes comprender y desarrollar estrategias de comprensión lectora, además, su aplicación suscita la expectativa y motivación del grupo por conocer la dinámica y desarrollo de esta propuesta pedagógica en su contexto regional. Este taller se desarrolla en tres fases; donde cada fase despliega tres momentos por lo cual cada fase, puede tener alrededor de una duración de dos horas, o dependiendo de su contexto puede adaptarla al tiempo necesario. En este sentido, el taller es un punto de encuentro de saberes cognitivos y culturales de sus participantes, permitiéndoles ahondar en las representaciones, fantasías y realidades de su contexto.

Por otra parte, toda vez que usted tome la decisión de desarrollar este taller, va a crear un espacio para enriquecer el proceso creativo de sus estudiantes, por lo tanto, no pierda de vista la motivación y el acercamiento a la cultura en los saberes ancestrales de sus familias. No está por demás decir que usted va a notar que el nivel participativo de sus estudiantes se incrementa, y lo más importante se desarrolla el pensamiento estratégico y aprenden a utilizar la estrategia cognitiva de la paráfrasis, para mejorar la comprensión lectora; asimismo, se puntualiza en la búsqueda de su identidad (siendo esta una necesidad humana) cultural en relación al reconocimiento y rescate de sus tradiciones y costumbres. Por lo mismo, depende de usted mantener esa motivación y entusiasmo durante las fases propuestas para la consecución de los propósitos del taller. Ya que, en esta tarea usted es el mediador en la adquisición de nuevos conocimientos para sus estudiantes. De esta manera, ponemos en sus manos una de las tantas formas de enseñar estrategias de comprensión lectora, y esperamos le sea de gran utilidad.

Muchas gracias.

Consideraciones generales

Recordemos que la paráfrasis es una estrategia cognitiva, es decir, es la forma de organizar las acciones, usando las capacidades intelectuales propias, en función de las demandas de la tarea, para guiar los procesos de pensamiento hacia la solución de un problema y consiste en la explicación o interpretación que cada lector hace de un texto, utilizando sus propias palabras, además existen dos tipos, la paráfrasis mecánica y la constructiva.

En la paráfrasis mecánica se hacen cambios de palabras por sinónimos, con cambios sintácticos mínimos.



Ejemplo:

TEXTO ORIGINAL: *el canino corre sobre el césped.*

PARAFRASIS: *el perro corre en el pasto.*

Por otra parte, en la paráfrasis constructiva se reconstruye el texto pero se mantiene el sentido del mensaje.



TEXTO ORIGINAL: "El ignorante afirma, el sabio duda y reflexiona".

(Aristóteles)

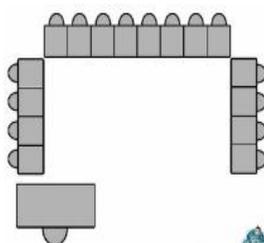
PARAFRASIS CONSTRUCTIVA: Quien es inteligente sabe que no conoce todo y reflexiona antes de hablar.

Nota: Tenga en cuenta que para hacer uso de la paráfrasis se debe recurrir a todos los conocimientos lingüísticos (morfológicos, sintácticos, léxicos)



PRIMERA SESIÓN

Antes de comenzar se debe tener en cuenta que en el taller uno de los aspectos importantes es la preparación del material, para el desarrollo de esta primera sesión, la galería de imágenes se ubica de tal manera que permita trazar un recorrido para la observación. En seguida, se organiza la disposición de los pupitres del salón, es decir, la adecuación del lugar para desarrollar el taller; en esta ocasión se sugiere de la siguiente manera:



Materiales:

- Imágenes del contexto. En relación a la (geografía, fauna, flora, ritos, costumbres, instrumentos musicales, trajes típicos celebraciones en

comunidad, actividad económica, folclor, gastronomía, personajes importantes, deportes, medios de transporte, grupos indígenas y sociales,) propios de cada cultura.

- Tablero y marcadores.
- Tv (opción video beam o cartel).
- Canción típica de la cultura en audio (opción video beam o cartel).
- Letra de la canción (texto N°1)
- Material del estudiante.



En la siguiente fase del taller se podrá reconocer la estrategia cognitiva la paráfrasis, para comprender textos de la cultura, ejemplificando su uso a través de canciones y leyendas.

Momento 1:

Mini galería de las costumbres del contexto cultural.

Para comenzar, se brinda un saludo de acogida a los estudiantes, a continuación se *procede a hacer uso de las herramientas que se han dispuesto para el desarrollo del taller*, de esta manera se les pide que sigan el recorrido de la mini galería y observen los elementos e imágenes autóctonos de la región dispuestos con antelación. Luego, se solicita que se ubiquen en sus puestos y se desarrolla una dinámica de presentación en la cual cada estudiante se presenta y dice el nombre de una fruta, planta, instrumento musical, plato típico, animal o cosa relacionado con su contexto regional. (Pedir una descripción o acercamiento del significado de la palabra que le corresponde a cada estudiante).



Fotografía: Taller grado séptimo I.E. Carlos Lleras Restrepo primera sesión.

A medida que los estudiantes se presentan y expresan sus conocimientos acerca de su contexto, en el tablero se hace una clasificación de la información recibida haciendo una reflexión sobre lo más sobresaliente de la cultura.

Ejemplo

En el contexto de la experiencia vivida en la región de los llanos orientales de Colombia “me llamo Sarah- corocora (ave típica de la región)”.

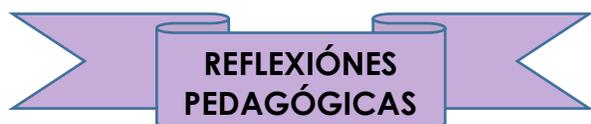
En seguida, se procede a la activación de conocimientos previos. ¿Cómo se hace? Dado que uno de los propósitos de este taller es reconocer la cultura de su contexto, es importante seleccionar un video que muestre sus costumbres.

Ejemplo

Se presenta un video llamado “Costumbres del llano” como pretexto para entablar una discusión acerca de las tradiciones que son transmitidas de generación en generación y las costumbres que son una práctica social arraigada del llano y sobre cómo la tradición oral ha servido de entretenimiento y creación de vínculos con la cultura.

Video: https://www.youtube.com/watch?v=hG1orHI_nmQ

A continuación, se presenta una visión general incluyendo metas y un breve resumen de los contenidos y procedimientos que se emplearán explicando que al finalizar el taller ellos estarán en la capacidad de utilizar la estrategia de la paráfrasis por si solos. Explíqueles que la paráfrasis es una estrategia cognitiva que ¿sabes qué significa?, consiste en la explicación o interpretación que cada lector hace de un texto, utilizando sus propias palabras, además existen dos tipos, la paráfrasis mecánica con la cual se hacen cambios de palabras por sinónimos y la paráfrasis constructiva en la que se reconstruye el texto pero se mantiene el sentido del mensaje, recuerde que para hacer uso de la paráfrasis se debe recurrir a todos los conocimientos lingüísticos(morfológicos, sintácticos, léxicos).



En relación con el momento del taller:

El rito o disposición del espacio y el momento de acogida se consideran fundamentales para motivar a los estudiantes al inicio del taller a través de la activación de conocimientos previos y del nombre utilizado para la presentación se desarrolla la metis es decir se usa el conocimiento para el rescate de la cultura

En relación con la estrategia de lectura: Es importante destacar que en este primer momento de la fase uno, los estudiantes logran darse a conocer a los demás y presentar nuevo vocabulario a través de la relación nombre/palabra, el conocimiento del léxico es importante para poder utilizar la estrategia de la paráfrasis.

En relación con la comprensión del contexto cultural: Dar cuenta de lo significativo de su contexto a través de las palabras que utilizan enseguida de su nombre. Además, con el video se consigue aproximar a los jóvenes a sus

costumbres y tradiciones para generar en ellos un sentido de pertenecía, de igual forma despertar su curiosidad en el reconocimiento de aspectos de su entorno.

Momento 2:

Lectura comprensiva de una canción del contexto cultural.

En primer lugar, se debe explicar en qué consiste la sesión haciendo énfasis en la importancia de la lectura, sus propósitos y la necesidad de comprender lo que leemos cotidianamente; en segundo lugar, se les pregunta ¿qué les gusta leer? Se toma nota de sus aportes en el tablero y se les invita a vivir una experiencia en la que aprendan estrategias para leer comprensivamente textos narrativos. A continuación se les pregunta: ¿Qué es para ustedes parafrasear? Después de escuchar las respuestas se hace una síntesis de los beneficios de la paráfrasis y se propone hacer el ejercicio con un tema relacionado a las costumbres y tradiciones propias de su cultura.

Ejemplo

Para esta propuesta tomamos como pretexto los espantos, para reconocer una leyenda del llano colombiano.

En este orden se indaga: ¿Qué textos narrativos nos hablan del tema seleccionado?, la respuesta se consigna en la tabla Antes pensaba... Ahora pienso de rutinas de pensamiento (Perkins, 2014). En seguida, se advierte a los estudiantes que para escuchar y comprender la canción relacionada al contexto y al pretexto; se deben hacer los siguientes cuestionamientos al leer el título de la canción. ¿Cuál será el tema? ¿Que otro título se le puede colocar? Acto seguido de escuchar la canción, se registran las emociones que les genere

la misma en el material del estudiante. A continuación, el docente procede a hacer la lectura en voz alta de la letra proyectada en tv (opcional), video beam, cartel, etc.). Para este ejercicio, se hará el modelamiento de la lectura (el maestro muestra cómo hacerlo) teniendo en cuenta la fluidez y enfatizando los episodios en los que se exponen costumbres regionales mediante la entonación.

Luego, se invita a los estudiantes a observar en el texto proyectado, el título, y contenido de la canción, estimulándolos a seguir la lectura en silencio para familiarizarse con él, en seguida se divide el texto en tres partes (1. inicio, 2. Desarrollo y 3. Final) para realizar la paráfrasis constructiva de la primera parte en esta sesión.

Ejemplo

PARAFRASIS CONSTRUCTIVA: Es la reelaboración de un texto dando origen a otro con particulares diferentes pero conservando el mismo sentido y significado.

Canción: "El ánimo de santa Helena" Juan Harvey Caicedo
<https://www.youtube.com/watch?v=Vc1NWBVrZ0A> Anexo 1. Tabla de paráfrasis del ánimo de santa Helena.

En el material del estudiante se encuentra la Tabla de paráfrasis.

REFLEXIONES PEDAGÓGICAS



En relación con el momento del taller:

La serie de preguntas y cuestionamientos con los que inicia el segundo momento hacen parte del *corpus* del taller, dado es una habilidad del docente para motivar, centrar la atención e indagar sobre la comprensión; La *Mimesis*, o modelamiento se produce estimulando a los estudiantes a que sigan la lectura en silencio para familiarizarse con el texto y con la explicación ejemplificada del maestro.

En relación con la estrategia de lectura:

Sirviendo de ejemplo el maestro realiza la primera fase del modelamiento en el uso de la estrategia de la paráfrasis; ya que la enseñanza de esta estrategia cognitiva, es una de las claves para alcanzar diferentes niveles de aprendizaje en el proceso lector. Además, el uso de la teoría del análisis del discurso en cuanto a la identificación de la macroestructura del texto permite seguir el hilo conductor que va desarrollando el autor y así ayuda al estudiante en la comprensión del mismo.

En relación con la comprensión del contexto cultural:

Las canciones son una riqueza cultural de las regiones, que permite develar los contextos sociales donde viven sus actores y además evidencian una riqueza léxico semántica en torno al uso del lenguaje para comunicar sentimientos. Por esta razón, queremos exaltar este recurso acercando a los estudiantes a su entorno a través de la música.

Momento 3:

Representación gráfica de valores propios de la cultura.

Solicitar a los estudiantes elaborar una representación gráfica (dibujo) de las situaciones vividas en la canción y el texto número uno, con las siguientes orientaciones para la elaboración del dibujo: Recrear el personaje o la idea principal del texto, tratado de dibujar las características más relevantes del texto; vincula su representación a una situación real.

Toda vez que se determine el cumplimiento de estas orientaciones para la elaboración del producto, se anexa a la galería para exhibirla y socializarla.

Ejemplo

En la experiencia vivida se utilizó el tema: Fiesta de quince años en el Hato de Santa Helena.



En relación con el momento del taller:

Los materiales en el taller hacen parte del *instrumentum*, los cuales están puestos a disposición de los estudiantes con anterioridad, seguidamente se presenta la *Poiesis*, o producto el cual fue consignado en el material del estudiante a través de una *representación gráfica*.

En relación con la estrategia la paráfrasis de lectura: En este momento se solicita la representación mental para de esta manera hacer visible el pensamiento de

los estudiantes y fomentar la creatividad. Tengamos presente que el recuerdo de los acontecimientos son el primer paso para realizar el parafraseo, es decir el primer paso para utilizar la estrategia cognitiva de la paráfrasis.

En relación con la comprensión del contexto cultural: En este tercer momento es importante el reconocimiento de los elementos propios de la cultura, la relación con la cotidianidad de los participantes y las propias representaciones mentales; a través de imágenes, dramatizaciones, diálogos y canciones. A su vez, vincula las experiencias de las familias de los participantes; referente a las temáticas expuestas. Por otra parte se vincula a la familia, ya que la lectura es un proceso que se inicia en el seno familiar. Para favorecer este proceso, el ámbito familiar tiene la responsabilidad de crear contextos de lectura variados y atractivos.



Actividades de profundización y reflexión

Llevar una carta a sus familias sobre la actividad realizada, donde se propone a los estudiantes escribir la respuesta de la carta escrita por sus padres y sus aportes sobre tradiciones, costumbres y espantos del llano para el próximo encuentro. Se envía La carta a los padres de familia.

Ejemplo



Taller de lectura "Parafraseando leyendas del llano colombiano"

Yopal 24 de octubre de 2017

Apreciado padre de familia:

Debido a la importancia de su apoyo para la tarea de formar a su hijo, acudimos a este medio para contarle nuestra intención de realizar un taller de lectura que se llevará a cabo en la institución educativa a la que pertenece, durante la clase de lengua castellana en compañía de su docente habitual durante tres sesiones, este taller tiene como propósito general leer comprensivamente textos de la cultura llanera por medio de la estrategia de la paráfrasis.

Esta estrategia sirve para mejorar la comprensión lectora, la cual es objeto de estudio del proyecto de investigación denominado "La paráfrasis como estrategia cognitiva para la comprensión lectora" de la universidad de La Salle. Esta propuesta nace de la necesidad de tomar acciones frente a la problemática evidenciada en las pruebas de estado, en las cuales nuestros estudiantes han presentado un desempeño bajo.

De esta manera queremos hacer énfasis en la importancia de la lectura y comprensión de textos para su desempeño académico y personal, asimismo a través de esta propuesta pretendemos ofrecer a los docentes y estudiantes las herramientas necesarias para conseguir solucionar esta problemática.

Para esto lo invitamos a que junto a su hijo comenten las tradiciones, costumbres y espantos que conozcan sobre el llano, puesto que es el tema seleccionado para el desarrollo del taller, ya que nos acerca a la cultura de la región. Esta información se socializará en el próximo encuentro.

Agradecemos su colaboración y esperamos su respuesta.

Atentamente:

Raimundo Molina
Ana milena Ríos Nossa
Claudia Stella Rivera
Maestranes Universidad de La Salle.

Material del estudiante

Material del estudiante disponible para ser utilizado en el taller.



“Parafraseando leyendas del llano colombiano”

Nombre: _____ **Fecha:** _____ **Grado:** _____ **Institución:** _____

Propósito general: Leer comprensivamente textos de la cultura llanera.

Sesión 1

Propósito de lectura: _____

¿Qué es para ti parafrasear?

¿Qué textos nos hablan de los espantos?

	Antes pensaba...	Ahora pienso.
Paráfrasis		
Leyendas		

¿Cuál será el tema de la canción? _____

¿Que otro título se le puede colocar?

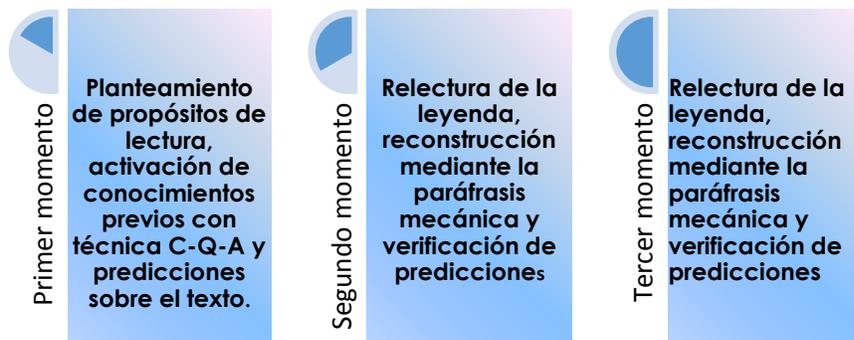
Marca el sentimiento que despertó en ti la canción.



Escríbelo:

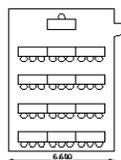
Fase 2. Práctica guiada

Paráfrasis mecánica



SEGUNDA SESIÓN

Tenga en cuenta el número de participantes del taller para la asignación de material; recuerde la preparación del material y la forma que elija para presentar el texto y el libro para el desarrollo de esta segunda sesión, en la se sugiere la siguiente acomodación de puestos:



Materiales:

- Material del estudiante.
- Libro en formato gigante (opción proyectar).
- Tv o video beam.
- Texto No2 (opcional leyenda de la región)



En esta fase del taller se utiliza la paráfrasis mecánica, para comprender el texto, recuperando la información relacionada con la lectura, mediante la práctica guiada (el estudiante realiza las actividades con la ayuda del docente).

Momento 1:

Planteamiento de propósitos de lectura, activación de conocimientos previos con técnica C-Q-A y predicciones sobre el texto.

En primer lugar se indaga a los estudiantes: ¿qué estrategia estamos aprendiendo?, ¿cómo la hemos usado hasta este momento? Esto permite la activación de conocimientos previos. Los estudiantes hacen comentarios respecto a las tradiciones, costumbres e imaginarios de espantos derivados del diálogo con sus familiares, suscitados por la carta enviada en la sesión anterior; se pide que de manera voluntaria compartan la lectura de algunas cartas enviadas por los padres. En segundo lugar se estimula a los estudiantes a que recuerden tradiciones, leyendas y usos de la estrategia de la paráfrasis, utilizando la técnica C-Q-A (Ogle, 1986). ¿Qué sé sobre el tema? ¿Qué quisiera saber? En esta sesión y ¿qué he aprendido? En la última sesión. Se escribe en Tabla técnica C-Q-A en material del estudiante.

Se presenta a los niños la portada de libro que contenga imágenes de las costumbres y tradiciones del contexto, pedimos a los estudiantes que observen el libro y se les pide que anticipen, es decir, que se forjen una hipótesis sobre sus contenidos y que lo escriban en el material de ellos.

Ejemplo

En este momento se presentó a los niños la portada de libro "Nuestro Llano" de Jesús "catire" Morales.



Fotografía: Taller grado quinto I.E. La Campiña.

REFLEXIONES PEDAGÓGICAS



En relación con el momento del taller:

Toda la creación de los estudiantes, evidencia un ejercicio *poiético* derivado de la intencionalidad pedagógica dada al material didáctico siendo este el *instrumentum* que contribuye a potenciar dicha creatividad.

En relación con la estrategia de lectura: En este primero momento es necesario anticipar la información, ya que la misma permite tejer relaciones significativas para el estudiante relacionadas a su contexto. Las cuales se corroboran en el momento de exposición al contenido del texto.

En relación con la comprensión del contexto cultural:

En esta segunda fase del taller es importante hacer partícipes de la propuesta pedagógica a algunos miembros de la comunidad educativa como padres y docentes. (En este caso se vinculó a los padres de familia por medio de la carta, de igual forma a los docentes invitándolos a participar, y los directivos al solicitar el permiso para el desarrollo del mismo). En ese sentido consideramos la

importancia del saber ancestral transmitido a través de las generaciones en relación a las costumbres y tradiciones, propias de cada cultura.

Momento 2:

Lectura compartida de leyenda 2, mediante interrogación y reconocimiento de las características del texto.

Se da inicio a la sesión con las siguientes preguntas: *claves relacionadas con la situación* ¿cómo llegó el texto a la clase?; *claves relacionadas con las características físicas del texto* ¿qué características físicas tiene el texto?; *claves relacionadas con el texto mismo*, ¿cómo está diseñado el texto?, ¿qué información aporta la portada del texto?, ¿tiene números?, ¿cuál es la función de estos números?, ¿qué tipo de signos de puntuación posee?, ¿para qué sirven? para parafrasear el título del texto, los estudiantes participan de la elaboración de la paráfrasis mecánica haciendo uso de sinónimos. Los buenos lectores siempre se plantean una razón o propósito por el cual van a leer un texto, así que pregúntele a sus estudiantes ¿Por qué van a leer este texto? Orientación del propósito lector:

- a) Leer para encontrar información específica o general.**
- b) Leer para actuar seguir instrucciones o realizar procedimientos.**
- c) Leer para demostrar que se ha comprendido un contenido.**
- d) Leer comprensivamente para aprender.**
- e) Leer para disfrutar de los textos literarios.**

A continuación se realiza la lectura compartida del texto seleccionado en formato gigante, recuerda que en este tipo de lectura, tanto el maestro como los estudiantes se involucran en un texto visible para todos. Por esta razón se sugiere dar un espacio para que los niños lean, recuerden y comenten su contenido y a su vez relacionen textos similares e identifique junto a ellos la macro estructura para su comprensión.

Ejemplo

TEXTO BASE Leyenda El Silbón

Espíritu vagabundo por matar a sus padres. Después de asesinar a su padre, el hombre fue castigado con un mandador de pescuezo (típico del llano), al tratar de huir fue mordido por un perro tureko, para concluir el castigo su abuelo regó sobre sus heridas gran cantidad de ají picante. El recuerdo y mención de lo sucedido libra a las personas de ser atacadas por este espíritu errante conocido como el silbón.

El Silbón se presenta a los borrachos en forma sombría. Otros llaneros le dan forma de hombre alto, flaco; usa sombrero y ataca a los hombres parranderos y borrachos, a los cuales chupa el ombligo para tomarles el aguardiente.

La tradición explica que al llegar el silbón a una casa en las horas nocturnas, descarga el saco y cuenta un a uno los huesos; si no hay quien pueda escucharlo, un miembro de la familia muere al amanecer.

Otra versión dice que fue un hijo que mato a su padre para comerle sus "asaduras". El muchacho fue criado toñeco (mimado), no respetaba a nadie. Un día le dijo a su padre que quería comer vísceras de venado. Su padre se fue de cacería para complacerlo pero tardaba en regresar. De inmediato lo maldijo "pa to la vida". Su hermano Juan lo persiguió con un "mandador", le sonó una tapara de ají y le azuzó el perro "tureco" que hasta el fin del mundo lo persigue y le muerde los talones.

REFLEXIONES PEDAGÓGICAS



En relación con el momento del taller: en el taller se utilizan técnicas Tecné como la pregunta para ayudar al estudiante a que se relacione con el libro antes de dar inicio a la lectura, esa dinámica de preguntas es el corpus.

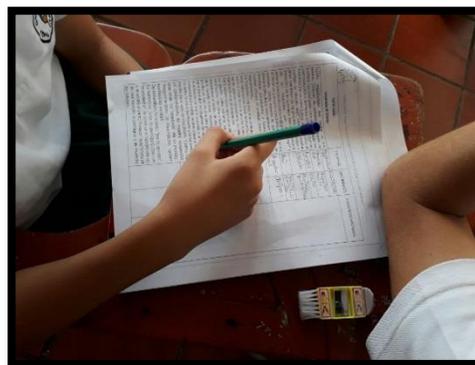
En relación con la estrategia de lectura: La lectura compartida es importante porque permite la interacción en grupo creando un ambiente de participación y motivación, mejorando la fluidez. A su vez, activa la memoria facilitando el recuerdo necesario para la paráfrasis para construir una imagen o representación del texto. Asimismo, es imperativo el reconocimiento de las superestructuras del texto para captar la intención comunicativa y de este modo comprender lo leído.

En relación con la comprensión del contexto cultural:

Las mayorías de las regiones gozan de una riqueza cultural que se manifiesta a través textos como las leyendas cuyos contenidos, están relacionados a una construcción del conocimiento colectivo relacionando aspectos propios de cada cultura. La importancia de utilizar elementos de la cultura como las leyendas, radica en la construcción de significado de manera que se acercan a la comprensión por medio de aspectos familiares a ellos al ser propios del entorno, atractivos y cargados de supersticiones y experiencias vividas de su región.

Momento 3:

Relectura de la leyenda, reconstrucción mediante la paráfrasis mecánica y verificación de predicciones.



A continuación se realiza la verificación de las predicciones de partida y nuevos saberes construidos. Ahora pida a sus estudiante completar la tabla de rutina de pensamiento (Perkins, 2014) columna ahora sé) ubicada en la guía del estudiante.

En primer lugar, se procede a identificar los párrafos enumerándolos uno a uno, en segundo lugar, se realiza la lectura del primer párrafo y se hacen preguntas que estimulen a los estudiantes a la elaboración de una paráfrasis del mismo, preguntando ¿en qué otras palabras se diría lo mismo? ¿Qué palabras podemos cambiar por sinónimos?, en este momento se hace evidente por medio de preguntas sobre la diferencia entre paráfrasis constructiva y paráfrasis mecánica. En tercer lugar, los estudiantes escogen algunas palabras que puedan reemplazarse por sinónimos, para proceder a elaborar el parafraseo del texto de manera colectiva, este ejercicio se desarrolla en una cartelera gigante (tv o video *beam*), guiados por el docente. Por último se realiza la verificación en el material del estudiante.

Ejemplo

TEXTO BASE Leyenda El Silbón	PALABRAS	SINÓNIMOS	PARÁFRASIS MECÁNICA
Espíritu vagabundo por matar a sus padres. Después de asesinar a su padre, el hombre fue castigado con un mandador de pescuezo (típico del llano), al tratar de huir fue mordido por un perro tureko, para concluir el castigo su abuelo regó sobre sus heridas gran cantidad de ají picante. El recuerdo y mención de lo sucedido libra a las personas de ser atacadas por este espíritu errante conocido como el silbón.	Espíritu	Ánima	
El Silbón se presenta a los borrachos en forma sombría. Otros llaneros le dan forma de hombre alto, flaco; usa sombrero y ataca a los hombres parranderos y borrachos, a los cuales chupa el ombligo para tomarles el aguardiente.			
La tradición explica que al llegar el silbón a una casa en las horas nocturnas, descarga el saco y cuenta un a uno los huesos; si no hay quien pueda escucharlo, un miembro de la familia muere al amanecer.			
Otra versión dice que fue un hijo que mato a su padre para comerle sus "asaduras". El muchacho fue criado toñeco (mimado), no respetaba a nadie. Un día le dijo a su padre que quería comer vísceras de venado. Su padre se fue de cacería para complacerlo pero tardaba en regresar. De inmediato lo maldijo "pa to la vida". Su hermano Juan lo persiguió con un "mandador", le sonó una tapara de ají y le azuzó el perro "tureco" que hasta el fin del mundo lo persigue y le muerde los talones.			

REFLEXIONES PEDAGÓGICAS



En relación con el momento del taller:

En este momento de la sesión la Poiesis se hace evidente en la elaboración de la paráfrasis mecánica del silbón, predispuesta en el material del estudiante.

En relación con la estrategia de lectura: Leer más de una vez, permite develar el sentido y significado del texto recuperando y vinculando información por medio de indicios, fijando la atención en el texto. Identificación de párrafos, en un texto segmentado se reconocen las ideas principales fácilmente utilización de rutinas de pensamiento antes pensaba, ahora pienso, ahora se, ejercitación la elaboración de paráfrasis de tipo constructivo y mecánico, se hace una apropiación y permiten su uso en cualquier texto.

En relación con la comprensión del contexto cultural:

En este tercer momento de la Fase. 2, se busca articular en relación al contexto el uso de los sinónimos que pueden ser usadas en relación al texto para el desarrollo de la actividad, por lo tanto son significativos, porque hace parte de su saber cultural y permite darle entendimiento del texto a l lector a través del uso de sus conocimientos previos.

Actividades de profundización y reflexión

En el uso de la estrategia solicitar a los estudiantes completar en sus casas la tabla dela paráfrasis textual correspondiente al texto seleccionado en la primera sesión, en la cual se desarrolló la primera parte. N1 situación inicial; de la siguiente manera: la parte 2. Conflicto, con paráfrasis constructiva y la parte 3. Situación final con paráfrasis mecánica.

Material del estudiante

Material del estudiante disponible para ser utilizado en el taller.



Taller de lectura "Parafraseando leyendas del llano colombiano"

Nombre: _____ Fecha: _____ Grado: _____ Institución: _____

Sesión 2

Propósito de lectura: _____

Los buenos lectores siempre se plantean una razón o propósito por el cual van a leer un texto, así que piensa ¿Por qué vas a leer este texto?

Orientación:

- a) Leer para encontrar información (específica o general);
- b) Leer para actuar (seguir instrucciones, realizar procedimientos),
- c) Leer para demostrar que se ha comprendido un contenido;
- d) Leer comprendiendo para aprender y
- e) Leer para disfrutar de los textos literarios.

Tabla técnica C-Q-A.

Paráfrasis

¿Qué sé?	¿Qué quiero aprender?	¿Qué he aprendido?

Leyendas

¿Qué sé?	¿Qué quiero aprender?	¿Qué he aprendido?

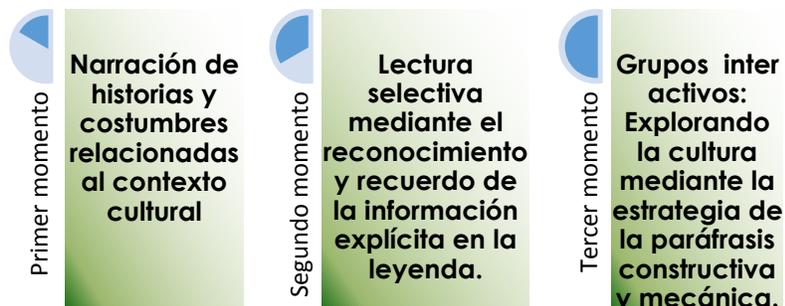
Predicciones: afirmaciones o certezas de lo que sucederá en el texto

SESIÓN	PISTAS	PREDICCIONES	VERIFICACIÓN
1	Personajes ¿Cómo será el personaje psicológicamente?		Si ____ No ____
2	Escenario ¿Dónde ocurrirá la historia?		Si ____ No ____
3	Problema ¿Qué problema enfrenta el personaje?		Si ____ No ____
4	Conclusión ¿Qué ocurrirá con el personaje al final de la historia?		

Paráfrasis mecánica del título: "Nuestro llano" _____ "el silbón" _____

Fase 3. Práctica independiente

Paráfrasis constructiva

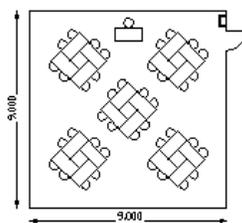


TERCERA SESIÓN

Para esta tercera sesión del taller tenga en cuenta que debe invitar una persona de la región que conozca de su contexto; la adecuación de los pupitres debe organizarse de acuerdo al número de grupos de estudiantes así mismo las estaciones deben coincidir con el número de grupos organizados.

Ejemplo

Organización del salón:



El material para las estaciones de los grupos interactivos del tercer momento a continuación le brindamos un ejemplo de la distribución de la dinámica pues todos los estudiantes pasan por las estaciones una vez además cambian los grupos para hacerlo más divertido ejemplo:

- Material del estudiante
- Textos para cada estación
- Material explicativo para cada estación (opcional en diapositiva proyectadas o impresas)



En esta fase del taller se utiliza la paráfrasis, para comprender el texto, mediante la práctica independiente, es decir, el estudiante realiza las actividades poniendo en práctica la estrategia cognitiva a través de grupos interactivos.

Momento 1:

Narración de historias y costumbres relacionadas al contexto cultural.

Este espacio es creado para realizar la presentación de un personaje invitado y reconocido en su contexto cultural, quien relata sus propias experiencias a modo de relato sobre algunas historias o costumbres de la región. Al terminar esta actividad se emitirán valoraciones orales por parte de los estudiantes, respecto a su cultura y a la estrategia, a través de las siguientes preguntas:

¿Cuáles costumbres se relacionan con valores como el respeto, la valentía, solidaridad, hospitalidad, humildad, etc.? ¿Qué impresiones les dejó el narrador invitado?, con el fin de generar un compromiso activo con el uso de la estrategia se cuestiona ¿Qué estrategia estamos aprendiendo? ¿Cómo la hemos usado hasta este momento? ¿Cuándo y dónde es útil la estrategia? En seguida se pide a los estudiantes relatar cómo fue la experiencia al usar la paráfrasis constructiva y mecánica que elaboraron como actividad de refuerzo con el texto

seleccionado en la primera sesión de la parte 2. Conflicto y la parte 3. Situación final

Ejemplo

Para esta propuesta se contaron en el taller, los relatos de las vivencias del narrador invitado, relacionadas a las costumbres del hombre llanero; como trabajo de llano, leyendas, tradiciones y canciones.



Fotografía: Taller grado quinto I.E. La Campiña.

REFLEXIONES PEDAGÓGICAS



En relación con el momento del taller:

Esta sesión ha sido enriquecida con un invitado especial el cual hizo parte del corpus de la sesión porque con su entonación, gesticulación hace que sus relatos sean más llamativos. Desarrollándose además la metis, cuando el invitado hace uso de sus conocimientos para ponerlos al servicio de los estudiantes en los cuales ha suscitado diversas expectativas

En relación con la estrategia de lectura: Presentar un texto en la voz de un relator invitado de la misma cultura del estudiante, permite activar sus conocimientos previos y dar paso a la elaboración de la estructura del texto a través, del

recuerdo de sus propias experiencias, como resultado se genera una significación del texto narrado y la construcción de la paráfrasis de una manera natural y objetiva.

En relación con la comprensión del contexto cultural:

En este primer momento de la tercera fase, se hace participar de experiencias, y construcciones sociales, relacionadas al contexto en función de las leyendas y costumbres, vinculando los relatos de un invitado de la región, quien a través de contar sus vivencias permite conocer de primera mano como testigo, de las tradiciones culturales.

Momento 2:

Lectura selectiva mediante el reconocimiento y recuerdo de la información explícita en la leyenda.

En este momento se hace práctica de lectura, para encontrar información implícita y explícita y a si mismo elaborar la paráfrasis de manera autónoma. En este segundo momento se crean predicciones respecto al contenido de la lectura y se busca que el estudiante establezca sus propósitos para leer.

Ejemplo

Para este momento se utilizó la leyenda "la llorona", la cual permite conocer aspectos del personaje principal; situaciones de conflicto en los llanos colombianos y costumbres relacionadas al trabajo del hombre llanero.

Oriente la siguiente pregunta: ¿Cuál creen que es el propósito de la lectura de hoy? Una vez se establecen los propósitos para leer y se anticipa el contenido

de la lectura, se hace entrega de la guía correspondiente a esta sesión, junto a la lectura seleccionada número 3, en la cual se utilizan clasificaciones como base para focalizar y graduar la enseñanza de ciertas dimensiones cognitivas para la comprensión. Estimular a los estudiantes a reconocer y recordar la información que aparece explícita en el texto por medio de los siguientes criterios:

- ✓ Reconocimiento y recuerdo de detalles: nombres de personajes, incidentes, tiempo y lugar;
- ✓ Reconocimiento y recuerdo de ideas principales.
- ✓ Reconocimiento y recuerdo del orden de las acciones explícitamente planteadas en el texto completo.
- ✓ Reconocimiento y recuerdo de las acciones causa y efecto.
- ✓ Características explícitas de los personajes.



En relación con el momento del taller:

La pregunta hace parte del corpus del taller, pues ayuda a focalizar los aspectos más relevantes permitiéndole al estudiante la creación de esquemas conceptuales.

En relación con la estrategia de lectura: Este segundo momento de la sesión tres, permite ejercitar técnicas como la predicción, en relación a las anticipaciones que hace el estudiante del contenido de la lectura, favorece la identificación de ideas fuerza relacionadas a eventos, situaciones y personajes narrados en la

lectura; y por último permite elaborar la reconstrucción del texto mediante la estrategia de la paráfrasis.

En relación con la comprensión del contexto cultural:

Es importante, reconocer previamente las intenciones propuestas en la predicción y que están relacionadas con el texto en este caso la leyenda n2, en ese sentido, el saber individual se pone en evidencia cuando se reconstruye el texto, y se da respuesta a las predicciones que se realizaron antes la lectura, reconociendo sus conocimientos previos en relación del contexto de la leyenda.

Material del estudiante

Material del estudiante disponible para ser utilizado en el taller.

Nombre: _____ Fecha: _____ Grado: _____ Institución: _____

Sesión 3

Responde las siguientes preguntas:

¿Cuál creen que es el propósito de la lectura de hoy?

¿Qué estrategia estamos aprendiendo? _____

¿Cómo la hemos usado hasta este momento?

Completa la siguiente tabla.

VALORES	COSTUMBRES
El respeto	
La valentía	
La hospitalidad	
La humildad	

¿Cuándo y dónde es útil la estrategia?

Lee el siguiente texto.

LA DIENTONA LA SAYONA O LLORONA

En los llanos de Colombia y Venezuela se conoce con estos tres nombres al espanto o ánima en pena, que devora con sus grandes colmillos y sus espeluznantes gritos y lloros, asustando a los hombres Llaneros Parranderos y enamorados.

Según cuentan los viejos Llaneros, que una hermosa mujer casada dio a luz un bebé. Al poco tiempo un pretendiente de ella, en son de ganarse la confianza de esta dama, inventa una peligrosa patraña donde le anuncia con una seguridad disfrazada, que su esposo se la juega con su mamá este comentario desbocó la ira, los celos y el odio hacia su progenitora.

Cuando su madre regresa a casa, la hija enfurecida la ataca causándole una muerte con un puñal Y luego le prende fuego a la humilde casa de palma, desesperada al ver las llamaradas sale corriendo, pero sorpresivamente recuerda que su hijo está adentro y trata de rescatarlo, pero fue imposible, durante este tiempo sólo escucha el llanto desgarrador de su pequeño hijo, esto provoca que ella grita y llora desesperadamente, hasta volverse loca y luego desaparecer en la inmensa llanura.

Sus apariciones siempre las hace en los caminos y veredas donde deambulan los hombres parranderos; se caracteriza por su hermosura que seduce a los hombres, los cuales caen en su red y luego son invitados a pasar una noche de amor en su vivienda.

Una vez la pareja en la habitación y cuando el viajero comienza a besarla, a ella le empiezan a crecer grandes colmillos, con los que devora a su invitado y luego desaparece emitiendo desgarradores y espeluznantes gritos de dolor por la sabana.

Realizar los siguientes ejercicios:

- Une cada personaje con lo que hizo o dijo.

El pretendiente	0	0 Asesina a su madre
Los viejos llaneros	0	0 Regresa a casa y muere
Madre	0	0 Aparece en los caminos asustando a los borrachos
Una hermosa mujer	0	0 Inventa una peligrosa patraña
La llorona	0	0 Cuentan una leyenda de un ánima en pena

- Escribe la idea principal del texto utilizando la paráfrasis constructiva:

- Numera, de 1 a 4, los hechos de acuerdo a orden en el que sucedieron en el relato.
 - La mujer prende fuego a la casa sin darse cuenta de que su hijo está allí.
 - Se vuelve loca, desaparece en la llanura y se convierte en el espanto de la llorona.
 - El pretendiente le dice a la mujer que su esposo la engaña con su madre.
 - La mujer mata a la madre con un puñal.
- Como crees que era el personaje principal antes del perder a su hijo.

- o Encierra la palabra que reemplaza adecuadamente el término subrayado en cada expresión.
- a) Una hermosa mujer casada dio a luz un bebé: robusta – bonita - despejada.
- b) Le prende fuego a la humilde casa de palma: sumisa – dócil - modesta
- c) Ella grita y llora desesperadamente, hasta volverse loca: demente – insana – atrevida.

Completa el siguiente esquema causa y efecto.



Momento 3:

Grupos interactivos: Explorando la cultura mediante la estrategia de la paráfrasis constructiva y mecánica.

En este momento se disponen a disfrutar la comprensión de los textos literarios recuperando y validando la información de interés de la cultura. haciendo una recopilación a través de la paráfrasis constructiva o mecánica de los textos expuestos en esta propuesta, para reconocer la cultura regional representada en sus tradiciones orales y escritas; como las leyendas, canciones, dichos e imágenes entre otros.

Los grupos interactivos son agrupaciones de estudiantes heterogéneos, en los que se realiza una actividad concreta bajo la tutela de una persona adulta voluntaria. La composición de los miembros de cada grupo es totalmente flexible y puede variar cada estación, pero es importante asegurar que sean grupos heterogéneos (en género, rendimiento, etc.). El docente responsable del aula dinamizará el trabajo de cada grupo.

Ejemplo

En primer lugar, se divide el grupo de estudiantes en cinco subgrupos y se organiza el salón de manera que se permita crear cinco espacios o estaciones, los cuales se describen a continuación:

TEMA SUGERIDO PARA CADA ESTACIÓN	EJEMPLO
<p>Estación A: Juego de dichos y refranes llaneros haciendo uso de la paráfrasis constructiva.</p> <p>Seleccione dichos o refranes propios de su cultura, recórtelos e introdúzcalos en un recipiente o bolsa, para que cada estudiante que ingrese a esta estación tome uno y lo lea.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Cada uno de los estudiantes del grupo saca un papelito de la bolsa, en el encontrarán un refrán o dicho de su cultura. 2. Después de haber leído la información que hay en la estación, leer y elaborar una paráfrasis constructiva y la escriben en la hoja de trabajo de la estación. 3. Cada uno comparte su paráfrasis y en el grupo seleccionan una y la escriben en la hoja dispuesta en la estación. 	 <p>ESTACIÓN A USO DE LA PARÁFRASIS CONSTRUCTIVA EN DICHS Y REFRANES LLANEROS</p> <p>¿SABES QUÉ ES UNA PARÁFRASIS CONSTRUCTIVA?</p> <p>Consiste en reelaborar una idea planteada en el texto mediante otra con palabras o características distintas, pero que conservan el mismo significado.</p> <p>La paráfrasis constructiva se utiliza con el fin de eliminar los recursos estilísticos o "filtrar" los detalles para expresar de manera más directa y clara lo que se quiso decir.</p> <p>Fuente: http://www.tiposde.org/lengua-y-literatura/1102-15-ejemplos-de-parafrrasis/#ixzz4woma0iR</p> <p>Lean los siguientes ejemplos de paráfrasis constructiva</p> <p>Ejemplo 1: "Confía en el tiempo, que suele dar dulces salidas a muchas amargas dificultades". (Miguel de Cervantes).</p> <p>Paráfrasis: con el tiempo pueden resolverse favorablemente los problemas difíciles. URL del artículo: http://10ejemplos.com/10-ejemplos-de-parafrrasis</p> <p>Ejemplo 2: "Ardería en el infierno para asegurarme que mis hijos están a salvo" (película 'El Padrino').</p> <p>Paráfrasis: La seguridad de mis hijos es algo que me preocupa mucho, y haría muchos sacrificios para preservarla.</p>

<p>Estación B: Procedimiento “cloze” completa con sinónimos.</p> <p>Este procedimiento consiste en presentar un texto breve, de contenido completo, en el cual se remplazan cierto número de palabras por una línea de longitud constante, el alumno debe adivinar, escoger las palabras omitidas y al final comprobar sus respuestas usando sinónimos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cada uno debe escoger uno de los cinco espacios vacíos en la expresión del momento (1, 2,3, 4 o 5). - Busca la palabra que corresponde al espacio vacío en el texto competo. - Cada uno debe buscar un sinónimo para esa palabra. - Luego debe escribirla en la hoja dispuesta para la estación. 	 <p>¿SABES QUÉ ES UNA PARÁFRASIS MECÁNICA?</p> <p>Consiste en la sustitución de palabras del texto creando otro con sinónimos, pero que conservando el mismo significado y alterando muy poco el orden de las palabras.</p>  <p>La paráfrasis mecánica se utiliza con el fin de decir con otras palabras lo que se dijo en la expresión original para aclarar lo que se quiso decir.</p> <p>Fuente: http://www.focos-de.org/lingua-y-literatura/1102-1103-ejemplos-de-parafraasis-mecanica/</p> <p>Lean los siguientes ejemplos de paráfrasis mecánica</p> <p>Ejemplo 1: El globo oftálmico del poseedor, torna obeso el bruto vacuno Paráfrasis: El ojo del amo, engorda el ganado.</p> <p>Ejemplo 2: El canino corre por el césped Paráfrasis: El perro corre por el pasto.</p>
<p>Estación C: Propuesta de los estudiantes para fortalecer las tradiciones de su cultura a través de comunidades de lectores.</p> <p>Cada estudiante debe dar una propuesta, para ello debe leer detenidamente la información acerca de qué es una comunidad de lectores, de esta manera, dicha propuesta se concreta al escribirla en la hoja de trabajo de la estación.</p>	

	<p>COMUNIDADES DE LECTORES: Son puntos de encuentros en los que se pueden criticar, compartir y descubrir lecturas.</p>  <p>LAS TRADICIONES: Son el conjunto de bienes culturales que se transmiten de generación en generación dentro de una comunidad. Se trata de aquellas costumbres y manifestaciones que cada sociedad considera valiosas y las mantiene para que sean aprendidas por las nuevas generaciones.</p>  <p>https://definicion.de/tradicion/</p> <p>¿QUE DEBES HACER EN ESTE EJERCICIO?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Entre los estudiantes del grupo deben conversar acerca de cómo podrían reforzar las tradiciones llaneras mediante una comunidad de lectores. 2. Escriben en la hoja dispuesta en la estación su sugerencia.
<p>Estación D: Producción escrita sobre lo aprendido de las tradiciones y cultura. Elabora cada grupo un escrito en la hoja de trabajo de la estación.</p>	<p>ESTACIÓN D</p>  <p>PRODUCCIÓN ESCRITA SOBRE LO APRENDIDO RESPECTO A LA IDENTIDAD LLANERA.</p> 
<p>Estación E: Buscar en la sopa de letras las palabras para juego de paráfrasis mecánica. Utilizar un fragmento de alguna de las tres lecturas para esta actividad y cada grupo busca cuatro sinónimos de las palabras que están en la hoja uno de trabajo de la estación E, en la sopa de letras y lee en voz alta el párrafo del texto donde se encuentra el sinónimo comprobando que se mantenga el sentido del texto y reescribir la oración en la hoja dos de trabajo de la estación.</p>	<p>USO DE PARÁFRASIS MECÁNICA EN LA ELABORACIÓN DE UNA SOPA DE LETRAS</p> <p>ESTACIÓN E</p>

REFLEXIONES PEDAGÓGICAS



En relación con el momento del taller:

La organización de grupos interactivos es una forma de poner en juego la técnica, lo que permite la creación colectiva de conocimientos, es una forma de enriquecer la cultura. La disposición de las estaciones hace parte del ritual en el que se desarrolla el taller.

En relación con la estrategia de lectura: Los grupos interactivos permiten activar la cooperación, motivación y sana competencia, por lo que se considera un aliado al momento de desarrollar actividades que permitan concretar la estrategia cognitiva de la paráfrasis; esta experiencia permite la variedad de textos y recursos que acercaran a los procesos constructivos de la paráfrasis, a través de las experiencias vividas y recordadas durante la ejecución de este taller.

En relación con la comprensión del contexto cultural:

Este último momento de la fase tres del taller, permite vincular los conocimientos previos del lector en relación a los conocimientos léxicos y representativo de su cultura, por tal razón las actividades son elaboradas en relación a las particularidades de este contexto social.

Referencias bibliográficas

- Díaz, F. & Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista (2a. ed.). México: McGraw Hill.
- Condemarin, M. & Medina, A. (2002) Evaluación auténtica del lenguaje y la comunicación. Madrid: CEPE.
- Condemarin, M. & Medina, A. (1999) Taller de lenguaje: Módulos para desarrollar el lenguaje oral y escrito. Madrid: CEPE
- Vásquez, F. (2015). El quehacer docente. Bogotá, Colombia: Ediciones Unisalle

4.3.5 Consideraciones finales.

En suma, el desarrollo de la propuesta pedagógica permite aportar una estrategia cognitiva como la paráfrasis textual que favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje, puesto que, proporciona a los estudiantes una forma de mejorar sus procesos comprensivos con una serie de acciones muy meditadas, encaminadas hacia lograr la comprensión lectora en contextos determinados.

Por lo que se refiere al desarrollo del taller, se logran reconocer algunos factores que dificultan la enseñanza de la comprensión lectora. Los cuales se mencionan en el siguiente orden: En primera instancia, se hace notoria la indiferencia y reticencia de algunos docentes frente al desarrollo de propuestas que sugieran un cambio en sus prácticas de enseñanza convencionales. En segunda instancia, se revela el desconocimiento de aspectos relacionados al contexto cultural, por parte de algunos estudiantes de otras regiones entorpece algunos procesos en la realización de un taller contextualizado culturalmente. En tercera instancia, se evidencian dificultades en el uso del diccionario, puesto que los significados utilizados no se relacionan con el contexto del texto. En última instancia, para la puesta en marcha de una estrategia el docente debe mantener el control de la disciplina en un ambiente de respeto por la palabra del otro y la dificultad aparece cuando esto no se da.

La propuesta pedagógica permite al docente orientar los aprendizajes a través de espacios simulados, planeados, marcados en un contexto, con intenciones pedagógicas acertadas en el uso de estrategias, a su vez promueve el liderazgo, la participación, la reflexión continua y el reconocimiento de su identidad particular.

Capítulo 5 Conclusiones y prospectiva

En el presente capítulo, se muestran en primer lugar, las conclusiones que surgieron del cumplimiento de los objetivos propuestos en la investigación y la experiencia investigativa, además, se exponen algunas limitaciones y fortalezas en el desarrollo de la misma. En segundo lugar, se presentan algunas sugerencias, como prospectiva de la investigación, que se consideran convenientes para futuras investigaciones en el ámbito educativo y su impacto en el mismo.

De acuerdo con el planteamiento de la investigación, donde se trazó como objetivo general, caracterizar los aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora, a estudiantes de los grados quinto y séptimo, de tres instituciones públicas de Yopal, Casanare; con el fin de construir una propuesta pedagógica basada en la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual, en contextos particulares; se dio respuesta a los objetivos específicos - uno y dos- que guiaron la primera fase de la investigación; por un lado, identificar los aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora; y por otro, determinar los aspectos que facilitan y dificultan la enseñanza de la comprensión lectora; para ello, se utilizó el análisis de la información, mediante el proceso de Destilar la información, lo cual permitió aportar estas conclusiones finales, que emergieron de las interpretaciones de los investigadores y que se convirtieron en hallazgos a lo largo de la investigación.

Frente a la pregunta que orienta esta investigación ¿Qué aspectos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora en estudiantes de los grados quinto y séptimo de tres instituciones públicas de Yopal, Casanare se deben tener en cuenta para la construcción de una propuesta pedagógica basada en la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual?

Al identificar la importancia dada al lector, al texto y al contexto de la lectura se advierte la necesidad de lograr una interrelación entre estos tres aspectos para lograr el acto comprensivo. Esta relación no solo contribuye a la comprensión del texto sino en general, favorece los procesos de enseñanza y aprendizaje y por ello, se requieren propuestas pedagógicas que planteen estrategias para aprender a comprender mejor los textos.

La paráfrasis textual como estrategia cognitiva favorece el proceso de comprensión porque:

- a) Moviliza los conocimientos lingüísticos del estudiante al utilizar la sinonimia y otros fenómenos parafrásticos;
- b) Activa conocimientos previos del educando al recuperar el sentido y significado de las palabras, frases u oraciones que constituyen un texto;
- c) Articula los conocimientos del mundo en el entorno social y cultural del lector, con la información presentada en un texto;
- d) Concientiza sobre la relevancia de la adquisición de vocabulario a partir del hábito de lectura.

Los aspectos que dificultan el proceso de enseñanza de la comprensión lectora tienen que ver con la desarticulación entre el lector, el texto y el contexto. Cuando se plantean tareas de lectura de textos complejos y no se brindan estrategias para su comprensión se presenta una ruptura entre el lector y el texto o cuando se intenta comprender un texto desvinculado del contexto de uso. La separación de estos tres aspectos no solo dificulta la comprensión sino que aleja a los estudiantes de su interés por la lectura.

Aunado a esto, se determinaron aspectos que dificultan la enseñanza de la comprensión lectora, *al* predominar perspectivas transmisionistas y cognitivistas de la enseñanza, cuyas implicaciones requieren reflexión desde la formación de una conciencia metacognitiva que dé cabida al valor de aprender a aprender y aprender a comprender a partir de estrategias para

comprender los textos. Además, la manera de ver la evaluación como una responsabilidad exclusivamente del docente, no permite que al estudiante ser crítico en su proceso de aprendizaje. Por otra parte, se presentan limitaciones que dificultan la enseñanza de la comprensión lectora en las instituciones educativas, cuando no cuentan con proyectos de lectura, o existiendo no están debidamente estructurados, teniendo en cuenta que este tipo de proyectos fomentan un hábito lector y mejoran los procesos cognitivos y metacognitivos; otra limitación observada está relacionada con la apropiada orientación en cuanto al uso de la tecnología, puesto que los docentes desconocen las potencialidades de los textos electrónicos y el impacto que tiene las nuevas tecnologías en el interés de los estudiantes.

La determinación de aspectos que facilitan el proceso de enseñanza de la comprensión lectora se evidencia en la toma de conciencia de la presencia y relación entre el texto, el contexto y el lector para saber guiar la construcción de significados. A la vez, implica reconocer la existencia de una serie de estrategias cognitivas que facilitan razonamientos hacia la construcción de la comprensión de la información que proporciona el texto de tal forma que puedan controlar su progreso y detectar posibles dificultades.

En esta relación de la enseñanza de la lectura, se encontró que la perspectiva sociocultural, permite un acercamiento distinto a la comprensión lectora, el cual se sustenta en la interacción entre lectores alrededor del texto en un contexto determinado. Desde esta perspectiva, se considera la necesidad de proveer al estudiante de estrategias para fortalecer su comprensión no solo de los textos físicos sino también de los textos de la cultura, de modo que pueda participar activamente en la sociedad.

En este orden de ideas, el aporte central de la investigación fue integrar los enfoques cognitivo y sociocultural de la lectura, a través de la propuesta pedagógica fundamentada en presupuestos epistemológicos, didácticos y metodológicos que reconocen la importancia de desarrollar la comprensión lectora, mediante estrategias cognitivas, como la paráfrasis textual, desde una dimensión social y cultural; esto es, desde una praxis que provoca distintas voces y fuentes de saber, que se entrecruzan donde los lectores comparten dispositivos, comportamientos, actitudes y significados culturales en torno al acto de leer.

En lo concerniente al tercer objetivo específico -que guía la segunda fase de la investigación-, se cumple al realizar una triangulación del análisis de la información, la interpretación y experiencia de los investigadores, para brindar como resultado unos presupuestos epistemológicos, didácticos y metodológicos que fundamentan la construcción de la propuesta pedagógica basada en la estrategia cognitiva de la paráfrasis textual, en contextos particulares.

- ***Frente a la construcción de la propuesta pedagógica.***

Frente a la propuesta pedagógica que tiene como eje la estrategia cognitiva se concluye que al desarrollarla a través del taller, se vincula a docentes, estudiantes y padres de familia; poniendo en escena elementos culturales que generan expectativas e interés por parte de los estudiantes, frente a la posibilidad de nuevos aprendizajes.

Igualmente, utilizar elementos del contexto que son familiares al estudiante, a través de sus conocimientos previos; facilita el acceso a la adquisición y construcción de conocimientos, acerca del uso de la estrategia cognitiva de la paráfrasis para el desarrollo de la comprensión lectora. Más aún, al integrar las modalidades de lectura, técnicas como la pregunta y la

predicción, la identificación de los propósitos lectores y la ejercitación de la estrategia cognitiva de la paráfrasis, se posibilita la elaboración de un producto como evidencia del trabajo guiado por el docente y así con base en ello, poder comprender y cualificar las prácticas pedagógicas.

De manera similar, el uso y apropiación de la estrategia cognitiva de la paráfrasis a lo largo de las sesiones del taller, concede a los estudiantes la oportunidad de reconocer estructuras textuales, y hallar el sentido de lo leído mediante representaciones mentales, de forma oral o escrita; además, a través del uso didáctico de los grupos interactivos se incentiva el diálogo y la construcción de conocimiento de manera colectiva. Otra potencialidad de la paráfrasis como estrategia cognitiva es la de afianzar en el educando la producción oral, el uso y enriquecimiento del vocabulario, los procesos metalingüísticos.

Una de las limitaciones, encontrada en esta investigación se evidencia en la prevención de algunos docentes, ante las nuevas iniciativas pedagógicas, que representen un cambio en su práctica de aula; es más, en el momento de solicitar la participación de algunos docentes, estos se rehusaron, pues se percibió el temor a ser cuestionados y juzgados. Otra limitación para la puesta en marcha de cualquier iniciativa, se da cuando no hay participación, colaboración y un ambiente de armonía por parte de los implicados.

Cabe señalar que esta investigación fue enriquecida con los aportes de los seminarios de la Maestría en Docencia de la Universidad de La Salle, que fortalecieron el marco conceptual y la perspectiva de los investigadores. Es conveniente, además, resaltar que los docentes que se tuvieron en cuenta para participar en esta investigación fueron los docentes de lengua castellana de las instituciones educativas que estuvieron dispuestos a participar y a sus estudiantes y padres de familia.

- *Prospectiva e impacto de la investigación*

Los aportes de esta investigación a la línea Educación, lenguaje y comunicación investigativa son fundamentales, dado que el desarrollo de la comprensión lectora a través de la estrategia cognitiva de la paráfrasis es un campo poco explorado y por tanto, se constituye en un área de conocimiento que puede fomentar el desarrollo de la comprensión lectora y del pensamiento estratégico.

Dentro del marco de esta investigación, se ha considerado importante desarrollar la propuesta pedagógica presentada en el apartado 4.3, en la cual se hagan partícipes los docentes de las instituciones educativas objeto de estudio, buscando no solo la institucionalización de este tipo de propuestas, sino también la creación de comunidades de lectores, potenciando sus formas de pensar, leer y comprender los textos de su cultura.

Además, la presente investigación favorece en la enseñanza de la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica por valerse de una estrategia cognitiva encaminada a comprender distintas tipologías textuales en contextos culturales determinados. Por esta razón, se espera que la misma, sea compartirla y adoptada por docente de otras regiones y contextos, según las necesidades de cada lugar. Es oportuno mencionar, que esta investigación se implementó en tres instituciones públicas de Yopal, Casanare, de las cuales una está ubicada en el área rural; lo cual permite que sea adaptable a lugares con diferentes condiciones Asimismo, pretende dar paso a nuevas formas de enseñar estrategias de comprensión lectoras y se vislumbra la posibilidad de continuar con la estrategia de la paráfrasis textual de manera cognitiva y metacognitiva en estudiantes de Educación Media y Superior.

De este modo, Esta investigación pretende permear el quehacer docente a través de la institucionalización de la propuesta pedagógica y la prolongación de la misma, durante un periodo de dos años o más. Por consiguiente, esta investigación tendrá una la incidencia educativa a nivel local, regional y nacional. Todo esto con miras a optimizar el nivel en la competencia lectora de los estudiantes y que se vea reflejado en su rendimiento académico, más aún en las Pruebas Saber.

Este trabajo también funge como una invitación a otros investigadores a considerar la lectura y la enseñanza de la comprensión lectora, como una práctica sociocultural y un proceso cognitivo y metacognitivo que pueden articularse y favorecer la transformación de la práctica docente. Sumado a esto, el impacto social del trabajo de grado se presenta, al combinar los aspectos contextuales de los estudiantes con los aspectos cognitivos, que potencializan la estrategia de la paráfrasis textual. Por otro lado, esta investigación genera nuevos intereses en la formación de los docentes investigativos y reflexivos en a cuanto sus prácticas pedagógicas con el propósito de alcanzar la excelencia y la calidad educativa para que la comprensión lectora, por medio del uso de estrategias, se convierta en un objeto de enseñanza y aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Alarcón, O., Mora, H. & Pérez, J. (2016). *Estrategias dialógicas que fortalecen prácticas lectoras con textos expositivos en docentes de tres instituciones públicas de Yopal – Casanare*. (Tesis de maestría) Universidad de La Salle, Bogotá: Colombia. Recuperada de <http://repository.lasalle.edu.co>
- Alarcón, I. (2005). *Caracterización del libro de texto de castellano para la educación primaria colombiana: tipología y componentes*. *Revista Iberoamericana De Educación*, vol. 2, núm.36. 2005, pp. 1-14. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2822>
- Aliaga, Y. (2012). *Comprensión lectora y rendimiento académico en comunicación de alumnos del segundo grado de una institución educativa de ventanilla Lima-Perú*. (Tesis para optar el grado académico de maestro en educación mención en psicopedagogía). Recuperada de <http://repositorio.usil.edu.pe/pdf>
- Álvarez, C. (2011). El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos*. Vol. 27, núm. 2, pp. 267-279, Universidad de Cantabria, España. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/1735/173520953015.pdf
- Asesorías Académicas Milton Ochoa. (2017). Martes de Prueba. MiltonOchoa.com. Bucaramanga, Colombia: Extraído el 10 de Septiembre, 2017. Recuperado de <https://miltonochoa.com.co/>
- Benavides, M. & Gómez-Restrepo, C. (2005). Metodología de investigación y lectura crítica de estudios. Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, vol. 14, núm. 1. 2005, pp. 118-124. Pontificia Universidad Javeriana, Santa fe de Bogotá, Colombia. Recuperado de www.scielo.org.co/pdf/rcp/v34n1/v34n1a08.pdf
- Beristain, H. (1995). *Diccionario de retórica y poética*. México: Porrúa.

- Bernhardt, F. (2008). Perspectivas y controversias sobre lectura, comprensión y escritura. *Revista Científica de UCES*, Vol. 12, núm. 2. 2008, pp. 12-25. Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales, Buenos Aires: Argentina. Recuperado de dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/handle/123456789/105
- Betancourth, M. & Madroñero, E (2014). *La enseñanza para la comprensión como didáctica alternativa para mejorar la interpretación y producción oral y escrita en lengua castellana en el grado quinto del Centro Educativo Municipal la Victoria de Pasto*. (Tesis de Maestría) Universidad de Manizales, Caldas, Colombia. Recuperada de <http://ridum.umanizales.edu.co/pdf?sequence=1>
- Braslavsky, B. (2008). Enseñar a entender lo que se lee la alfabetización en la familia y en la escuela. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica
- Caicedo, D., Simbaqueba, J. & Vaca, M. (2015). *Las tertulias pedagógicas y los grupos interactivos como estrategias para promover prácticas de lectura dialógica e inclusiva con docentes de las Instituciones Educativas Carlos Lleras Restrepo y Centro Social de Yopal Casanare*. (Tesis de maestría) Universidad de La Salle, Bogotá: Colombia. Recuperada de <http://repository.lasalle.edu.co>
- Calderón, M., Leal, M., Rodríguez, B. & Arias, N. (2016). Uso de estrategias metacomprendivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de segundo ciclo de un colegio oficial en Bogotá, Colombia. *Revista FOLIOS* vol. 2, núm. 44, 2016, pp. 93-108. Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Humanidades. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n44/n44a06.pdf>
- Caro, E. (2008). *La Re significación del Acto de la Lectura como Estrategia Didáctica para la Comprensión de textos con estudiantes de séptimo grado del Colegio Fabio Riveros de*

- Villanueva Casanare*. (Tesis de maestría) Universidad de San Buenaventura, Bogotá: Colombia. Recuperada de <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/43230.pdf>
- Cassany, D. (2006). *Entre líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas contemporáneas: Claves para su desarrollo*. Ministerio de Educación *Centro virtual Leer es España*: Extraído el 10 de Junio, 2017 Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/297-practicas-letradas-contemporaneaspdf-BZ40e-libro.pdf>
- Cassany, D & Castellà, J. (2010). Aproximación a la literalidad crítica. *Revista Perspectiva, Florianópolis*, v. 28, n. 2, 353-374. Recuperado de <http://www.perspectiva.ufsc.br>
- Cepeda, M., López, M. & Santoyo, C. (2013). Relación entre la paráfrasis y el análisis de textos. *Revista electrónica de investigación educativa*, vol. 15, núm. 1, 2013, pp. 99-106. Universidad Autónoma de Baja California Ensenada, México. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15528262008>
- Chartier, R. (1993). *Libros, lecturas y lectores en la Edad moderna*. Madrid: Alianza Editorial.
- Chartier, R. (2008). Aprender a leer, leer para aprender. *La lectura en España, informe 2008: leer para aprender*, Madrid: Extraído el 13 Febrero, 2017 Recuperado de www.fge.es/lalectura/docs/chartier.pdf
- Chartier, R. (2009). Escritura y lectura de la historia. *Boletín del Archivo General de la Nación*. vol. 2, México, octubre-diciembre de 2009. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/600/60050403.pdf
- Colomer, T. (1997). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. *SIGNOS*, vol. 0, núm. 2. 1997, pp. 6-15. Centro de Profesores. Recuperado de www.xtec.cat/~mjavier/comprends/comprends1.pdf

- Colomer, T. & Camps, A. (1996). Enseñar a leer, enseñar a comprender. Madrid, España: Celeste/M.E.C.
- Condemarin, M. & Medina, A. (1999). Taller de lenguaje. Módulos para desarrollar el lenguaje oral y escrito. Madrid: CEPE.
- Condemarin, M., Galdames, C. & Medina, A. (2002). La evaluación autentica del lenguaje y la comunicación. Madrid: CEPE.
- Díaz- Barriga, F. & Hernández, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista (2ª. ed.). México: McGraw Hill.
- Dubois, M. (1996). El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica. Buenos Aires, Argentina: Aique
- Espín, I. (2010). *Las estrategias metodológicas y su incidencia en la comprensión lectora de los estudiantes de octavo año del Instituto Superior Tecnológico Experimental Luis A. Martínez durante el año lectivo 2009 – 2010*. (Tesis de maestría). Recuperada de <http://repositorio.uta.edu.ec/pdf>
- Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. In L. B. Resnick (Ed.). The nature of intelligence (pp. 231–235). Hillsdale, NJ. Recuperado de <http://www.sci epub.com/reference/146040>
- Freire, P. (1997). Pedagogía del oprimido. (4ª ed.) (1ª Edición: 1992). Rio de Janeiro: Paz y Terra.
- Gámez, I. (2012). Estrategias de motivación hacia la lectura en estudiantes de quinto grado de una Institución Educativa. *Escenarios*, Vol. 10, No. 2, 2012, pp. 83-91. Universidad Autónoma del Caribe, Colombia. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4497298.pdf>

- Gaskins, I. & Elliot, T. (1999). *Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela: El manual Benchmark para docentes*. Barcelona: Paidós.
- Goetz, J. & LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Gutiérrez, C. & Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Revista del profesorado*. Vol. 16, Nº 1 .Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>
- Hernández, G. (2003). Comunidades de lectores: puerta de entrada a la cultura escrita. *Revista Decisio*. Vol. núm. 6 pp.14-19. Universidad de California Berkeley, Estados Unidos
Recuperado de: <http://biblat.unam.mx/es/revista/decisio-saberes-para-la-accion-en-educacion-de-adultos/articulo/comunidades-de-lectores-puerta-de-entrada-a-la-cultura-escrita>.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill.
- Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo. (2011). *PIRLS TIMSS Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora, Matemáticas y Ciencias*.
Recuperada de <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pirlstimss2011vol1.pdf?documentId>
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido: teoría y práctica*. Barcelona: Paidós.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Linares, A. (2008). Desarrollo cognitivo: Las teorías de Piaget y Vygotsky. Universidad autónoma de Barcelona (Master en Paidopsiquiatría). Recuperada de http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo_0.pdf
- Macías, J. (2012). La Paráfrasis. Universidad Virtual del Estado de Guanajuato. Recuperado de roa.uveg.edu.mx/repositorio/bachillerato/177/Laparfrasis.pdf
- Mata, J., Núñez, P. & Rienda, J. (2015). Didáctica de la lengua y la Literatura. Madrid: Pirámide.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (1998). Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Santafé de Bogotá: Magisterio
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2002). Pautas para observación de clase Ministerio de Educación Nacional. Santafé de Bogotá: Magisterio
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje. Santafé de Bogotá: Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2010). Plan Nacional de Lectura y Escritura. Santafé de Bogotá: Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2012). Todos a Aprender. Programa para la transformación de la calidad educativa. Santafé de Bogotá: Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2017). Plan Decenal Nacional de Educación 2016-2026. Santafé de Bogotá: Magisterio.
- Montealegre, R. (2004). La comprensión del texto: sentido y significado *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 36, núm. 2, 2004, pp. 243-255. Fundación Universitaria Konrad Lorenz Bogotá, Colombia. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/805/80536205.pdf

- Mota, M., Cunha, I. & López, F. (2016). Un corpus de paráfrasis en español: metodología, elaboración y análisis. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Vol.54, núm. 2, 2016, pp. 85-112. Concepción, Chile. Recuperado de: www.scielo.cl/pdf/rla/v54n2/art_05.pdf
- Muñoz, A. & Ocaña, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, núm. 29, 2017, pp. 223-244. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia Tunja, Colombia. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3222/322249834011.pdf>
- Núñez, P. (2015). La didáctica de la lengua y de la literatura. Madrid: Pirámide.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2013). PISA: Evaluación de las competencias lectoras para el siglo XXI. Chile: Agencia de Calidad de la Educación. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/prensa-mecd/actualidad/2013/12/20131203-pisa.html>
- Rockwell, E. (2001). La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares. *Educação e Pesquisa*, vol. 27, núm. 1, 2001 Universidad de São Paulo, Brasil. pp. 11-26 Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/298/29827102.pdf>
- Sandin, M. (2003). Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones. Barcelona: McGraw-Hill.
- Serra, C. (2004). Etnografía escolar, etnografía de la educación. *Revista de educación*, núm. 334 (2004), pp. 165-176. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re334/re334_11.pdf
- Silveira, E. (2013). La lectura como práctica sociocultural y herramienta para lograr la equidad social a partir de la enseñanza. *Cuadernos de Investigación Educativa*, vol. 4, núm. 19. 2013, pp. 105-113. Universidad ORT Uruguay Montevideo, Uruguay. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=443643892007>

- Smith, F. (1989) *La comprensión de lectura: Un enfoque psicolingüístico*. México: Trillas.
- Sole, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.
- Tapia, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista electrónica de investigación educativa*, núm. Extraordinario. 2005, pp. 63-93. Recuperado de www.oei.es/.../claves_ensenanza_compension_lectora_alonso_tapia.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la cultura. (2016). Informe de resultados Terce: tercer estudio regional comparativo y explicativo. Laboratorio latinoamericano de evaluación de la calidad de la educación. Chile: ORELAC/UNESCO. Recuperado de unesdoc.unesco.org/images/0024/002435/243532S.pdf
- Valles, M. (2005). *Comprensión lectora y procesos psicológicos*. Departamento de Psicología de la Salud. v.11 n.11. Universidad de Alicante Liberabit. España. Recuperado de pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729.
- Van Dijk, T. & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press, Inc. Recuperado de www.discourses.org/.../Teun%20A%20van%20Dijk%20&%20Walter%20Kintsch%20-...
- Vásquez, F. (2008) *La enseñanza literaria. Crítica y didáctica de la literatura*. Bogotá, Colombia: Kimpres.
- Vásquez, F. (2009). *Educación con maestría*. Bogotá, Colombia: Ediciones Unisalle.
- Vásquez, F. (2015). *El quehacer docente*. Bogotá, Colombia: Ediciones Unisalle.
- Velandia, J. (2010). *La correlación existente entre el uso de estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora*. (Tesis de maestría) Universidad de La Salle, Bogotá: Colombia. Recuperada de: <http://repository.lasalle.edu.co>

Anexos físicos

Anexo 1. Taller de comprensión lectora en experiencia vivida de la aplicación de la estrategia en las tres instituciones educativas objeto de estudio, Yopal, Casanare.

PROPUESTA PARA LA PLANEACIÓN Y PRESENTACIÓN DEL TALLER¹

1. **NOMBRE DEL TALLER:** Parafraseando leyendas del llano colombiano.
2. **NOMBRE DEL PROFESOR:** Raimundo Molina Sierra, Ana Milena Ríos Nossa y Claudia Stella Rivera Zambrano.
3. **GRADO AL QUE ESTÁ DIRIGIDO EL TALLER:** Quinto y séptimo.
4. **FECHAS Y HORA PREVISTA:** del 30 de Octubre al 10 de noviembre de 2017.
5. **LUGAR PREVISTO:** Instituciones educativas la Inmaculada, Carlos Lleras Restrepo y Campiña del municipio de Yopal-Casanare.

6. INTRODUCCION:

Este taller de lectura está dirigido a estudiantes en edades comprendidas entre los 11 y 15 años de tres instituciones educativas públicas de Yopal, su objetivo facilitar la comprensión de textos de la tradición y cultura llanera, para su desarrollo se utilizan textos narrativos específicamente la leyenda.

7. PROPÓSITOS:

El propósito general de esta propuesta está dirigido a leer comprensivamente textos de la cultura llanera por medio de la estrategia de la paráfrasis.

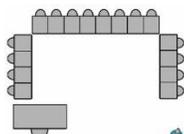
Para cumplir el objetivo general se trazan los siguientes específicos:

- Ejemplificar el uso de la estrategia cognitiva de la paráfrasis para comprender textos relacionados con la cultura llanera en su tradición oral.
- Realizar una práctica guiada con la estrategia de la paráfrasis mediante la lectura comprensiva de una leyenda llanera.
- Desarrollar una práctica independiente con el uso de la paráfrasis, a través de grupos interactivos.

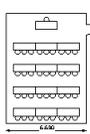
8. **MATERIALES:** Recursos para la galería llanera, salón de clases, televisor, video beam y traje típico del baile llanero, guías, hojas de trabajo, libros, diccionarios y carteles. Canciones de Juan Harvey Caicedo sobre espantos (El ánima de Santa Helena) letra, música y video y los textos de leyendas del llano (La bola de fuego, La llorona) "Jesús Catire Morales".

9.

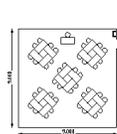
Disposiciones del salón: Sesión 1



Sesión 2



Sesión 3



1. ¹ Esta propuesta de Taller fue diseñada por Ana Milena Ríos Nossa, Raimundo Molina Sierra y Claudia Stella Rivera Zambrano para la planeación de Taller de lectura del proyecto "La paráfrasis textual como estrategia cognitiva para la comprensión lectora "

10. PROPUESTA METODOLOGICA: Esta propuesta se fundamenta en autoras como (Condemarin y Medina, 1999) para la elaboración y el uso de contenidos para el taller y la visión que tienen las mismas de la paráfrasis (Condemarin y Medina, 2002). En cuanto a las estrategias de enseñanza y aprendizaje se siguen las fases mencionadas (Monereo citado en Díaz, Hernández, 2010). A través de esta estrategia didáctica se pretende fortalecer el proceso de comprensión de textos.

Primera sesión
Fase 1. Modelamiento

Tiempo: 100 minutos

Propósito didáctico: Socializar la estrategia cognitiva la paráfrasis, para comprender textos de la cultura llanera, ejemplificando su uso a través de canciones y leyendas.

Materiales: Imágenes del llano, bastimento, canciones, guías y tv.

Primer momento: Mini galería de las costumbres llaneras.

Duración: (apertura 20 min).

Para comenzar se realiza un saludo de acogida y presentación, se les pide a los estudiantes que hagan la observación de los elementos e imágenes autóctonos de la región. En seguida se ubican en sus puestos de manera circular y se desarrolla una dinámica de presentación con su nombre y una palabra relacionada con el llano ejemplo: Sarah- corocora.

Activación de conocimientos previos: Se presenta un video llamado Costumbres del llano como pretexto para entablar una discusión acerca de las **tradiciones** (se transmiten de generaciones en generaciones) y **costumbres** (es una práctica social arraigada) del llano y sobre cómo la tradición oral ha servido de entretenimiento y creación de vínculos con la cultura. A continuación, se presenta una visión general incluyendo metas y un breve resumen de los contenidos y procedimientos que se emplearán explicando que al finalizar el taller ellos estarán en la capacidad de utilizar la estrategia de la paráfrasis por si solos.

Video: https://www.youtube.com/watch?v=hG1orHl_nmQ

Segundo momento: Lectura comprensiva de la canción llanera “El ánima de santa Helena” mediante la estrategia de la paráfrasis constructiva.

Duración: (desarrollo 45 min)

Propósito de lectura: Identificar aspectos de la cultura llanera en los distintos textos como canciones y leyendas.

Se debe explicar en qué consiste la sesión haciendo énfasis en la importancia de la lectura, sus propósitos y la necesidad de comprender lo que leemos cotidianamente; preguntarles ¿qué les gusta leer?, qué se les dificulta? e invitarlos a vivir una experiencia de aprender estrategias para leer más y mejor.

Comienza el trabajo con la siguiente pregunta ¿qué es para ustedes parafrasear? ¿Qué textos nos hablan de los espantos?, la respuesta se consigna en la tabla Antes pensaba... Ahora pienso. (Rutina de pensamiento. Perkins, 2014) que se encuentra en la guía, se advierte a los niños que vamos a ver el video y escuchar la canción de Juan Harvey Caicedo “El ánima de santa Helena” antes de esto se hacen los siguientes cuestionamientos ¿Cuál será el tema de la canción? ¿Que otro título se le puede colocar? luego de escucharla se expresan las sensaciones o emociones que le haya transmitido la canción y se procede a hacer la lectura en voz alta; para este ejercicio, se hará el modelamiento teniendo en cuenta los aspectos de fluidez y enfatizando los episodios en los que se exponen costumbres llaneras.

Canción: <https://www.youtube.com/watch?v=Vc1NWBVrZ0A>

Invitar a los estudiantes a que observen en el texto proyectado (video beam o tv), el título, el contenido, estimular a los estudiantes a que sigan la lectura en silencio para familiarizarse con él, en seguida se divide el texto en tres partes (1. Situación inicial, 2. Conflicto y 3. Situación final) para realizar la paráfrasis constructiva de la primera parte en esta sesión.

Anexo 1. Tabla de paráfrasis del ánimo de santa Helena.

Tercer momento: Recreación de la hospitalidad como costumbre de la cultura llanera.

Duración: (cierre 30 min):

Recrear las costumbres llaneras expuestas en la canción el ánimo de santa Helena, por medio de un dibujo que la represente, para exhibirlo como producto de la sesión en la galería.

TEMA: Fiesta de quince años en el Hato De Santa Helena.

Refuerzo: Llevar una carta a sus familias sobre la actividad realizada y donde se propone a los estudiantes que para el próximo encuentro traigan la respuesta de la carta escrita por sus padres y sus aportes sobre tradiciones, costumbres y espantos del llano.

Segunda sesión Fase 2. Practica guiada

Tiempo: 90 minutos

Propósito didáctico: Utilizar la paráfrasis mecánica, para comprender el texto “La leyenda del silbón” a través de la evocación de la información de hechos, situaciones y personajes relacionados en la lectura.

Materiales: guías, libro “Nuestro llano” de Jesús “catire” Morales y diccionarios de sinónimos y antónimos carteleras y tv.

Primer momento: Predicciones sobre leyendas y espantos.

Duración: (apertura 30 min).

En primer lugar indagar a los estudiantes: ¿qué estrategia estamos aprendiendo?, ¿cómo la hemos usado hasta este momento? Activación de conocimientos previos: los estudiantes hacen comentarios respecto a las tradiciones, costumbres e imaginarios de espantos derivados del dialogo con sus familiares, suscitados por la carta enviada en la sesión anterior; se pide que de manera voluntaria compartan la lectura de algunas cartas enviadas por los padres.

En segundo lugar se estimula a los estudiantes a que recuerden tradiciones, leyendas y usos de la estrategia de la paráfrasis, utilizando la técnica C-Q-A (Ogle, 1986). ¿Qué sé sobre el tema? ¿Qué quisiera saber? En esta sesión y ¿qué he aprendido? En la última sesión.

Anexo 3. Tabla técnica C-Q-A.

Se presenta a los niños la portada de libro “Nuestro llano” de Jesús “catire” Morales, pedimos a los estudiantes que observen el libro y se les pide que anticipen es decir que se forjen una hipótesis sobre sus contenidos y que lo escriban en la guía.

Anexo 4. Tabla de predicción y verificación.

Segundo momento: Lectura compartida de la leyenda “el silbón” mediante la interrogación del texto.

Duración: desarrollo 30 min.

Se da inicio a la sesión con las siguientes preguntas: *Claves relacionadas con la situación* ¿cómo llegó el texto a la clase?; *Claves relacionadas con las características físicas del texto* ¿qué características físicas tiene el texto? ; *Claves relacionadas con el texto mismo* ¿cómo ésta diseñado el texto?¿qué información aporta la portada del texto?¿tiene números?¿cuál es la función de estos números?¿qué tipo de signos de puntuación posee?¿para qué sirven?.

Se entrega el diccionario de sinónimos y antónimos (aclara que solo se utiliza en caso de no conocer una palabra, y como último recurso) para parafrasear el título del texto. (Los estudiantes participan de la elaboración de la paráfrasis mecánica)

Propósito de lectura: Conocer las características del texto la leyenda “El Silbón”.

Los buenos lectores siempre se plantean una razón o propósito por el cual van a leer un texto, así que piensa ¿Por qué vas a leer este texto?

Orientación:

- a) Leer para encontrar información (específica o general);
- b) Leer para actuar (seguir instrucciones, realizar procedimientos),
- c) Leer para demostrar que se ha comprendido un contenido;
- d) Leer comprendiendo para aprender
- e) Leer para disfrutar de los textos literarios.

Lectura compartida: Texto el silbón, se presenta el libro en el televisor, se lee la leyenda con entusiasmo y expresión, se repite cuantas veces sea necesario, a medida que se va leyendo se va dando tiempo para que los niños lean, evoquen, comenten su contenido, recuerden textos similares e identifiquen la macroestructura para la comprensión del texto.

Tercer momento: Relectura de la leyenda “el silbón” mediante la estrategia de la paráfrasis mecánica.

Verificación de las predicciones de partida y nuevos saberes construidos.

Duración: (cierre 40 min)

Relectura de la leyenda “el silbón” mediante la paráfrasis mecánica y la verificación de las predicciones de partida y nuevos saberes construidos (completar tabla de rutina (Perkins, 2014) columna ahora sé).

Se realiza la relectura y en primer lugar, se procede a identificar los párrafos enumerándolos uno a uno, en segundo lugar, se realiza la lectura del primer párrafo y se hacen preguntas que estimulen a los estudiantes a la elaboración de una paráfrasis del mismo, preguntando ¿en qué otras palabras se diría lo mismo? ¿Qué palabras podemos cambiar por sinónimos?, en este momento se hace evidente la diferencia entre paráfrasis constructiva y paráfrasis mecánica por medio de preguntas. Por último, los estudiantes escogen palabras con el sinónimo correspondiente para proceder a elaborar el parafraseo del texto de manera colectiva, en una cartelera gigante, guiados por el docente tallerista. Por último se realiza la verificación en la guía.

Anexo 5. Tabla de paráfrasis mecánica leyenda “el silbón”

Refuerzo: Pedir a los estudiantes en la casa completen la tabla de paráfrasis del ánima de santa Helena, de la siguiente manera: la parte 2. Conflicto, con paráfrasis constructiva y la parte 3. Situación final con paráfrasis mecánica.

Tercera sesión

Fase 3. Practica Independiente

Tiempo: 105 minutos

Propósito didáctico: Parafrasear leyendas de la cultura llanera, producto del uso de la estrategia cognitiva, a través de grupos interactivos.

Materiales: Carteles, fichas en cartulina, diccionarios, Computador, video beam, televisor y guías de trabajo.

Primer momento: Presentación de Narrador invitado.

Duración: (Apertura 20 min).

Se realiza la presentación de un personaje reconocido en el llano, quien cuenta una leyenda o historia de espantos y algunas costumbres de la región.

Se emitirán valoraciones orales por parte de los estudiantes, respecto a la cultura llanera y a la estrategia, a través de las siguientes preguntas:

¿Cuáles costumbres del llanero evidencian valores como el respeto, la valentía, hospitalidad y humildad?, ¿qué impresiones les dejó el narrador invitado?, con el fin de generar un compromiso activo con el uso de la estrategia se cuestiona ¿Qué estrategia estamos aprendiendo? ¿Cómo la hemos usado hasta este momento? ¿Cuándo y dónde es útil la estrategia?

En seguida se pide a los estudiantes relatar cómo fue la experiencia al usar la paráfrasis constructiva y mecánica que elaboraron como actividad de refuerzo con la leyenda del ánima de santa Helena.

Segundo momento: Lectura selectiva mediante el reconocimiento y recuerdo de la información que aparece explícita en la leyenda “La llorona”.

Propósito de lectura: Lectura para encontrar información y elaborar paráfrasis de manera autónoma.

¿Cuál creen que es el propósito de la lectura de hoy?

Se entrega la guía de la sesión con la lectura “la leyenda de La llorona”, en la cual se utilizan taxonomías como base para focalizar y graduar la enseñanza de ciertas dimensiones cognitivas para la comprensión. Estimular a los estudiantes a reconocer y recordar la información que aparece explícita en el texto. Por ejemplo:

- Reconocimiento y recuerdo de detalles: nombres de personajes, incidentes, tiempo y lugar;
- Reconocimiento y recuerdo de ideas principales
- Reconocimiento y recuerdo del orden de las acciones explícitamente planteadas en el texto completo;
- Reconocimiento y recuerdo de las acciones causa y efecto.
- Características explícitas de uno de los personajes.
-

Tercer momento Grupos interactivos: Explorando la cultura llanera mediante la estrategia de la paráfrasis.

Duración: (cierre 40 min)

Propósito de la lectura: Disfrutar la comprensión de los textos literarios como las leyendas recuperando la información de interés de la cultura llanera.

Estación A: Juego de dichos y refranes llaneros haciendo uso de la paráfrasis constructiva.

4. Cada uno de los estudiantes del grupo saca un papelito de la bolsa, en el encontrarán un refrán o dicho llanero.
5. Lo leen y elaboran una paráfrasis constructiva y la escriben en la hoja de trabajo de la estación.

Estación B: Procedimiento “cloze” completa con sinónimos. Este procedimiento consiste en presentar un texto breve, con contenido completo, en el cual se remplazan cierto número de palabras por una línea de longitud constante, el alumno debe adivinar, escoger las palabras omitidas y al final comprobar sus respuestas usando sinónimos.

Se utilizará el texto La bola de Fuego del texto “Nuestro llano” página 33.

Estación C: Propuesta de los estudiantes para fortalecer las tradiciones llanera a través de comunidades de lectores. Cada estudiante debe dar una propuesta, esta se concreta para escribirla en la hoja de trabajo de la estación.

Estación D: Producción escrita sobre lo aprendido respecto a la identidad llanera.

Elabora cada grupo un escrito en la hoja de trabajo de la estación.

Estación E: Buscar en la sopa de letras las palabras para juego de paráfrasis mecánica. Se utilizará el texto de Juan Machete del texto “Nuestro llano” página 32.

Cada grupo busca cuatro sinónimos de las palabras que están en la hoja uno de trabajo de la estación E, en la sopa de letras y lee en voz alta el párrafo del texto donde se encuentra el sinónimo comprobando que se mantenga el sentido del texto y reescribir la oración en la hoja dos de trabajo de la estación E.

Comentarios de cierre: ¿Qué significa parafrasear? Escribir en sus cuadernos ¿cómo funciona la técnica de la paráfrasis? .Pedir a los estudiantes que comenten sus impresiones sobre el taller. Y que completen la última casilla de la C-Q-A (Ogle, 1986).

BIBLIOGRAFÍA:

Díaz, F. & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2ª. ed.). México: McGraw Hill.

Condemarin, M. & Medina, A. (2002) *Evaluación auténtica del lenguaje y la comunicación*. Madrid: CEPE.

Condemarin, M. & Medina, A. (1999) *Taller de lenguaje Módulos para desarrollar el lenguaje oral y escrito*. Madrid: CEPE.

10. DESPUÉS DEL TALLER: Prospectiva de Sistematización y análisis de los resultados del taller para la escritura de la propuesta pedagógica].

Rubrica de evaluación de estrategia cognitiva de la paráfrasis

Momentos y criterios de evaluación	Escala de valoración				
Antes de leer el texto					
	1	2	3	4	5
1. Se acerca a la comprensión del contenido del texto mediante la exploración de textos continuos (narrativos, expositivos, descriptivos) y discontinuos (imágenes, sonidos)					
2. Sus evocaciones ² evidencian una toma de conciencia del uso de la estrategia cognitiva en el momento inicial del proceso de comprensión.					
3. En sus evocaciones manifiesta comprensión de las características del texto que ayudan a construir su significado: título, características físicas, destinatario, tipo de texto e intención comunicativa.					
4. Sus evocaciones manifiestan su capacidad para usar conocimientos previos necesarios en favor de las nuevas comprensiones.					
5. Registra mediante guías u organizadores gráficos sus evocaciones y las comparte con sus compañeros y profesores.					
Durante el proceso de comprensión textual					
	1	2	3	4	5
1. Realiza o sigue con atención la lectura parafraseando ideas clave y detalles importantes del contenido del texto.					
2. Expresa su opinión personal y argumentada sobre aspectos particulares del contenido del texto.					
3. Su escucha comprensiva, sus preguntas, respuestas y comentarios frente al texto demuestran comprensión del significado.					
4. Utiliza con regularidad el diccionario, el buscador o la relectura de apartados del texto para mejorar su proceso de comprensión					
5. Predice o verifica, parafrasea, recuerda o recapitula y evalúa su propósito lector con una conciencia clara de su uso durante el proceso de comprensión.					
Después de leer el texto					
	1	2	3	4	5
1. Evidencia la comprensión del texto leído respondiendo; parafraseando ideas clave, detalles importantes y el sentido global del texto.					
2. Expresa su opinión personal o colectiva sobre el contenido semántico global del texto.					
3. Demuestra su comprensión del significado, respondiendo a preguntas sobre qué, quién, cómo, cuándo, dónde.					
4. Comprende y asume posturas argumentadas en torno a asuntos políticos, sociales, culturales o científicos presentes en el texto.					
5. Es consciente de sus fortalezas y debilidades frente al uso dado a la estrategia de la paráfrasis.					

Rejilla de observación del taller de comprensión lectora

CRITERIO	MOMENTO	AFIRMACIÓN	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca	COMENTARIOS
			Numero de sesión				
			1	2	3	1	
EN RELACIÓN CON EL CONTEXTO	ANTES	El docente crea un ambiente agradable para las actividades a desarrollar.					
		La estrategia de la paráfrasis llama la atención e interés de los estudiantes.					
	DURANTE	El espacio físico, recursos y materiales utilizados son adecuados para los fines pertinentes en el aula.					
		Durante la sesión se resaltan aspectos del contexto cultural.					
DESPUES	El entorno es utilizado como recurso de aprendizaje.						
	Las actividades de propuestas involucran de alguna manera a la comunidad.						
EN RELACIÓN CON EL DOCENTE	ANTES	El docente realiza la exploración de presaberes culturales y de la estrategia de la paráfrasis con los estudiantes.					
		El docente da a conocer los propósitos de la estrategia de la paráfrasis, la sesión y la lectura de cada encuentro a los estudiantes.					
	DURANTE	El docente busca que los estudiantes encuentren sentido o utilidad a lo que están aprendiendo en cuanto a la estrategia de la paráfrasis y la cultura.					
		El docente formula preguntas que permiten evidenciar la comprensión de los temas abordados por parte de los estudiantes					
	DESPUES	El docente refleja una profunda comprensión de los contenidos de la estrategia de la paráfrasis.					
		El docente maneja adecuadamente los tiempos de la planeación de cada sesión.					
EN RELACIÓN CON EL ESTUDIANTE	ANTES	Los estudiantes reconocen los objetivos de aprendizaje abordados en cada sesión.					
		Los estudiantes prestan atención y comprenden las instrucciones de la sesión.					
	DURANTE	Los estudiantes participan activamente de las actividades propuestas en la sesión.					
		La interacción entre los estudiantes está orientada por el buen trato y el respeto.					
	DESPUES	Los estudiantes desarrollan a cabalidad las guías propuestas en la sesión haciendo uso de la estrategia de la paráfrasis.					
Los estudiantes evidencian la apropiación de la estrategia al finalizar la sesión.							
EN RELACIÓN CON LA ESTRATEGIA PARÁFRASIS	ANTES	Las actividades de la sesión son parte de un proceso con la intención de alcanzar un propósito.					
		La estrategia de la paráfrasis es presentada con claridad.					
	DURANTE	la estrategia utiliza otro tipo de técnicas que sirven para alcanzan los propósitos de la misma					
		El material utilizado es pertinente para el propósito de aprendizaje de la estrategia de la paráfrasis					
	DESPUES	La estrategia de la paráfrasis va de acuerdo a las características del grupo escolar.					
El tiempo estimado para la sesión es suficiente para las actividades programadas.							