



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



**Estrategias instruccionales para la producción de textos
expositivos en estudiantes de 3º año de Educación Media
General**

Autora: Lic. Iris Márquez
Tutor: Dr. Juan Manzano

Bárbula, septiembre de 2019



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

**Estrategias instruccionales para la producción de textos
expositivos en estudiantes de 3º año de Educación Media
General**

Autora: Iris Márquez

Tutor: Juan Manzano

Trabajo de Grado presentado ante la Dirección de Estudios de Postgrado de la Facultad de Ciencias de La Educación de la Universidad de Carabobo como requisito para optar al título de Magister en Lectura y Escritura.

Bárbula, septiembre de 2019



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



VEREDICTO

Nosotros, Miembros del jurado designado para la evaluación del Trabajo de Grado titulado: “Estrategias instruccionales para la producción de textos expositivos en estudiantes de 3° año de Educación Media General” presentado por la ciudadana: Iris Márquez, titular de la Cédula de Identidad N° 6.225.546, para optar al título de Magíster en Lectura y Escritura, estimamos que el mismo reúne los requisitos para ser considerado como:

NOMBRE	APELLIDO	CÉDULA	FIRMA
---------------	-----------------	---------------	--------------

_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

Bárbula, septiembre de 2019

ÍNDICE GENERAL

	pp.
LISTA DE CUADROS.....	x
LISTA DE DIAGRAMAS.....	xi
RESUMEN.....	xii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO	
I EL PROBLEMA	
Planteamiento del problema.....	4
Objetivos.....	10
Justificación.....	11
CAPÍTULO	
II MARCO TEÓRICO	
Antecedentes.....	14
Bases teóricas.....	17
¿Qué se entiende por escribir?.....	20
La escritura como una actividad social y cultural.....	24
Metacognición y escritura.....	29
Textos expositivos.....	31
CAPÍTULO	
III MARCO METODOLÓGICO	
Modalidad de la investigación.....	34
Tipo de investigación.....	36
Unidad de análisis.....	37
Informantes clave.....	47
Procedimientos e instrumentos.....	48
Técnicas de abordaje de la información.....	50
Triangulación teórica.....	51
Cronograma de ejecución de las actividades.....	53
CAPÍTULO	
IV CATEGORIZACIÓN	
Registro de las observaciones.....	54
Resumen de categorías y subcategorías.....	80
Definición de las categorías.....	85

pp.

CAPÍTULO

V PROCESAMIENTO E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Triangulación.....	95
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	96
REFERENCIAS.....	100

LISTA DE CUADROS

CUADRO	pp.
1 Registro de observación N° 1.....	54
2 registro de observación N° 2.....	65
3 Registro de observación N° 3.....	70
4 Registro de observación N° 4.....	75
5 Resumen de Categorías y subcategorías.....	80
6 Definición de las categorías.....	85

LISTA DE DIAGRAMAS

	pp.
DIAGRAMAS	
1 Taller N° 1.....	64
2 Taller N° 2.....	69
3 Taller N° 3.....	74
4 Taller N° 4.....	79
5 Resumen de las actividades.....	94



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



**Estrategias instruccionales para la producción de textos
expositivos en estudiantes de 3° año de Educación Media
General**

Autora: Lic. Iris Márquez

Tutor: Dr. Juan Manzano

Fecha: Septiembre, 2019

RESUMEN

En el proceso de la comunicación, el lenguaje escrito puede utilizarse con diferentes finalidades, por lo que se deben tomar en cuenta algunos factores que pueden incidir en la producción de textos. Es por ello, que el objetivo principal del presente estudio es valorar la significación de las estrategias instruccionales para la producción de textos escritos de los estudiantes de 3° año de Educación Media General de la U.E. "Antonio Ricaurte". Para ello, se exploró la organización de las ideas de los estudiantes en la producción de textos expositivos. La autora ofrece como aporte la necesidad de indagar acerca de los rasgos culturales relacionados con las estrategias instruccionales para la producción de textos expositivos y las razones, conceptos y principios según los cuales se rigen los estudiantes de la institución antes mencionada al momento de utilizar la escritura como medio de expresión. El marco teórico está constituido por los antecedentes que guardan relación con la presente investigación y las bases teóricas y curriculares que definen las diferentes concepciones de la escritura. La presente investigación tiene como finalidad el paradigma cualitativo-descriptivo, enmarcada en el tipo de investigación etnográfica, en la cual se utilizan técnicas e instrumentos como la observación participante, el guión de entrevistas y la entrevista semi-estructurada para la recolección de la información. Los sujetos de la investigación serán representados por 6 estudiantes de 3° año, con edades comprendidas entre 14 y 16 años de edad, a los cuales se les aplicará diversas estrategias cognitivas para la elaboración de diferentes tipos de textos; haciendo énfasis en los textos de orden expositivo.

Descriptor: Escritura, textos expositivos, procesos cognitivos, Estudiantes de Educación media General.

Línea de Investigación: Producción textual.



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



**Instructional strategies for the production of expository texts
in students of 3rd year of General Secondary Education**

Autora: Lic. Iris Márquez

Tutor: Dr. Juan Manzano

Fecha: Septiembre, 2019

RESUMEN

In the process of communication, written language can be used for different purposes, so some factors that may affect the production of texts must be taken into account. That is why, the main objective of this study is to assess the significance of instructional strategies for the production of written texts of the students of 3rd year of General High School of the U.E. "Antonio Ricaurte." To do this, the organization of students' ideas in the production of expository texts was explored. The author offers as a contribution the need to inquire about cultural features related to instructional strategies for the production of expository texts and the reasons, concepts and principles according to which the students of the aforementioned institution are governed at the time of using the writing As a means of expression. The theoretical framework is constituted by the antecedents that are related to the present investigation and the theoretical and curricular bases that define the different conceptions of writing. The purpose of this research is the qualitative-descriptive paradigm, framed in the type of ethnographic research, in which techniques and instruments such as participant observation, interview script and semi-structured interview are used to gather information. The subjects of the investigation will be represented by 6 students of 3rd year, with ages between 14 and 16 years of age, to which various cognitive strategies will be applied for the elaboration of different types of texts; emphasizing texts of expository order.

Descriptors: Writing, expository texts, cognitive processes, General High School Students.

Research line: Textual production.

INTRODUCCIÓN

La importancia que reviste la escritura, tanto en la vida escolar como personal y social ha dado origen al interés de numerosos investigadores para abordar su estudio desde diferentes perspectivas. Así, se ha estudiado como objeto de conocimiento del cual hay que apropiarse, igualmente, el proceso que se sigue en esta apropiación, como su importancia para la adquisición de conocimientos, organización del pensamiento, expresión de sentimientos y esencialmente en su función de comunicación.

Sin embargo, en el ámbito escolar la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita se ha centrado solo en el proceso de transcripción gráfica del lenguaje oral, tomando la escritura como copia pasiva, desconociendo que además del aspecto perceptivo-motriz, escribir; es una tarea de orden conceptual, producto de una construcción activa, que supone etapas de estructuración del conocimiento.

Esta reconceptualización supone una visión basada en el proceso escritural más que en el dominio gramatical, es escribir para aprender, es hacer uso de la escritura epistémica. Sin lugar a duda, las instituciones educativas privilegian la lengua escrita y la asumen como medio para la enseñanza y el aprendizaje.

En este sentido, la década de los ochenta del siglo pasado marcó el cambio de foco en la didáctica de la lengua, por lo menos conceptualmente, desde la competencia lingüística hacia la competencia comunicativa y desde lo comunicativo funcional hacia el proceso de generación de ideas, problema retórico, tareas específicas, memoria a largo plazo, planificaciones, monitoreo y la necesidad de pensar en una audiencia. Así mismo, la atención del dominio de la lengua se centra en situaciones productivas, en el papel de

los interlocutores y en los diversos tipos de textos según los ámbitos en los que se produzcan (Flower y Hayes, 1981).

Aunado a ello se tiene la necesidad de compartir experiencias de aprendizaje a través de la producción de textos expositivos por los estudiantes de educación secundaria.

Es por ello, que en este estudio se pretende como objetivo general, analizar las dificultades con relación a la producción de textos expositivos en los estudiantes de 3º año de Educación Media General; con el fin de precisar la importancia de los procesos cognitivos en el desarrollo de la escritura.

La presente investigación se fundamenta en el constructivismo de Vygostky y su centro de acción es el desarrollo de la producción de textos predominantemente expositivos; tomando como referencia una gran variedad de autores para analizar la problemática desde diferentes ópticas, incluyendo como apoyo sus investigaciones y referencias bibliográficas, con el fin de analizar la situación planteada.

El trabajo está estructurado en capítulos, distribuidos de la siguiente manera:

Capítulo I Este capítulo comprende el Problema a investigar, el cual incluye: planteamiento, objetivos y justificación del por qué y, la importancia del estudio. Capítulo II El Marco Teórico. En el mismo se indican los antecedentes del problema, aspectos teóricos, teorías que sustentan la investigación y, bases curriculares del estudio, intentando realizar un análisis de lecturas sobre los diferentes aspectos teóricos para consolidar las metas de este trabajo. Capítulo III Trata sobre la metodología, el diseño de la investigación y las actividades para desarrollar las fases de la investigación. El capítulo IV comprende la presentación y análisis de la información recabada a través de las observaciones realizadas y la ejecución de las actividades, las cuales se transcriben en formatos de cuadros comparativos,

en el cual se categorizan lo que se apreció en las observaciones y lo que se registró en las actividades efectuadas por los estudiantes. En el Capítulo V, se realizó la triangulación de la información recopilada durante el desarrollo del trabajo, de acuerdo a las concepciones sobre la escritura de los sujetos de estudio, comparándolos con las teorías expuestas de algunos autores relevantes presentados como referentes al momento de realizar las concepciones que guardan relación con la presente investigación. Finalmente, las consideraciones finales sobre el estudio en cuestión, siendo este apartado quien muestra las repuestas a las interrogantes planteadas al inicio de la investigación y por ende, las conclusiones y recomendaciones que surgieron después de haber culminado el estudio, sustentado en los referentes teóricos utilizados para tal fin, como un aporte a nuevas investigaciones.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del problema

El lenguaje constituye uno de los aspectos claves en el desarrollo integral de la personalidad del ser humano. De allí la importancia otorgada a la lengua materna, puesto que no sólo debe ser usada como medio de expresión y comunicación, sino como medio indispensable para otros aprendizajes. Una adecuada enseñanza de la lengua es aspecto fundamental en la formación del individuo.

El lenguaje oral es el medio más utilizado por el ser humano para comunicarse con sus semejantes. No obstante, a través de la evolución de la humanidad, ésta se acompañó de la expresión escrita; ello hizo posible el desarrollo de dos grandes procesos: la lectura y la escritura.

En la historia social, la lengua escrita se crea cuando la interdependencia se extiende más allá de la comunidad primaria, cuando surgen las estructuras comerciales y políticas; resulta de la expansión de la cultura, cuando supera la capacidad de la tradición oral para preservarla y transmitirla a las generaciones futuras. A partir del siglo XX, se ha reconceptualizado la noción de escribir, pues se deja a un lado la falsa creencia de considerar que la escritura depende de habilidades motoras, puntuación, concordancia, conocimiento estricto de reglas sintácticas y gramaticales, las cuales otorgan privilegio al texto acabado y pulcro como producto o resultado final de una práctica, es decir, hablar de lengua era sinónimo de gramática, sintaxis y morfología.

Así pues, que la lectura y la escritura forman parte de la experiencia social de todo el que comparte el mundo del conocimiento. El proceso de aprendizaje de estas dos actividades lingüísticas deviene de su función

cultural y de la necesidad de participar en procesos interactivos en los cuales la lengua escrita es el punto que media el intercambio. El ámbito educativo es el plano social por excelencia que utiliza la lectura y la escritura como aspectos mediadores de interrelación entre los participantes de la acción educativa. Perspectiva que permite asimilar el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura en su dimensión social.

Bajo estos parámetros, la lectura y la escritura desarrollan condiciones para que las personas puedan hacer valer sus derechos y participar activamente en la sociedad mediante el ejercicio de una ciudadanía responsable.

Desde esta perspectiva, el docente como mediador del conocimiento debe conocer el código, el sistema verbal (oral y escrito) que, en nuestro caso, es el español de Venezuela. También debe tener claros los distintos registros y contextos de uso y grados de interrelación entre los miembros de una comunidad. Asimismo, debe conocer las estrategias de producción y de comprensión, tanto para la lengua oral como la escrita. (Fraca, 2002, p. 99).

Al respecto, Casanny (1995) expresa: “Aprender a escribir significa aprender a organizar ideas, construir textos con coherencia lógica, adaptar el estilo según el destinatario, el tema tratado y el tipo de texto”. (p.177) Entonces, leer y escribir no son sólo procesos biológicos, cognitivos o lingüísticos: también son actividades culturales, prácticas comunicativas insertadas en las formas de vida. Leemos y escribimos objetos de nuestro entorno (libros, carteles, notas, pantallas), que transmiten mensajes sobre lo que nos preocupa. Puesto que nuestro entorno y nuestra vida cambian dinámicamente, también se transforma la manera de comunicar. Leemos y escribimos de modo particular en cada época, en cada comunidad; dependiendo del contexto en el que estemos inmersos.

Se puede afirmar entonces, que la lectura y la escritura tienen una función social y cultural. Esto deja ver claramente que lectura y escritura son procesos cognitivos, dinámicos, en la cual la creatividad juega un papel muy importante en el desarrollo del lenguaje. Siendo así, el niño debe reconocer en la escritura una forma de expresión.

En el contexto escolar, la escritura debe ser concebida como un proceso dinámico, de expresión de ideas y creación de experiencias. (Smith y Dahl, 1995). Como un quehacer que requiere la participación activa del escritor, quien deberá aplicar operaciones mentales al momento de usarlas para planificar, redactar y revisar. Procesos que, a su vez, implican la toma de conciencia de otros aspectos importantes como el propósito del autor, posible lector, contenido del tipo de texto, léxico adecuado, coherencia, cohesión y ortografía, según la visión de teóricos de la escritura, como Smith (1995), Cassany (1993) y Ferreiro y Teberosky (1979). Bajo este enfoque, el lenguaje es inseparable del contenido y del contexto y es el medio a través del cual el significado se realiza. Si bien es cierto que una teoría de la escritura necesita reconocer los factores sociales que influyen en dicha habilidad, no es menos cierto que es necesario reconocer la existencia de los aspectos cognitivos y discursivos en el proceso de la composición escrita.

Dado que los estudiantes tienden a escribir como hablan, especialmente en la educación básica, y apoyándose en la metáfora del andamiaje desde una perspectiva vigotskyana, se ha propuesto que la educación en los primeros años, debiera dirigirse hacia una enseñanza de la escritura basada en el género, es decir, centrarse en la instrucción explícita, especialmente en la escritura expositiva que es la que se utiliza para realizar significados en el ámbito de la exploración del mundo (Grabe & Kaplan, 1996; Schleppegrell, 2004). Para formar las bases sólidas antes de entrar a la educación secundaria. En este sentido, Flower. & Hayes. (1996), dicen

que la escritura es un proceso interactivo y complejo donde es fundamental la memoria a largo plazo; para estos autores el escritor es ya competente, pues a través de sus conocimientos previos el individuo puede transformar sus conocimientos en otros nuevos.

Esta actividad estratégica y autorregulada es planificada por el escritor. Requiere de un esfuerzo intelectual superior. Especialmente por considerar que el escritor trabaja de forma individual para expresar su opinión de forma escrita. Sin la influencia de sus interlocutores, al momento de expresar sus ideas, acerca de un determinado tema.

La situación descrita es explicada por Alonso (1991), como una acción que se da en el contexto de un guión cerrado, diferente al de una conversación. De esta manera, permite la traslación de un código a otro que amerita una doble descontextualización por parte del escritor. Por estas razones, quien escribe debe presentar su exposición de manera sistemática y ordenada para guiar a sus lectores en la comprensión del texto. Por consiguiente en la construcción de significados, el manejo de los aspectos funcionales y estructurales es una necesidad.

En este sentido, Castelló (2002) coincide con la necesidad de que los estudiantes potencien su reflexión como escritores, lo cual supone un proceso metacognitivo orientado a identificar y mejorar las características de su propio proceso de composición.

En el ámbito escolar el problema que se visualiza claramente es que los estudiantes no poseen los niveles de competencia suficientes para hacer de la escritura una herramienta y un medio que les permita organizar, procesar y analizar la información recibida para argumentar sus ideas y tomar posición frente a ella; lo que conlleva a pensar que se requiere un trabajo pedagógico que permita mejorar los procesos básicos del pensamiento al momento de escribir textos expositivos.

Esta visión del aprendizaje ha llevado a tratar de identificar las situaciones que posibilitarían el desarrollo de la producción escrita. En la cual los procesos cognitivos más importantes implicados en el aprendizaje del lenguaje son la percepción, la memoria, la atención, el razonamiento y la motivación entre otros, que interactúan entre ellos con un fin común: captar, transformar y manipular o representar la información extraída del medio.

Sin embargo, se observa como la mayoría de los estudiantes de secundaria, suelen transcribir el texto del material consultado sin realizar un análisis de lo leído. Lo que trae como consecuencia, una reproducción escrita pobre y textual sin hacer una interpretación de lo leído. De lo anteriormente expuesto, se evidencia la dificultad que tienen los estudiantes en comprender los textos y analizarlos en el contexto que se les presente, con el fin de resolver situaciones que involucren un pensamiento crítico.

La problemática planteada es notoria dentro de la realidad propia de la Unidad Educativa “Antonio Ricaurte”, ubicada en Güigüe, Municipio Carlos Arvelo, del Estado Carabobo. Donde se pudo evidenciar mediante trabajos escritos que los estudiantes desconocen las etapas por las cuales se desarrolla el proceso de la escritura y las habilidades para demostrar el conocimiento en forma escrita. Por esto, se considera necesario y de mucho interés hacer un análisis sobre las dificultades más frecuentes que presentan los educandos de 3º año del Subsistema de Educación Secundaria, con relación a la producción de textos expositivos, a fin de explicar las posibles causas de tales deficiencias, con el propósito de contribuir a superarlas.

En tal sentido, se hace cada vez más urgente que el docente retome su papel rector en la enseñanza-aprendizaje del proceso de escritura. Que ofrezcan a sus estudiantes, suficientes herramientas contextualizadas, significativas y novedosas, para que a través del desarrollo del pensamiento y del lenguaje afirmen las bases cognitivas-afectivas necesarias para

alcanzar un aprendizaje significativo en la escritura. Esto trae como consecuencia el bajo rendimiento y deserción de los estudiantes en algunas asignaturas donde deben expresar sus ideas de forma escrita.

Es así que en la actualidad, se busca de cualquier manera la disposición de un cierto corpus de conocimientos útiles para el ámbito educativo. Que, a su vez, alimenten nuevas investigaciones y nuevas formas de interpretar el proceso de composición escrita, donde presentan mayor dificultad nuestros estudiantes. Partiendo de los conocimientos previos que posean, tomando en cuenta las inquietudes y preferencias que presentan cada uno de ellos, con la finalidad de fortalecer acciones que permitan su desarrollo intelectual y desenvolvimiento dentro de la sociedad.

A partir de lo expuesto, surge la siguiente interrogante: ¿Cómo mejorar la comprensión y producción de textos expositivos en estudiantes de 3º año de Educación Media General?

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Valorar la significación de las estrategias instruccionales para la producción de textos escritos de los estudiantes de 3º año de Educación Media General.

Objetivos Específicos

Explorar la organización de las ideas de los estudiantes de 3º año de Educación Media General en la producción de textos expositivos.

Describir las estrategias instruccionales para el desarrollo de competencias en la producción de textos escritos de los estudiantes de 3º año de Educación Media General.

Teorizar sobre los rasgos culturales relacionados con las estrategias instruccionales para la producción de textos expositivos en situaciones comunicativas complejas de los estudiantes de 3º año de Educación Media General.

Justificación

Es importante que los estudiantes desarrollen competencias para la comprensión y producción de textos escritos, para que sean capaces de interactuar socialmente en situaciones comunicativas complejas, en las que convencerán o serán convencidos, ya que la escritura es un proceso dinámico de expresión de ideas, sentimientos y afectos; es un tipo de discurso, un modo de razonamiento y una práctica social.

La escritura es un proceso complejo que requiere de habilidades lingüísticas y recursos cognitivos suficientes para su ejecución. El ámbito de investigación en escritura ha alcanzado un alto grado de desarrollo en los últimos diez años. Según esta visión, lo más importante es enseñarles a los estudiantes que un buen texto no se logra desde el primer borrador. Los autores competentes elaboran listas de ideas, esquemas, grafican y posteriormente escriben un primer borrador, el cual monitorean con frecuencia, lo corrigen y lo rehacen tantas veces como lo consideren necesario (Cassany, 1991). Por ello, este enfoque se enfatiza en “enseñar al alumno a pensar, a hacer esquemas, a ordenar las ideas, a pulir la estructura de la frase, a revisar el escrito.” (p. 13).

Es necesario explicarles los procesos de composición del escrito. Es decir, dar a conocer al estudiante qué tiene que hacer y cómo procede un autor desde que se plantea producir un manuscrito hasta que termina la versión definitiva. Si bien el surgimiento de cada una de esas etapas se puede establecer en una línea de tiempo, eso no significa que una reemplace a la otra. Por el contrario, los estudios sobre la producción escrita, así como en literatura, se caracterizan por la pluralidad de enfoques, generando un proceso de discusión teórica que distingue, precisa y enriquece el objeto de estudio considerándolo desde diversos puntos de vista.

La presente investigación se fundamenta en los lineamientos del Currículo Básico Nacional (2007), el cual establece en su fundamentación filosófica:

La educación desde su dimensión social, exige una concepción distinta a la tradicional donde el ser humano recobre su valor y su condición de persona como sujeto reflexivo, que interviene su realidad y la transforma. De igual manera insta a desarrollar los contenidos de manera dinámica para orientar experiencias de aprendizaje que permitan el diálogo constructivo con significado ético, discursivo y moral en diferentes contextos, en este sentido pretende corregir las tendencias contrarias al diálogo y atender las deficiencias en el uso oral y escrito de la lengua. (p. 45)

Lo establecido en esta reforma curricular, infiere el énfasis en el área de Lengua, dirigido al alcance comunicativo del estudiante, para que éste se exprese acertadamente en forma oral y escrita, en producción y comprensión, que lea con criterio propio, para lo cual el docente debe ahondar y encontrar las dificultades atribuidas y aplicar los correctivos necesarios; mediante el uso de técnicas y estrategias metodológicas a partir de un enfoque constructivista, inmerso en la realidad y entorno social y cultural del alumno.

Lo antes manifestado produjo la reflexión sobre una metacognición lingüística que se defina como el pensar acerca de los procesos de aprendizaje de un conocimiento formalizado mediante la lengua que redunde en la formación de la ansiada identidad lingüística. De allí que se necesite comprender la concepción que integre pensamiento, conocimiento y lengua.

Dicha concepción permite visualizar el pensamiento como la manifestación de las ideas del ser humano, el conocimiento como la sistematización de los saberes y la lengua como la plataforma que permite que se haga tangible. Por esto, la finalidad de este estudio es analizar y

describir un proceso complejo cognitivo y metacognitivo mediante el proceso de escritura, que finalmente, servirá de base para las futuras investigaciones.

De allí la importancia de este estudio, por cuanto permitirá definir la influencia de los procesos cognitivos en el desarrollo de la producción escrita de los estudiantes de bachillerato y describir las habilidades intelectuales que poseen en la organización de sus ideas. El presente trabajo contribuye a demostrar como la etnografía puede utilizarse para abordar, interpretar, analizar y comprender, asuntos puntuales que generan un conocimiento sistemático y articulado en lo que respecta a los pensamientos, ideas, conceptos, visiones que tienen los estudiantes sobre la escritura.

Esta investigación será de gran importancia al docente, para que analice las concepciones del sistema de escritura que tienen los estudiantes del 3º año de educación secundaria de la U.E. “Antonio Ricaurte”. En este sentido, le señalará el camino del cómo actuar, intervenir y organizar actividades que favorezcan su participación en la producción de textos predominantemente expositivos. Con el presente trabajo, la autora ofrece como aporte la necesidad de indagar acerca de las razones, conceptos y principios según los cuales se rigen los estudiantes de dicha institución al momento de utilizar la escritura como medio de plasmar sus ideas. Asimismo, ayudará a conocer para qué y en qué situaciones involucran las prácticas de la escritura, en las que se ven inmersos los estudiantes en su vida cotidiana. Por todo ello, se hace ineludible el estudio de los aspectos más resaltantes que involucren el acto de escribir, desde diferentes perspectivas para el desarrollo de las producciones escritas en el proceso de aprendizaje.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

Antecedentes de la Investigación

Las numerosas investigaciones que se han llevado a cabo sobre el tema de la escritura demuestran que se trata de una actividad que encierra dificultad y complejidad por la cantidad de conocimientos y operaciones que admite. Sin embargo, la capacidad para escribir no se considera una habilidad innata en el individuo, sino que puede desarrollarse y ser objeto de enseñanza y aprendizaje.

A continuación, se presentan los elementos más relevantes de algunos trabajos de otros investigadores relacionados a la problemática aquí abordada, a los que se tuvo acceso y que dieron aportes a este estudio. Aunque algunos difieren de este estudio en aspectos puntuales, todos dan valiosas contribuciones para desarrollar la teoría y metodología de la presente investigación; aportes que se estipulan luego de presentar cada trabajo.

Primeramente, el trabajo realizado por Bustingorry y Jaramillo (2010) *Procesos metacognitivos en el currículum de Ciencias naturales a nivel de educación general básica*, presenta importantes contribuciones para la investigación a desarrollar a pesar de algunas obvias diferencias con la misma. Los autores se plantearon indagar el nivel de autonomía que evidencian los estudiantes en términos de autoconocimiento y autorregulación metacognitiva, antes y después del trabajo con Módulos de Ciencias Naturales. Para esto, emplearon un Estudio de Casos cualitativo y usaron un cuestionario metacognitivo, una entrevista y la observación como herramientas para recolectar la información necesaria.

La amplia y detallada descripción del constructivismo, metacognición, y habilidades metacognitivas que realizan los autores sustentan y sirven de base para el andamiaje o la descripción teórica necesaria para el estudio. En especial, lo referente a la metacognición y habilidades o destrezas metacognitivas que son el eje central del estudio; además de conceptos que tal vez no sean del conocimiento de la mayoría de los lectores.

Por su parte, los elementos metodológicos empleados por Bustingorry y Jaramillo sirven como modelo a estudiar para desarrollar los procesos de recolección y análisis de la información que darán vida a este estudio. Poder observar el desarrollo de un estudio de casos sirvió de guía para aplicarlo aquí de manera satisfactoria. Asimismo, el uso que dieron los autores a la observación y la entrevista también guiaron la aplicación de los instrumentos de recolección de información en ésta investigación.

Seguidamente, el trabajo realizado por Pulido (2011) *El ensayo como herramienta práctica para la producción escrita en estudiantes de tercer año de educación secundaria*, en el que su propósito de investigación fue desarrollar la enseñanza y el fortalecimiento de la escritura a partir del uso del ensayo literario como herramienta pedagógica en los estudiantes de tercer año de educación secundaria. Además, la visión orientadora hacia el uso de la escritura de ensayos como herramienta pedagógica por parte de los estudiantes como una forma de comunicación y expresión en la vida cotidiana y personal como futuros productores de textos escritos. Todo ello, hace que guarde relación con la presente investigación, ya que parte de un conocimiento previo que permite la construcción de un texto.

Por otra parte, el estudio realizado por Jiménez y González (2012) *Incidencia de las condiciones de aprendizaje en el desarrollo de la lectura y la escritura en la tercera etapa de educación básica*, donde el propósito de la investigación fue describir la incidencia de las condiciones de aprendizaje en

el desarrollo de la lectura y la escritura. Se sustentó en los basamentos teóricos del aprendizaje, holística, psicolingüística, cognoscitiva y constructivista. Se concluyó: que los alumnos algunas veces presentan un desarrollo cognitivo de acorde a su edad. De igual manera, se constató que los mismos no muestran interés en el desarrollo de cualquier tema y por ende no se muestran motivados. Los docentes no emplean estrategias pedagógicas para incentivar al estudiante a participar en clase y no utilizan recursos en la realización de las actividades.

Además, los estudiantes presentan algunas veces madurez para la lectura y cuando escriben muy poco se les entiende. En relación a la maduración socio-afectiva los estudiantes muestran afecto por sus compañeros y comparten con los mismos. En la maduración del lenguaje, algunas veces tienen facilidad de expresión cuando se comunican con sus compañeros y de igual manera, presentan coherencia de ideas cuando hablan. En definitiva, las condiciones de aprendizaje inciden en el desarrollo de la lectura y escritura en los estudiantes de la tercera etapa de Educación Básica, al igual que los estudiantes de educación media general, tema relacionado con el presente trabajo de investigación

Finalmente, el estudio realizado por Tallaferro (2013) *Estrategias metacognitivas empleadas en la producción de textos narrativos escritos*, en el cual el propósito principal de esta investigación fue describir las estrategias metacognitivas empleadas por cinco estudiantes de 5to año de bachillerato al producir textos narrativos. Se trata de un estudio de caso desarrollado en el paradigma postpositivista. Por lo que hace preciso resaltar que este estudio se caracteriza por su particularización y no por su generalidad, ya que se estudia la escritura de este grupo de jóvenes para tratar de conocer los procesos que emplean en la actividad de escritura. Por ende, guarda relación con la presente investigación, debido a que se conocen las deficiencias

presentes en las producciones escritas de muchos estudiantes de la educación secundaria, ya que no todos los estudiantes emplean las estrategias metacognitivas necesarias para la producción de un cuento y existen incongruencias entre lo que manifiestan poner en práctica y lo que realmente hacen.

Los antecedentes descritos enfatizan que la producción de textos escritos es un fenómeno complejo. A diferencia del lenguaje oral, la escritura requiere instrucción intencionada para que sea efectivamente adquirida y para que sirva a la realización de diversos propósitos sociales, cuyo dominio requiere de esfuerzo consciente y práctica constante (Grabe & Kaplan, 1996; Casssany, 1999), que cumple, en gran medida, la función de constituirse como un sistema de memoria externa que, a su vez, impacta en el desarrollo de la cognición humana (Pozo, 1989).

Cabe destacar, que los antecedentes presentados confirman la dificultad de formular un modelo que reúna todos los factores que entran en juego en el proceso de la producción de textos escritos. Sin embargo, ciertos elementos parecen estar suficientemente bien establecidos como para constituir líneas de fuerza que permitan guiar investigaciones y aplicaciones futuras.

Ahora bien, para el abordaje de la presente investigación es necesario realizar una revisión teórica. Fundamentación que se hará con la finalidad de aplicar la teoría sobre los fines que persigue el estudio. Teorías que se irán desarrollando en el curso de la siguiente exposición.

Bases teóricas

A continuación, se efectuará una breve exposición sobre diferentes planteamientos en torno a la producción escrita y su didáctica. En primer lugar, se analizarán diferentes programas de investigación sobre este

fenómeno y, en segundo lugar, se indagará su aplicación en el campo de la enseñanza.

La competencia productiva: Dado que la producción de textos y los modelos que se ocupan de la misma presuponen que los sujetos deben desarrollar una determinada competencia, que no es más que “un saber hacer que, de modo espiralado, se va construyendo a lo largo de la vida y comprende diversos aspectos de la acción humana” (Gómez de Erice, 2003). Esta competencia no se adquiere por simple experiencia de vida sino que su desarrollo exige un trabajo pedagógico formal y sistemático. La producción de textos, tanto orales como escritos se centra en los procesos de comprensión, de los que hace depender los de producción.

El modelo de composición más difundido por sus aplicaciones a la enseñanza es el de Flower. & Hayes (1996). En sus investigaciones, estos autores destacan tres categorías de procesos en la actividad de producción escrita:

Planificación. En este proceso, el que escribe elabora mentalmente un plan de la actividad de escritura. Este proceso implica a su vez una serie de operaciones:

Contextualización. Consiste en analizar las condiciones del texto que se va a escribir de acuerdo con la situación comunicativa en que se encuentre.

Generación de ideas. Consiste en buscar en la memoria a largo plazo los datos relativos al ámbito de referencia del texto, como conocimientos, imágenes y todo lo que haya podido almacenar en ella.

Organización. Consiste en clasificar las ideas que se han generado en función de los objetivos del escrito y del contexto del mismo.

Redacción o contextualización. En este proceso, el escritor traslada las ideas y el plan de escritura al discurso escrito. Para ello tiene en cuenta las

reglas del sistema de la lengua, las propiedades del texto y sus condicionantes socioculturales.

Revisión. Consiste en releer y corregir el texto que se ha escrito de acuerdo con los objetivos planificados. Se trata de un proceso de evaluación mediante el cual se puede modificar el texto o incorporar nuevos elementos con el fin de mejorarlo. Los modelos cognitivos tienen en común la pretensión de explicar tanto las estrategias utilizadas en la composición (planificar, releer, revisar) como las operaciones mentales implicadas en ellas (memoria a corto y largo plazo, formulación de objetivos), por ello son las teorías más completas sobre el proceso de producción escrita.

El proceso de escritura siempre estuvo ligado y de manera dialógica con el proceso lector, pues se asume de esta manera por la relación estrecha que existe entre el texto y el contexto. La gestión de estos diferentes procesos, que son recurrentes y modulares, se asegura por un mecanismo general de control (monitor) el cual se encarga de regular la participación de cada uno de ellos en la actividad de producción escrita.

Como ha sido señalado, cada uno de los procesos anteriores se descompone, a su vez, en operaciones más sencillas, todas ellas apoyadas en un material constituido por las representaciones que posee o va construyendo el individuo y que va almacenando en la memoria a largo plazo. Estas representaciones se identifican con conocimientos sobre la situación del texto, su ámbito de referencia, la organización que cada tipo de texto requiere, la lengua que se debe utilizar, entre otros no menos importantes que implica la actividad de leer y escribir.

Todos estos conocimientos no se activan forzosamente de forma simultánea, ni tampoco siguen los mismos procesos. Los relativos al ámbito de referencia estarán más conectados con los procedimientos de planificación, mientras que los que conciernen a la lengua intervendrán,

sobre todo, en el transcurso de la redacción del texto. Asimismo, habrá que considerar las representaciones que se elaboran en el transcurso mismo de la actividad de escritura, las suscitadas por el propio texto que se va escribiendo o por el constante reajuste de los objetivos perseguidos. Es por ello que, se cuestiona:

¿Qué se entiende por escribir?

Por ser la escritura un acto complejo, no es fácil responder esta interrogante de una manera breve y simple. Al respecto, se coincide con Hayes (1996: 2), quien considera que escribir “es un acto comunicativo que requiere de contexto social y de un medio. Es una actividad generativa que requiere motivación, y una actitud intelectual que exige procesos cognitivos y memoria”.

Adoptar esta conceptualización de Hayes, que es sustentada por los postulados epistemológicos sociocognitivos, en los que se enfatizan los aspectos sociales, culturales, motivacionales, afectivos y cognitivos de la escritura, nos lleva a centrarnos básicamente en los modelos cognitivos y sociocognitivos de producción escrita y en las estrategias implicadas en los mismos, como asimismo en las reflexiones sobre la incidencia de la metacognición en la escritura. La inclusión de modelos cognitivos y aportes sociocognitivos (Flower & Hayes, 1996; Bereiter & Scardamalia, 1987; Camps, 1993, 1997; Camps & Castelló, 1996; Castelló, 2002) y psicolingüísticos (Van Dijk, 1989), permite que se comprendan tanto los procesos que realiza la mente al producir un texto, como la incidencia de la situación comunicativa, la motivación, las creencias y predisposiciones del escritor que se evidencian en el texto escrito.

Además, el modelo psicolingüístico de Van Dijk (2000), centrado en diversos niveles estratégicos a partir de un texto, aporta un andamiaje teórico

preciso a la hora de diseñar criterios y pautas de escritura y de evaluación del producto obtenido. Los autores de estos modelos coinciden en señalar que el aumento de la conciencia en estrategias metacognitivas sobre los propios procesos de planificación, textualización y revisión favorece el desarrollo de la competencia productiva y permite, en consecuencia, el logro de un escritor eficiente.

En los estudios de Flavell (1996) se pone de relieve la importancia del control y la toma de conciencia de los procesos cognitivos por parte del alumno y se buscan las situaciones que las potencien. Su razonamiento se basó en datos empíricos que mostraban que algunos niños odian tener estrategias adecuadas de memoria. Pero no siempre las utilizaban en forma correcta, mostraban “deficiencias de producción”. Esto lo llevó a suponer que no es suficiente distinguir el nivel de funcionamiento cognitivo, lo que el niño sabe, sino también cómo controla sus propios procesos cognitivos para ser eficiente en determinadas tareas (nivel de funcionamiento metacognitivo). Al respecto Flavell (1996) asevera: “Podríamos decir que se recurre a las estrategias cognitivas para hacer un progreso cognitivo, y a las estrategias metacognitivas para controlarlo. Controlar el propio progreso en una tarea es una actividad metacognitiva muy importante” (p.160).

En este sentido, Flavell identifica el área metacognitiva como un nuevo campo de investigación que permite entender con mayor precisión cómo los niños van adquiriendo un más amplio conocimiento sobre los procesos cognitivos y cómo los van regulando con mayor eficacia para resolver determinadas tareas. En el modelo que propone este investigador, se identifican dos dominios metacognitivos: el del conocimiento metacognitivo y el de la experiencia metacognitiva.

El primero se refiere a los conocimientos que tienen los sujetos sobre la cognición, referido a personas (lo que saben las personas respecto a sus

capacidades o a la de otras personas ya sea en lo intraindividual, interindividual o universal), en relación con tareas (el conocimiento sobre demandas y exigencias que conlleva determinada tarea) y en relación con estrategias (conocimiento sobre qué estrategia utilizar para lograr un objetivo y cómo controlar su eficacia o pertinencia según las circunstancias).

En cuanto al segundo dominio metacognitivo propuesto por Flavell, las experiencias metacognitivas son definidas por el investigador como las sensaciones que experimenta conscientemente un sujeto que está llevando a cabo un proceso cognitivo: darse cuenta del grado de dificultad de la tarea que se está realizando, o tener la sensación de que la vía elegida para resolverla es inadecuada, o sentir que se está muy cerca de alcanzar el objetivo.

Otro avance importante en el área de la metacognición se debe a los estudios de Baker y Brown (Brown, 1980; Baker & Brown, 1984) quienes trabajan el concepto de metacognición aplicado a la lectura. Asimismo, un trabajo posterior de Brown (1987), constituye, según Martí (1995), una de las contribuciones más sistemáticas al análisis del concepto de metacognición y de las investigaciones relativas al mismo.

Todos estos aportes muestran que aprender haciendo es necesario, pero no suficiente. Los aprendizajes que se están construyendo se ven reforzados y consolidados por una reflexión del propio aprendiz sobre ellos. De esta manera, la metacognición contribuye al desarrollo de los conocimientos tanto declarativos como procedurales.

Por su parte, el conocimiento metacognitivo también se va reforzando y acumulando lentamente a lo largo de los años integrándose al “almacén de conocimientos metacognitivos” que cada persona va desarrollando (Flavell, 1996). Según este autor, parece probable que los conocimientos y las

experiencias cognitivas y metacognitivas están constantemente informándose e interactuando en cualquier actividad cognitiva.

Para ello, es preciso que los estudiantes descubran sus propios recursos y regulen conscientemente sus procesos de escritura. Ya que la producción escrita se ha planteado como un proceso de resolución de problemas con distintos condicionamientos, para su solución, se hace necesaria la aplicación de estrategias cognitivas específicas durante la tarea de escritura. Estas estrategias pueden aprenderse mediante actividades que muestren al estudiante la utilidad de las mismas, y que lleven a su conceptualización, es decir, que promuevan la construcción de conocimientos no solo procedurales sino también declarativos o conceptuales.

Asimismo, las estrategias metacognitivas pueden ejercitarse, aprenderse y conceptualizarse. Las mismas serán de utilidad, en el campo específico que estamos abordando, para regular, modificar o corregir los procedimientos que entran en juego en la escritura, como también, para evaluar los productos de esta actividad.

En la actualidad los estudios acerca de la incidencia de la metacognición en la competencia productiva se han acentuado. Parodi (1999) afirma:

La capacidad metacognitiva del sujeto se contempla como un componente central en el desarrollo de un buen escritor. Sin un desarrollo adecuado de ella, el sujeto no logra ejercer el dominio de la situación de escritura y no alcanza a visualizar el problema retórico por resolver. Solo si se da cuenta y está consciente de que debe llevar a cabo una determinada tarea y de los recursos disponibles, podrá dimensionar su problema y buscar y ejecutar estrategias tendientes a una solución pertinente (p.119).

En síntesis, las bases teóricas mencionadas permiten conformar una concepción de la escritura fundada en varios aspectos esenciales que se desarrolla a continuación:

La escritura como una actividad social y cultural

Desde el punto de vista de la enseñanza de la lengua escrita, es importante destacar, en este marco, algunos aspectos que hay que considerar en el proceso de escritura. Al respecto, se sintetiza lo señalado por Camps (1997):

El lenguaje escrito está destinado a lectores que no comparten ni el tiempo ni el lugar del contexto de la producción. Debido a ello, el escritor debe realizar lo que Vygotsky (1979) denomina un proceso de “descontextualización” de este contexto, para crear un nuevo contexto. Para lograrlo, el lenguaje debe ser explícito. Esta transformación surge por una exigencia social del empleo de lenguaje escrito en una sociedad alfabetizada, en la que los intercambios comunicativos con los demás son tanto orales como escritos.

En este sentido afirma que el lenguaje escrito es dialógico porque la mayor parte de los textos o enunciados no se constituyen en un primer texto o en un texto independiente de los demás, sino que están insertos en un entramado comunicativo que hace posible su interpretación. El autor “dialoga” con lo que otros han dicho e imagina las respuestas de sus posibles lectores que anticipa en su posible texto.

De ello se infiere que, el escritor no está en soledad creando su texto sino que está en un diálogo constante con distintas voces que surgen del contexto de esa situación comunicativa. El autor hace hablar en su texto a estas voces por lo que los textos son polifónicos. Estas consideraciones llevan a reflexionar acerca de la importancia que tiene el conocimiento del

destinatario, de los distintos contextos y del uso de la lengua en estos contextos, de los conocimientos y presuposiciones que se comparten, entre otros aspectos, para que la comunicación escrita sea exitosa.

Cabe destacar, que un texto no solo se refiere a lo escrito, sino que también contempla la producción oral; además, puede ser un enorme segmento lingüístico o simplemente una palabra. No obstante, dado el interés de la investigación propuesta, la breve exposición que viene a continuación se centrará en los textos escritos compuestos por complejos clausulares que tienen unidad de sentido desde el punto de vista de un intérprete y que constituyen el resultado de un conjunto de operaciones cognitivas complejas que suponen conocimiento lingüístico, temático, genérico y pragmático, entre otros.

Los procesos cognoscitivos básicos y su influencia en la composición escrita

Diversas investigaciones ofrecen argumentos que sostienen que el desarrollo de la composición escrita en los individuos, favorece a la vez el desarrollo de su pensamiento. A esta función que auxilia la creación de ideas y por ende el desarrollo del pensamiento, se denomina función epistémica de la escritura (Castelló, 1999).

Tal como se menciona anteriormente, la composición escrita es un proceso cognoscitivo de orden superior, en cuya ejecución están involucrados procesos cognoscitivos básicos. Estos pueden definirse como "todas aquellas operaciones y procesos involucrados en el procesamiento de la información" (Díaz-Barriga y Hernández, 2002, p. 235) y en toda acción vinculada al pensamiento humano. Por lo tanto, la base del pensamiento está constituida por los procesos cognoscitivos básicos.

De igual forma, es preciso destacar la importancia del conocimiento, uso y desarrollo de los procesos cognoscitivos básicos para el aprendizaje humano. Al respecto, Pozo (1999) al describir los elementos que constituyen el aprendizaje, afirma: por último, aunque quizá sea lo primero de todo, se requieren unos procesos básicos (análisis, síntesis, comparación y clasificación), cuyo desarrollo o progreso hará posible la adquisición de determinados conocimientos necesarios para la aplicación de una estrategia o el uso de ciertas técnicas o habilidades que favorecen el desarrollo de la composición escrita (p. 303).

Características y procesos cognitivos de la producción escrita

El escrito constituye, según Pendanx (1998) un lugar privilegiado de observación y de reflexión sobre una lengua y sobre los mecanismos psicolingüísticos que subyacen a su aprendizaje. Por su parte, Esperet (1990) la producción escrita de un discurso escrito es una actividad cognitiva que pone en juego un gran número de componentes y a su vez, son constitutivos de mecanismos mentales que realizan el paso de las representaciones activadas por la situación (objetivo, contenido, etc) al discurso finalmente producido. El análisis cognitivo de la actividad de producción escrita intenta definir la naturaleza y clasificación de esos componentes.

Los trabajos de investigación sobre la actividad de producción escrita y su aprendizaje, a la luz de las aportaciones de la Psicología cognitiva, han dado lugar a diversos modelos de composición (Flower y Hayes, 1980; Bereiter y Scardamalia, 1987, 1992) que intentan responder a las dificultades que manifiestan los alumnos a la hora de escribir. Estos modelos conciben la actividad de producción escrita como un conjunto de operaciones destinadas

a construir el significado. Por lo que, didácticamente, insisten en el proceso que conlleva la elaboración de un texto.

Uno de estos elementos lo constituye, sin lugar a dudas, la naturaleza cognitiva y social de la producción de textos, resaltando que el uso del lenguaje escrito se afianza gracias a la riqueza y a la diversidad de experiencias en producción y comprensión textual, actividades a las cuales se ven confrontados los individuos. Aún más, todo modelo debería integrar las dimensiones de alto nivel (resolución de problema) y aquellas que conciernen a lo social y lo lingüístico, articulando la situación de producción y la elaboración de enunciados para que así se logre construir textos coherentes y cohesivos.

En la producción escrita hay dos dimensiones relevantes cuando se trata de estudiar este proceso: por un lado, puede visualizarse el texto como producto que posee determinadas características que lo singularizan. Por otro, el texto es el resultado de un proceso cognitivo situado en el marco de la consecución de determinados propósitos sociales. Estas dos dimensiones han sido consideradas desde distintas vertientes teóricas en la investigación en el campo de la lingüística, la psicolingüística, los estudios retóricos y el análisis de discurso; estudios que se tratarán de abordar a continuación de modo sintético.

Desde este punto de vista, De Beaugrande y Dressler (1997) conceptualizan el texto como un evento comunicativo complejo regulado por tres principios: la eficacia (referida al grado de esfuerzo cognitivo que demanda), la efectividad (el grado de logro del propósito comunicativo) y la adecuación (la aplicación de normas que permitan una estructuración pertinente a la situación).

De acuerdo a esto, un texto es el resultado de un conjunto de decisiones que se manifiestan en forma más o menos organizada de acuerdo

con ciertas normas de textualidad, como la cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad. De Beaugrande (1997) utiliza la metáfora del iceberg para mostrar que el texto como producto porta una enorme cantidad de información, supuestos culturales y principios ideológicos que han sido condensados en él y que requieren de la acción interpretativa desde distintas perspectivas teóricas.

Desde el paradigma sistémico-funcional, el texto es una configuración semántica, es decir, una unidad de significado realizada lingüísticamente de acuerdo con determinado contexto situacional y cultural. Dentro de este marco, el texto es el resultado de un conjunto de opciones de significación en diferentes niveles, que deja implícito una serie de aspectos para que sean recuperados por los participantes de la situación comunicativa.

El texto como una unidad supone una serie de rasgos que contribuyen a hacerlo más efectivo, como la referencia, la sustitución, la elipsis, la conjunción y la cohesión léxica, que le dan textura y, por tanto, contribuyen a su comprensión y al logro de los propósitos con los que fue enunciado. (Halliday, 1994).

La escritura como actividad cognitiva compleja

Este aspecto es el que subyace a todos los modelos cognitivos. Al respecto, Martí (1995) destaca:

La escritura supone procesos y actividades cognitivas que, a su vez, implican varios subprocesos organizados en un sistema jerárquico, en cuyo nivel más alto se sitúa el control del proceso global.

La composición es un proceso que conduce a la integración de la información en el mismo nivel y entre distintos niveles, lo que supone un alto componente de regulación.

La escritura tiene carácter flexible, recursivo e interactivo. Los procesos y la estructura de la composición están afectados y controlados por variables internas (conocimiento previo de restricciones lingüísticas y

del tema de la escritura) y externas (contexto comunicativo y audiencia). (p.58).

Estas consideraciones están presentes ya en los primeros modelos cognitivos. Al respecto, Flower y Hayes (1996) señalan la necesidad de acrecentar el control sobre el propio proceso de composición para llegar a ser un escritor más eficiente y más efectivo con sus lectores.

De las consideraciones expuestas se desprenden dos premisas básicas que se tuvo en cuenta para la presente investigación: la necesidad de abordar un modelo educativo para la enseñanza de la producción escrita que asocie los aspectos sociales, cognitivos, afectivos y motivacionales. La inserción de la producción escrita en auténticos contextos comunicativos.

Metacognición y escritura

Siguiendo la línea de los modelos cognitivos interactivos que se han explicado, actualmente se concibe a la producción escrita como una actividad de construcción de significados que se estructura alrededor de un proceso cognitivo y que debe responder a condicionamientos de diversa índole. Para responder a estas demandas, los escritores y en un sentido más amplio, los hablantes, poseen conocimientos generales que han adquirido en su proceso de socialización los cuales guían su comprensión y producción textual.

Lo afectivo y lo motivacional

Los aspectos afectivos y motivacionales de la escritura están estrechamente vinculados a lo considerado en el apartado anterior. De hecho, cuando un escritor produce su texto, en tanto actividad social, insertándolo en un entorno sociocultural determinado, es evidente que lo hace porque está consciente de los valores que tiene para él y para sus lectores esta actividad.

Las motivaciones de los “nuevos escritores” o “aprendices” están relacionadas con la función que le atribuyan al texto en una situación comunicativa determinada. De ello se desprende la necesidad, en la enseñanza de la producción textual, de escribir para situaciones comunicativas auténticas, que se constituyan en una motivación real para el alumno. Teniendo en cuenta que no todos los grupos sociales otorgan la misma valoración a la lengua escrita; ello también tiene gran incidencia en el aprendizaje.

Estos conocimientos intuitivos que demuestra el escritor durante la actividad comunicativa deben ser ampliados para una utilización estratégica de los mismos. En especial, la producción escrita requiere para su concreción efectiva que dichos saberes sean profundizados. El uso consciente de estos saberes se hace evidente en las producciones de los escritores competentes, quienes controlan la tarea de elaboración escrita mediante la aplicación de estrategias metacognitivas, es decir, de reflexión sobre su propio hacer. Ello posibilita la regulación de sus propios procesos y productos cognitivos.

Los escritores principiantes deben encontrar en la escuela un espacio donde desarrollen los saberes específicos para producir textos escritos. Si, como ya lo hemos explicitado, las teorías actuales acuerdan en definir la escritura como un proceso complejo que exige la aplicación de estrategias cognitivas por parte del escritor, la posibilidad de discriminar estas estrategias y autorregularlas, implica el desarrollo de estrategias metacognitivas.

Las habilidades metacognitivas son definidas por Nickerson, Perkins y Smith (1998) como "aquellas habilidades cognitivas que son necesarias, o útiles, para la adquisición, el empleo y el control del conocimiento, y de las

demás habilidades cognitivas. Incluyen la capacidad de planificar y regular el empleo eficaz de los propios recursos cognitivos" (p. 53).

El uso de la metacognición, es pues de vital importancia para el aprendizaje así como para el uso efectivo y eficaz de los procesos cognoscitivos básicos y superiores, incluyendo la composición escrita. Por medio de la metacognición, quien realiza la composición escrita puede estructurar lo que escribe, de acuerdo con los propósitos planteados.

Al respecto Castelló (1995) afirma que: "los escritores, siempre expertos, transforman y elaboran su propio conocimiento mediante la regulación continua de su propio proceso de composición cuando pretenden ajustar sus textos a las exigencias de múltiples y variadas situaciones comunicativas" (p. 198). Aunque esta autora se refiere a escritores expertos, debe procurarse que aquéllos que no lo sean puedan hacer uso de sus habilidades metacognitivas, orientadas a favorecer su proceso de composición escrita.

Textos expositivos

Los textos expositivos están estrechamente relacionados con el quehacer académico pues contribuyen a la difusión del conocimiento. Dentro de este tipo de textos pueden mencionarse los informes, las tesis, las monografías, los artículos y trabajos de investigación. "Mediante ellos se explican hechos, se difunden los resultados de estudios, se presentan hipótesis y conjeturas, se cuestionan otros escritos" (Cabrera y Pelayo, 2001, p. 134). Al redactar este tipo de texto el usuario debe evitar el uso de expresiones subjetivas, es decir, debe utilizar un tono objetivo y formal. Se utilizan oraciones enunciativas y términos técnicos relacionados con el tema en estudio.

En este sentido, Werlich (citado por Sánchez, 1993) señala que un discurso expositivo se relaciona con ciertos procesos cognoscitivos (tales como el análisis y la síntesis de elementos físicos o conceptuales). Ésta es una característica que diferencia al texto expositivo del descriptivo ya que en la descripción no existe el razonamiento analítico que debe estar presente en la exposición.

En relación con la coherencia de los textos expositivos es preciso señalar que éstos... “en el nivel global están estructurados a partir de categorías o elementos tales como definición, clasificación, causas, consecuencias, inferencias, comparación... pero en su desarrollo, en el nivel local, se componen de enunciados que mantienen entre si relaciones como adición, ejemplificación, concesión, causalidad, especificación, aclaratoria y otros de estilo” (Sánchez, 1993, p. 98).

Es inevitable que el sujeto, cuando realice la tarea de escribir, conozca anticipadamente el tipo de texto que desea producir ya que esto le permitirá desarrollar, en forma adecuada, su escrito. Esta concepción previa, que se debe evidenciar al momento de plasmar las ideas, permitirá a quien escribe adecuar la metodología y estilo de acuerdo al texto que redactará.

Por todo lo antes expuesto, la presente investigación afirma la importancia de identificar las capacidades innatas que poseen los estudiantes de bachillerato en el desarrollo de sus producciones escritas que permitan brindarle herramientas necesarias para el logro de un aprendizaje significativo de la escritura y promover la enseñanza provechosa de conocimientos metacognitivos, mediante actividades didácticas que combinen la enseñanza directa de conocimientos en asociación inmediata con actividades de reflexión acerca de la utilidad de dichos conocimientos al

momento de leer comprensivamente y escribir textos de manera congruentes en diferentes situaciones de la vida.

Asimismo, permitirá describir los procesos cognitivos que influyen en las producciones escritas de los estudiantes de bachillerato, mediante el desarrollo del pensamiento y el lenguaje escrito, a través de técnicas de lecto-escritura que contribuyan al mejoramiento de estas actividades tan importantes para el éxito en el sistema escolar y el desarrollo intelectual del ser humano.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Modalidad de la investigación

Este trabajo de investigación sigue los lineamientos de los estudios cualitativos. Desde esta perspectiva se mantiene una visión holística e intersubjetiva tanto de los sujetos de investigación como del escenario seleccionado para desarrollar el trabajo. El carácter recursivo al que invita la profundización en el análisis de las distintas experiencias generadas con los sujetos y el objeto de estudio abordado bajo el enfoque cualitativo (Pinto, 2001), configura el punto relevante para utilizarlo en este trabajo.

Otro de los aspectos que favorecen la selección de esta tipología de estudio estriba en el hecho de que la investigadora puede interactuar con los sujetos de investigación de una forma natural y espontánea; inclusive podría identificarse con ellos para tratar de comprender la visión. De la misma manera, Eisner (1998), afirma que la investigación en el ámbito educativo adquiere sentido cuando se utiliza para mejorar las condiciones, el proceso, y que los estudiantes investigados deben comprometerse a desarrollar competencias.

Al desarrollar una investigación, el autor debe asumir una postura, una forma de ver el mundo y de enfrentarse a él, un ángulo desde dónde actuar. Esta noción tiene que ver con el concepto de paradigma. Leal (2005), plantea que el paradigma cualitativo es interpretativo, holístico, naturalista, humanista, etnográfico, se basa en la credibilidad y transferibilidad, su validez es mas interna que externa. Dice; también, que en la investigación cualitativa, se opta por el método inductivo (de los datos a la teoría) y se conjugan con las definiciones que envuelven el proceso, la intuición y la

creatividad. Los conceptos se interpretan, a través de las propiedades y relaciones; por la síntesis holística y análisis comparativo, partiendo de una muestra pequeña escogida selectivamente. El conocimiento científico, desde este punto de vista cualitativo no se legitima por la cantidad de sujetos estudios sino por la cualidad de la expresión.

Del mismo modo, explica, que el investigador no da nada por sobreentendido y ve el fenómeno de estudio como si estuviese ocurriendo por primera vez, congela sus creencias y sus predisposiciones, no busca la verdad ni la moralidad sino una comprensión profunda de las perspectivas de otras personas. En este tipo de estudio el diseño es abierto flexible y emergente, la interpretación de la información se realiza a través de la triangulación.

En el presente capítulo se hace referencia al tipo y diseño de investigación y el procedimiento utilizado en la indagación de los objetivos planteados. La presente investigación tiene como naturaleza de estudio el paradigma cualitativo-descriptivo y estará enmarcado en el modelo de investigación cualitativa Etnográfica.

Al respecto Martínez (2002) indica que los estudios descriptivos permiten obtener información acerca de un suceso, grupo, comunidad o sujeto. Explica que “cuando se inicia el estudio de una realidad social en la que existe una fuerte interacción entre sus elementos y se posee una dinámica interna particular donde sus procesos “se entrelazan, interactúan y forman un todo coherente y lógico” (p.27).

La metodología cualitativa es la vía más idónea para estudiar la realidad y observar la relación que se establece entre los diversos aspectos o elementos del hecho a investigar, pues permiten su abordaje de manera profunda, directa y exhaustiva. De acuerdo con Valles (1999), la metodología

cualitativa tiene una lógica que sigue un proceso, donde a partir de una experiencia se trata de interpretar el contexto bajo diversos puntos de vista.

Es por ello que su diseño está abierto a la invención (creatividad), la obtención de datos, al descubrimiento, al análisis y a la interpretación. Por su parte, Flick (2007), señala que la investigación cualitativa tiene relevancia específica para el estudio de las relaciones sociales debido al hecho de pluralización de los mundos vitales, es decir de los estilos de vida y los patrones de interpretación en la sociedad.

Hurtado y Toro (1999), señalan que la investigación cualitativa es fenomenológica, porque acepta los fenómenos tal como son percibidos, “trata de captar dentro de lo real con la riqueza de la misma realidad”, (p. 86). Es decir, busca describir las realidades en su totalidad sin superar sus variables. De allí que metodología cualitativa con una visión holística sea la más adecuada para los estudios de carácter social, ya que las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables sino considerados como un todo. Los resultados de este tipo de investigación son aplicables sólo a las realidades donde se realiza el estudio. Por lo tanto, la presente investigación se desarrolla bajo la modalidad de la investigación cualitativa.

Tipo de Investigación

El tipo de investigación a utilizar para el abordaje del presente trabajo es la etnografía. El objetivo inmediato del estudio etnográfico es, según Martínez (1991), “crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado, pero su intención y mira más lejana es contribuir en la comprensión de sectores o grupos poblacionales más amplios que tienen características similares” (p.30). Con esto quiere resaltarse que con esta investigación se busca expresar de manera objetiva cómo se origina un determinado fenómeno o

suceso mediante la observación, la interacción con el grupo de estudiantes pertenecientes a una sección de 3º año de educación media general de la U.E. “Antonio Ricaurte”, al momento de organizar sus ideas al realizar un texto expositivo.

Por tanto, se puede decir que la etnografía es considerada como una técnica de investigación no convencional, cuyo proceso se centra en lo cualitativo. Es decir, sus características, alcance y proyección en la investigación de problemas de distinto orden, están en estrecha correspondencia con la posición epistemológica que asume el investigador ante el objeto de estudio, y no solo con aspectos y datos cualitativos del fenómeno.

Unidad de análisis

El presente estudio se lleva a cabo por disponibilidad y compromiso de los sujetos de investigación, en este caso serán los jóvenes estudiantes de la U.E. “Antonio Ricaurte”. La selección de los sujetos de investigación se tomará de la Sección 3º “G”, en la asignatura de Castellano. Según Ontiveros (2000) “los sujetos de la investigación tienen la capacidad de modificar la realidad y poder transformarla en el entorno social” (p.4). Para este estudio los sujetos de la investigación serán representados por 6 estudiantes con edades comprendidas entre 14 y 16 años de edad. En la selección de los informantes se utilizó como guía la estrategia del muestreo teórico (Flick, 2007).

Origen y Evolución del C.B. “Antonio Ricaurte”.

Síntesis Histórica

Agua Blanca es un topónimo que dio origen al nombre de una hacienda y por extensión, al Ciclo Básico; hoy día, U.E. “Antonio Ricaurte”. Esta región formada por un hermoso paisaje tropical de una topografía irregular, extraordinaria flora y variadísima fauna. Tiene la bendición de tres cristalinos riachuelos, bordeando sus valles por entre elevadas montañas, emparentadas con la interiorana Sierra de Carabobo. Además grandes y tupidos bosques, y un bondadoso clima, conforman esta bella postal carlosarvelense. Esta inmensa región cercana a las 300 hectáreas, tenía por vecinos a los caseríos Guaica y Las Tiamitas.

Para comienzo de siglo XX, la Hacienda Agua Blanca era un macro fundo productor de una gran variedad de frutos agrícolas y pecuarios, dependiendo muchas familias de la acción fecunda de la finca, en esta hacienda vivía el patrono, latifundista dueño de toda la comarca y de las modestas viviendas construidas y habitadas por los obreros de la finca y su grupo familiar.

Constituía un verdadero paseo visitar la Quinta de Agua Blanca. Había que llegar a la población de Guaica, viniendo de Maracay o Valencia y atravesarla de norte a sur, por una serpenteada carretera de cuestas y pendientes; luego de haber recorrido nueve kilómetros, se pasa un puente de madera, hierro y cemento; y concluye el trayecto en el interior de la finca.

Esta propiedad, durante el Gobierno de Juan Vicente Gómez, paso a ser pertenencia de muchos terratenientes; y mas tarde, bajo el régimen de Marcos Pérez Jiménez, otro fue su dueño. Con la caída de esta dictadura, la productiva finca, ahora muy disminuida, fue confiscada por el gobierno nacional, pasando a la Administración del Instituto Agrario Nacional.

1970. en los primeros meses de este año, varias reuniones de trabajo se llevaron a efecto entre el Gabinete Asesor del Director de Educación y Cultura de Carabobo y el Lic. Juan Reyes López; con el propósito de planificar y estructurar el criterio de una unidad educativa experimental de producción y sustentabilidad: que le permita al joven formarse como practico agropecuario, al culminar el Ciclo Básico.

El 01/10/1970, por Decreto del Ejecutivo Regional, el Profesor Rubén Darío Peralta, Presidente del Instituto Regional de Escuelas Granjas Comunes y Artesanales de Producción del Gobierno de Carabobo, crea el C.B. "Agua Blanca". Liceo compresivo, experimental y de producción agropecuaria, funcionara en la Finca Agua Blanca, en 160 hectáreas donadas por el IAN (Instituto Agrario Nacional). Bajo el régimen de internado, albergando a los alumnos (varones) de Lunes a Vienes; garantizándole dormitorio, comedor, estudio, transporte, enfermería y área de distracción.

Misión y Visión: Busca capacitar al joven que con una preparación académica fundamentada en el ciclo básico y una formación agropecuaria, por tres años de estudio en las disciplinas porcino-tecnia, bovino-tecnia, funcionamiento y maquinarias agrícolas, cunicultura, apicultura, avicultura y agricultura general. Su propósito, estaba fundamentado en lograr el perfil de una técnica a nivel medio, capaz de administrar fincas, fundar su propia empresa, trabajar en el agro o continuar sus estudios en el mismo desempeño agrícola.

1970, nombran al Lic. Juan Reyes López, Director del C.B. "Agua Blanca". 1972. Enero, a partir de esta fecha el C.B. "Agua Blanca", no continuara llevando el nombre de la región donde estaba ubicado, se llamara C.B. "Almirante Luis Brión".

1970 – 1972, Personal fundador: Juan Reyes López (Director). Profesores: Jesús Hernández S, Gabriel Puerta, Julio Cesar Sánchez, Oswaldo Ganem P, Luis Alberto Torres, Díaz N. Isabel C, Alberto Herrera, Dilia Rodríguez H. (Secretaria). 1973, Julio. El C. B. “Almirante Luis Brión” continua operando con un turno corrido funcionado dos escuelas para un mismo alumnado. De 7:00am a 12:00 m. Los alumnos asisten al área de formación académica, correspondiente al Ciclo Básico, y de 2:00 p.m. A 5:00 p.m., el mismo grupo de alumnos recibe formación agropecuaria, correspondiente a la Escuela Agropecuaria.

Nuevo personal ingresa al Instituto en Enero de 1972 – 1974; los profesores: Fuenmayor C. Doris, Veloz Neira Josefina, Velásquez de R. Gladis, Roja la Gruta Iván, Hernández Jesús S, Torrealba L. Freddy, Rodríguez H Dilia, Peralta Luis Eduardo, Díaz N. Isabel C, Castillo A. Marteloina. León Sigilfredo, Ganem P. Oswaldo, Juan Reyes López (Director). En septiembre de 1974, el Ministerio de Educación nacionalizó el C. B. “Almirante Luis Brión”. Asumiendo la responsabilidad presupuestaria del Ciclo Básico en se área académica; de inmediato, el MEN opto por cambiar el nombre al instituto; entonces, en adelante se reconocerá como: C.B. “Antonio Ricaurte”.

1981, Abril; la Secretaria de Educación y Cultura del Gobierno de Carabobo, suprimió la partida presupuestaria que responde a la Escuela agropecuaria y el internado, eliminando los servicios de transporte, comedor, dormitorio, enfermería, vigilancia, etc. Como consecuencia, el Año Escolar 1980-1981 corría el riesgo de perderse, los alumnos del ciclo básico no podían permanecer allí; por haber sido desmantelado el internado.

1981, 29 de Abril; C. B. “Antonio Ricaurte”, muda su sede para un lugar ubicado a un lado de la carretera Valencia-Guigue, la hacienda San

Juan de Dios; donde funciono una escuela prevocacional. 1981, 30 de Julio; después de tantas carencias e incomodidades, lograron culminar satisfactoriamente el año escolar. 1981, Agosto; nuevamente se mudó el Antonio Ricaurte, para un local que ofrecía mejores condiciones de operatividad, situado en el Barrio el Rosario II en la calle Ricaurte c/c Dr. Nadal; donde había estado funcionado la “Escuela Francisco Aramendi”.

1981, Octubre; a partir de este nuevo año escolar, el Ricaurte se transformó en un Instituto mixto, recibiendo niñas en su plantel, lo que hizo que la matricula se elevara por encima de los 600 alumnos. Así como crecía la matricula, crecía el prestigio la preferencia de la comunidad por el instituto. 1986, Agosto; la comunidad ha crecido considerablemente y la demanda de inscripción supera la oferta; por lo que el Antonio Ricaurte estaba muy distante de satisfacer a la población estudiantil, razón que justifico la necesidad de buscar un lugar más grande y con mayor comodidad.

El 15 de Agosto de 1986, se presento la posibilidad de mudarse nuevamente, para un inmueble que le había servido de sede, por muchos años al liceo Carlos Arvelo, ubicado en la Av. Bolívar de Guigue c/c Pichincha. 1987, Octubre; la matricula volvió a rebasar la capacidad física del local. Las autoridades del Antonio Ricaurte trasladaron algunos cursos para lo que es ahora el local de la casa del educador, habilitando el inmueble para recibir un denso grupo de alumnos.

Ahora el C.B. “Antonio Ricaurte”, funciona en dos locales ubicados ambos en la Av. Bolívar de Guigue contando con el siguiente personal.

1988, Noviembre:

C.B. "Antonio Ricaurte"

- Reyes López Juan (Director)
 - Cáceres Aristóbulo (Sub.-Director)
 - Álvarez José Ricardo
 - Pérez de Pérez Doris
 - Hernández S. Jesús
 - Quevedo L. Gilberto
- } Tiempo completo
- Arévalo, Domingo
 - Rijo, Domingo
 - León Sigilfredo
 - Olivo Maigualida
 - Irady Martín
 - Blazetic Juan
 - García, P. Benjamín
 - Ortiz de R. Claribel
 - Vegas Johnny
 - Caldera Alicia
 - Hernández de N, Lidda
 - Sequera de O. Damaris
 - Nieves de M. Leonora
 - Miliani C, Maria E.
 - Pérez M, Saúl
 - Avila B. Isidro
 - Martínez, Ana C.
 - Flores, Thais
 - Perez G, Freddy
 - Puerta Belkis
 - Vásquez B. José
 - López de C. Petra
- } Docentes

- González de M. Mery
 - Quintero, Francisco
 - Hernández Luis
 - Travieso, Rosa
 - Gutierrez Arelys
 - Montoya Gladys
 - Tesorero de C. Lourdes
 - Avila Márquez Marina
- } **Secretarias**

1992, Junio 2; EL M. E. Jubila a Juan Reyes López (Director)

El 01 de Octubre de 1992, el Lic. Aristóbulo Cáceres se encarga de la Dirección, la sub.-directora fue la Licenciada Doris Pérez, se atiende solo la III Etapa de Educación Básica. A partir de septiembre de 1995, tiene como Directora a la Lic. Doris Pérez hasta septiembre de 1996.

1996, Octubre continua en la Av. Bolívar, siendo la Lic. Haydee Agüiño la Directora y Lic Yilda Ferrer de Díaz LA Sub. Directora. El 17 de diciembre de 1997, fue trasladada a su nueva sede ubicada en la calle Rivas cruce con vereda 01 en la Urbanización Boca de Río, continuando en la dirección la Lic. Haydee Agüiño y subdirectora Lic. Yilda Ferrer de Díaz. Ocupando para esta fecha doce (12) aulas distribuidas en tres (03) módulos, mas el administrativo donde funcionan todas las oficinas, y en construcción el resto de la planta física.

1998, Mayo 08, tiene como directora encargada a la Lic. Yilda Ferrer de Díaz y en la subdirección al Licdo. Antonio Velásquez. El 1º de octubre 1999, se crea el nivel de media y diversificada, dos secciones de primero de Ciencias con una matrícula de ochenta (80) estudiantes.

2000, Octubre 01, se crean dos (02) secciones de segundo de Ciencias. En este momento se cuenta con:

11 secciones de 7mo grado

07 secciones de 8vo grado

04 secciones de 9no grado

02 secciones de 1er año de Ciencias

02 secciones de 2do año de Ciencias

2001, Julio 30, egresa la I Promoción de Bachilleres de la U.E. "Antonio Ricaurte".

2002, se cuenta con 08 secciones de 7mo grado

07 secciones de 8vo grado

05 secciones de 9no grado

05 secciones de 1ero de Ciencias

02 secciones de 2do de Ciencias

2003. se cuenta con. 08 secciones de 7mo grado

07 secciones de 8vo grado

06 secciones de 9no grado

05 secciones de 1er año de Ciencias

05 secciones de 2do año de Ciencias.

2004, Octubre 01, debido al incremento de matricula empieza a funcionar el turno de la mañana con veintiuna (21) secciones de la III Etapa

de Educación Básica, y el turno de la tarde con once (11) secciones de Media y Diversificada, distribuidas de la siguiente manera:

08 secciones de 7mo grado

07 secciones de 8vo grado

06 secciones de 9no grado

07 secciones de 1ero de Ciencias

04 secciones de 2do de Ciencias

2005, se cuentan con.

08 secciones de 7mo grado

07 secciones de 8vo grado

06 secciones de 9no grado

05 secciones de 1ero de Ciencias

06 secciones de 2do de Ciencias

2006, sigue encargada de la dirección del plantel la Lic Yilda Ferrer de Díaz, en la Subdirección Administrativa la Lic, Ana Silvio y en la Subdirección Académica la Lic. Rosa Hernández y se cuentan con.

08 secciones de 7mo grado

07 secciones de 8vo grado

06 secciones de 9no grado

06 secciones de 1ero de Ciencias

07 secciones de 2do de Ciencias

2007, se cuentan con.

08 secciones de 7mo grado

07 secciones de 8vo grado

06 secciones de 9no grado

08 secciones de 1ero de Ciencias

08 secciones de 2do de Ciencias

2008, se cuentan con.

08 secciones de 7mo grado

08 secciones de 8vo grado

09 secciones de 9no grado

08 secciones de 1ero de Ciencias

08 secciones de 2do de Ciencias

Síntesis actual

La Unidad Educativa “Antonio Ricaurte” fue creada por la presidencia del Instituto Regional de Escuelas Granjas el 15 de Septiembre de 1971, inicialmente con el nombre Ciclo Básico Agropecuario “Agua Blanca”. Posteriormente, en Enero de 1972, el Consejo General de Profesores acuerda cambiar el nombre por “Almirante Luis Brión”. El 15 de Septiembre de 1974, el Ministerio de Educación nacionalizó la institución y cambia el nombre por el C.B. “Antonio Ricaurte”.

Esta institución educativa atiende en este año escolar 2014-2015 una matrícula de 1453 estudiantes, distribuidos en dos turnos: Mañana y Tarde, en la modalidad media general y con un total de 25 aulas y 45 secciones cursantes de 1° a 5° año. Además de un gran equipo de trabajo conformado por personal Docente, Administrativo, Ambiente y Madres Procesadoras, quienes están altamente calificados en la labor que desempeñan.

Dentro de las instalaciones de esta Unidad Educativa se cuenta con los espacios de Biblioteca, Salón de Cultura, Laboratorios, Enfermería, Cancha Techada, Comedor, áreas verdes y productivas, lo que permite no solo impartir las asignaturas correspondientes al grado, sino además el desarrollo del área deportiva, cultural, científica, ambiental y de salud, conformando así Brigadas Ambientalistas, Deportivas en diferentes disciplinas, grupos de danzas, coral, radio, periódico web, entre otros.

Potencial que ha permitido que esta institución participe de manera activa en diferentes actividades a nivel municipal, regional, nacional e internacional; cuya proyección y excelencia educativa coloca a la U.E. “Antonio Ricaurte” como una de las más destacadas del Municipio Carlos Arvelo, de la Parroquia Güigüe del Estado Carabobo.

Informantes clave

En el caso específico de esta investigación, se analiza el proceso dinámico y complejo de la composición escrita en estudiantes de 3° año de bachillerato y los procesos que intervienen en la producción de textos expositivos, con la finalidad de describirlos y categorizarlos. En este sentido, no se aborda un caso en particular, sino se basará en un estudio profundo a 6 estudiantes de una sección de 3° año de educación media general de la U.E. “Antonio Ricaurte”, a los cuales se les aplican diversas estrategias cognitivas para la elaboración de diferentes tipos de textos; haciendo énfasis

en los textos de orden expositivo. Con la finalidad de determinar los progresos de la escritura que presentan los estudiantes, tanto al inicio como al final en la redacción de un texto. De esta manera, verificar el proceso de composición escrita a partir de la producción de textos expositivos en estudiantes de bachillerato.

Procedimientos e instrumentos

La investigación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula suele utilizar diversos métodos. Estos instrumentos, permiten inferir operaciones mentales a partir de las conductas verbales y comunicativas, y permiten comprender la interrelación entre los aspectos sociales y los cognitivos en las actividades de producción escrita y de enseñanza y aprendizaje. Por otro lado, el análisis de la interacción proporciona datos sobre los tipos de interrelaciones sociales que se establecen y sirven de puente para comprender la dinámica de las actividades.

La entrevista, es en este caso un instrumento teórico que tiene gran sintonía epistemológica con este enfoque y con su teoría metodológica. Para abordar la entrevista se utiliza una guía con planteamientos generales que canalicen los aspectos que se quieren explorar en la investigación, de acuerdo a la importancia y relevancia de la misma. Para recabar la opinión de los entrevistados, se usa recursos como cámara fotográfica y grabadora, con el propósito de evaluarlo posteriormente, para dejar evidencias de las opiniones de los informantes claves, en correspondencia con las fuentes textuales.

En este caso, adoptó la forma de diálogo y su relevancia estuvo centrada en la naturaleza y calidad de los aportes de cada participante y en la incorporación al ambiente de confianza que brindó la investigadora; lo cual,

representa un boceto conceptual que previamente es planificado y diseñado por el investigador; contiene una serie de interrogantes de forma codificada o textual que ayudarán a descifrar una determinada realidad. Con la aplicación de estas técnicas se pretende recoger opiniones sobre el nivel de conocimiento y las condiciones de redacción con respecto al proceso de producción de textos expositivos que poseen los estudiantes de estas secciones.

Además de la entrevista, se hace uso de la observación participante, como técnica clásica primaria y más utilizada por los etnógrafos para adquirir información. Según Martínez (2002), “el investigador vive lo más que pueda con las personas o grupos que desea investigar, compartiendo sus gustos, costumbres, estilo y modalidades de vida” (p.63). Al participar en la observación se toma notas de campo, en una guía de observación para el estudio fenomenológico, donde se registra lo que se ve, se escucha y se siente de las conductas de los observados.

Cabe destacar, que la observación participante implica la convivencia con los sujetos de la investigación. Ésta permite conocer los hechos tal y como ocurren en el aula. Como una forma de optimizar el rendimiento escolar de los estudiantes específicamente en el área de lectura y escritura, lo cual permitió advertir tal cual se presentan en la realidad y el registro por escrito. A partir de la información obtenida, se elaboraron las conclusiones y las reflexiones que dieron paso a los ciclos de acción.

Para llevar a cabo este procedimiento, se utilizará como método la observación de las diferentes actividades de escritura de los estudiantes de 3º año de Educación Media General; con la finalidad de hacer registros descriptivos que permitan analizar los procesos cognitivos que intervienen en la producción de textos expositivos. De esta manera, categorizar estos procesos de acuerdo a diferentes situaciones en que los estudiantes

experimenten su escritura. Para ello, se consideró el análisis de los textos producidos por los estudiantes.

Actualmente se dispone de una gran variedad de métodos específicos cada uno de los cuales parte de diferentes premisas y persigue propósitos distintos. La investigación cualitativa tiene relevancia específica para el estudio de las relaciones sociales, debido al hecho de la pluralización de los mundos vitales.

Técnicas de abordaje de la información

Todo proceso donde la integración y la acción estén presentes exige la utilización de la técnica de la observación directa y participativa. Se considera que ésta es una técnica que, a través de los diarios de campo como instrumento central, permite un acercamiento a los rasgos culturales del grupo objeto de estudio y facilita el proceso de registrar las transformaciones que la acción ha generado en ellos.

El instrumento central que permite llevar la secuencia de la investigación lo constituyen los registros. En este caso, los diarios de campo condensaron las observaciones realizadas en forma de registros anecdóticos y descriptivos. Asimismo dieron cuenta de las reflexiones surgidas en la discusión con los sujetos de investigación.

Este instrumento está conformado por los escritos diarios que realiza el investigador en los que se observa el proceso de su trabajo; a partir de esos registros la investigadora irá categorizando los datos relevantes que va observando y extrayendo posibles teorías que irán surgiendo o dificultades que se van presentando. En la elaboración de estas categorías se acude a los procesos de identificación y comparación que hacen posible culminar en un determinado número de categorías. Por esta razón, este proceso de análisis se denomina “Categorización”.

Finalmente, se procederá al análisis de los resultados obtenidos, donde se tomará en cuenta los procesos cognitivos de los estudiantes, su entorno social, los conocimientos previos que poseen y la capacidad de análisis fundamentado en la teoría constructivista de Vigotsky, (1979). Basada principalmente en el aprendizaje sociocultural de cada individuo y por lo tanto en el medio en el cual se desarrolla.

Triangulación teórica

En una investigación cualitativa, el criterio de cientificidad está basado principalmente en la triangulación. Triangular es analizar un mismo fenómeno desde tres perspectivas. Es analizarlo desde tres formas distintas, tres métodos diferentes, tres fuentes de información, tres investigadores, tres teorías. Para Elliott, (2000) “el principio básico que subyace a la idea de triangulación es reunir observaciones e informes sobre una misma situación efectuados desde diversos ángulos o perspectivas, para compararlos y contrastarlos”. (p. 37). De esta manera, establecer diferentes maneras de utilizar los procedimientos y aplicar el contraste entre aquello que parece evidente sobre un determinado objeto de estudio.

La triangulación es de naturaleza metodológica, pues ella se concibe como parte del conjunto de procedimientos prescritos, para develar la interrogante que origina la investigación. En consecuencia, triangular es una exigencia del método de investigación científica cualitativa. Es necesaria para hacer creíble la interpretación, que el investigador hace de los datos que ha recogido del fenómeno. El autor Ruíz, (2003) sostiene que la triangulación “es un intento de promoción de nuevas formas de investigación que enriquece el uso de la metodología. La triangulación está orientada al control de calidad de la investigación”. (p. 25). Con respecto al autor, la

triangulación es una herramienta o procedimiento técnico que sirve para dar consistencia interna y credibilidad a la investigación.

Existen varios tipos de triangulación, y para el análisis de este estudio se aplicó la triangulación de metodologías (triangulación dentro de métodos), el cual consiste en combinar dos o más modalidades de recolección de datos, en este sentido, se utilizó la observación participante, la entrevista, notas de campos y guía de observación. En este tipo de triangulación, son las fuentes lo que se triangulan, vale decir que el investigador, se asegura que los datos proporcionados por cada una de ellas, son fiables contrastándolas entre sí, por tanto hace creíble las fuentes, y se asegura que sus interpretaciones estén garantizadas de sus fuentes.

Cabe destacar, que la triangulación de metodologías que se aplicó en este estudio, estuvo conformada principalmente por la observación participante, la cual implica la convivencia con los sujetos de la investigación. Ésta permite conocer la realidad de las diferentes actividades de escritura de los estudiantes de 3º año de Educación Media General; con la finalidad de hacer registros descriptivos que permitan analizar los procesos cognitivos que intervienen en la producción de textos expositivos.

CAPÍTULO IV
CATEGORIZACIÓN

El análisis es una operación que radica en la consideración de los datos obtenidos, los cuales se clasifican de acuerdo a algún criterio establecido por el investigador. Es por todo ello, que se muestra a continuación el trabajo que refleja los registros de observación:

CUADRO N° 1
REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 1. DIAGNÓSTICO

Fecha: 13/10/2014
 Hora: 7:15 a 8:45 a.m.
 Lugar: U.E. "Antonio Ricaurte"
 Observadora: Licda. Iris Márquez

Observación	Categorías	Rasgos
Hoy, lunes 13 de octubre de 2014, a las 7:15 a.m., se dio inicio al primer taller de producción de textos expositivos, con los estudiantes de 3° año "G", en una aula conformada por 30 estudiantes de la U.E. "Antonio Ricaurte", ubicada en Güigüe, Municipio Carlos Arvelo del Estado Carabobo.	Situación contextual	Contexto Comunidad

<p>Al llegar, se ofreció un saludo a todos los presentes. Se encuentran además de los estudiantes, una docente y un miembro del personal de ambiente, la cual verifica que el aula esté completamente limpia y ordenada para el momento de la entrada de los estudiantes. Luego del saludo, se propuso a los estudiantes hacer una formación, antes de ingresar al aula. Los cuales se organizaron en dos columnas: una de hembras y otra de varones. Se revisó que todos los estudiantes cumplieran cabalmente con el uniforme escolar, según las normas de convivencia establecidas en el reglamento de la Institución. Se aclaró que aquéllos que no las cumplieran deberán estar autorizados por la Dirección del Plantel.</p>	<p>Convenciones sociales</p>	<p>Saludo Integración Organización Normas</p>
<p>Al concluir con el saludo y la explicación sobre las normas de entrada, el estudiante Willmer, pregunta cuál es la finalidad de la actividad y si en el taller pueden participar todos, ya que el año pasado se hizo uno parecido para algunos estudiantes que no tenían suficientes evaluaciones, el estudiante opina que los talleres se hicieron para “ayudar a pasar” a los estudiantes que corrían riesgo de repetir. Pide explicación a la docente.</p>	<p>Expectativas</p>	<p>Pautas de trabajo Asociación Dudas</p>
<p>La docente expresa que se calme, que pronto entrarán al aula para hablar sobre la actividad. Una vez que los estudiantes formaron, comenzó a revisar poco a poco a cada uno y se dio cuenta de que todos cumplían con las normas de convivencia y el uniforme. Solo algunos casos de camisas por fuera en los varones o accesorios no acordes con el uniforme en la hembras, pero que fueron solventados de inmediato. El estudiante José Luis expresa: “Profe, dígame a Karla que respete”. La Profesora interviene y le expresa a la niña: “Por favor, Karla, usted es una dama. Quédese tranquila y pase al aula”. La joven responde:</p>	<p>Indisciplina grupal</p>	<p>Manejo de ansiedad Control Indisciplina Interrupciones</p>

<p>“Qué es eso, Profe. No le haga caso a él que es un mentiroso. Yo no le he dicho nada ni lo he molestado”. La Profesora los invita a pasar y a mantener el orden.</p>		
<p>Los estudiantes se organizan en círculo. Informa que se hará una plenaria con una interacción grupal. En ese momento, se escuchó un ruido. La Profesora pregunta qué sucedió y Willmer responde que al lado de José Luis se cayó la tabla de uno de los pupitres. La Profesora invita al estudiante a que mantenga el orden y que colabore con el adecuado desarrollo de la actividad.</p>	<p>Inicio de la socialización</p>	<p>Organización Técnica de la pregunta Interrupción Llamado al orden</p>
<p>El estudiante pide disculpas y promete mantenerse en orden. Pide a la Profesora que le diga a los compañeros que lo dejen tranquilo. La Profesora les indica que por favor se calmen. Una vez ordenadas las mesas con sus respectivas sillas, se dio inicio a la actividad. La Profesora dio la bienvenida al año escolar 2014-2015 y explicó la importancia de la lectura y de la escritura.</p>		<p>Compromiso Interrupción Bienvenida</p>
<p>Los estudiantes dieron las gracias. La Profesora advierte que existen estudiantes nuevos y expone que explicará la dinámica de trabajo en los talleres del año escolar anterior para que sepan cómo deben desarrollar las preguntas que se propondrán.</p>	<p>Trato cordial</p>	<p>Agradecimiento Pautas</p>

<p>Se recuerda que en el aula se creó un espacio en el que los estudiantes podían seleccionar los textos que iban a leer libremente. A través de la lectura realizada, los estudiantes deben socializar a partir del texto sobre la base de los valores que descubran en esos textos leídos. La Profesora comienza explicando que la lectura puede concebirse de muchas formas: como un instrumento muy potente para el aprendizaje que sirve para nutrir los conocimientos y para desarrollar el área cognoscitiva del ser humano. Expone que también, la lectura permite al individuo el desarrollo de competencias para poder desenvolverse en el entorno social.</p>	<p>Desarrollo de contenido</p>	<p>Recapitulación de trabajos anteriores</p> <p>Explicación</p> <p>Exposición</p> <p>Reflexión</p>
<p>Además explica la importancia de la elaboración de textos expositivos a partir de la lectura, teniendo en cuenta estrategias que permitan dar el orden lógico a las ideas, relacionando el cómo introducir, desarrollar y concluir las ideas plasmadas en sus producciones; de allí que pudieran además distinguir la información relevante de la irrelevante para la construcción sus textos, poniendo a prueba todas sus habilidades cognitivas.</p>	<p>Producción de textos escritos</p>	<p>Técnicas y habilidades para la elaboración de textos expositivos</p>
<p>En ese momento, Una niña se levanta de su pupitre y molesta a otro estudiante. Se genera una pequeña discusión y la Profesora pide a los presentes que la dejen terminar la explicación para poder comenzar con la plenaria.</p>	<p>Indisciplina</p>	<p>Interrupción</p> <p>Orden</p>

<p>Un estudiante hace una observación en relación con el tiempo. La Profesora le aclara que ha planificado la actividad tomando en cuenta las horas de clase. La profesora continúa su explicación y les dice que la lectura les permite conocer el mundo, es decir, se puede viajar por diferentes lugares, se puede desarrollar un conjunto de ideas, que permite mejorar la forma de hablar y de escribir de manera correcta al momento de relacionarse con los demás.</p>	<p>Planificación de la actividad</p>	<p>Distribución de tiempo</p> <p>Explicación</p> <p>Importancia de la lectura y la escritura</p>
<p>Un participante expone que es verdad, porque cuando lee un cuento que tiene un bosque, él se imagina dentro de ese bosque. Otra niña expresa que un día estaba soñando con una rica torta, le dio hambre y se imaginó que se estaba comiendo una deliciosa torta de chocolate y se despertó con la idea de preguntarle a su mamá como se hacía una deliciosa torta para ella hacerla. Interviene otra compañera y, entre risas, expresa que eso es mentira.</p>	<p>Transferencias al contexto cotidiano social</p>	<p>Participación</p> <p>Experiencia</p> <p>Vivencia</p> <p>Interrupción</p>
<p>La Profesora expresa que sí le cree, porque eso podría ocurrir durante la lectura de un recetario de cocina, ya que estos textos instruccionales tienen la particularidad de dar instrucciones para guiar al lector en cualquier actividad que desee realizar. La Profesora manifiesta que no sabe si la estudiante miente, pero lo que expresa es totalmente válido, ya que a partir de allí se puede comenzar a realizar un texto expositivo. La joven se queda en silencio y se va a su puesto.</p>	<p>Socialización a partir de valores</p>	<p>Reafirmación</p> <p>Confianza</p>

<p>Antes de iniciar la actividad, la Profesora debe llamar la atención y mejorar un poco la disciplina de algunos estudiantes. Pregunta a un participante ¿Qué comprendió usted del tema sobre la lectura? ¿Le gusta leer? El joven expresa que le gusta leer noticias del periódico, que a veces lee revistas y que le interesa leer sobre eventos de diversos tipos. Luego le pregunta, ¿Te gusta escribir?, ¿Qué es lo primero que tomas en cuenta al momento de plasmar tus ideas en forma escrita? La estudiante que momentos atrás interrumpió la actividad vuelve a expresar que lo que dice el participante es mentira. La Profesora pide que guarde silencio y que deje al joven culminar su respuesta. La niña dice que se quedará tranquila y la Profesora le da las gracias. Toma la palabra de nuevo el estudiante y responde: en realidad no se expresan mis ideas en forma clara, prefiero leer algunas cosas, porque tampoco me gustan los libros que tienen muchas páginas.</p>	<p>Mediación para la socialización de la escritura, a partir de una lectura</p>	<p>Técnica de la pregunta Participaciones Disciplina</p>
<p>La profesora responde. La mayoría de los estudiantes tiene esa misma actitud, pero cuando aprendas ciertas técnicas verás que todo se te hará más fácil y eso va con todos ustedes ok, así que continuemos con la actividad.</p>	<p>Desconocimiento de las técnicas</p>	<p>Afianzar conocimientos</p>
<p>La docente pregunta, cuáles valores deben considerarse para que la sesión de trabajo se desarrolle debidamente. El joven reflexiona. Otra estudiante dice: la responsabilidad, el respeto, la solidaridad, el amor. La Profesora interviene y pide a la joven que deje que su compañero responda. Éste dice: la perseverancia y la humildad.</p>	<p>Integración grupal para socialización</p>	<p>Reflexión Participación</p>

<p>La profesora expresa que las participaciones han sido satisfactorias y que ofrecerá un espacio para la lectura libre y socializada. Los estudiantes van al espacio creado para los cuentos y cada uno selecciona el de su preferencia para iniciar la lectura. Con los aportes de la dinámica anterior, la docente hizo una lista de valores a manera de lluvia de ideas. Cada participante, mientras se leía y al final de este proceso reflexionó y expuso sus concepciones al respecto. Se dijo que el respeto es lo más importante que debe tener el ser humano para interactuar con las demás personas. Se habló de la honestidad y de la responsabilidad. Igualmente, se realizó una transferencia a la familia, núcleo social, y se dijo que se debía respetar a los padres, los familiares y las demás personas.</p>	<p>Estrategia centrada en la socialización y Promoción de lectura y la escritura</p> <p>Definición de los valores por los estudiantes</p> <p>Actitud hacia el trabajo</p> <p>Procesos de relación</p>	<p>Motivación hacia la lectura y la escritura</p> <p>Lluvia de ideas</p> <p>Participación de los estudiantes</p> <p>Comentario de las producciones escritas</p> <p>Relación entre actitud hacia el trabajo y el desenlace</p>
<p>La Profesora agradeció la intervención. Luego les pidió que se comentara la lectura realizada “El árbol de las manzanas”. Les pidió releer el texto y que los participantes estuvieran atentos para identificar los valores que se presentan en el cuento y ofrecer a todos una reflexión a través de una producción escrita a partir del valor seleccionado por cada uno, Todos los estudiantes manifestaron estar de acuerdo. La primera que presentó el escrito fue Karla, en su texto, escribe que el amor es un sentir profundo hacia los seres queridos, porque ninguna persona puede vivir sin amor. Seguidamente, Martha leyó su producción escrita y expone que el valor más resaltante del texto es la amistad y la responsabilidad; Willmer, por su parte, leyó su producción escrita y seleccionó el valor de la solidaridad. Expresa que la solidaridad es cuando una persona se une a otra para apoyarla en cualquier circunstancia para darle lo que necesita y colaborar con lo que tenga a su alcance.</p>	<p>Relación entre la lectura y el contexto social</p> <p>Intervenciones</p> <p>Interpretación-acción de los participantes</p> <p>Participación activa</p> <p>Identificación y definición de valores, a propósito del contenido del texto</p>	<p>Definición de valores a propósito del contenido del texto.</p> <p>Identificación de valores</p> <p>Identificación de valores</p> <p>Definición propia, de acuerdo a los valores encontrados</p>

<p>La docente interviene y dice que no deben olvidar la humildad, porque es uno de los valores más importantes. Una persona humilde es aquella que es capaz de reconocer sus necesidades; pero que tiene un corazón noble y sencillo para pedir ayuda y, a su vez, ayudar a quien lo necesite. Les explica que hay personas que son humildes de corazón, en sus sentimientos, aunque tengan mucho dinero.</p>	<p>Reflexión por parte del docente</p>	<p>Intervención de la docente</p> <p>Relación entre valores y contexto social</p>
<p>Interviene otra joven y le expresa a la docente que su mamá todos los días le dice que debe respetar a las personas mayores. La docente aclara que la obligación de un buen ciudadano es respetar a todos por igual. Interviene una estudiante y expone que Juan Carlos no la deja tranquila. La Profesora anuncia que ya va a concluir el taller. Willmer expresa "Aleluya, Profe. Tengo hambre". La participante Martha que le gusta leer cuentos.</p>	<p>Definición de los valores por los participantes</p> <p>Intervenciones finales</p>	<p>Intuición de los participantes</p> <p>Refuerzo de la docente</p> <p>Cierre de la actividad</p>
<p>La docente se despide y expone que es todo por este día. Agradece la participación de todos. En el cierre de esta actividad, intervino la docente que estaba participando de las actividades del taller. Dando sus aportes sobre la lectura y la escritura. Reforzó el tema sobre los valores. Así la docente resumió los conceptos anteriormente expuestos y motivó a los estudiantes para que siguieran participando. Concluyó dando las gracias a otra docente que ayudó con el registro. Expuso que esperaba que todos los participantes siguieran socializando adecuadamente a partir de la práctica de los valores mencionados.</p>	<p>Mediación social a partir del ejemplo</p>	<p>Despedida</p> <p>Agradecimiento por la participación de los estudiantes</p> <p>Refuerzo por parte de otra docente</p> <p>Cierre</p>

Fuente: Márquez (2018)

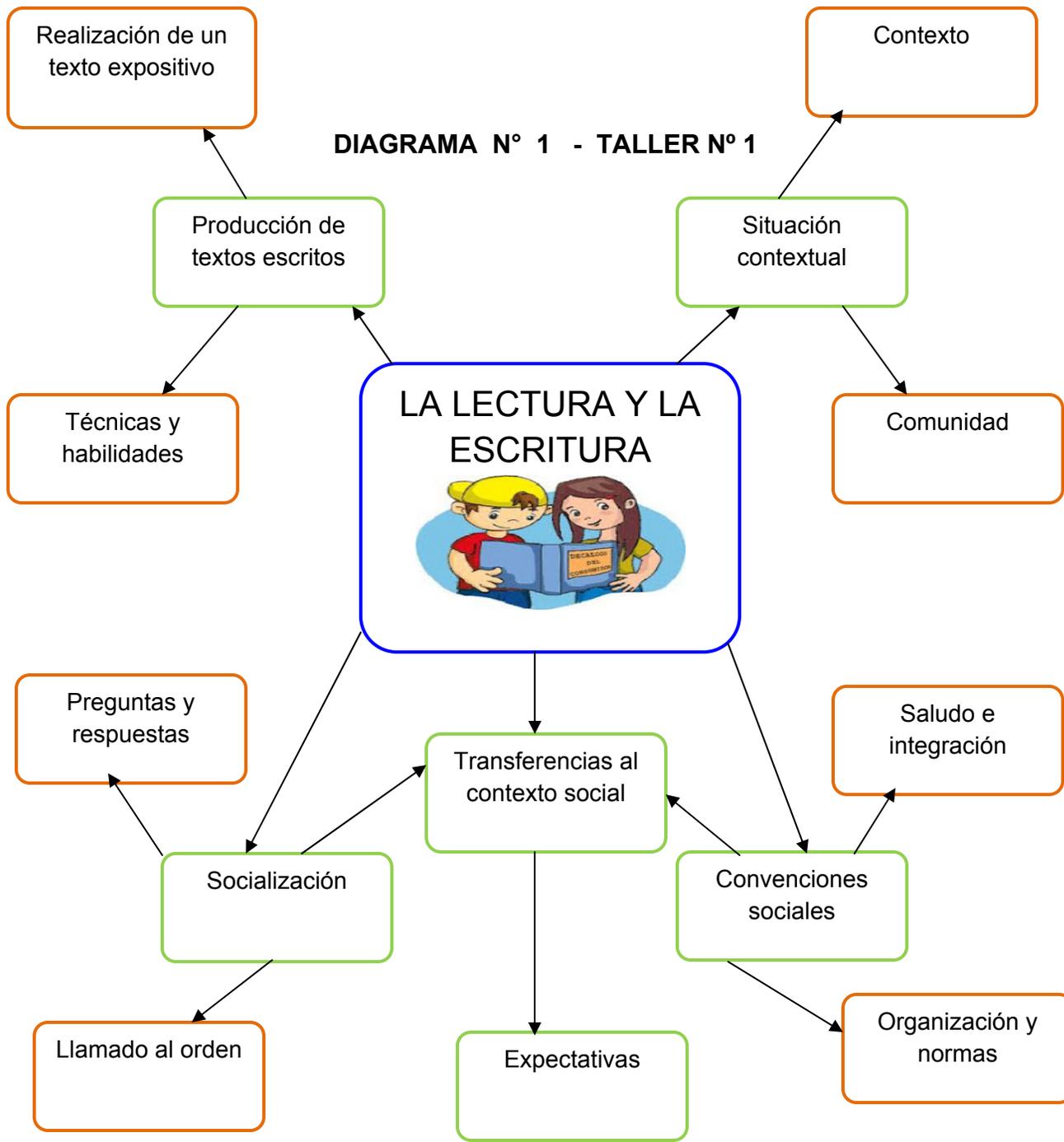
Después de haber realizado el presente registro, se observa cierto nivel de indisciplina en los estudiantes y la necesidad de reforzar valores para la organización a partir del ejemplo por parte de la docente, ya que con paciencia y cortesía consigue que los estudiantes participen y se concentren. A través de un proceso de mediación, logra socializar participaciones y considerando las producciones escritas socializadas a través de la lectura en voz alta y las participaciones de los estudiantes, se generan reflexiones sobre los valores y se consigue un nivel de metacognición para el desarrollo personal y luego social.

Luego de releer y de analizar el primer registro de trabajo se puede comprender que los participantes en el taller de promoción de lectura y escritura alcanzaron espacios significativos como: Un cambio de comportamiento ante la socialización de actividades de promoción de lectura y escritura que hicieron surgir espacios axiológicos (valores). La mediación permitió la comprensión cultural de la “Libertad” como fenómeno persistente para la selección de preferencias lectoras y la mediación del adulto como eslabón que a través del lenguaje permite acercamiento ciudadano para el abordaje académico.

Asimismo, se puede pensar que los estudiantes entendieron que la lectura y la escritura, son aspectos relevantes para el desarrollo y capacitación del individuo en todo su entorno sociocultural. Es por ello que en este primer registro de observación, se considera la función social de la lectura como la que nos instruye y enriquece capacitándonos para llevar una vida verdaderamente activa y consciente, algo que sólo ha de conseguirse mediante un conocimiento más perfecto racional y objetivo posible de la realidad.

Seguidamente, se ofrece un esquema, denominado Figura N° 1, que refleja la dinámica de las categorías emergentes en el proceso de

socialización desarrollado por la docente con base en la producción de textos escritos. Para la organización de estas estructuras gráficas se seleccionó un modelo fijo en el que figura en su parte central es la lectura y la escritura con color azul, posteriormente, en segundo plano jerárquico aparecen las categorías generales identificadas con el color verde y, por último, en naranja figuran las subcategorías más relevantes.



CUADRO N° 2
REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 2

Fecha: 14/10/2014
 Hora: 10:00 a 11:45 a.m.
 Lugar: U.E. "Antonio Ricaurte"
 Observadora: Licda. Iris Márquez

Observaciones	Categorías	Rasgos
El día de hoy, a las 10:00 a.m. Se dio inicio al segundo taller de producción de textos expositivos, con los estudiantes de 3° año "G", en una aula conformada por 30 estudiantes de la U.E. "Antonio Ricaurte", ubicada en Güigüe, Municipio Carlos Arvelo del Estado Carabobo.	Situación contextual	Fecha y hora Contexto
La docente ingresa al aula y saluda a todos los presentes. Los participantes responden al saludo. Una vez revisada la formación y verificadas las normas de convivencia, al ingresar al aula, Willmer pregunta ¿Profe, es verdad que hoy haremos otro taller? La profesora responde afirmativamente y expone que serán cuatro y que, en ocasiones, se harán varios el mismo día para aprovechar el tiempo.	Motivación y cortesía	Saludo Control de normas Expectativas Refuerzo de la docente
La Profesora entrega una hoja de registro de asistencia y explica que la actividad del día es sencilla. Se organizaron en círculo y la docente propuso que pasaran a retirar el material de lectura de su preferencia, entre los cuales estaban: revistas, cuentos, periódicos, lecturas de historietas, comics, entre otros. Se indica que una vez concluida la lectura se hará una intervención grupal donde cada uno realizará su propia reflexión y examinará los valores presentes en cada lectura realizada.	Control de asistencia Preparación para la mediación social	Organización abierta Instrucciones Textos varios Asociación

<p>La docente comienza a hablar sobre los diferentes tipos de textos, haciendo énfasis en el texto expositivo. Una vez concluidas las orientaciones e instrucciones de trabajo. Se inicia el proceso de lectura en voz alta. La docente se dirige a los participantes y les expresa que deben comentar y que con los valores que hayan observado se debe realizar una producción escrita. La propuesta es que cada estudiante seleccione uno de los valores identificados en su lectura y que, posteriormente, desarrolle un texto expositivo con sus propias palabras definiendo ese valor y su importancia para la sociedad. Una vez concluido el proceso de escritura, se socializaría el producto con la lectura de cada trabajo.</p>	<p>Mediación para la lectura y la escritura</p> <p>Tipos de textos</p> <p>Énfasis en los textos expositivos</p>	<p>Introducción</p> <p>Lectura</p> <p>Instrucciones</p> <p>Escritura de un texto expositivo</p>
<p>Una estudiante plantea dudas. Otra responde que se trata de un trabajo parecido a los que se desarrollaron el año anterior. La estudiante manifiesta haber entendido y da las gracias.</p>	<p>Mediación social estudiante-estudiante</p>	<p>Dudas</p>
<p>En ese contexto, un estudiante recuerda su cuento leído, llamado “La abuela de las garzas” y manifiesta agrado. Dice que el cuento trata sobre una abuela garza que salió río abajo con unas amigas y ellas le recomendaron que hiciera chicha. La abuela se encontró un joven y se lo llevó en el pico para su choza. Comenta que en su lectura están presentes los valores del amor, la amistad y la unión entre los seres. En su producción escrita dice que el amor es un sentimiento profundo hacia los seres queridos y las demás personas y que lo relaciona con el afecto que le brindó la abuela garza al joven.</p>	<p>Mediación social docente-estudiantes</p>	<p>Evocación de otras lecturas</p> <p>Intervenciones</p> <p>Reflexión</p>

<p>Otro de los valores que se define en su escrito es la unión. La define como el valor que nos permite compartir con todas esas personas que necesitan de uno. Que eso es lo que siempre dice su mamá. Igualmente, define la amistad como el afecto que se le brinda a una persona. El participante explica sus razones. Interviene Grecia y expresa que la señora no era tonta sino que amaba demasiado. Se interrumpe la discusión por comportamiento inadecuado entre dos estudiantes. La Profesora interviene. Al continuar la discusión, se reafirma el valor de la responsabilidad y sobre el respeto. Se comentan los comportamientos de los personajes del cuento.</p>	<p>Intervenciones socializadas</p>	<p>Explicación</p> <p>Comentario de producción escrita</p> <p>Transferencia al contexto familiar</p> <p>Definición propia</p> <p>Interrupción</p> <p>Manejo cortés</p> <p>Comentarios</p>
<p>De esta forma, se registraron los valores que se aportaban en las intervenciones a través de la lluvia de ideas. La docente comenta con un participante qué bueno sería obtener cosas sólo con tejer, como lo hacía la protagonista del cuento; sin embargo, otro participante dice que así la vida sería pura fantasía.</p>	<p>Estrategias cognoscitivas</p>	<p>Registro de valores</p> <p>Transferencias</p> <p>Reflexión</p>
<p>Una vez anotados todos los valores que se detectaron en la historia, cada uno seleccionó el de su preferencia para desarrollar su producción escrita. Los estudiantes seleccionaron un valor específico y lo relacionaron libremente con otros. Luego intervinieron: Willmer dijo que el amor era uno de los valores más importantes.</p>	<p>Promoción de escritura libre</p>	<p>Escritura libre</p> <p>Intervención</p>

Al dar las palabras de cierre, la Profesora concluyó diciendo que esta sesión de trabajo fue una de las mejores porque la mayoría de los participantes pudo intervenir sobre la base de la lectura realizada y que la discusión fue productiva, ya que desencadenó la redacción libre de un texto expositivo.	Motivación al trabajo	Cierre Palabras de la docente Motivación
---	-----------------------	--

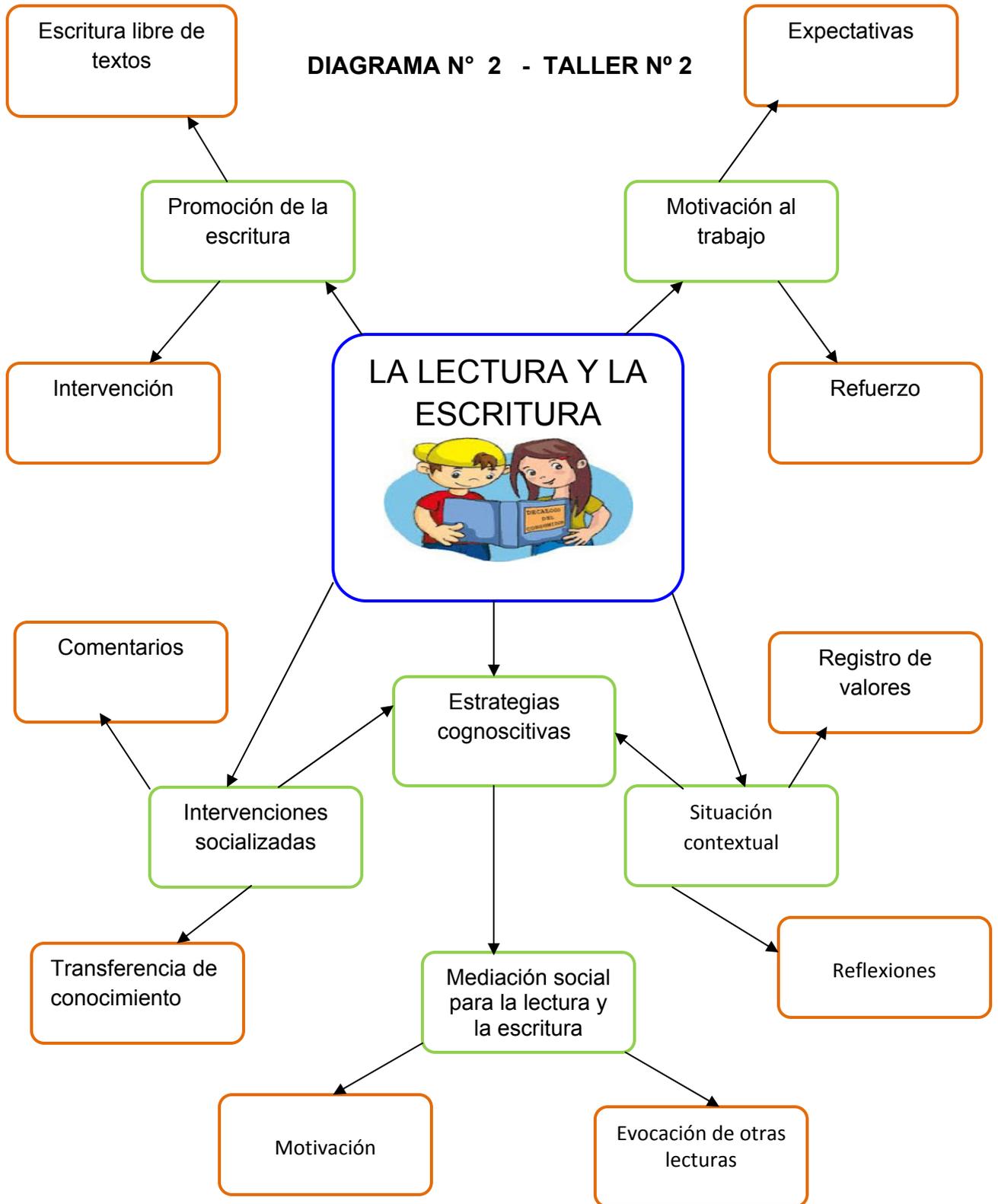
Fuente: Márquez (2018)

Se observa que el trabajo de mediación social da resultados positivos porque las interrupciones disminuyen y los estudiantes se concentran en la elaboración de un texto expositivo. La docente con cortesía y paciencia controla el grupo y logra que los estudiantes desarrollen sus actividades e intervengan con gusto. La motivación a la lectura y la escritura se hacen presentes y los modelos sociales contribuyen al enriquecimiento de comportamientos sociales tendentes a la mejora de las relaciones entre los miembros de la unidad social.

Se insiste en la estrategia de mediación centrada en la lectura libre, la selección de los textos, los comentarios sobre los mismos, el desarrollo de un texto escrito en el aula para, posteriormente, compartirlo con el grupo siempre con la tendencia a enmarcar la lectura en un contexto de práctica social y con múltiples posibilidades de transferencia a contextos familiares y sociales. Es así como esta práctica ya se hace hábito en la unidad social seleccionada y los estudiantes ya conocen la dinámica que desarrollarán durante el taller.

Tomando en cuenta la misma estructura gráfica de la Figura N° 1, se presenta a continuación la Figura N° 2, que representa la dinámica del segundo taller con las categorías más relevantes que se dieron en el mismo. Nótese que la estructura es consistente con la primera figura.

DIAGRAMA N° 2 - TALLER N° 2



CUADRO N° 3
REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 3

Fecha: 15/10/14
 Hora: 7:00 a 08:45 a.m.
 Lugar: U.E. "Antonio Ricaurte"
 Observadora: Licda. Iris Márquez

Observación	Categorías	Rasgos
<p>Hoy, a las 7:00 a.m., en el aula de los estudiantes de 3° año "G", la docente investigadora realizará el tercer taller de producción escrita con todos los estudiantes de esta sección. En un espacio del aula, previamente destinado para ese fin, se encuentran los siguientes textos: "La abuela de las garzas", "¿Cómo surgió el día y la noche?", "La lámpara de Aladino", "la joven tejedora", "Pulgarcito", "Sin fin", "La laguna y el gallo", "La historia del lápiz", "Miguel Vicente patacaliente" y "Detrás de una pelota".</p>	<p>Situación contextual para promover lectura y la escritura.</p>	<p>Fecha y hora Contexto Organización del aula Textos de lectura</p>
<p>Al llegar la docente, todos los estudiantes se colocan en formación como lo hacen todos los días antes de entrar a clase. Una vez revisado el cumplimiento de las normas de convivencia, Willmer entra al aula cantando, expresando que está contento. La docente le pide que por favor no cante tan alto y que si desea cantar lo haga al terminar la clase. El estudiante pide disculpas y se va a su puesto.</p>	<p>Mediación social</p>	<p>Control Indisciplina Cortesía</p>
<p>Los estudiantes se muestran dispersos al entrar, se quitan las pertenencias y las esconden, lanzan algunos cuadernos y bolsos, como muestra de que están cansados de las actividades y luego, la docente toma el control de la situación, explicándoles que estas actividades aunque les parezcan aburridas, les servirán cuando estén en un nivel superior.</p>	<p>Mediación social</p>	<p>Indisciplina Orden Cortesía Orientación</p>

<p>Una vez controlada la situación con los estudiantes al momento de entrar al aula, se presenta una lectura compartida para la interacción grupal. Se propone realizar la lectura y reflexionar sobre la ciudadanía y el hecho de vivir en sociedad. Los estudiantes deben escribir sus reflexiones y comentar sus pareceres ante el grupo.</p>	<p>Estrategia metacognoscitiva</p>	<p>Actividad de lectura Reflexión sobre valores y ciudadanía</p>
<p>Entre todos seleccionaron el texto “La lámpara de Aladino”, aunque algunos no estaban de acuerdo porque decían que era una lectura para niños, porque sus padres se las leían cuando iban a dormir. Sin embargo, accedieron a leerla de nuevo, promovidos por Willmer, quien los convenció para que lo hicieran. Indicó que era basado en el cuento que todos conocían sobre Aladino y la lámpara maravillosa. Se realizó la lectura en voz alta y luego una grupal. Los estudiantes iban leyendo parte por parte esperando su turno. Durante el proceso se observaban risas y dispersión.</p>	<p>Mediación social</p>	<p>Selección de texto Conocimientos previos Lectura socializada</p>
<p>Posteriormente, comenzaron a comentar los párrafos que se iban leyendo. Se observaron intervenciones. La docente iba moderando y comentando las participaciones de los estudiantes. Muchos identificaron valores y comportamientos ciudadanos acertados. Al finalizar la lectura, la docente sistematizó la actividad, dio una retroalimentación mencionando todos los valores que encontraron en la lectura y dijo que era bueno que recordaran que esos valores regían comportamientos individuales y sociales, ya que fundaban en todas las cualidades para brillar en el entorno social.</p>	<p>Mediación social y ejemplificación</p>	<p>Comentarios e intervenciones Moderación de intervenciones Reflexión sobre comportamientos Sistematización Promoción de valores sociales</p>

<p>Una vez concluida la actividad, se propuso la lectura libre de textos seleccionados dentro del aula. Se presentó una situación de indisciplina en las afueras del aula que dispersó la atención; sin embargo, todos tomaron un texto y permanecieron un largo tiempo leyendo; al rato, Willmer se levantó de su mesa y expresó que había terminado. Manifiesta su deseo de participar y la docente le pide que espere a que todos terminen. Cuando todos concluyeron con su lectura, Willmer presentó el cuento “Pulgarcito”, que fue el seleccionado por él. Lo presentó como un cuento familiar que sirve para niños de todas las edades. Comentó la historia y mencionó los valores ciudadanos que en ella se encontraban.</p>	<p>Estrategia de lectura socializada</p>	<p>Propuesta de Lectura Selección libre Lectura en voz baja Participaciones Reflexiones</p>
<p>Posteriormente, participó Martha para presentar el cuento “La laguna y el gallo”. Realizó su comentario y todos prestaban atención. Se trata de un relato un tanto misterioso. De esta forma la mayoría realizó su participación y, posteriormente, generaron una actividad de composición escrita. La Profesora presentó un resumen de toda la actividad realizada resaltando su importancia para la socialización; entonces, manifestaron los estudiantes que deseaban promover una dramatización. Se acordaron ciertas normas si la actividad llegaba a darse y le consignaron a la docente las producciones escritas. De esta forma, concluyó la sesión de trabajo.</p>	<p>Mediación social para la lectura y la escritura</p>	<p>Intervención Composición escrita Síntesis Propuesta de los estudiantes</p>

Fuente: Márquez (2018)

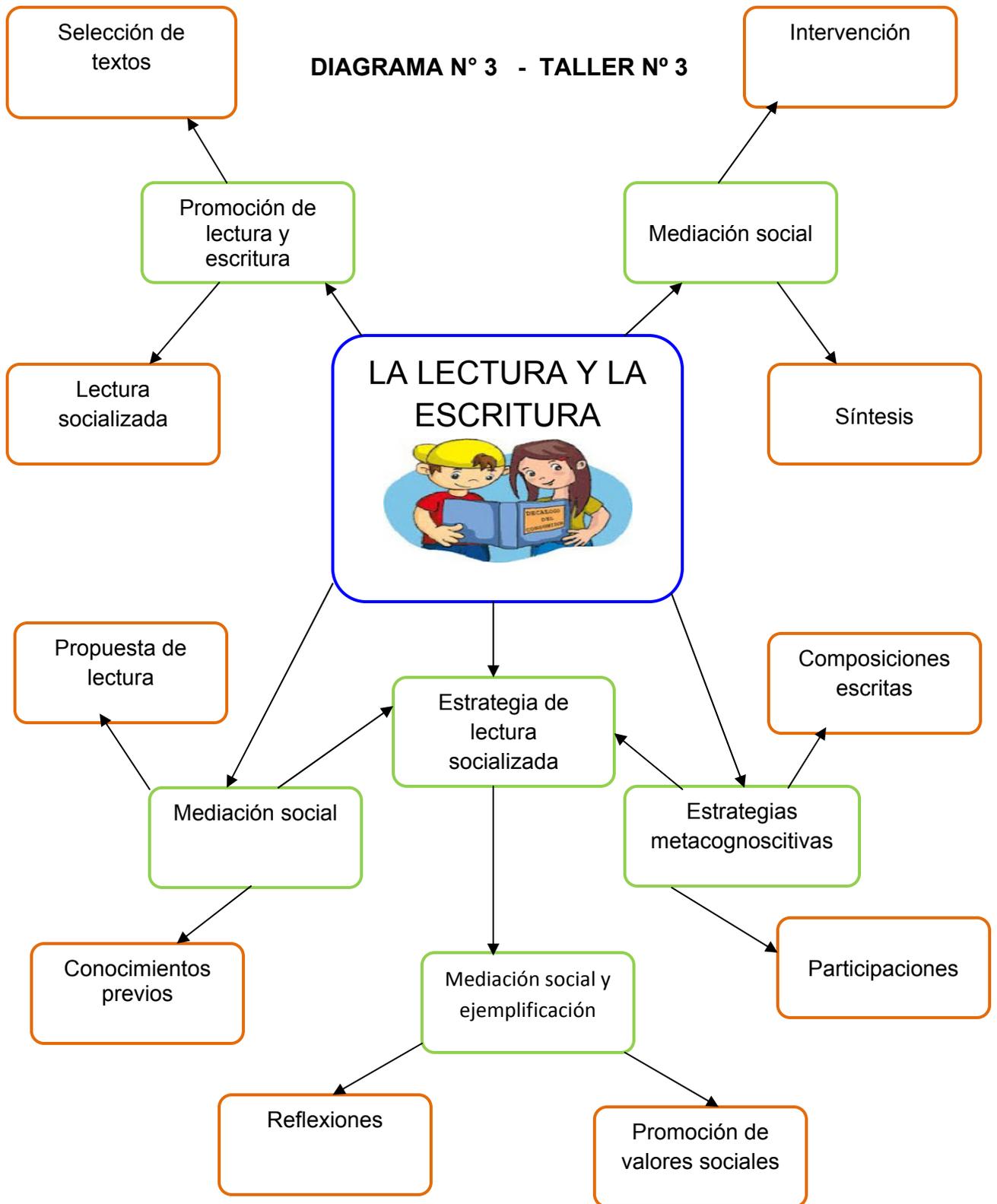
En el desarrollo de este taller se observa el énfasis en la mediación de comportamientos sociales durante el proceso de escritura. Los participantes se observan más concentrados en las actividades, la investigadora en todo momento brinda situaciones cotidianas para mediar la socialización de los procesos de lectura y escritura en forma natural. Constantemente se reflexiona sobre los valores y se establecen vínculos cada vez más fuerte entre el grupo, la lectura, la escritura y el comportamiento social ciudadano en el contexto del aula, la familia y la comunidad.

Las intervenciones y su calidad constituyen un indicio de que los contenidos del taller surten su efecto y que la intervención de los adultos como modelos de acción constituye un factor esencial para la mediación social de los aprendizajes vinculados con la lectura y la escritura. El desarrollo del proceso de socialización se ha mantenido como un rasgo constante en el contexto de la clase y en el seno del proceso de socialización con base en la producción de textos escritos.

Las reflexiones sobre los valores son permanentes y los participantes han vinculado lo discutido a partir de la lectura con la vida, sus familias y sus comunidades; por lo que se le ha dado a los procesos de leer y escribir una dimensión social y funcional para los participantes, ya que han logrado comprender que en los procesos de lectura y escritura se esconden la vida y la cotidianidad.

Seguidamente, se ofrece el cuarto registro en el que se integran muchas de las actividades desarrolladas en los primeros talleres. En la figura N° 3, realizada considerando la estructura de las dos figuras anteriormente expuestas, con las mismas formas y los mismos colores, se plasman los objetos centrales de la acción, las categorías y las subcategorías emergentes en esa sesión de trabajo.

DIAGRAMA N° 3 - TALLER N° 3



**CUADRO N° 4
REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 4**

Fecha: 16/10/14
 Hora: 9:50 a 10:45 a.m.
 Lugar: U.E. "Antonio Ricaurte"
 Observadora: Licda. Iris Márquez

Observación	Categorías	Rasgos
<p>Siendo las 9:50 a.m. comenzaron a formar los estudiantes del tercer Año "G" para entrar al aula. Una vez que todos estaban dentro, comenzaron a desarrollar la actividad planificada para realizar el cuarto taller de producción escrita, a partir de la lectura. Se colocó un conjunto de textos en un espacio del aula y cada participante debía tomar uno para realizar las lecturas pertinentes. Una vez realizada la selección se pidió que comenzaran a leer.</p>	<p>Situación contextual</p>	<p>Fecha y hora Inicio de la actividad Organización del espacio para promoción de la lectura</p>
<p>Martha, dio inicio a la lectura y expresó que ella seleccionó el texto "Fábulas y poesía" en el que encontró amor y fe, ya que en el contenido del texto figuran oraciones que hacen los niños al acostarse a dormir. Posteriormente, Jimmy expone que leyó el texto "Sin fin", una recopilación de relatos de misterio. Expresa que a pesar de que la historia está llena de fantasía, hay humildad en el espíritu del joven, al que tumban de un caballo.</p>	<p>Socialización de la lectura</p>	<p>Reflexión sobre texto seleccionado Comentario sobre texto seleccionado</p>

<p>Rosa pide la palabra y expresa que su lectura trata de cómo surgió el día y la noche, que se trata de un relato indígena que posee muchos valores como unión, solidaridad y respeto. Todos concluyeron sus lecturas.</p>	<p>Socialización de la lectura</p>	<p>Explicación de contenido Identificación de valores</p>
<p>Se dio continuidad al taller y se observó algo de dispersión dentro del grupo. Algunos se habían movido de sus puestos, otros se habían salido del aula y otros conversaban con sus compañeros. La docente intervino nuevamente y ordenó a los participantes. Prosiguió con la actividad, tomando en cuenta la lectura de Aladino y la lámpara maravillosa. Comenzó a discutirse sobre el valor de la fe. Los estudiantes partieron de sus conocimientos previos y opinaron “La fe es algo que se lleva por dentro, hacia alguna religión o a algún Santo que uno le pide ayuda y siente que le ayuda por la fe con la que uno pide”. La docente que asiste al taller habló sobre la esperanza como valor: “es como un sentimiento que se lleva por dentro cuando desea algo que no se ha podido alcanzar; el que sigue en pie con ese deseo nunca pierde la esperanza de alcanzarlo hasta que lo logra.” Un estudiante interviene y dice: “eso es como cuando uno quiere algo que no le pueden comprar como unos zapatos muy caros o una gorra”.</p>	<p>Mediación social</p>	<p>Continuidad Interrupción Control cortés Selección de texto Reflexiones sobre valores Integración de otro docente Ejemplificación</p>

<p>Antes de concluir, ingresa una docente para informar que los estudiantes, al concluir el taller, deben retirarse a sus hogares, ya que uno de los docentes no asistió. Los estudiantes manifiestan alegría y se dispersan un momento. Willmer, que siempre está a la expectativa, manifiesta su emoción “Aleluya!!!”. Apúrense que tengo hambre”. En ese momento la docente, retoma el control para dar las orientaciones finales sobre el valor del respeto y la responsabilidad. Se acuerda organizar una dramatización, para que los estudiantes expongan los trabajos realizados y la producción de textos expositivos que han elaborado, partiendo de diferentes lecturas. Todos quedan de acuerdo y finalmente un estudiante anuncia que la hora ha terminado. La docente se despide.</p>	<p>Mediación social</p>	<p>Interrupción Dispersión Control Acuerdos finales</p>
--	-------------------------	--

Fuente: Márquez (2018)

A manera de síntesis teórica, puede establecerse que la producción de textos escritos, previo a la lectura de textos, se convirtieron en estrategias para promover la socialización de los contenidos en el grupo y la consolidación de una cultura centrada en los valores y en el respeto por el otro a partir de interacciones sociales en las que cada estudiante fue modelando la actitud de los participantes que se integraron.

Es así como se socializaron los procesos de lectura y escritura a través de estrategias libres y sin presión en las que la docente ofreció un conjunto de textos y los estudiantes pudieron seleccionar sin condiciones aquellos que deseaban leer. Fue así como se observó una evolución significativa en el grupo determinada por la participación activa y el compromiso en el desarrollo de las actividades.

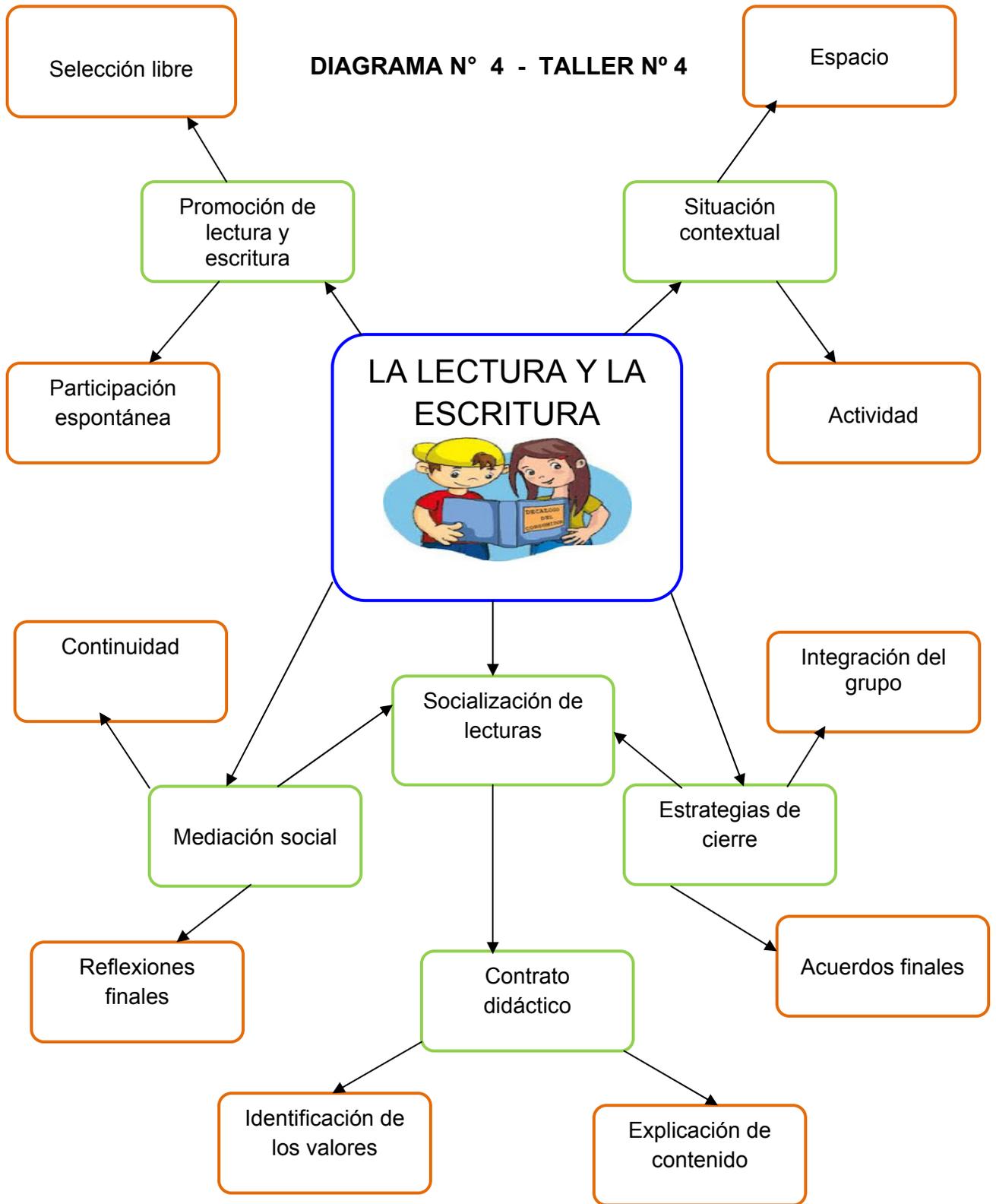
Se confirman entonces, las teorías establecidas en el capítulo II de la presente investigación, ¿Qué se entiende por escribir? Al respecto, se coincide con Hayes (1996: 2), quien considera que escribir “es un acto comunicativo que requiere de contexto social y de un medio. Es una actividad generativa que requiere motivación, y una actitud intelectual que exige procesos cognitivos y memoria”.

De la misma manera, se confirma la teoría expuesta por (Sánchez, 1993, p. 98). Es inevitable que el sujeto, cuando realice la tarea de escribir, conozca anticipadamente el tipo de texto que desea producir ya que esto le permitirá desarrollar, en forma adecuada, su escrito. Esta concepción previa, que se debe evidenciar al momento de plasmar las ideas, permitirá a quien escribe adecuar la metodología y estilo de acuerdo al texto que redactará.

En la exposición de la dinámica de este último taller se observa que el proceso de socialización desarrollado por el docente a través de la mediación didáctica y la realización de textos expositivos partiendo de la lectura, dio sus frutos en relación con un cambio de concepción y de actitud de los participantes.

Obsérvese que, aunque la figura N° 4 conserva la estructura consistente de las figuras anteriores, las categorías y subcategorías que se reflejan plasman una nueva visión del proceso de lectura en el aula previo a la elaboración de textos expositivos, lo cual deja una huella del cambio significativo en el docente y los participantes.

DIAGRAMA N° 4 - TALLER N° 4



En lo adelante, se presenta un conjunto de cuadros que dan cuenta de los resúmenes de las categorías descritas y esquematizadas anteriormente y las definiciones de cada una.

**CUADRO N° 5
RESUMEN DE CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS**

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Situación contextual	Contexto Comunidad Saludo Integración
Convenciones sociales	Organización Normas
Expectativas	Pautas de trabajo Dudas Asociación
Indisciplina grupal	Manejo de ansiedad Interrupciones
Inicio de la socialización	Organización de la técnica para el evento. Pregunta Interrupción Llamado al orden
Trato cordial Desarrollo de contenido	Interrupción Compromiso Bienvenida Agradecimiento Pautas Recapitulación Explicación
Producción de textos escritos	Técnicas y habilidades para la elaboración de textos expositivos
Indisciplina	Interrupción, orden

Fuente: Márquez (2018)

CUADRO N° 5
RESUMEN DE CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS
(Continuación)

Categorías	Subcategorías
Promoción planificada	Distribución de tiempo Explicación Importancia de la lectura y la escritura
Transferencias al contexto social cotidiano	Participación Experiencia Vivencia
Socialización a partir de valores	Reafirmación Confianza Disciplina
Mediación para la socialización a partir de la lectura	Técnica de la pregunta participaciones
Integración grupal para la socialización	Reflexión Participación
Estrategia centrada en la socialización para la promoción de la lectura y la escritura	Definición de un valor por parte de una niña. Motivación Promoción de lectura Lluvia de ideas

Fuente: Márquez (2018)

CUADRO N° 5
RESUMEN DE CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS
(Continuación)

Categorías	Subcategorías
Intervención.	Experimentación de sentimientos gracias a las acciones de los personajes.
Interpretación de acción de los personajes	Identificación de los valores en la lectura.
Identificación y definición de valores a propósito del contenido del texto.	Definición propia e intervención de la docente. Relación entre valores y contexto social.
Necesidad de orientación	Expresión verbal Orientación
Definición de valores por los participantes.	Intuición de los participantes Expresión verbal
Mediación social a partir del ejemplo	Refuerzo de la docente en el cierre de la actividad
Preparación para la mediación social Orientación para la lectura y la escritura.	Control de asistencia Organización abierta Instrucciones Asociación Instrucciones- escritura

Fuente: Márquez (2018)

CUADRO N° 5
RESUMEN DE CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS
(Continuación)

Categorías	Subcategorías
Mediación para la lectura y la escritura	Lectura e instrucciones
Mediación social entre estudiantes	Dudas - escrituras
Mediación social Docente estudiantes	Evocación de otras lecturas Intervención Reflexión.
Intervenciones socializadas.	Explicación Comentario de producción escrita Transferencia al contenido familiar Definición propia – Interrupción Manejo cortes- comentarios.
Estrategias cognitivas	Registro de valores- Transferencias Reflexión.
Producción de escritura libre	Escritura e intervención
Motivación al trabajo	Palabras de la Docente- Cierre- Motivación.
Estrategia metacognitiva	Actividad de lectura y escritura Reflexión de valores y ciudadanía

Fuente: Márquez (2018)

CUADRO N° 5
RESUMEN DE CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS
(Continuación)

Categorías	Subcategorías
Mediación social	Selección de textos- Conocimientos previos- Lectura socializada
Mediación social y ejemplificación	Comentarios- intervenciones Moderación de intervenciones Reflexión sobre comportamientos Sistematización Promoción de valores sociales.
Estrategia de lectura socializada	Selección libre- Lectura en voz baja Participaciones Reflexiones.
Mediación social para la lectura y la escritura	Intervención – composición escrita Síntesis- Propuestas de los estudiantes
Socialización reflexión sobre texto.	Texto seleccionado- Comentarios Explicación de contenido-Identificación de valores.
Interacción mediación social	Contrato didáctico-Socialización del contenido.
Mediación social	Continuidad- interrupción cortés reelección de texto-Reflexiones sobre valores- Integración-integración docente-Acuerto finales

Fuente: Márquez (2018)

**CUADRO N° 6
DEFINICIÓN DE LAS CATEGORÍAS**

CATEGORÍAS	DEFINICIÓN DE LAS CATEGORÍAS
<p>Situación contextual:</p> <p>Convenciones sociales:</p> <p>Expectativas:</p> <p>Indisciplina grupal:</p>	<p>Contexto: Lugar donde se ha desarrollado la actividad con estudiantes, personal docente y personal administrativo seleccionados para el evento de promoción de la lectura y la escritura dentro de la U.E. “Antonio Ricaurte”</p> <p>Medio utilizado para las normas de cortesía, planificación, organización, y formación para el desarrollo de las actividades con todos los participantes del evento que están cumpliendo con el reglamento interno de la institución.</p> <p>Los buenos deseos que expresan las personas que están asistiendo a los talleres. Actitudes o comportamientos que han demostrado tener, todos los participantes para el momento de haber iniciado el taller de lectura y escritura.</p> <p>Actitudes o comportamientos, ocasionados por algunos de los participantes al momento de ser revisados por la docente, para el cumplimiento de las normas de convivencia.</p>

Fuente: Márquez (2018)

CUADRO N° 6
DEFINICIÓN DE LAS CATEGORÍAS
(Continuación)

CATEGORÍAS	DEFINICIÓN DE LAS CATEGORÍAS
<p>Promoción planificada:</p> <p>Transferencias al contexto social cotidiano:</p> <p>Socialización a partir de valores:</p> <p>Mediación para la socialización a partir de la lectura: Producción de Textos expositivos</p>	<p>Es el tipo de promoción que previamente se ha organizado para incentivar la lectura y escritura donde se hará una distribución del tiempo con su respectiva explicación e incluyendo su importancia.</p> <p>Expresión verbal que han realizado los participantes en las actividades de lectura y escritura; en la que se refleja que se ven involucrados en el contexto en el cual se desarrolla el tema leído, con su participación da a conocer su experiencia vivencial, aunque surjan interrupciones.</p> <p>Cuando aparecen los valores inmersos en las lecturas realizadas, que luego los participantes van comentándolos a través de su reflexión personal, de acuerdo con el valor encontrado en una expresión verbal y una producción escrita, siendo ese el inicio del proceso de socialización.</p> <p>Es la se puede iniciar a través de la técnica de la pregunta, donde todos los presentes, van respondiendo todo lo pertinente al tema leído en su lectura realizada durante su participación con mucha disciplina.</p>

Fuente: Márquez (2018)

CUADRO N° 6
DEFINICIÓN DE LAS CATEGORÍAS
(Continuación)

CATEGORÍAS	DEFINICIÓN DE LAS CATEGORÍAS
<p>Integración grupal para la socialización:</p> <p>Estrategia centrada en la socialización para la promoción de la lectura y la escritura:</p> <p>Promoción de lectura y escritura:</p>	<p>Cuando se han involucrado todos los participantes y dan comienzo al ciclo de respuestas de las preguntas acerca de la formación ciudadana y a través de su reflexión expresan valores como: la responsabilidad, la humildad, y la perseverancia entre otros.</p> <p>La técnica del espacio creado para la ubicación y selección de los textos recreativos que deberán ser leídos por cada participante, con su respectiva reflexión promocionando el tema a través de expresión verbal, y lluvias de ideas.</p> <p>Espacio creado con gran variedad de textos de diferentes temas recreativos, para la motivación inicial de la lectura y la escritura. Después de haber leído y reflexionado el material seleccionado por cada participante, harán comentarios, lluvias de ideas, con los valores presentes en el texto, para iniciar el proceso de socialización dentro del contexto.</p>

Fuente: Márquez (2018)

CUADRO N° 6
DEFINICIÓN DE LAS CATEGORÍAS
(Continuación)

CATEGORÍAS	DEFINICIÓN DE LAS CATEGORÍAS
<p>Definición de los valores por los estudiantes:</p> <p>Actitud hacia el trabajo:</p> <p>Proceso de relación:</p> <p>Relación entre la lectura y el contexto social:</p>	<p>Manifestación verbal y escrita, por cada uno de los participante acerca de los valores encontrados en la lectura realizada, también surgen los comentarios y las producciones escritas.</p> <p>Los personajes de los textos narrativos manifiestan con sus acciones una visión de trabajo. Mediante las acciones se demuestra perseverancia, responsabilidad y la importancia que tienen ambos valores en el logro de las metas que se proponen las personas. La actitud positiva hacia el trabajo, es un aspecto fundamental en el proceso de socialización del ser que se construye en interacción.</p> <p>Relación entre la actitud hacia el trabajo y el desenlace que surge.</p> <p>Expresión verbal y escrita por cada participante, con la definición de los valores a propósito del contenido del texto.</p>

Fuente: Márquez (2018)

CUADRO N° 6
DEFINICIÓN DE LAS CATEGORÍAS
(Continuación)

CATEGORÍAS	DEFINICIÓN DE LAS CATEGORÍAS
<p>Intervención:</p> <p>Interpretación de acción de los personajes:</p> <p>Participación activa:</p> <p>Identificación y definición de valores a propósito del contenido del texto:</p>	<p>Participación a través de producciones escritas de los participantes, desde donde surgen su experimentación de sentimientos gracias a la acción de los personajes y la identificación de valores en la lectura realizada.</p> <p>La identificación de valores encontrados en la lectura, de acuerdo al proceso de socialización con el contenido del texto, dentro del contexto social.</p> <p>La que realizaron todos los asistentes al evento de promoción de lectura y la escritura, de acuerdo a los valores presentes en los temas leídos de los textos seleccionados.</p> <p>Definición propia por cada participante, de acuerdo al valor encontrado en el contenido del texto; en este caso: uno de los valores identificado, es el de la humildad, que se refiere a una persona noble, capaz de reconocer sus necesidades y pedir ayuda, y con su corazón tan noble y sencillo, es capaz de ayudar a quien lo necesite.</p>

Fuente: Márquez (2018)

CUADRO N° 6
DEFINICIÓN DE LAS CATEGORÍAS
(Continuación)

CATEGORÍAS	DEFINICIÓN DE LAS CATEGORÍAS
<p>Identificación y definición de valores a propósito del contenido del texto:</p> <p>Intervención:</p> <p>Necesidad de orientación:</p> <p>Mediación social a partir del ejemplo:</p> <p>Preparación para la mediación social:</p> <p>Mediación social:</p>	<p>Expresión de introspección de principios morales que fortalecen la interacción social a partir de la comprensión de las vivencias de los personajes de los textos narrativos.</p> <p>Expresión verbal de los participantes, de acuerdo al contenido con texto al cierre de las lecturas realizadas.</p> <p>Interrupción cuando un participante expresa verbalmente su opinión de acuerdo a su lectura realizada, y otro no lo deja hablar.</p> <p>Refuerzos dados a los valores encontrados en el material leído, por medio de ejemplos durante el cierre de la reflexión.</p> <p>Organización en círculo con todos los asistentes en el espacio creado para la selección del material, control de normas e instrucciones.</p> <p>Expresiones verbales dadas a través de intervenciones grupales, con reflexiones de acuerdo con contenidos personales del texto.</p>

Fuente: Márquez (2018)

CUADRO N° 6
DEFINICIÓN DE LAS CATEGORÍAS
(Continuación)

CATEGORÍAS	DEFINICIÓN DE LAS CATEGORÍAS
<p>Mediación para la lectura y la escritura:</p> <p>Intervenciones socializadas:</p> <p>Estrategias cognitivas:</p> <p>Promoción de escritura libre:</p> <p>Motivación al trabajo:</p> <p>Interacción, mediación social</p>	<p>Explicaciones, orientaciones e instrucciones de trabajo para el desarrollo de la actividad, donde cada uno deberá seleccionar el material, para realizar su lectura y producir su propio texto.</p> <p>Explicación verbal acerca de la lectura y la producción escrita, referente al valor de la unión. Lo define como el valor que nos permite compartir con todas las personas que necesitan ayuda. Aquí se observa una transferencia al contexto familiar con definición propia.</p> <p>Registros de valores encontrados en el cuento leído, con sus respectivas transferencias de las reflexiones de cada participante.</p> <p>Producción escrita de todos los valores seleccionados en las historias leídas de su preferencia.</p> <p>Valor de la actitud realizada, para mayor productividad.</p> <p>Socialización del contenido del texto, por cada participante, donde se ha observado organización en el desarrollo de las actividades.</p>

Fuente: Márquez (2018)

Para concluir con las actividades realizadas, se felicitó a los estudiantes por el esfuerzo y por su participación, así como por la similitud de los resultados encontrados en la investigación en curso, respecto a lo que reportan los expertos en el área de la composición escrita. Se revisaron las recomendaciones para la composición escrita basadas en procesos cognoscitivos, de acuerdo a las teorías utilizadas. Se discutieron las mismas y se consolidaron, constituyéndose un conjunto de recomendaciones para la composición escrita, por medio de estrategias basadas en procesos cognoscitivos básicos.

Se requirió a los estudiantes que elaboraran, de manera individual, un texto breve y de temática libre, aplicando los conocimientos adquiridos para la composición escrita. Finalmente se les solicitó una reflexión por escrito acerca de aspectos cognoscitivos, metacognitivos y afectivos del proceso realizado en los talleres y en la investigación, así como la aplicación de lo aprendido.

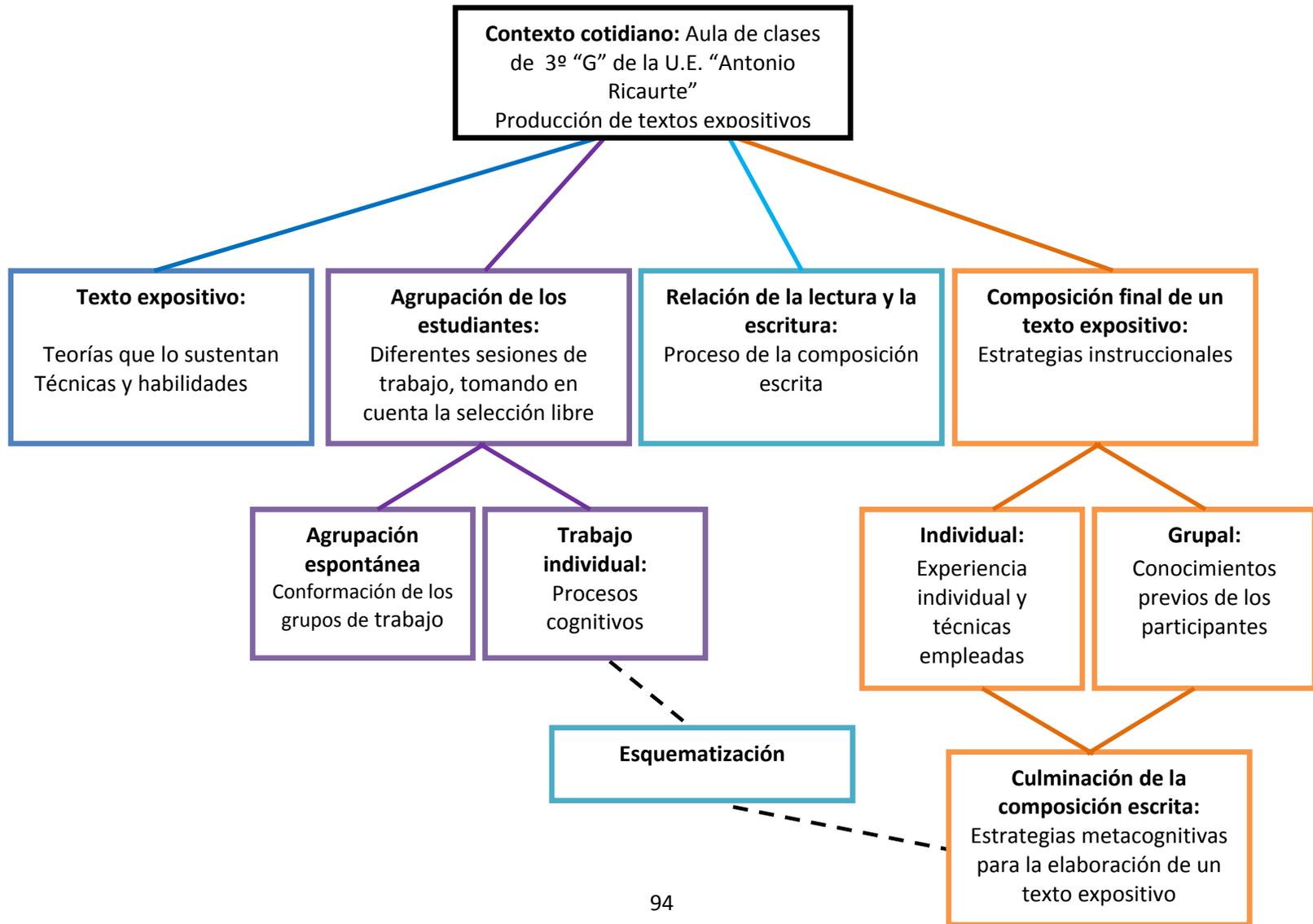
De acuerdo a las categorías realizadas anteriormente, se puede afirmar que la lectura y la escritura constituyen procesos muy vinculados a la sociedad y las diferentes funciones o actividades que los ciudadanos desempeñan en ese contexto que no es ajeno a nadie. Por lo tanto, estas estrategias están centradas en la actitud del docente como formador de los ciudadanos del futuro, como la esencia que modela e incentiva desde las aulas a todos estos potenciales ciudadanos que irán a cumplir diferentes roles en nuestra sociedad de una manera eficaz.

En primer término, este producto que se presenta a través de estos textos realizados por los estudiantes es potencial punto de partida para otros trabajos de investigación que podrían realizarse en el contexto de la misma línea de trabajo, en esta institución o en otras instituciones educativas. Fue así como específicamente en este trabajo, se promovió una dinámica

centrada en la práctica social de los aprendizajes dentro de un contexto de aula, a partir de un conjunto de estrategias didácticas centradas en los procesos de socialización de la lectura, previo a la producción de textos; para el logro de las intervenciones productivas de un conjunto de participantes que requerían mejoras en los procesos de lectura y escritura.

Por todo ello, a continuación se resume en forma de un esquema final los logros obtenidos de las estrategias didácticas utilizadas en aula y que reflejan y se contrastan con las teorías utilizadas como bases principales que sustentan la presente investigación, partiendo del contexto representado por un grupo de estudiantes de bachillerato.

Diagrama N^o 5



CAPÍTULO V

PROCESAMIENTO E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

TRIANGULACIÓN

Una vez realizado el proceso de análisis y categorización de los resultados, se procede a realizar un paso importante que toda investigación etnográfica debe tener, como lo es la triangulación. Este proceso, según Okuda y Gómez (2005) “representa el objetivo del investigador en la búsqueda de patrones de convergencia para poder corroborar y desarrollar una interpretación global del fenómeno humano objeto de la investigación” (p.3). En el caso de esta investigación se va a contrastar la teoría sustentada en el marco teórico en conjunto con los resultados obtenidos mediante las observaciones en el aula y las producciones escritas realizadas por los informantes. A partir de estos resultados se obtendrán las conclusiones y recomendaciones pertinentes, en la cual se podrá evidenciar y describir el fenómeno presentado entre este grupo de informantes en cuanto a la realización de un texto expositivo. Este proceso se describirá tomando en cuenta las fases desarrolladas en los dos capítulos anteriores.

Ahora bien, en el presente trabajo se concibe al ser humano como un ente pensante, acción que lo distingue del resto de los seres vivos y que posee la capacidad de comunicarse por medio del lenguaje. Asimismo, se considera que el pensamiento es el origen del resto de las actividades que realiza el ser humano. El pensamiento humano se fundamenta en los procesos cognoscitivos básicos, tales como: la observación, la atención, la percepción, el análisis, la síntesis, la comparación y la clasificación.

De igual manera, la composición escrita constituye un proceso cognoscitivo, aunque de orden superior (Ríos, 2004), y que a su vez, es un canal de relevancia para la comunicación humana.

En el mismo sentido, en el presente estudio se parte del principio de que el ser humano genera ideas y sentimientos a partir del uso de los procesos cognoscitivos básicos y superiores, y que el conocimiento, uso y desarrollo de los procesos cognoscitivos básicos constituye una base importante de los procesos cognoscitivos superiores.

La perspectiva epistemológica asumida en esta investigación es la epistemología construccionista, la cual, según Sandín Esteban (2003) "rechaza la idea de que existe una verdad objetiva esperando ser descubierta. La verdad, el significado, emerge a partir de nuestra interacción con la realidad... el significado no se descubre, sino que se construye" (p. 48).

El constructivismo señala que "el conocimiento es contingente a prácticas humanas, se construye a partir de la interacción entre los seres humanos y el mundo, y se desarrolla y es transmitido en contextos esencialmente sociales" (ob. cit., p. 49). Partiendo de este principio se resalta la relevancia de la acción del docente en la mediación de aprendizajes en sus estudiantes, a través del uso de estrategias instruccionales, logrando la interacción entre el aprendiz y el objeto de estudio, en un contexto social.

Conclusiones y recomendaciones

Al desarrollar este trabajo, se ha constatado que el proceso de composición escrita es un asunto complejo y tanto el estudiante como el docente deben estar conscientes de ello. Este proceso involucra una serie de actividades y condiciones que van mucho más allá de la visión lineal de quien escribe, usando simplemente lápiz y papel. En este sentido, se hace necesario que el docente esté consciente de lo que esto involucra y planifique en consecuencia, asegurando que este nivel de consciencia sobre la tarea sea alcanzado por sus estudiantes.

Se encontraron evidencias específicas del conocimiento, consciencia, uso y desarrollo de los procesos cognoscitivos básicos aplicados en la composición escrita, partiendo de las teorías que sustentan la presente investigación. En tal sentido, se evidenció el proceso de creación del conocimiento en oportunidades en que los informantes claves encontraron elementos para favorecer la composición escrita que son similares a los propuestos por los expertos en el área.

Se logró que los estudiantes conceptualizaran los procesos cognoscitivos básicos: análisis, síntesis, comparación y clasificación y se evidenció que desarrollaron las habilidades planteadas vinculadas a la composición escrita que incidirán directamente en su desempeño estudiantil. Gracias a la interacción en las sesiones de trabajo, se logró que los participantes aplicaran los procesos cognoscitivos básicos, en situaciones abstractas y prácticas. Como aspecto resaltante, los participantes evidenciaron la presencia de procesos afectivos involucrados en el proceso de la composición escrita de escritores expertos y/o novatos.

Finalmente, se elaboró un conjunto de recomendaciones para llevar a cabo el proceso de la composición escrita así como una lista de los beneficios que los diferentes procesos cognoscitivos básicos aportan al proceso en ejemplos específicos de tareas de escritura.

Los hallazgos más importantes de este trabajo se condensan en esta sección ya que se ofrece una serie de recomendaciones, orientadas a constituir estrategias instruccionales basadas en los procesos cognoscitivos para la composición escrita. Estas estrategias están constituidas por las categorías observadas a lo largo del proceso de investigación y están compuestas de la siguiente manera:

- ❖ Propiciar la motivación a escribir, por medio del uso de una situación positiva o negativa que interese al escritor.
- ❖ Considerar la condición afectiva de quien realiza el escrito.
- ❖ Realizar análisis de información a tratar en el tema a componer, provenientes de diversas opiniones y fuentes de información.
- ❖ Apoyarse en la síntesis, como proceso cognoscitivo básico de mayor importancia para la conformación del tema a desarrollar.
- ❖ Elegir el tema a tratar.
- ❖ Definir los objetivos acerca de lo que se quiere escribir.
- ❖ Redactar de manera creativa, haciendo uso de interrogantes al inicio del texto, así como frases exclamativas o ilustraciones.
- ❖ Establecer los lectores potenciales y qué se desea que ellos comprendan.
- ❖ Considerar la posición afectiva del escritor.
- ❖ Utilizar los procesos cognoscitivos de comparación y clasificación aplicados al tema a desarrollar, con lo cual se facilitará la comprensión por parte de los lectores finales.

Se evidenció que para la composición escrita se requieren de manera fundamental, los siguientes elementos y condiciones: Tres etapas no necesariamente secuenciales por las cuales debe transcurrir el proceso de composición escrita, a saber: planificación, redacción o textualización y revisión. En la etapa de planificación deben ser considerados aspectos como la naturaleza del tema a desarrollar, la posición afectiva de quien escribe y en virtud de esto, cómo puede este factor favorecer o afectar la composición escrita. Deben indagarse las características de los lectores potenciales, así como qué efectos se desea lograr en estos. También debe focalizarse los propósitos de lo que se está escribiendo. Es importante destacar la importancia de los procesos cognoscitivos básicos de análisis, para la

descomposición de cada uno de los aspectos, y el proceso de comparación, a fin de relacionar los aspectos a usar en la composición.

Respecto a la etapa de textualización, se debe conjugar una serie de aspectos de tipo lingüísticos, así como los relativos al procesamiento de la información, en el que es de gran relevancia el uso efectivo y eficaz del proceso de síntesis en la integración coherente de los elementos que conformarán el texto escrito.

Y en la etapa de revisión es conveniente el examen previo de las ideas preconcebidas para realizar el texto, la revisión durante y al finalizar la escritura, así como una relectura para evaluar si se alcanzarán o no los elementos planteados en la etapa de la planificación. En la etapa de revisión es de gran importancia el desarrollo y uso de procesos metacognitivos, los cuales no están orientados a la revisión del texto en sí, sino más bien a la revisión y permanente monitoreo de los procesos cognoscitivos y afectivos propios involucrados en la composición escrita.

Para resolver los problemas de producción escrita que manifiestan los estudiantes, es necesario que éstos concienticen sus deficiencias y además conozcan las estrategias de escrituras necesarias para resolverlas. Esto es, planificar, diseñar y revisar lo redactado de modo tal que el uso de la lengua sea funcional a la hora de producir un texto. Esto implica desarrollar en ellos habilidades escriturales que les permita ser autores autónomos.

Es por ello que la intervención didáctica requiere del diagnóstico y análisis de los textos producidos por los alumnos para optimizar la práctica pedagógica. Sobre esta base, el docente de aula podrá diseñar estrategias adecuadas con el fin de mejorar la producción escrita de sus estudiantes; finalmente, se recomienda que se planifiquen más actividades de este tipo tendentes a ir familiarizando a los estudiantes con diferentes textos escritos especialmente los de orden expositivo.

REFERENCIAS

- Alonso, J. (1991) *Motivación y Aprendizaje en el Aula*. Santillana. Madrid
- Bereiter, C. y M. Scardamalia (1987) *La psicología de la composición escrita*. Hillsdale, N.J: Erlbaum.
- Bereiter, C. y Scardamalia, M. (1992). «*Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita*». En *Infancia y Aprendizaje*.
- Brown, A. (1980): Metacognitive development and reading. En R. J. Spiro, Bruce y Brewer (Eds.). *Theoretical issues in reading comprehension*. Hillsdale, N. J. Erlbaum *Metacognición: El desarrollo de la atención selectiva*.
- Bustingorry y Jaramillo (2010) *Procesos Metacognitivos en el Curriculum de Ciencias Naturales a Nivel de Educación General Básica*. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad de Carabobo, Valencia.
- Baker & Brown, 1984) Metacognitive skills and reading. Pearson (Ed.), *Handbook of reading research*. New York: Longman.
- Brown (1987). Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms. En Weinert y Kluwe (Eds.) *Metacognition, motivation and understanding*.
- Cabrera y Pelayo (2001) *Lenguaje y comunicación (Los libros de El Nacional)*. Caracas
- Camps, A. (1993). *La enseñanza de la composición escrita*. Cuadernos de Pedagogía.
- Camps, A. & Castelló, M. (1996). *Las estrategias de enseñanza-aprendizaje en la escritura*. En C. Monereo & I. Solé (Coords.), *El asesoramiento psicopedagógico: Una perspectiva profesional y constructivista*.
- Camps, A. (1997). *La enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita*, *Signos*, 20: 24-33.
- Cassanny, D. (1991): *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.

- Cassanny, D. (1995): *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cassanny, D. (1999): *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Castelló, M. (1995). *Estrategias para escribir pensando*. Cuadernos de pedagogía (237): 22-28. Barcelona.
- Castelló, M. (1999). *El conocimiento estratégico en la toma de apuntes: un estudio en la educación superior, Infancia y Aprendizaje*, 22 14: 25-42.
- De Beaugrande, R. & Dressler, W. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Díaz Barriga, A, Frida. (1987). *El pensamiento del adolescente y el diseño curricular*. Perfiles Educativos , 37(pp. 15-22). CISE-UNAM.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández R., G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (2ª ed.). México: McGraw Hill.
- Domínguez, J. (1997). *Hermenéutica*. Madrid: Arco/Libros.
- Domínguez de Rivero, María (2006). *Habilidades escriturales aplicadas en la redacción de textos expositivos por los alumnos de educación integral del IPM José Manuel Siso Martínez*. Trabajo Especial de Grado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Maracay. Edo. Aragua.
- Dubois, M. (1994). *El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica*. Madrid: Editorial AIQUE.
- Eisner (1998), *El ojo ilustrado*. Barcelona, España: Paidós.
- Elliott, J. (2000). *La investigación acción en educación*. Madrid: Morata S.L. (4ta. edición)
- Esperet (1990) *La mejora de la escritura de habilidades : ¿Qué enfoques y habilidades lo objetivo?* Revista Europea de Psicología de la Educación.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Edit. Siglo XXI. México.
- Flavell, J. (1996). *El desarrollo cognitivo*. Madrid: Aprendizaje Visor.

- Flick, U. (2007): *Introducción a la investigación cualitativa*, Madrid: Morata.
- Flores, L. y Hayes, J. (1980). «*La escritura como la resolución de problemas*». En *lenguaje visible* 14, 4, pp 388-399.
- Flower, L. y Hayes, J. (1981): "*Una teoría de procesos cognitivos de la escritura.*" *Composición College y de la Comunicación.* 32:4 : 365-87. "
- Flower, L. & Hayes, J. (1996). *La teoría de la redacción como proceso cognitivo. En Textos en contexto I. Los procesos de lectura y escritura (73-110).* Buenos Aires: Lectura y Vida.
- Fraca, L. (2002). *El aprendizaje estratégico y la didáctica metalingüística.* Ponencia Presentada en el VII Congreso Latinoamericano para el desarrollo de la lectura y la escritura. México.
- Gómez de Erice (2003). *La comprensión de textos escritos: Reflexiones y propuestas para su enseñanza*, *Textos* (3): 109-117. Barcelona: Graó.
- Grabe & Kaplan (1996): *Teoría y práctica de escritura.* New York, Longman.
- Halliday, M (1994). *El lenguaje como semiótica social.* México: Fondo de Cultura Económico.
- Hayes, J. (1996). *Un nuevo marco para la comprensión de lo cognitivo y lo emocional en la escritura.* Buenos Aires.
- Heinemann, W. & Viehweger, D. (1994). *Textos de lingüística.* Eine Einführung. Tübingen: Nemeyer.
- Hurtado, I. y Toro, J. (1999). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio.* Editorial Episteme Consultores Asociados. Venezuela.
- Jiménez y González (2012) *Incidencia de las condiciones de aprendizaje en el desarrollo de la lectura y la escritura en la tercera etapa de educación básica* Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad de Carabobo, Valencia.
- Leal (2005) *La autonomía del sujeto investigador y la metodología*, editorial trillas
La autonomía del sujeto investigador y la metodología, editorial trillas

- Ley Orgánica de Educación. *Gaceta Oficial de la República de Venezuela*. 2009.
- Martí, E. (1995). *Metacognición: Entre la fascinación y el desencanto*. Revista Infancia y Aprendizaje, 72, 9-32.
- Martín Olga (2002). *Procesos cognoscitivos que subyacen en la adquisición de la lengua escrita en niños de pensamiento intuitivo*. Trabajo Especial de Grado. Universidad de Carabobo.
- Martínez, M. (1991). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Caracas: Editorial Texto.
- Martínez, M (2002) *Comportamiento Humano*. Caracas: Trillas.
- Martínez, C. (2002) *Estrategias de lectura y escritura de textos*. Perspectivas teóricas y talleres. Cátedra UNESCO para el mejoramiento de la Lectura y la Escritura en América Latina. Universidad del Valle. Colombia.
- Ministerio de Educación (1997) *Currículo Básico Nacional*. Programa de Estudio de II etapa de Educación Básica. Segunda etapa de educación básica.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas. Autores
- Morin, E. (2000). *El Sistema Educativo Bolivariano 2007*. <http://carabobo.me.gob.ve/>
- Nickerson, R.; Perkins, D. y Smith, E. (1998). *Enseñar a pensar*. Aspectos de la aptitud intelectual. Barcelona: Paidós - MEC.
- Olson, D.(1999): *El mundo sobre el papel*. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento. Barcelona, Gedisa. Edición original en inglés de 1994.
- Okuda y Gómez (2005). *Métodos en Investigación Cualitativa: Triangulación*. Obtenido el 10 de julio de 2015, en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/806/80634108.pdf>
- Ontiveros, E. (2000) *Investigación Cualitativa en Psicología*. Rumbos y desafíos. International Thomson Editores. México, DF.

- Parodi, G. (1999). *Relaciones entre lectura y escritura: Una perspectiva cognitiva discursiva*. Valparaíso-Chile. Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Perkins, D.(1998). *El lenguaje del pensamiento*. Un aula para pensar. Buenos Aires: Aique.
- Pozo, J. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*, Madrid, Morata.
- Pozo, J. (1999), "El procesamiento de la información como programa de investigación" Madrid.
- Pozo, J. y Monereo (1999). *El conocimiento que tienen los alumnos sobre la escritura*. En: Pozo, J.I. y Monereo, C. (Coord.). (1999), *El aprendizaje estratégico*. Enseñar a aprender desde el currículo. Madrid: Santillana.
- Pulido (2011) *El ensayo como herramienta práctica para la producción escrita en estudiantes de tercer año de educación secundaria*. Trabajo Especial de Grado. Universidad de Carabobo.
- Ríos, (2004). *La aventura de aprender. Tercera edición*. Editorial Cognitus, C:A Caracas Venezuela.
- Ruíz, (2003) *Metodología de la Investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto. España.
- Sánchez, Y. (1992). *Hacia una tipología de los órdenes del discurso*. Trabajo de Ascenso no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. I.P.C. Caracas.
- Sánchez, Miguel Emilio (1993) *Los textos expositivos: Estrategias para mejorar su comprensión*. Ediciones Santillana S A. Madrid.
- Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992). *Dos modelos explicativos de los procesos de comprensión escrita*.
- Schleppegrell, M. (2004). *El idioma de la escolarización*. Una perspectiva lingüística funcional. Londres: Lawrence Erlbaum.
- Smith, F. (1995). *Comprensión de la lectura*. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México: Trillas.

- Smith, C. y Dahl, K. (1995). *La enseñanza de la lectoescritura: Un enfoque interactivo*. Madrid: Visor.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (1999). *Diseño Curricular. Documento Base*. Caracas: FEDEUPEL.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vice-Rectorado de Investigación y Postgrado (2003) *Manual de Trabajo de grado de especialización y maestría y tesis doctorales* (3era edic.) Caracas.
- Valles, M (1999). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Van Dijk, T. (1989). *La ciencia del Texto*. Buenos Aires: Paidós
- Van Dijk (2000). *Texto y contexto*. Barcelona – España: Paidós
- Vygotsky, L. (1986). *Pensamiento y lenguaje. Cognición y desarrollo humano*. Ediciones Paidós. Madrid.