

INCIDENCIA DEL MODELO PROPOSICIONAL (KINTSCH Y VAN DIJK)  
EN LA COMPRENSIÓN LECTORA CON MEDIACIÓN VIRTUAL EN ESTUDIANTES  
DE SECUNDARIA Y MEDIA DE LA I.E. CAMBRIDGE SCHOOL DE PAMPLONA

JAVIER ALEXANDER BECERRA DELGADO

DOCENTES

JAIRO SAMUEL BECERRA RIAÑO

SONIA PATRICIA GÓMEZ SILVA

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN

PAMPLONA

2020

INCIDENCIA DEL MODELO PROPOSICIONAL (KINTSCH Y VAN DIJK)  
EN LA COMPRENSIÓN LECTORA CON MEDIACIÓN VIRTUAL EN ESTUDIANTES  
DE SECUNDARIA Y MEDIA DE LA I.E. CAMBRIDGE SCHOOL DE PAMPLONA

JAVIER ALEXANDER BECERRA DELGADO

TRABAJO DE GRADO para optar al título de  
LICENCIADO EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN

DIRECTORES

JAIRO SAMUEL BECERRA RIAÑO

SONIA PATRICIA GÓMEZ SILVA

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN

PAMPLONA

2020



## **Agradecimientos**

*A Dios por su infinita benevolencia*

*A mi familia por toda su paciencia, amor y fortaleza*

*A mis profesoras:*

*Yolanda Villamizar de Camperos, Alba Marina Mogollón Duque,*

*Rosa Julia Peña Arias y Rosa Aura Celis Duarte*

*Gracias por enseñarme a amar esta hermosa vocación*

## Dedicatoria

*"This is our home, our Cambridge School"*



CAMBRIDGE SCHOOL  
· PAMPLONA - COLOMBIA ·

## TABLA DE CONTENIDO

<b>CAPÍTULO UNO: PROBLEMA</b> .....	11
1. Planteamiento del problema .....	11
1.1 Descripción del problema .....	11
1.2 Planteamiento y enunciación del problema.....	12
1.3 Objetivos .....	16
1.3.1 Objetivo general .....	16
1.3.2 Objetivos específicos.....	16
1.4 Justificación .....	17
<b>CAPÍTULO DOS: MARCO REFERENCIAL</b> .....	19
2.1 Antecedentes.....	19
2.2 Palabras clave .....	27
2.3 Fundamentos pedagógicos y didácticos generales y de área .....	27
2.3.1 Paradigma pedagógico constructivista .....	27
2.3.2 Enfoque pedagógico.....	29
2.3.3 Fundamentos pedagógicos y didácticos específicos de área de Humanidades y Lengua Castellana.....	29
2.3.3.1 Lineamientos curriculares del área de Lengua Castellana .....	29
2.3.3.2 Fundamentos epistemológicos.....	30
2.3.3.3 Fundamentos Curriculares .....	31
2.3.3.4 Enfoques de Lengua Castellana .....	32
2.3.3.5 Enfoque Comunicativo .....	33
2.3.3.6 Ejes Nucleares sobre los cuales se hace la propuesta pedagógica.....	34
2.4 Teórica de la propuesta pedagógica.....	34
2.4.1 Teoría básica.....	35
2.4.2 Elementos del modelo didáctico .....	37
2.4.3 Diseño del modelo didáctico.....	37
2.5 Contenidos básicos del área para el proyecto .....	40
<b>CAPÍTULO TRES: METODOLOGÍA</b> .....	41
3.1 Contexto de la investigación .....	41
3.1.1 Local.....	41

3.1.2	Institucional .....	41
3.1.3	Docentes .....	42
3.1.4	Población .....	42
3.2	Tipo de investigación .....	43
3.2.1	Paradigma, enfoque y método.....	43
	<b>CAPÍTULO CUATRO: HALLAZGOS Y DISCUSIÓN</b> .....	45
4.1	Hallazgos y resultados.....	45
	<b>CONCLUSIONES</b> .....	49
	<b>REFERENCIAS</b> .....	50

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.....	38
Tabla 2.....	45



## RESUMEN

Con el proyecto denominado “Incidencia del Modelo Proposicional (Kintsch y Van Dijk) en la competencia de comprensión lectora con mediación virtual en estudiantes de Básica Secundaria y Educación Media de la Institución Educativa Cambridge School de Pamplona” que se desarrolló en el marco de la Práctica Profesional de la Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación.

Lo anterior teniendo en cuenta que los resultados obtenidos en pruebas estandarizadas como las pruebas Saber, evidencian que a nivel nacional, regional y local la competencia de comprensión lectora se encuentra en niveles de desempeño básico o bajo lo que genera la necesidad de implementar un modelo que contribuya al mejoramiento de dicha competencia.

El propósito de este proyecto fue identificar cuál era la incidencia del Modelo Proposicional en el desarrollo y fortalecimiento de la competencia lectora en estudiantes de Décimo y Undécimo grado, para lo cual se tomó como referente el modelo propuesto por Kintsch y Van Dijk (1978), así como otros modelos como Ascendente (Gough, 1972); Descendente (Goodman y Smith; 1971, 1973); Interactivo (Carpenter y Just, 1983) y las Técnicas para el desarrollo de la lectura crítica de Daniel Cassany (2006).

Recurriendo al paradigma constructivista y con el apoyo de la metodología cualitativa, el enfoque hermenéutico interpretativo y el método de acción participante se realizó el diseño metodológico de esta propuesta que se realizó en cuatro etapas (observación, diseño de instrumentos, aplicación y recolección de datos y discusión) tras las cuales se logró realizar la descripción de la incidencia del Modelo Proposicional en la población objeto de estudio y sobre estos resultados realizar una categorización sobre los modos de desarrollo, con mediación virtual, de la competencia de comprensión lectora.

Palabras clave: Modelo proposicional, Competencia de comprensión lectora, Práctica profesional docente, Lengua Castellana, Mediación virtual

## **ABSTRACT**

With the project called "Incidence of the Propositional Model (Kintsch and Van Dijk) in the competence of readership with virtual mediation in students of Secondary Basic and Middle Education of the Cambridge School Educational Institution of Pamplona" that was developed within the framework of the Professional Practice of the Bachelor in Spanish Language and Communication of the Universidad de Pamplona.

This is given that the results obtained in standardized tests such as Saber tests show that at the national, regional and local level the competence of reading comprehension is at basic or low levels of performance which generates the need to implement a model that contributes to the improvement of that competence.

The purpose of this project was to identify the impact of the Proposed Model on the development and strengthening of reading competence in tenth and eleventh graders, for which the model proposed by Kintsch and Van Dijk (1978) was taken as a reference; Descending (Goodman and Smith; 1971, 1973); (Carpenter and Just, 1983) and Daniel Cassany's Techniques for the Development of Critical Reading (2006).

Using the constructivist paradigm and with the support of qualitative methodology, the interpretive hermeneutic approach and the participating method of action was made the methodological design of this proposal that was made in four stages (observation, instrument design, application and data collection and discussion) after which the description of the incidence of the Proposition Model in the population under study was made and on these results

Keywords: Propositional Model, Reading Comprehension Competence, Teaching Professional Practice, Castellana Language, Virtual Mediation

## CAPÍTULO UNO: PROBLEMA

### 1. Planteamiento del problema

#### 1.1 Descripción del problema

El análisis de textos hace parte de una de las competencias que se requieren en el desarrollo de las habilidades de comprensión de lectura, pues de la capacidad de análisis que posea el lector, éste podrá realizar valoraciones, juicios, extraer ideas principales, identificar la intencionalidad del texto y asumir posturas críticas y valorativas.

Debe considerarse también, que el proceso de afianzamiento de las habilidades de comprensión de lectura y de lectura crítica se desarrolla principalmente en las instituciones educativas, y que son los estudiantes de estos niveles quienes desarrollan diferentes procesos de aprendizaje sobre técnicas, métodos y estrategias para mejorar sus niveles de comprensión textual a partir de diferentes diseños que son elaborados por los docentes del área de Lengua Castellana y que tienen como propósito mejorar la capacidad de análisis de textos de los estudiantes.

La institución educativa en la que se desarrolló la propuesta de práctica profesional fue el Cambridge School del municipio de Pamplona, en Norte de Santander. Esta Institución cuenta con más de 25 años de funcionamiento y se ha destacado en los últimos 15 años en los resultados obtenidos en la evaluación de las pruebas que anualmente aplica el ICFES: Saber 3, 6 y 9 y, especialmente, en las pruebas Saber 11.

Sobre estas últimas se realizó un análisis de las pruebas de Lectura Crítica en los últimos 5 años, lo que permitió identificar, a partir de los resultados agregados que posee la institución, cuáles eran sus fortalezas y debilidades conforme a las competencias y niveles de desempeño evaluadas según el marco de referencia de la prueba de lectura.

A partir de este análisis, se evidenció que, si bien la institución ha ocupado los primeros puestos en los resultados globales, en el caso particular de la prueba de lectura crítica

se evidenció que existe la necesidad de mejora en los procesos de análisis y comprensión de textos que conduzcan a un mayor rendimiento y, por ende, a unos mejores resultados en las pruebas presentadas.

La Institución Educativa Cambridge School, inicia el proceso de preparación para pruebas realizadas por el ICFES desde los primeros niveles de formación, pues los estudiantes desde Primero a Noveno grado presentan semanalmente evaluaciones y en el caso del nivel de formación Media, tienen un proceso de preparación intensiva que incluye el desarrollo de actividades de complementación en horarios extracurriculares.

En este orden de ideas, resulta necesario proponer métodos innovadores que contribuyan a fortalecer la capacidad de análisis de textos a través de herramientas virtuales que faciliten tanto el trabajo individual como el colaborativo. Esto, teniendo en cuenta que durante el desarrollo de la práctica profesional se debieron realizar ajustes debido a la emergencia sanitaria global del Covid-19, y que generó que todos los procesos académicos se desarrollaran en metodologías asistidas por tecnología.

Por tanto, con el propósito de mejorar la capacidad de análisis de textos y utilizando las herramientas virtuales que se ofrecen actualmente se consideró necesario y oportuno el diseño de un método de análisis de textos que permita mejorar estas competencias en los estudiantes del nivel Media de la Institución Educativa Cambridge School.

## 1.2 Planteamiento y enunciación del problema

La comprensión de textos es una habilidad indispensable en el proceso de formación de todo ser humano, su complejidad avanza a medida que el ser evoluciona en su formación académica, y su enseñanza recae principalmente en el área de Lengua Castellana, la cual comprende diferentes competencias que coadyuvan a la mejora de esta habilidad, en acción conjunta a otros saberes.

Partiendo de esta noción, así como de la transversalidad que supone la formación de los hábitos de desarrollo de las competencias de comprensión e interpretación de textos, que le permitan al estudiante comprender ampliamente, así como analizar crítica y valorativamente un texto escrito y que el resultado de este proceso contribuya a la

transformación del pensamiento, a la construcción del conocimiento y a la integración en sociedad (OCDE, 2009).

En el caso colombiano las competencias básicas de aprendizaje están definidas por el Ministerio de Educación Nacional, el cual reconoce en la comprensión e interpretación de textos una competencia y un derecho básico de aprendizaje que todo estudiante debe desarrollar en su institución educativa.

Por tal motivo, el diseño didáctico de un método para el análisis de textos debe considerar el enfoque lingüístico, que da sentido a la competencia lingüística, y que corresponde a la capacidad para asociar significados conforme a reglas inconscientes y automáticas, dando lugar a una actuación lingüística, que no es otra más que la interpretación y la comprensión que puede darse a un enunciado o conjunto de enunciados (Barón & Müller, 2014).

Se tienen en cuenta también el enfoque sociolingüístico, al considerar que la destreza, dominio, disposición e idoneidad del análisis estará influenciada por el contexto (Charria O, Sarsosa P, Uribe R, López, & y Arenas, 2011), por lo que se considera necesaria para el desarrollo de la sensibilidad y la habilidad para la interpretación de diferentes formas de lenguaje (Bachman, 1990) lo cual resulta necesario para el análisis de cualquier tipo de texto.

Y por último se considera el enfoque comunicativo, bajo el entendido de una vez desarrollado el proceso de análisis de texto el estudiante es capaz de expresar y formar enunciados gramaticalmente correctos y socialmente apropiados (Hymes, 1971), por lo que, conforme a los textos que son analizados el estudiante es capaz de dar razón de la información que recibió y procesó.

En este sentido, se toma como referencia a la población de los grados Décimo y Once de la Institución Educativa Cambridge School, con el propósito de identificar el nivel de desarrollo de las competencias mediante una actividad diagnóstica en la que se

encuentra que existen ciertas dificultades en el análisis de textos, lo cual se ve reflejado en distintas evaluaciones desarrolladas en el área de Lengua Castellana, y que transversalmente afectan el desempeño en las demás áreas del conocimiento.

Aunque se reconoce los buenos rendimientos en las evaluaciones de lectura crítica que la Institución presenta conforme a las disposiciones del ICFES, se considera necesario continuar fortaleciendo el proceso de preparación de los estudiantes a fin de que al momento de realizarse la evaluación estos han desarrollado la suficiencia en las diferentes competencias evaluadas en la prueba.

Reconociendo que en la medida que los estudiantes presentan dificultades en el proceso de comprensión e interpretación de textos esto se verá reflejado en los resultados que se obtengan de las evaluaciones que se apliquen, así como en cualquier proceso de lectura que desarrolle el estudiante por lo que, teniendo en cuenta esta particularidad se hace necesario definir un método que contribuya a la mejora de la capacidad de análisis a partir de la confluencia de las diferentes competencias así como el uso de herramientas tecnológicas y virtuales.

En este orden de ideas, tras la aplicación de la prueba diagnóstica y con el diseño de las unidades proyecto, se inició el proceso de implementación de la metodología de análisis, la cual toma como referente el modelo teórico de Kintsch y Van Dijk (1978), tomando las tres estructuras semánticas: la microestructura, la macro estructura y la superestructura (Kintsch & Van Dijk, 1978), para hallar las relaciones entre estas al desarrollar procesos como decodificación, conocimiento del lenguaje y conocimiento del área dada su importancia en el proceso de análisis de textos (Kintsch W. , 1998).

Por consiguiente, se evidenciaron dificultades en el proceso de identificación de la información local (microestructural), o bien en el proceso de relacionar los distintos elementos del texto a nivel formal (superestructural) o semántico (macroestructural) así como la aproximación crítica al texto que se evidencia con el análisis que realiza el

estudiante lector desde diferentes perspectivas, o al momento de evaluar la validez de un argumento o la identificación de la estructura discursiva que se plantea.

También se tuvieron en cuenta referentes como el modelo superficial o ascendente por Gough (1972), el modelo descendente por Goodman (1972) y Smith (1973), el modelo interactivo por Carpenter y Just (1983) y los modelos proposicionales de comprensión de textos de Kintsch y van Dijk (1978) y parte de las estrategias propuestas por Daniel Cassany (2013).

De este modo, se pretendió luego de identificar los factores que afectan el proceso de análisis de textos, diseñar un método que se ajuste al entorno virtual en el que los estudiantes continúan desarrollando sus procesos de aprendizaje para que se continúen fortaleciendo las competencias asociadas a la comprensión e interpretación de textos y que se pueda evidenciar con una mejora en los resultados de las evaluaciones estandarizadas e institucionales que se apliquen en la institución así como un aprendizaje significativo que sea útil para los estudiantes en futuros escenarios en los que se requiera de su capacidad de análisis de textos.

## 1.3 Objetivos

### 1.3.1 Objetivo general

Aplicar el modelo proposicional (Kintsch y Van Dijk) para el mejoramiento de la competencia de comprensión lectora con mediación virtual en estudiantes de Básica Secundaria y Educación Media de la IE Cambridge School, Pamplona.

### 1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar la incidencia del modelo proposicional en el mejoramiento de la competencia de comprensión lectora.
- Describir los modos de incidencia del modelo proposicional en la comprensión lectora.
- Categorizar los modos de incidencia del modelo proposicional en la competencia de comprensión lectora.



## 1.4 Justificación

Este proyecto tuvo como propósito fundamental diseñar un método de análisis de textos que contribuya al mejoramiento de la competencia de comprensión e interpretación de textos en estudiantes de nivel Media Vocacional de la Institución Educativa Cambridge School.

El enfoque que plantea esta investigación es de carácter cualitativo, pues el diseño e implementación del método de análisis de textos está centrado en los estudiantes como sujetos de estudio, por lo tanto, en el desarrollo del proyecto se interactuó con los estudiantes y con los datos obtenidos en los diferentes momentos de interacción: diagnóstico, clases presenciales, clases virtuales, aplicación de evaluaciones sumativas, continuas y la evaluación final.

Al respecto, esta interacción, que inició como un proceso de observación e incluyó actividades de evaluación diagnóstica y final, así como otros momentos como entrevistas e interpretación de datos, esto con el propósito de dar aplicación al método de la inducción analítica, por lo que se tomó una definición aproximada de lo que se entiende por análisis de textos y de las competencias que se requieren para su desarrollo y se planteó un diseño didáctico que al ser aplicado permitiera resolver las dificultades que presentan los estudiantes en este tipo de actividades.

El diseño didáctico tomó en consideración los grados de escolaridad para los que se presentaría, a saber, Décimo y Undécimo, para lo cual se tomó en referencia el nivel de complejidad y el grado de desarrollo de procesos de aprendizaje con el fin de los estudiantes, atendiendo a sus necesidades, su contexto y el nivel de conocimiento que tiene cada grado.

Con este proyecto, se esperó generar una nueva metodología de análisis de textos que permita a los estudiantes fortalecer sus competencias y habilidades en el proceso de comprensión e interpretación de textos, que no solo se vea reflejado en mejores resultados en las evaluaciones internas y externas que deben presentar como parte de su proceso de formación, sino que el aprendizaje de análisis de textos sea significativo

para ellos, de modo que puedan dar uso a sus habilidades críticas y analíticas al momento de realizar un análisis sobre cualquier tipo de texto.

Así mismo, este diseño didáctico servirá de insumo para la práctica docente en el área de Lengua Castellana, al posibilitar un nuevo método de análisis de textos que puede ajustarse al diseño curricular de los diferentes planes de clase, así como a los diferentes tipos de texto que se utilizan dentro y fuera de clase, permitiendo que el estudiante adquiera una nueva perspectiva para el desarrollo de este tipo de análisis.

En tal sentido, al afianzar este método de análisis, los estudiantes podrán evidenciar una mejora en sus procesos de análisis de texto al fortalecer sus habilidades para la comprensión e interpretación textual, lo cual, a su vez puede significar una mejora en el rendimiento académico y por consiguiente en una mejor disposición comportamental y motivacional para el desarrollo de las diferentes actividades académicas que impliquen el desarrollo de análisis de textos.

De otra parte, el diseño didáctico del método de análisis de textos permitirá que otros docentes o estudiantes de diferentes licenciaturas, en especial aquellas del área de la Lengua Castellana y Humanidades puedan implementar en sus clases y actividades de lectura este método, otorgando así un nuevo recurso didáctico para todo docente interesado en fortalecer sus competencias de comprensión e interpretación de cualquier tipo de texto.

Finalmente, al nivel institucional este proyecto otorgará igualmente un insumo que podrá ser utilizado como herramienta de estudio y material didáctico en los procesos de enseñanza-aprendizaje del análisis de texto, su aplicabilidad se espera sea aprovechada tanto por la Institución Educativa Cambridge School, como la Universidad de Pamplona, así como cualquier otra institución de educación interesada en mejorar las competencias de comprensión e interpretación de textos.

## CAPÍTULO DOS: MARCO REFERENCIAL

### 2.1 Antecedentes

En el trabajo de grado denominado “Desarrollo de la competencia textual a través de la teoría de análisis crítico del discurso de Teun Van Dijk, como estrategia para la construcción de textos argumentativos en estudiantes de Octavo Grado del Instituto Técnico María Inmaculada de Villa del Rosario” de la egresada Viviana Andrea Rojas Duarte (2019) se aborda la teoría de Van Dijk desde una perspectiva orientada a la producción de un tipo específico de textos argumentativos.

En este proyecto se reconoce la relevancia de las diferentes competencias que debe desarrollar el estudiante en el nivel básico y que continúan formándose en el nivel Media y posteriores, por lo que el docente de Lengua Castellana y Humanidades asume un rol fundamental en el desarrollo de estas competencias y sobre éste recae la mediación

Para lograr el desarrollo de la competencia textual el estudiante debe alcanzar una capacidad crítica en la valoración del discurso, de ahí que tome en cuenta referentes como los actores sociales que son también usuarios del lenguaje, se entiende como quien escribe, y por tanto el análisis crítico del discurso sugiere la necesidad de realizar la identificación de quien produce el discurso, así como de quien es su receptor y posteriormente en quien dé una respuesta sobre el mismo.

Así mismo, se reconoce la necesidad de que se establezcan las relaciones entre acción y proceso, es decir, se asume una postura activa en la construcción de textos argumentativos al desarrollar la conciencia crítica que todo discurso hace parte de un contexto social y que por ende la producción textual hace parte de un eslabón de acciones sociales que pueden influenciar en las relaciones sociales en los diferentes niveles y grupos.

Al respecto, el desarrollo de la competencia textual toma como referente el contexto y estructura social en que se producirá el texto argumentativo, para que el estudiante sepa

distinguir estos aspectos a la hora de realizar el análisis crítico de un discurso y a su vez refleje la valoración crítica en un texto argumentativo de su autoría (Rojas, 2019).

Como resultado del trabajo desarrollado, se evidenció que el análisis crítico de discursos fortalece en principio la comprensión e interpretación de textos, lo cual tuvo una incidencia favorable en la competencia textual de los estudiantes del Instituto Técnico María Inmaculada.

Por su parte, el trabajo de grado denominado “Estrategias pedagógicas para la comprensión y análisis de textos” de la egresada Lilian Judith Bonilla Bonilla (2017) plantea un conjunto de estrategias pedagógicas enfocadas en desarrollar las competencias de comprensión e interpretación, para lo cual fundamenta su propuesta en diversos autores.

En este proyecto se reconoce al proceso de lectura como una actividad que involucra varias perspectivas pues este es un proceso activo, intencional, autorregulado y competente. En este proceso se da una mayor preponderancia a las estrategias cognitivas y su desarrollo está definido por tres etapas o espacios que se enmarcan en los momentos previos a la lectura y los que se vivencian durante y después de la misma.

Parte de las estrategias pedagógicas tomaron como parte de su referencia teórica los procesos realizados por Kintschi y Van Dijk (1983) al organizar parte de estas estrategias dentro de los tres niveles representacionales: microestructura, macroestructura y super estructura. Con esto se procuró que las estrategias pedagógicas conlleven a un aprendizaje significativo a través de métodos específicos (Bonilla, 2017) que incidan favorablemente en la competencia comunicativa de los estudiantes.

Uno de los principales propósitos de este proyecto es contribuir al reconocimiento de la lectura como una herramienta fundamental que se desarrolla en espacios académicos como el colegio o la universidad, pero cuya utilidad es esencial para la vida de las personas dada su incidencia en el aspecto social de las personas, así como en su desarrollo cognitivo.

Las estrategias pedagógicas se abordan desde las dimensiones epistemológicas, axiológicas y psicológicas pues esta visión holística y transversal permite que en la

interacción docente-estudiante se promueva el desarrollo de hábitos de lectura que genere la conciencia de la importancia de la lectura como un espacio para el desarrollo social e individual de diferentes competencias, además de desarrollar en ellos otras habilidades como una mayor capacidad de atención y desarrollo de vocabulario, contando además con un pensamiento crítico fortalecido a partir de la lectura de diversos tipos de textos.

En suma, este proyecto refleja aspectos relacionados a los requerimientos del diseño de estrategias pedagógicas que involucra las etapas de diagnóstico, diseño, implementación y evaluación de estas, siendo éstas parte del componente didáctico que se propuso como meta el desarrollo de un mayor nivel de comprensión e interpretación de textos.

Por esta misma línea se encontró el trabajo de grado “Propuesta metodológica para el análisis y producción de texto lírico popular en el Grado Séptimo de la I.E.D. El Peñón”, de los egresados María Dídima Díaz, Hermenegildo Rentería y Elzy Capataz (2009). En su trabajo, los egresados se enfocaron en un tipo de texto específico sobre el cual plantearon estrategias didácticas y pedagógicas enfocadas en mejorar el proceso de análisis de textos líricos lo que a su vez otorgaría un mayor dominio de estos y que se evidenciaría en la producción de este tipo de textos.

Dado el carácter particular del texto sobre el que se aplicó la propuesta metodológica, este trabajo de grado enfatiza en la estrecha relación que existe entre lengua y cultura, para lo cual parte de sus fundamentos está centrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua como un proceso influenciado por el contexto sociocultural (Díaz, Rentería, & Capataz, 2009).

La propuesta metodológica toma también como referencia los estándares básicos de competencias y los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional en el área de lengua castellana, enfocando la propuesta en el estándar de comprensión e interpretación de textos y en el de producción textual y enfocando el diseño sobre la competencia comunicativa pues esta posibilita la comprensión y apropiación del entorno y en la que se circunscriben las competencias lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica (Canale, 1983).

En su desarrollo, se definieron distintos procedimientos que involucraban el trabajo en diferentes escenarios, permitiendo así el desarrollo de procesos de evaluación orientada al aprendizaje y apropiación de los rasgos característicos del texto lírico popular y a partir de esta conceptualización desarrollar estrategias que permitan el análisis crítico y comprensivo de diversos textos líricos.

De este modo, el proceso de comprensión e interpretación de este tipo de textos permitió que los estudiantes igualmente fortalecieran el preproceso de producción de textos líricos sobre los cuales se evidenció el trabajo individual y colaborativo, así como una mayor interacción del docente en los procesos de evaluación que contribuyen al mejoramiento del proceso lector y de producción textual.

Concluye este proyecto recomendando la generación de espacios en los que el docente medie en el fomento de la lectura comprensiva y en el que los estudiantes participen activamente en la construcción del sentido de los textos líricos populares y en el que se fortalecen habilidades como el parafraseo, el comentario, el análisis, entre otras.

También se desarrolló revisión de referentes nacionales, se estudió el trabajo de grado “Textos Multimodales, múltiples estrategias de comprensión” de la profesora Alba Patricia Torres Alayón (2018), el cual centró en el desarrollo de estrategias para la institución IED Ignacio Pescador, del municipio de Choachí, en Cundinamarca.

El enfoque de la propuesta fue de carácter constructivista pues de este modo coincidía con el modelo pedagógico de la institución, por lo que se desarrolló en diferentes etapas que involucraron la sensibilización, capacitación e implementación de diferentes estrategias que tenían como propósito desarrollar habilidades cognitivas, emocionales y sociales a través de un proceso de autonomía enmarcada en el contexto social y cultural en el que se vive (Fontán, y otros, 2013).

El propósito de esta propuesta era propiciar procesos de comprensión y brindar al estudiante las estrategias suficientes que le permitan abordar diferentes textos (Torres, 2018) en este sentido la propuesta toma en cuenta diversos textos multimodales que son organizados dentro de unidades didácticas que orientan el proceso de enseñanza aprendizaje al favorecer la lectura y la comprensión de textos y sus distintos elementos.

Dentro de los referentes teóricos, la propuesta tomó obras de Cassany considerando que para lograr una comprensión eficiente se requiere de la generación de un diálogo abierto y los procesos de indagación orientados por el docente (Cassany, 2009) en las que de él depende la facilitación de los procesos de comprensión, incluyendo la activación de los conocimientos previos, la construcción de conjeturas y valoración de conclusiones.

Además, se toma como referencia la teoría multimodal propuesta por Meneses y otros (2012), la cual considera las imágenes con una importancia preponderante, dada las características de aprendizaje visual de los estudiantes, este entre otros elementos se debe considerar la pertinencia de las diferentes estrategias que propicien las habilidades necesarias para el análisis de textos.

De esta manera, se evidenció que la planeación de actividades en relación con el análisis de textos se precisa necesario que los estudiantes comprendan el modelo pedagógico centrado en el análisis de textos, así como con las diferentes dinámicas propias de la comprensión e interpretación de textos en el marco de la práctica educativa (Biggs, 1996)

De otra parte, se consideró el trabajo desarrollado por Ana de la Hoz, Elba Arrieta, Jael Tafur y Jazmín Medina (2017) denominado “Estrategias para el desarrollo de la comprensión y producción textual en estudiantes de tercer grado basadas en la pedagogía de géneros lingüísticos”, proyecto que se centró en la identificación de las variedades lingüísticas pues se debe tener en cuenta su contexto, en consecuencia, las dimensiones que se consideran como elementos importantes en la interacción y reconstrucción del texto, lo cual guarda estrecha relación con los postulados por Halliday y su componente pragmático según el cual debe entenderse la lengua según su entorno (Halliday, 1994).

Así mismo, esta investigación se orientó bajo los principios de la teoría lingüística sistémico-funcional sobre la cual se reconoce la estrecha relación existente entre el lenguaje y el contexto y que por tanto puede orientarse en diferentes sentidos hacia la interpretación de textos, sistemas y otros elementos de las estructuras lingüísticas (De la Hoz, Arrieta, Tafur, & Medina, 2017) que permiten la creación de significados en función de diferentes propósitos comunicativos.

De igual manera, esta propuesta tomó el enfoque socio-cultural propuesto por Vigotsky y Bernstein, con el objetivo de dar prevalencia al entorno social y logrando así un aprendizaje holístico que privilegie el desarrollo de estructuras de pensamiento que permitan al estudiante no solo comprender su entorno sino expresarse e interrelacionarse con el medio de manera permanente (Bernstein, 1990) por lo que el docente asume un rol importante en el desarrollo de estas habilidades de comunicación.

El enfoque utilizado en esta investigación fue el de Investigación-Acción, pues este tipo de enfoque permitió que el proceso de investigación se desarrollara, de forma continua, sobre la búsqueda de problemas a los cuales se intenta dar una respuesta pertinente que convierta las debilidades en oportunidades de mejora. Al mismo tiempo, esta propuesta motiva la reflexión docente y la integra con el trabajo intelectual requerido para que la actividad educativa en la escuela se transforme en un verdadero aprendizaje significativo.

La metodología utilizada en esta investigación propuso el desarrollo de observaciones de clase, aplicación de entrevistas y el cumplimiento de otras fases como el diagnóstico, la elaboración de propuesta, la implementación y evaluación final de la propuesta sobre las que se desarrolla la valoración de la estrategia implementada y la medición del impacto generado en la población en que se aplicó.

También se realizó la revisión del artículo “Estrategias para la comprensión y producción de textos argumentativos” de Zahyra Camargo, Miguel Ángel Caro y Graciela Uribe (2012) quienes basados en el enfoque sociocultural definen un conjunto de estrategias encaminadas al desarrollo de un conjunto de intervenciones en un contexto y realidad académica específicos, de este modo se logró una mayor comprensión de la relación entre la individualidad y colectividad en un entorno específico.

Uno de los autores tomado como referente en esta investigación es el psicólogo Cole, el cual aclara que las investigaciones que se desarrollan en procesos cognitivos completos, como la lectura o escritura, deben considerar el entorno cultural (Cole, 1990) como un aspecto determinante en el diseño de estrategias, actividades en el desarrollo de la actividad investigativa.



Para el desarrollo de su investigación, los autores propusieron dos fases que tenían como principal propósito proyectar estrategias eficaces que sirvieran a los docentes para sus intervenciones en las aulas (Camargo, Caro, & Uribe, 2012). La primera fase denominada de *Planificación*, en la que se desarrollaron procesos de indagación y sistematización de diferentes modelos teóricos y su organización dentro del marco teórico. La segunda fase de *Intervención* abarcó la discusión y análisis de las estrategias que son ejecutadas con lo que se elaboraron las conclusiones y proyecciones.

El propósito de la investigación fue diseñar estrategias que promuevan la lectura comprensiva de diferentes tipos de textos y posterior a ello estimular la producción de competencias de escritura, desarrollando procesos de planeación, selección y producción. Finalmente, con base en los textos producidos por los estudiantes se continuó con el análisis de la retórica utilizada, por lo que se promovió la identificación del significado del contenido del texto.

Como resultado de la investigación, los autores crearon un corpus de reflexión teórica que sirva de guía para posteriores proyectos que pretendan mejorar la comprensión, interpretación y producción de diferentes tipos de textos, además de dar mayor validez a los procesos de investigación en el aula por su contribución a la mejora en la calidad de la educación (Jurado, 2000).

Igualmente, se realizó revisión de antecedentes internacionales, y como resultado se seleccionó el artículo “Estrategias didácticas para la comprensión de textos. Una propuesta de investigación acción participativa en el aula” de la profesora Francisca Fumero (2009) realizada en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador en Venezuela.

La investigación toma diferentes referentes para conceptualizar sobre la importancia de la lectura y de las estrategias y métodos existentes para el desarrollo de la comprensión e interpretación de textos, llama en especial la atención la referencia a la clasificación de los niveles de comprensión (Vieytes de Iglesias & López Blasig de Jaimes, 1992), organizados desde la comprensión literal, luego la reorganización de lo comprendido, el nivel inferencial, la evaluación y valoración de lo leído y la expresión o emisión de juicios sobre lo apreciado en la lectura.

La propuesta metodológica se desarrolló bajo el método de la investigación-acción-participativa (IAP) pues se consideró que este método sería el más apropiado para cumplir con los objetivos de la investigación, teniendo en cuenta que los participantes serían los autores del proceso que conduciría a la mejora de sus propias prácticas educativas (Kemmis & McTaggart, 1992).

La investigación implementó una fase de diseño y planificación, en esta etapa se tuvo en cuenta los acuerdos a los que se llegó con el grupo de estudio para luego dar inicio a la puesta en práctica de las estrategias y su evaluación, lo cual permitiría realizar los ajustes y reformulaciones necesarias para nuevamente implementarlas y proceder con el respectivo análisis.

Como resultado de la investigación, las estrategias fueron diseñadas y rediseñadas con el fin de fortalecer los niveles de inferencia, evaluación y apreciación del texto (Fumero, 2009) y orientar al proceso de comprensión de textos al reconocer su sentido práctico, social y cultural, lo que en suma facilita que los estudiantes se interesen activamente en mejorar sus habilidades para la comprensión de textos pues este aprendizaje les permitirá aumentar sus recursos para la comunicación así como un mayor acceso a diferentes conocimientos.

Finalmente, se consideró también el artículo “Estrategias de lectura y producción de textos académicos” publicado en México por los doctores Mercedes Zanotto, Carlos Monereo y Montserrat Castelló (2011) el cual es el resultado de un estudio de investigación que utilizó la técnica del protocolo verbal para identificar, describir y analizar las estrategias de lectura y escritura.

En el desarrollo de su investigación los autores midieron el desempeño estratégico de los participantes, se tuvo en cuenta además los propósitos de lectura, entre los que destacan los siguientes: obtener y comprender información nueva, analizar contenidos, relacionar diferentes contenidos y autores y reflexionar sobre el texto (Zanotto, Monereo, & Castelló, 2011).

El texto aborda diferentes áreas de investigación, entre ellas se encuentra la actuación estratégica en los procesos de lectura y escritura, por lo que toma en cuenta diferentes

aportes teóricos que se enfocan en el impacto de los procesos de aprendizaje en actividades de lectura inicial y de producción textual, considerando además, las dificultades que presentan los estudiantes para el desarrollo de ejercicios de producción textual y su relación con los bajos niveles de lectura o de comprensión de textos (Tolchinsky & Solé, 2009).

En tal sentido, la implementación de estrategias que mejoren su competencia lectora y que le permitan al estudiante lector tener un rendimiento óptimo al afrontar diversos tipos de textos implementando diversas estrategias de comprensión y conceptualización de lo leído, y por último la transformación del pensamiento y la exposición de las ideas que se materializa en la producción de textos.

## 2.2 Palabras clave

Modelo proposicional, Competencia Lectora, Práctica Docente, Lengua Castellana, Mediación Virtual,

## 2.3 Fundamentos pedagógicos y didácticos generales y de área

La fundamentación pedagógica está fundamentada en las competencias pedagógicas que se requieren en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estos conciben tanto los lineamientos institucionales que emana el Ministerio de Educación Nacional, así como los diferentes sustentos teóricos sobre los que se desarrolló la planeación, ejecución y evaluación de la práctica docente.

### 2.3.1 Paradigma pedagógico constructivista

Su origen se remonta a planteamientos elaborados por Vico y Kant en el siglo XVIII, aunque algunos autores ubican los antecedentes a este paradigma mucho antes en la Antigua Grecia (Ortiz, 2015).

El constructivismo contribuye al desarrollo de las funciones mentales de los estudiantes (Arias, 2009), en este sentido, el aprendizaje que se orienta desde preguntas

problematizadoras promueve el uso de operaciones y procesos mentales complejos que llevan al estudiante a acomodar, operacionalizar, asimilar y resolver estos problemas construyendo nuevos conceptos o asociaciones de conceptos.

La relevancia del paradigma constructivista reside en la interacción entre el docente y los estudiantes, llegando a ser entendido como un intercambio dialéctico entre los conocimientos del docente y los del estudiante (Ortiz, 2015), a partir del cual se puede lograr un aprendizaje significativo al lograr que este intercambio se convierta en un nuevo conocimiento o en el afianzamiento de saberes.

Autores como Piaget teorizaron sobre la formación y desarrollo del conocimiento en los seres humanos (Rosas & Sebastián, 2008), para ello profundizó el estudio sobre las estructuras y funciones cognitivas y centró su análisis en las relaciones que se establecen entre ellas. Por ende, esta estructura cognitiva se compone, según Piaget, de sistemas de transformaciones que continuamente se expresan y reconstruyen en diversos elementos cognitivos particulares.

Sus aportes al desarrollo del paradigma constructivista abarcan diversas facetas que incluyen las cuatro etapas de desarrollo y las funciones cognitivas, las cuales son fundamentaciones teóricas que se utilizan aún hoy en el diseño de diferentes propuestas didácticas, pedagógicas y metodológicas en los diversos niveles de formación académica.

Otra perspectiva del constructivismo está inspirada en los planteamientos de Vygotsky e inspiraría la orientación sociocultural de este paradigma (Serrano & Pons, 2011) que reconocería la manera en cómo el entorno social tiene una influencia en la adquisición del conocimiento y la construcción de significados a partir de las interacciones que se establecen. Vygotsky establece la relación entre los procesos elementales o naturales y superiores o instrumentales y que son necesarias para la internalización de los recursos e instrumentos existentes (Baquero, 1996) en un entorno cultural determinado.

### 2.3.2 Enfoque pedagógico

El enfoque pedagógico orienta el proceso de enseñanza-aprendizaje y está sustentado dentro de una teoría científica (Martínez, 2018), en este sentido, es importante pues según el enfoque seleccionado se podrá determinar los objetivos de un proyecto educativo.

En este orden de ideas, se considera pertinente que el referente del enfoque pedagógico sea el construccionista social con una perspectiva hermenéutica.

Se optó por este enfoque dada su naturaleza de considerar que el conocimiento significativo se construye de forma mutua, es decir, involucrando a todos los participantes hacia la acción (Magnabosco, 2014). Considerando que el objeto de este proyecto es el diseño de un método de análisis de textos y, reconociendo la naturaleza discursiva de los mismos, este enfoque resulta apropiado pues reúne un conjunto de aportes sobre las teorías, narrativas, prácticas colaborativas y otros procesos reflexivos que en conjunto pueden fortalecer las habilidades de interpretación y expresión de los estudiantes frente a un texto.

### 2.3.3 Fundamentos pedagógicos y didácticos específicos de área de Humanidades y Lengua Castellana

El Ministerio de Educación Nacional establece los lineamientos pedagógicos y curriculares para que las instituciones de educación los implementen en el diseño de los proyectos pedagógicos y educativos en los diferentes niveles de formación, por consiguiente, estos poseen una noción referencial de carácter normativo, conceptual, disciplinar y pedagógico (Ministerio de Educación Nacional, 2014) que son tenidos en cuenta tanto por la institución como por el docente en el ejercicio cotidiano de su práctica.

#### 2.3.3.1 Lineamientos curriculares del área de Lengua Castellana

En el área de Lengua Castellana el Ministerio de Educación Nacional publicó en 1998 la serie de Lineamientos Curriculares, su propósito fundamentalmente era lograr que

acorde a cada área del conocimiento los docentes e instituciones se apropiaran de estos y fomentaran su estudio (Ministerio de Educación Nacional, 1998). Considerando especialmente que estos lineamientos ofrecen orientaciones curriculares, así como genera una mayor unificación a nivel nacional de los criterios que orientan la fundamentación pedagógica del desarrollo curricular que adelante cada docente de Lengua Castellana.

Inicialmente los lineamientos curriculares proponen la reflexión sobre la relación entre literatura y educación, sus perspectivas, situación en contexto y expectativas de desarrollo a propósito de su importancia en el diseño de proyectos curriculares que consideren y valoren por igual los diferentes postulados teóricos, así como las innovaciones que permitan comprender la evolución de la relación entre el lenguaje, la literatura y la educación.

#### 2.3.3.2 Fundamentos epistemológicos

En la presentación de la serie de lineamientos curriculares para el área de Lengua Castellana, se referencia a Ernesto Sábato en una reflexión a modo de diagnóstico denominada “menos información y más espíritu crítico” (1998) en la que se propone que las obras sean “bien leídas” es decir no por obligación sino buscando que el estudiante desarrolle una posición crítica y argumentada frente a lo leído (Arreola, 1998).

De otra parte, esta reflexión aboga por el trabajo colectivo, o comunitario pues de este modo se aprehende el conocimiento de forma colaborativa y se promueve la solidaridad para el bien común (Sábato, 1998). En este sentido, la labor del docente debe orientarse hacia la transformación de la mentalidad de los estudiantes, logrando que estos se interesen por aprender cada vez más, propiciando espacios de lectura crítica en la que sea posible vivenciar el asombro, el reconocimiento y la interacción con los otros.

De igual manera, los lineamientos proponen una reflexión a partir de las ideas propuestas por Ortega y Gasset (1883-1955), enfatizando en la necesidad de formar una actitud investigativa en los estudiantes y su lugar está en el contexto escolar, el cual debe

transformarse para que el estudiante sienta la necesidad de indagar en los ámbitos académicos.

### 2.3.3.3 Fundamentos Curriculares

Conforme a los lineamientos curriculares de Lengua Castellana, el currículo debe ser entendido como un principio orientador y articulador de las prácticas educativas (Ministerio de Educación Nacional, 1998) que igualmente se encuentra ligado a las formas evaluativas contempladas por la institución ya que definen su quehacer en relación con los procesos de construcción de saberes, socialización, interacción y comunicación.

Dentro de los fundamentos curriculares el Ministerio de Educación Nacional establece una serie de características que deben ser consideradas en los Proyectos Educativos Institucionales y por extensión en las planeaciones curriculares que se suscriban dentro de cada PEI.

La primera de estas características es la Autonomía, comprendida como la multiplicidad de propuestas curriculares (Ministerio de Educación Nacional, 1998) y que por su esencia fortalece las comunidades pedagógicas al permitirle ajustar su quehacer pedagógico, por tanto, corresponde al docente el diseño de propuestas curriculares innovadoras que se sustenten en procesos investigativos y de evaluación permanente que permita desarrollar procesos de mejoramiento cada que se considere necesario.

En segundo lugar, se considera la pertinencia como otro rasgo característico del diseño curricular, esto con el propósito de que el diseño curricular responda a las necesidades de los estudiantes considerando sus características socioculturales (Ministerio de Educación Nacional, 1998), sin que esto signifique que se afecten los procedimientos pedagógicos pues la pertinencia del currículo estará situada en la mediación que se realice a las características necesidades socioculturales y a los propósitos de formación para un entorno amplio y universal.

#### 2.3.3.4 Enfoques de Lengua Castellana

El manejo de la enseñanza de la Lengua Castellana se considera un factor relevante para la estructuración intelectual del estudiante y por su influencia en los procesos de interacción al nivel académico, laboral, familiar y social (Agudelo, 2007) en razón de esto, se consideran diversos enfoques en el diseño de los planes curriculares de Lengua Castellana, que abarcan aspectos como el acto de aprender, la comprensión e interpretación de los signos verbales o no verbales y finalmente el aspecto cultural, interaccional y comunicacional, que se media por las competencias comunicativas.

Resulta también pertinente mencionar la necesidad de generar espacios para que los estudiantes y profesores tengan espacios virtuales y digitales que les permitan desarrollar nuevas formas de aprender, otorgando así nuevas formas de acceso al conocimiento (Stranges, 2016). Esto toma mayor relevancia en medio del confinamiento que vive nuestra sociedad por cuenta de la emergencia sanitaria generada por el Covid-19.

Lo anterior, considerando que la virtualidad no puede significar una irrupción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua castellana, y que, realizando los ajustes necesarios respecto al medio utilizado, los enfoques de lengua castellana deben permanecer ajustados a los lineamientos curriculares y las tendencias de formación, orientados y fundamentada en las diferentes perspectivas teóricas y pedagógicas.

En este orden de ideas, el Ministerio de Educación Nacional (1998) propone ampliar el horizonte pedagógico más allá de las competencias lingüística y comunicativa privilegiando el desarrollo de las cuatro habilidades: leer, escribir, hablar y escuchar reconociendo los entornos socioculturales, éticos y políticos (Ministerio de Educación Nacional, 1998) fortaleciendo la producción de actos de comunicación en los estudiantes.

Uno de los aspectos que se debe considerar en los diseños curriculares abarca los procesos de significación, llegando incluso a ser considerados como parte de una competencia significativa (Bustamante, 1996) y que de acuerdo con los lineamientos



debe fortalecerse para contribuir en la construcción del sentido de los actos de comunicación.

Así mismo, el enfoque orientado hacia la significación implica el desarrollo de una competencia significativa que transversaliza sobre otras competencias asociadas con el campo del lenguaje (Ministerio de Educación Nacional, 1998) como las competencias: gramatical, textual, semántica, pragmática, enciclopédica, literaria o poética, estas se requieren para que el docente pueda fijar y estructurar la planeación curricular acorde con lo que se defina en el Proyecto Educativo Institucional.

Por último, se debe considerar el enfoque de la enseñanza de la lengua castellana a partir de las diversas manifestaciones discursivas (Rodríguez, 2011) para el cual se toma en referencia el enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural como herramienta para la comprensión de textos y el desarrollo del pensamiento y de forma que se pueda dar sentido a lo que se esté leyendo sobre la construcción de significados.

#### 2.3.3.5 Enfoque Comunicativo

Conforme con lo propuesto por Carlos Lomas (2001) en su reflexión sobre los fines de la enseñanza de la lengua y la literatura más allá de sus objetivos comunicativos y el dominio de diversas habilidades lingüísticas, de expresión y comprensión (Lomas, 2001) y en suma contribuyen al desarrollo de la competencia comunicativa permitiendo que los estudiantes puedan expresarse de forma eficaz en determinados contextos culturales.

Precisamente, es esta competencia comunicativa la que, basada en los conocimientos lingüísticos y sociolingüísticos permiten que se dé un uso adecuado a la lengua respecto a las situaciones comunicativas y a las realidades de los interlocutores (Lomas, 2001) y en este sentido los docentes en el área deben orientar sus diseños y planeamientos curriculares hacia el desarrollo de la capacidad de los estudiantes para comprender y producir adecuadamente los enunciados presentes en diversas situaciones comunicativas en contextos comunicativos particulares.

Para complementar, el enfoque comunicativo readapta de forma ecléctica los métodos y enfoques que le anteceden, y su valor distintivo reside en la capacidad de mediar

estrategias de comunicación y aprendizaje que posibiliten el proceso de enseñanza-aprendizaje (Beghadid, 2013) y en este sentido se deben crear las condiciones necesarias que favorezcan el uso de la lengua en contextos específicos.

#### 2.3.3.6 Ejes Nucleares sobre los cuales se hace la propuesta pedagógica

Respecto a los ejes que orientan la propuesta curricular de este proyecto, se toma en cuenta lo contemplado en los lineamientos curriculares de Lengua Castellana, principalmente al considerar el proceso de significación que se desarrolla en medio de procesos de interacción social (Ministerio de Educación Nacional, 1998) de modo que en este contexto comunicativo se privilegie el énfasis de construcción y apropiación de los sistemas de significación para fortalecer el análisis de textos.

En vista de la finalidad del proyecto respecto al diseño de un método de análisis de textos que involucre las competencias sintáctica, semántica, pragmática y enciclopédica que le permitan comprender textos descriptivos, argumentativos, narrativos, poéticos, entre otros, de modo que con base en el desarrollo de estas competencias se dote al estudiante de las suficientes herramientas para comprender el uso y funcionamiento del lenguaje en contexto.

#### 2.4 Teórica de la propuesta pedagógica

Para el desarrollo de la presente propuesta pedagógica se realizó revisión de diferentes modelos de análisis de textos, esto con el propósito de que esta revisión condujera a una versión comparada que retomara los aspectos más pertinentes para el diseño de un método de análisis de textos.

Adicional a esto, se tomó como estructura referencial en análisis vertical propuesto en análisis financiero, el cual sirve para evidenciar la estructura interna de una empresa, así como realizar una evaluación de su situación en un periodo determinado (Shim & Siegel, 2004) y en el desarrollo de la propuesta pedagógica se tomó estructuralmente como referente este tipo de análisis con el fin de generar una adaptación innovadora para el diseño del método de análisis de textos.

Por esta razón, la propuesta pedagógica toma referentes como el modelo superficial o ascendente por Gough (1972), el modelo descendente por Goodman (1972) y Smith (1973), el modelo interactivo por Carpenter y Just (1983) y los modelos proposicionales de comprensión de textos de Kintsch y van Dijk (1978) y parte de las estrategias propuestas por Daniel Cassany (2013) por sus aportes en el desarrollo y adquisición de conocimientos (Canet, Andrés, & Ané, 2005).

#### 2.4.1 Teoría básica

En primer debe considerarse que la teoría básica de la propuesta está fundamentada en la consideración de varias propuestas y la selección de los aspectos considerados más significativos en el diseño didáctico del método de análisis de textos.

El primer modelo analizado fue el modelo ascendente, también conocido como el modelo *bottom up*, propuesto por Gough (1972), si bien este modelo está centrado en la teoría tradicional y se enfoca específicamente en la decodificación, se ha definido que este modelo reconoce que la lectura se compone de procesos perceptivos, léxicos y semánticos (Ferreri, 2015) y es allí donde reside su principal aporte al modelo pedagógico de esta propuesta, pues la decodificación de los elementos gráficos visuales mediante los procesos antes descritos son el primer paso que debe seguirse para lograr un apropiado análisis de textos.

El segundo modelo que se analizó fue el modelo de procesamiento lector descendente, propuesto por Goodman (1971) y Smith (1973) que al igual que el anterior es también un modelo secuencial, este modelo privilegia los conocimientos previos del lector, reconociendo que el proceso lector es en sí un proceso de interacción entre el pensamiento y la lectura (Sánchez, 2017), proceso que debe facilitar la formulación y contraste de hipótesis, es decir, desarrollando su capacidad inferencial.

En tercer lugar, se revisó el modelo interactivo propuesto por Carpenter y Just (1983), que procura complementar las visiones unidireccionales de los modelos antes mencionados, por ende tiene en cuenta los elementos explícitos del texto así como el conjunto de presaberes que domine el lector, y en este sentido, la lectura pasa a ser

considerada como un proceso constructivo, inferencial y capaz de comprobar hipótesis acerca del contenido del texto (Alonso, 1985).

Este modelo promueve el reconocimiento de los esquemas como construcciones mentales que realiza el lector y que le permiten interpretar la información explícita, hacer inferencias, seleccionar la información e integrar el texto (Solé, 1987), y es justamente en este reconocimiento que se encuentra el principal aporte de este modelo al diseño metodológico de esta propuesta.

El cuarto modelo analizado fue el modelo proposicional desarrollado por Kintsch y van Dijk (1978) define que el procesamiento, o comprensión textual, se desarrolla en varias fases, en primer lugar las proposiciones que representan el significado se agrupan en bloques, guiados y controlados por la capacidad de comprensión del lector, que se define entre otras por sus conocimientos previos (Duro, 1992) y con base en ello se establece una red proposicionales (macro texto) donde se encuentra la información más relevante o esencial del texto.

De estas redes proposicionales se encuentra la estructura proposicional el cual es valioso dado a que es quien facilita la construcción de la coherencia proposicional, es decir la coherencia local de un texto (Herrada-Valverde & Herrada, 2017), y al representar la estructura semántica básica permitirá la comprensión de los aspectos esenciales que el autor de un texto pretende comunicar.

Finalmente, el quinto modelo que se seleccionó a Daniel Cassany, para quien la lectura crítica requiere que el lector active sus conocimientos del entorno y aquellos previamente adquiridos para comprender el significado, sentido y demás información que se presente a nivel estructural, temático y de planteamiento en un texto (Duran, 2018). Lo anterior sería conceptualizado por Cassany como criticidad, es decir, la capacidad de comprender y producir la ideología de un texto.

Cassany propone 22 técnicas en su libro *Tras las líneas*, y que se dividen en: comprender el mundo del autor, el género discursivo y las interpretaciones (Cassany D. , 2006) por tal razón, para el diseño del modelo se tuvieron en cuentas algunas de estas técnicas con el fin de fortalecer la capacidad del estudiante para identificar el propósito de un

texto, descubrir sus conexiones, rastrear las subjetividad -inferencias-, detectar posiciones, identificar y caracterizar el discurso, verificar su solidez y definir los propósitos -intencionalidad-.

#### 2.4.2 Elementos del modelo didáctico

Con el Objetivo de facilitar el aprendizaje de los estudiantes la propuesta se ha fundamentado en la concepción didáctica sistémica con una orientación cognitiva conducente al modelo cognitivo,

#### 2.4.3 Diseño del modelo didáctico

Para el desarrollo de esta propuesta se tuvieron en cuenta cinco diferentes modelos con los cuales se elaboró una propuesta pedagógica denominada “análisis vertical de textos” y que involucra los aportes más pertinentes de estos modelos. El primer modelo que se consideró fue el modelo ascendente también conocido como *bottom up*, propuesto por Gough (1972) el cual reconoce que la lectura se compone de procesos perceptivos, léxicos y semánticos (Ferreri, 2015) y es allí donde reside su principal aporte al modelo pedagógico de esta propuesta, pues la decodificación de los elementos gráficos visuales mediante los procesos antes descritos son el primer paso que debe seguirse para lograr un apropiado análisis de textos.

El segundo modelo que se analizó fue el modelo de procesamiento lector descendente, propuesto por Goodman (1971) y Smith (1973) que al igual que el anterior es también un modelo secuencial, este modelo privilegia los conocimientos previos del lector, reconociendo que el proceso lector es en sí un proceso de interacción entre el pensamiento y la lectura (Sánchez, 2017), proceso que debe facilitar la formulación y contraste de hipótesis, es decir, desarrollando su capacidad inferencial.

En tercer lugar, se revisó el modelo interactivo propuesto por Carpenter y Just (1983), que procura complementar las visiones unidireccionales de los modelos antes mencionados, por ende tiene en cuenta los elementos explícitos del texto así como el conjunto de presaberes que domine el lector, y en este sentido, la lectura pasa a ser considerada como un proceso constructivo, inferencial y capaz de comprobar hipótesis acerca del contenido del texto (Alonso, 1985).

Este modelo promueve el reconocimiento de los esquemas como construcciones mentales que realiza el lector y que le permiten interpretar la información explícita, hacer inferencias, seleccionar la información e integrar el texto (Solé, 1987), y es justamente en este reconocimiento que se encuentra el principal aporte de este modelo al diseño metodológico de esta propuesta.

El cuarto modelo analizado fue el modelo proposicional desarrollado por Kintsch y van Dijk (1978) define que el procesamiento, o comprensión textual, se desarrolla en varias fases, en primer lugar las proposiciones que representan el significado se agrupan en bloques, guiados y controlados por la capacidad de comprensión del lector, que se define entre otras por sus conocimientos previos (Duro, 1992) y con base en ello se establece una red proposicionales (macro texto) donde se encuentra la información más relevante o esencial del texto.

De estas redes proposicionales se encuentra la estructura proposicional el cual es valioso dado a que es quien facilita la construcción de la coherencia proposicional, es decir la coherencia local de un texto (Herrada-Valverde & Herrada, 2017), y al representar la estructura semántica básica permitirá la comprensión de los aspectos esenciales que el autor de un texto pretende comunicar.

El quinto modelo que se seleccionó a Daniel Cassany, para quien la lectura crítica requiere que el lector active sus conocimientos del entorno y aquellos previamente adquiridos para comprender el significado, sentido y demás información que se presente a nivel estructural, temático y de planteamiento en un texto (Duran, 2018). Lo anterior sería conceptualizado por Cassany como criticidad, es decir, la capacidad de comprender y producir la ideología de un texto.

La propuesta pedagógica tomó aportes de los cinco modelos antes descritos, los cuales se estructuraron en un modelo de análisis vertical dispuestos en un formato de análisis de textos que fue utilizado con los estudiantes, las preguntas o actividades que se debían realizar estaban relacionadas con los modelos descritos y se encuentran en la siguiente tabla:

Tabla 1.

Actividad	Propósito	Referente teórico
Identificar vocabulario desconocido	Se señala vocabulario sobre el que el estudiante debe ser capaz de realizar procesos de significación recurriendo a sus conocimientos previos y expectativas	Modelo Descendente
Reemplazar vocabulario	Conforme al vocabulario designado en la actividad el estudiante establece relaciones semánticas (sinonimia, antonimia, significación)	
Identificar la idea principal	En cada párrafo el estudiante identificará la idea principal partiendo de la identificación de los elementos explícitos	Modelo Ascendente
Validez e Implicaciones	El estudiante identifica la validez de la información explícita presentada en el texto y además es capaz de identificar o derivar las implicaciones de la información implícita o intencional presentada por el autor en cada parte del texto.	Modelo Proposicional
Identificación de tipo de texto y sus partes	Conforme a lo leído el estudiante es capaz de clasificar cada texto de acuerdo con su tipología textual y reconocer las partes del texto conforme a su tipo.	
Intencionalidad y Postura del autor	El estudiante realiza el proceso lector y reflexiona sobre lo leído asociando los elementos locales	Técnicas de Lectura Crítica de Cassany

	y globales para fijar la intencionalidad del autor y reconocer la postura que asume el autor del texto en cada párrafo.	
--	---	--

Elaboración propia (2020)

## 2.5 Contenidos básicos del área para el proyecto

En este orden de ideas, para el desarrollo del proyecto se consideraron los contenidos básicos contemplados en los lineamientos curriculares para el área de lengua castellana, así como los derechos básicos de aprendizaje que dispone para esta área el Ministerio de Educación Nacional. Sobre estos se definieron los componentes del modelo de análisis vertical de textos que están incluidos dentro de los núcleos temáticos de cada unidad proyecto.



## **CAPÍTULO TRES: METODOLOGÍA**

### 3.1 Contexto de la investigación

#### 3.1.1 Local

La investigación se desarrollará en el municipio de Pamplona, Norte de Santander, municipio fundado el 01 de noviembre de 1549 y que durante su evolución histórica ha sido reconocida durante diferentes épocas por sus aportes a la colonia y posteriormente, en los procesos independentistas destacaría por ser una de las primeras ciudades en declarar su independencia el 04 de julio de 1810.

En la etapa republicana el municipio de Pamplona destacaría por su importancia en la región nororiental, llegando a ser considerada temporalmente como capital del departamento de Santander.

Actualmente, Pamplona es reconocida por ser una ciudad educadora, pues además de contar con una universidad homónima, se le reconoce su trayectoria histórica con diferentes centros educativos que durante los más de 450 años de existencia de la ciudad han

#### 3.1.2 Institucional

La Institución Educativa Cambridge School cuenta con 25 años de trayectoria académica en la ciudad de Pamplona, se encuentra bajo la dirección de la licenciada Clara Rincón de Melo y la dirección administrativa de Ovidio Melo Rolón. Se destaca por su compromiso en la formación de calidad que se evidencia en la formación en segunda lengua y el posicionamiento en los resultados de pruebas estandarizadas lo cual le ha llevado a ser reconocido como uno de los mejores colegios en los diferentes rankings de pruebas a nivel nacional.

El plan de estudios de la Institución reconoce la importancia del área de Lenguaje y Literatura pues para estos cursos se destinan siete (07) horas semanales, desde primer a undécimo grado. Los libros guía que se manejan en los cursos pertenecen a la serie UNOi de Santillana que recoge en el programa Activamente los estándares y lineamientos curriculares para el área de Lengua Castellana y que involucra el uso de herramientas soportadas en la tecnología a través de un LMS que permite el aprovechamiento de las TIC para la presentación de diferentes contenidos multimedia.

En el área de Literatura, la Institución selecciona anualmente cuatro libros que componen el plan lector, y se aborda un título en cada periodo con lo que se pretende fomentar la lectura en los estudiantes de la institución en todos los niveles. Para complementar esta actividad se incluye el libro guía de Estrategias Comunicativas con el que los estudiantes abordan diferentes tipos de textos y aplican estrategias y diversos métodos de análisis.

### 3.1.3 Docentes

El cuerpo docente de la institución se compone de un equipo interdisciplinar conformado por veintiocho profesores para las diferentes áreas. Con este propósito la Institución mantiene un proceso de evaluación sobre el quehacer docente con el fin de establecer estrategias de mejora permanente que contribuyan al fortalecimiento de la calidad académica.

### 3.1.4 Población

La población objeto estaba conformada por los estudiantes de los grados Décimo y Undécimo de esta Institución, conformando un total de 46 estudiantes de jóvenes en edades entre los 15 y 18 años.

La mayoría de los estudiantes son originarios de la ciudad de Pamplona, solo algunos de ellos provienen de otras regiones como Arauca, Antioquia o Santander.

## 3.2 Tipo de investigación

### 3.2.1 Paradigma, enfoque y método

Conforme a las particularidades de la investigación esta se enmarcó en el tipo cualitativo pues se consideró que debían tomarse tanto el contexto como los participantes como un todo (Quecedo & Castaño, 2002) y que el papel del investigador estaría enfocado en no interferir en la estructura sí debía el investigador que la entrevista se diera como una conversación normal. También se prefirió esta metodología dado su carácter flexible permitiendo que se estudiaran los modos de incidencia del Modelo Proposicional a partir de un contexto particular.

Respecto al enfoque, se seleccionó el hermenéutico-interpretativo dada la posibilidad que este ofrece en la transformación de la conciencia del docente para incidir en la transformación de la práctica educativa (Barrero, Bohórquez, & Mejía, 2011) esto orientó así el diseño de la propuesta pedagógica y el modelo didáctico fundamentado en el contexto, lo interactivo y socio cultural del objeto de estudio permitiendo así que tanto los informantes como el docente y la institución avancen en el conocimiento de sí mismos respecto a la importancia de la competencia de comprensión lectora.

El método seleccionado fue el de investigación acción-participante pues este método procura mejorar y/o transformar la práctica educativa partiendo de una mejor comprensión de dicha práctica (Colmenares, 2012) así mismo ofrece la posibilidad de que los estudiantes involucrados se conviertan en beneficiarios de los hallazgos que se encuentran tras el cumplimiento de las fases de la investigación (diagnóstico, construcción de planes de acción, ejecución e implementación de los planes y reflexión permanente).

Los instrumentos utilizados para la investigación incluyeron la aplicación de una prueba inicial (diagnóstica) y final que permitió realizar posteriormente el análisis de los modos de incidencia del modelo propuesto. También se utilizaron instrumentos como el diario de campo, los informes de observación y seguimiento a la práctica, talleres, trabajos, registro de clase y entrevistas a profundidad realizadas a modo de conversación.

La investigación se dividió en cuatro etapas, la primera de ellas fue de observación que inició con la observación de los procesos de comprensión que desarrollaban los estudiantes sujetos de estudio, además de la realización de la evaluación inicial (diagnóstica) que permitió una primera actividad de reflexión que sirvió para la segunda etapa de diseño de instrumentos, en la que se realizó la revisión teórica de los modelos para la comprensión de lectura y se inició el diseño del material didáctico que fue utilizado para identificar la incidencia del modelo proposicional en el desarrollo de la competencia lectora.

La tercera etapa abarcó la aplicación y recolección de datos, y en esta se realizó la aplicación de los instrumentos antes mencionados (diario de campo, pruebas, talleres, trabajos, seguimientos, registro y entrevistas) y tras esta etapa se inició con la recolección de datos que se utilizaron para el desarrollo de la cuarta etapa de discusión y conclusiones en las que se analizaron los datos recolectados y se propició el espacio de reflexión propio de la metodología de investigación que orientó el proyecto.

La propuesta metodológica se inició en la presencialidad, pero dadas las condiciones de la emergencia sanitaria decretada por el Gobierno Nacional la actividad académica de todas las instituciones educativas del país se trasladó a la virtualidad, por lo que el proyecto se debió ajustar a estas nuevas condiciones y prácticas con el fin de que se lograra dar cumplimiento a los objetivos propuestos.

Durante la etapa de virtualidad el proyecto se desarrolló utilizando herramientas virtuales como Microsoft Teams, Google Docs y la plataforma de Santillana UNOi en la cual todos los estudiantes participaron de forma activa lo que permitió que el proyecto continuara con normalidad en la ejecución de las fases propuestas.

## **CAPÍTULO CUATRO: HALLAZGOS Y DISCUSIÓN**

### **4.1 Hallazgos y resultados**

Los estudiantes realizaron diferentes procesos de comprensión e interpretación de diferentes tipos de texto (argumentativos, narrativos y expositivos) con lo cual se evidenció en los primeros encuentros que la mayoría de los estudiantes presentaban un nivel de desempeño básico para la realización de procesos de comprensión, demostraron habilidades para la identificación de elementos explícitos, identificar en la mayoría de los casos la intencionalidad del autor y ser capaces de clasificar los textos conforme con su tipología textual.

A su vez, los estudiantes demostraron dificultades para identificar las partes de ciertos tipos de textos y relacionarlas entre sí, así como para valorar la estrategia discursiva del autor, realizar inferencias y plantear hipótesis sobre lo leído.

De otra parte, el diario de campo funcionó como un instrumento para organizar la información que se recopiló de los problemas que se identificaron respecto a las debilidades que presentaban los estudiantes en el proceso de comprensión de lectura, así como para tipificar las razones de estas debilidades, en su mayoría relacionadas con la falta de hábitos de lectura que afectaba el desarrollo académico pues los estudiantes no tenían práctica en el desarrollo de procesos de comprensión.

También se encontraron dificultades en el logro de las competencias de comprensión lectoras relacionadas a problemas de conexión que suelen presentarse e inciden en el ambiente virtual de aprendizaje afectando el contacto sincrónico y en algunas ocasiones generando demoras en el desarrollo de las actividades y la aplicación de los instrumentos propuestos.

Respecto a la entrevista ésta se realizó a través de la plataforma Microsoft Teams, conforme a lo establecido desde el diseño metodológico, la entrevista se realizó a modo de conversación para lograr que el diálogo fuese asertivo en la interacción con los estudiantes. De esta entrevista se logró concluir que la impresión de los estudiantes fue favorable y mantuvieron una expectativa y disposición para el aprendizaje del modelo propuesto, la comunicación fue clara y respetuosa lo cual facilitó que las orientaciones

se dieran a conocer y los estudiantes cumplieran sin mayor inconveniente con las actividades propuestas.

La transición de la presencialidad a la virtualidad requirió que los primeros encuentros en esta nueva metodología se orientaran a la preparación y adaptación necesaria para el desarrollo de los procesos académicos ahora asistidos en tecnologías, los estudiantes demostraron facilidad para este proceso de adaptación y contaron con los recursos para poder continuar con su formación académica.

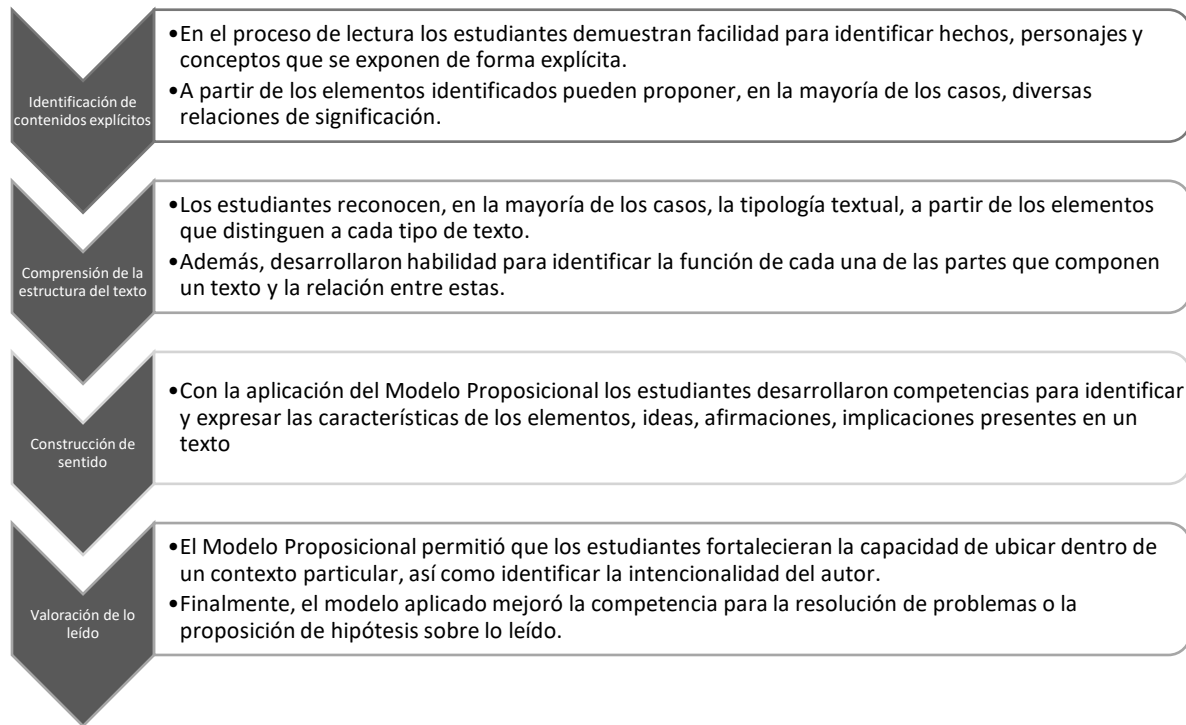
Debido a la disponibilidad de recursos en las diferentes plataformas que la Institución puso a disposición de docentes y estudiantes los instrumentos diseñados desde la etapa inicial de observación fueron adaptados para que se pudiesen realizar en la virtualidad, una vez los estudiantes fueron informados de esta novedad continuaron aplicando el modelo proposicional y manteniendo su compromiso en mejorar la competencia de comprensión lectora dada su importancia en el proceso de preparación para las pruebas Saber 11.

Luego de la aplicación y análisis de los resultados obtenidos en la prueba final, se evidenció que los estudiantes fortalecieron su competencia de comprensión lectora al evidenciar una mayor habilidad para realizar reflexiones sobre el texto abordado, esto les permitió identificar con mayor facilidad las partes y estructura de cada texto, analizar los componentes implícitos y resolver problemas a partir de lo comprendido e interpretado del texto.

En las habilidades que se identificaron evidenciaron fortalezas demostradas en una mayor capacidad para reconocer las partes locales y globales del texto y distinguir la relación entre ellas.

La aplicación de los diferentes instrumentos permitió que se pudiera realizar la siguiente categorización sobre los modos de incidencia del modelo proposicional en los estudiantes de la IE Cambridge School:

Tabla 2. Categorización de los modos de incidencia



Fuente: Elaboración propia (2020)

Una vez finalizada la etapa de recolección y análisis de datos y con el propósito de medir la incidencia del modelo propuesto se evidenció que el modelo proposicional posibilitó el desarrollo de nuevas estrategias para el desarrollo de la competencia de comprensión lectora en los estudiantes de la IE Cambridge School, los cuales mejoraron significativamente en el proceso lector y pudieron abordar de forma más efectiva los diferentes tipos de textos que les fueron asignados.

Así mismo, sirvió de orientación para el proceso de preparación de los estudiantes de Educación Media que están próximos a presentar las pruebas Saber, uno de los pilares del Proyecto Educativo Institucional, reconociendo que la vocación de preparación para estas pruebas responde a los compromisos de la Institución de ofrecer una educación de calidad, es necesario acotar que conforme a las disposiciones de la autoridades gubernamentales, las pruebas están estructuradas teniendo en cuenta además de las tendencias internacionales de formación en cada área los lineamientos curriculares, en el caso particular de este proyecto, la preparación para la prueba de lectura crítica no es

ajena a la formación con base en los estándares básicos de competencias, con lo cual el desarrollo de la competencia de comprensión lectora da cumplimiento a los lineamientos, estándares y derechos básicos de aprendizaje de una forma innovadora y ajustada al nivel de los estudiantes objeto de investigación.

La disposición y la motivación son factores determinantes para el desarrollo de la competencia de comprensión lectora, pues un estudiante motivado tendrá una actitud más abierta y reflexiva al momento de realizar un análisis de texto. Cada encuentro presencial y virtual inició con una etapa de activación de presaberes y generación de expectativas, esto permite que los estudiantes asuman un rol más participativo en los encuentros y en su propia formación pues de ellos se comprenden así mismos como responsables del proceso que están llevando a cabo.

La mediación virtual facilitó el trabajo colaborativo sincrónico y fue una herramienta muy útil para la aplicación del modelo para la comprensión de textos, los estudiantes se sintieron involucrados para el desarrollo de las actividades que se diseñaron, en este sentido, dadas las condiciones que se viven por cuenta de la emergencia sanitaria significaron un reto para el desarrollo del proyecto que pudieron resolverse forma favorable debido a las condiciones tecnológicas y de nivel de desarrollo académico de los estudiantes.

Por tanto, se considera que la práctica docente puede y debe ajustarse a diversos entornos, la capacidad de adaptación es importante para garantizar la continuidad de los procesos académicos, el docente debe reconocer que la adaptación a los diferentes entornos es una habilidad que debe desarrollarse para que en el ejercicio de su quehacer profesional pueda aprovechar los diferentes recursos que cuente a su disposición así como hacer frente de forma pronta y oportuna a las diferentes circunstancias que puedan incidir en su práctica docente.



## CONCLUSIONES

Se evidenció una incidencia favorable en el desarrollo de la competencia de comprensión lectora de los estudiantes tras la implementación y aplicación del Modelo Proposicional propuesto.

La categorización de los modos de incidencia del Modelo Proposicional servirá de suministro para el diseño de material didáctico que coadyuve al fortalecimiento de la competencia de comprensión lectora, las categorizaciones facilitan el diseño dirigido de actividades enfocado en las fortalezas y debilidades de los estudiantes.

Los estudiantes participaron de forma activa en el desarrollo de las actividades sugeridas en la implementación del modelo.

El desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes debe entenderse como un proceso de mejora continua en el que el docente de Lengua Castellana debe indagar, innovar y proponer estrategias que coadyuven al fortalecimiento de esta competencia.

Se debe considerar el aprovechamiento de las diferentes herramientas virtuales y tecnológicas como un medio eficaz y oportuno para el desarrollo de la competencia lectora, por tanto, el docente de Lengua Castellana debe considerar la construcción de diseños didácticos fundamentados en este tipo de medios que complementen su quehacer pedagógico.

La transición del desarrollo del proyecto de la presencialidad a la virtualidad se realizó de forma rápida y sin inconvenientes, la Institución, docentes y estudiantes demostraron una rápida adaptación a la nueva metodología, así mismo esta propuesta se adaptó dando uso a los diversos recursos tecnológicos que se pusieron a disposición del docente en formación, se recomienda dar continuidad al aprovechamiento de estas plataformas.

## REFERENCIAS

- Agudelo, G. (2007). Importancia del lenguaje en el ámbito educativo. *Educación-Comunicación*, 57-75.
- Alonso, J. (1985). Comprensión lectora: Modelos, entrenamiento y evaluación. *Infancia y Aprendizaje*, 5-19.
- Arias, C. (2009). Fundamentos pedagógicos de la práctica docente desde la Academia de Platón hasta la ética en el modelo por competencias. Centro de Capacitación Empresarial S.A.
- Arreola, J. (1998). *Ernesto Sábato: menos información y más espíritu crítico*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Bachman, L. (1990). Cinotebcua comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras. Madrid: Edelsa.
- Baquero, R. (1996). *Vygotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Aique.
- Barón, L., & Müller, O. (2014). La Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del inicio a la Actualidad . *Lenguaje*, 417-442.
- Barrero, C., Bohórquez, L., & Mejía, M. (2011). La hermenéutica en el desarrollo de la investigación educativa en el siglo XXI. *Itinerario Educativo*, 101-120.
- Beghadid, H. (2013). El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente. *Centro Cervantes*, 112-120.
- Bernstein, B. (1990). *La construcción social del discurso pedagógico*. Bogotá: El Griot.
- Biggs, J. (1996). *Mejoramiento de la enseñanza mediante la alineación constructiva*. Holanda: Kluwer Publ.
- Bonilla, L. (2017). *Estrategias pedagógicas para la comprensión y análisis de textos*. Pamplona: Universidad de Pamplona.
- Bustamante, G. (1996). *De la competencia comunicativa a la competencia significativa como objeto de evaluación*. Bogotá: Universidad Distrital.

- Camargo, Z., Caro, M., & Uribe, G. (2012). Estrategias para la comprensión y producción de textos argumentativos. *Sophia*, 120-136.
- Canale, M. (1983). De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. Madrid: Edelsa.
- Canet, L., Andrés, M., & Ané, A. (2005). Modelos teóricos de comprensión lectora. Relaciones con prácticas pedagógicas de enseñanza y aprendizaje. *XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investifacores en Psicología del Mercosur* (págs. 410-413). Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2009). *Leer para Sophia*. Tokio: Instituto Europeo de la Universidad de Sophia.
- Charria O, V., Sarsosa P, K., Uribe R, A., López, L. C., & y Arenas, O. F. (2011). Definición y clasificación teórica de las competencias académicas, profesionales y laborales. Las competencias del psicólogo en Colombia. *Psicología desde el Caribe*, 133-165.
- Cole, M. (1990). *Cognitive development and formal schooling: the evidence from cross-cultural reserach*. Cambridge: L.C. Moll.
- Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 102-115.
- De la Hoz, A., Arrieta, E., Tafur, J., & Medina, J. (2017). *Estrategias para el desarrollo de la comprensión y producción textual en estudiantes de tercer grado basadas en la pedagogía de géneros lingüísticos*. Barranquilla: Universidad del Norte.
- Díaz, M., Rentería, H., & Capataz, E. (2009). *Propuesta metodológica para el análisis y producción de texto lírico popular en el Grado Séptimo de la I.E.D. El Peñón*. Pamplona: Universidad de Pamplona.

- Duran, J. (2018). *Propuesta para la lectura crítica de cuentos cortos en lengua extranjera inglés, con estudiantes de una licenciatura en idiomas, de una universidad privada de Bucaramanga*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
- Duro, A. (1992). La coherencia textual en los modelos para la comprensión de textos: Kintsch et al. vs. Sanford y Garrod. *Aprendizaje, Cognitiva*, 227-244.
- Ferreri, E. (2015). Estrategias compensatorias en el proceso de lectura de una LE: un recorrido teórico hacia una implementación práctica. *Facultad Regional Buenos Aires*, 1-6.
- Fontán, J., Twani, E., Ortiz, P., Varela, G., Bautista, G., Butler, G., & Luksicl, F. (2013). *Educación relacional Fontán*. Obtenido de <http://fontan.azurewebsites.net/wpcontent/uploads/2014/03/Libro-Educacion-Relacional-Fontan1.pdf>
- Fumero, F. (2009). Estrategias didácticas para la comprensión de textos. Una propuesta de investigación acción participativa en el aula. *Investigación y Postgrado*, 46-73.
- Halliday, M. (1994). *An introduction to functional grammar*. Londres: Continuum.
- Herrada-Valverde, G., & Herrada, R. (2017). Análisis del proceso de comprensión lectora de los estudiantes desde el modelo construcción-integración. *Perfiles Educativos*.
- Hymes, D. H. (1971). Acerca de la competencia comunicativa. En *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (págs. 22-47). Madrid: Edelsa.
- Jurado, F. (2000). Los programas de formación en educación: ¿formación para la indagación o para la aplicación de métodos? *Pensamiento & Acción*.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1992). *Cómo planificar la investigación acción*. Madrid: Leartes.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Kintsch, W., & Van Dijk, T. A. (1978). Toward a Model of Text Comprehension and Production. *Psychological Review*, vol. 85, num. 5, 363-394.
- Lomas, C. (2001). *Enseñar lengua y literatura para aprender a comunicar(se)*. Barcelona: Paidós.
- Magnabosco, M. (2014). El construccionismo social como abordaje teórico para la comprensión del abuso sexual. *Revista de Psicología*, 220-242.
- Martínez, O. (08 de Abril de 2018). *Enfoques Pedagógicos*. Obtenido de Educación Virtual - Universidad de la Costa: [https://eduvirtual.cuc.edu.co/moodle/pluginfile.php/362689/mod\\_resource/content/1/PRESENTACION%20%20CATEGOR%C3%8DAS%20Y%20ENFOQUES%20PEDAGOGICOS%20OLGA%20MART%C3%8DNEZ.pdf](https://eduvirtual.cuc.edu.co/moodle/pluginfile.php/362689/mod_resource/content/1/PRESENTACION%20%20CATEGOR%C3%8DAS%20Y%20ENFOQUES%20PEDAGOGICOS%20OLGA%20MART%C3%8DNEZ.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares Lengua Castellana*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Documento guía: Docente de Básica Secundaria y Media Humanidades y Lengua Castellana*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- OCDE. (2009). *Pruebas Pisa: Comprensión Lectura*. Madrid: OCDE.
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia*, 93-110.
- Quecedo, R., & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 5-39.
- Rodríguez, G. (2011). Nuevos enfoques en la didáctica del Español y la Literatura. *Revista Electrónica EduSol*, 1-11.
- Rojas, V. (2019). *Desarrollo de la competencia textual a través de la teoría del análisis crítico del discurso de Teun Van Dijk, como estrategia didáctica para la construcción de textos argumentativos en los estudiantes de octavo grado del Insituto Técnico María Inmaculada*. Villa del Rosario: Universidad de Pamplona.

- Rosas, R., & Sebastián, C. (2008). *Piaget, Vigotski y Maturana. Constructivismo a tres voces*. Buenos Aires: Aique.
- Sábato, E. (1998). *Ernesto Sábato: menos información y más espíritu crítico*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Sánchez, D. V. (2017). *La influencia de la comprensión lectora con respecto a la lectura en voz alta de las familias en el alumnado del primer ciclo de primaria*. Granada: Universidad de Granada.
- Serrano, J., & Pons, R. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 1-27.
- Shim, J., & Siegel, J. (2004). *Dirección Financiera*. Madrid: McGraw Hill.
- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*, 1-13.
- Stranges, A. (2016). ¿Por qué enseñar Prácticas del Lenguaje? *Búsquedas*, 131-135.
- Tolchinsky, L., & Solé, I. (2009). The conditions for Written Language Learning. *Infancia y Aprendizaje*, 131-140.
- Torres, A. (2018). *Textos Multimodales, Múltiples estrategias de comprensión*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Vieytes de Iglesias, M., & López Blasig de Jaimes, S. (1992). *Experiencias de lectoescritura en el nivel inicial*. Buenos Aires: Actilibros.
- Zanotto, M., Monereo, C., & Castelló, M. (2011). Estrategias de lectura y producción de textos académicos. Leer para evaluar un texto científico. *Perfiles Educativos*, 10-29.