

**UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN**  
**CENTRO DE ESTUDIO SOBRE EDUCACIÓN SUPERIOR**

**EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD COMUNICATIVA DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ EN LA REPÚBLICA DE ECUADOR**

**Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas**

**YESTER MARLLORY LÓPEZ ZAMBRANO**

**Holguín**

**2016**

**UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN**  
**CENTRO DE ESTUDIO SOBRE EDUCACIÓN SUPERIOR**

**EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD COMUNICATIVA DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ EN LA REPÚBLICA DE ECUADOR**

**Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas**

**Autora: MSc. YESTER MARLLORY LÓPEZ ZAMBRANO**

**Tutores: Prof. Titular, Lic. Alberto Román Medina Betancourt Dr.C., MSc.**

**Prof. Titular, Lic. Elizabeth Caballero Velázquez Dr.C.**

**Holguín**

**2016**

## DEDICATORIA

A Dios, a la Virgen María, por iluminar mi camino y darme la oportunidad de conocer ángeles que me han dado fuerzas para seguir adelante y no desmayar con los problemas y dificultades de la vida enseñándome a encarar las adversidades sin perder nunca la dignidad ni desfallecer en el intento.

A mis hijos Gabriela, Antonella y Mario Adonis, porque por ellos he llegado al lugar en el que estoy, son mi motivo de inspiración, gracias por el apoyo incondicional, por su comprensión, su ayuda y amor.

A mis tutores de tesis Dr. Alberto Román Medina y Dra. Elizabeth Caballero Velázquez.

A mis maestros, amigos y compañeros que me apoyaron en todo momento.

A los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí y a los compañeros docentes.

## AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a Dios, porque ha sabido guiarme en el camino de la vida, dándome sabiduría e inteligencia, al brindarme la oportunidad de culminar con éxito una etapa más de mi vida, y poder servir a la sociedad con mis conocimientos, para el progreso del país, el de mi familia y el mío en particular.

A la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, por haber confiado en mí, de igual manera a la Universidad de Holguín y su cuerpo docente, que con sus sabias aportaciones y sugerencias, tanto científicas como metodológicas, han hecho posible la culminación de mi tesis, especialmente a los doctores en Ciencias Pedagógicas: Dra. María de los Ángeles, Dr. Emilio Ortiz Torres, Dr. Rafael Tejeda Díaz, Dr. Antonio Guzmán Ramírez, Dr. Jesús Fernández Leyva, Dr. Pedro Sánchez del Toro, Dr. Eduardo Fernández Flores, Dr. José Sánchez Suárez. Por su dedicación y entrega en todo el proceso de formación académica, por el afecto y la motivación en los momentos más difíciles.

A mis queridos tutores, Dr. Alberto Román Medina Betancourt y Dra. Elizabeth Caballero Velázquez por sus sabias enseñanzas y especial dedicación, por su paciencia y motivación, un gracias de corazón.

Gracias a las personas que me han dado acogida en mi querido y siempre recordado Holguín, un especial cariño y mucha gratitud a todos.

Gracias, Dios mío, por esta gran oportunidad, regalo hermoso de mi vida.

Gracias a todos. Dios derrame una lluvia de bendiciones y mucha felicidad, los llevo en mi corazón.

## **SÍNTESIS**

Desarrollar la habilidad comunicativa de comprensión lectora en estudiantes de la carrera de Educación Primaria de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, República del Ecuador es una problemática de actualidad. Aunque se han establecido niveles, estrategias y tipos de lectura para este fin, se concentran en el tránsito de la traducción a la extrapolación del texto, donde la lectura crítica y la creativa aparecen enfocadas solo como aspiración. Estas cuestiones todavía no satisfacen la necesidad de desarrollar la comprensión lectora como una habilidad comunicativa que incluya lo crítico y lo interactivo. Se presenta una concepción didáctica del desarrollo de esta habilidad en los estudiantes. Su contribución fundamental consiste en la propuesta de premisas teóricas, la delimitación de conceptos secundarios, conceptos básicos y con un mayor nivel jerárquico las categorías. Como colofón, se ofrecen la estructura interna de la habilidad y las tareas didácticas. Se aporta, además, una estrategia metodológica, con acciones a corto, mediano y largo plazos para implementar, en la práctica, la concepción didáctica elaborada. Se valoró su pertinencia y aplicabilidad a partir de métodos como el criterio de expertos, el estudio de casos, además de la aplicación parcial de la propuesta. Los resultados alcanzados se consideran efectivos, en tanto muestran evidencias positivas de transformación del objeto investigado.

## ÍNDICE

Contenido	Pág.
Introducción.....	1
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y EMPÍRICOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD COMUNICATIVA DE COMPRENSIÓN LECTORA.....	12
1.1 El proceso de enseñanza-aprendizaje de Lengua y Literatura en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí: algunas particularidades de la comprensión lectora.....	12
1.2 Fundamentos teóricos y metodológicos del desarrollo de la comprensión lectora.....	17
1.3 Caracterización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en la carrera de Educación Primaria de la ULEAM.....	38
CAPÍTULO 2: MODELACIÓN DIDÁCTICA Y METODOLÓGICA DEL DESARROLLO DE LA HABILIDAD COMUNICATIVA DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....	48

2.1	Concepción didáctica del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria.....	48
2.1.1	Fundamentos teóricos de la concepción didáctica del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria.....	50
2.1.2	Premisas teóricas de la concepción didáctica del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria.....	55
2.1.3	Conceptos esenciales de la concepción didáctica del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora.....	64
2.1.4	Estructuración de la habilidad comunicativa de comprensión lectora como lógica de su desarrollo.....	72
2.2	Estrategia metodológica para implementar la concepción didáctica del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria.....	82
CAPÍTULO 3: CORROBORACIÓN DE LA VALIDEZ CIENTÍFICA DE LA CONCEPCIÓN DIDÁCTICA Y LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD COMUNICATIVA DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE		97

MANABÍ REPÚBLICA DEL ECUADOR.....	
3.1 Valoración de la pertinencia a partir del consenso de expertos encuestados.....	97
3.2 Aplicación parcial de la estrategia metodológica en un colectivo de profesores del área de Lengua y Literatura de la ULEAM.....	102
3.3 Ejemplificación de la aplicación parcial de la estrategia a través de un estudio de casos.....	107
CONCLUSIONES GENERALES.....	116
RECOMMENDACIONES.....	118



## INTRODUCCIÓN

Hacer que los estudiantes disfruten de la lectura es un reto para la educación del siglo XXI. Se considera que la educación ecuatoriana debe cimentarse en la formación del futuro profesional en valores, actitudes, en el desarrollo del pensamiento y la creatividad como instrumentos del conocimiento y en la práctica como estrategia de capacitación operativa frente a la realidad. La primera etapa del proceso es aprender a leer y sigue a esta una labor constante de ejercitación y desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora. Esta habilidad comunicativa forma parte, de hecho, de una de las competencias básicas para el aprendizaje, la competencia comunicativa. Esto conduce a enfatizar la importancia de cultivar los hábitos y el gusto por la lectura.

De acuerdo con Dubois (1998) si se observan los estudios sobre lectura que se han publicado en los últimos cincuenta años, se puede detectar que existen tres concepciones teóricas en torno a este proceso. La primera, que predominó hasta los años sesenta aproximadamente, concibe la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información. La segunda considera que la lectura es el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje, mientras que la tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

Uno de los objetivos de las instituciones educativas debe ser lograr la formación de profesionales críticos, creativos, innovadores, con habilidades en lo referente a la comprensión lectora. Entre los problemas principales sobre el desarrollo de esta habilidad se evidencia la limitación del estudiante para identificar las ideas principales de un texto, hacer inferencias e interpretar las intenciones interlíneas de los autores.

Ante las exigencias del mundo contemporáneo que impone nuevos retos a las instituciones de Educación Superior se proponen actualizaciones en los procesos educativos. Existen datos que ilustran la problemática en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre de la

carrera de Educación Primaria, en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM). Desde 1998 se han venido observando estas dificultades hasta los actuales momentos.

Es necesario realizar modificaciones en los procesos curriculares empleados para la formación profesional del ser humano capaz de solucionar problemas de la vida diaria. Se necesita formar un profesional como ciudadano responsable que se adapta con rapidez, flexibilidad, capacidad y creatividad al campo educativo con una visión de progreso y éxito e innovación de conocimientos en su manera de aprender y alcanzar metas durante su vida.

La Educación Superior demanda que el proceso pedagógico se perfeccione de forma sistemática y continua con una estrecha relación con las instituciones productivas, académicas y tecnológicas aplicadas a contextos específicos de la profesión que formen su cultura integral, humanista y profesional, que propicien una inserción efectiva de los egresados en el ejercicio de su profesión. Debido a ello, la gestión integrada de las universidades con empresas e instituciones ha sido analizada y valorada por investigadores a escala nacional e internacional.

El currículo para la formación de docentes en Educación Primaria tiene planificado la formación del profesional en Educación Primaria y la Educación Pedagógica con ocho asignaturas, permitiendo el vínculo con la práctica de observación, ayudantía y prácticas demostrativas. Ellas incorporan conocimientos en varias disciplinas, entre ellas se encuentra la relación con Lengua y Literatura, que constituye una de las áreas del currículo de la Educación Primaria.

En el año 2010, se dieron cambios en la actualización y fortalecimiento curricular de la Educación General Básica en Ecuador. En este contexto se pondera el Enfoque comunicativo en función de la competencia comunicativa. A partir de aquí se le denomina al área de Lenguaje y Comunicación, área de Lengua y Literatura, en la primera se priorizaba el desarrollo de destrezas lingüísticas y la segunda, supera la

concepción anterior, en tanto se estudia con el objetivo de usarla como herramienta para la interacción, además, se logra un mayor equilibrio entre las dos asignaturas.

La experiencia de la autora durante varios años en contacto directo con su objeto de trabajo y de investigación, el intercambio profesional con colegas que comparten el mismo objeto, los debates profesionales producidos en diferentes sesiones de trabajo, el contacto e intercambio con sus estudiantes de manera particular y la revisión crítica de documentos, permiten, en una primera aproximación, determinar las siguientes manifestaciones sobre el estado real del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en los estudiantes. Es necesario destacar que este proceso tiene potencialidades y limitaciones que inciden en su desarrollo.

Se manifiestan como **potencialidades**: el equilibrio que se logra en la concepción curricular de la disciplina Lengua y Literatura, entre el componente lingüístico y el literario; la preocupación de docentes y directivos por encontrar métodos de estudios que les posibiliten a los estudiantes comprender los textos escritos de manera más eficiente. Debe mencionarse, además, la comprensión, por parte de los estudiantes, de la necesidad de desarrollar una lectura más eficaz en función de lograr una mayor información científica y cultural, y de aprender a leer eficientemente para poder disfrutar las obras literarias durante sus estudios y, una vez graduados, en su vida profesional, así como reconocen la importancia de la lectura para ampliar sus horizontes culturales.

Sin embargo, en los estudiantes se manifiestan **insuficiencias** vinculadas con:

- Limitado desarrollo de los hábitos de lectura de textos de diversa tipología y de variedad temática, impresos o digitales, específicamente de los literarios y de los especializados relacionados con la profesión.
- Insuficiente desarrollo de habilidades como resumir, identificar ideas, establecer relaciones, comparar, valorar, comentar, lo que afecta la reflexión crítica durante la comprensión de la lectura.

- Desconocimiento de técnicas o procedimientos conducentes a la valoración colectiva del texto objeto de estudio, en el marco de la actividad conjunta, a partir del intercambio, el debate y la discusión.

El intercambio con colegas y autoridades para encontrar causas a estas insuficiencias de los estudiantes permite comprobar la presencia de limitaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua que conducen a plantear la existencia de insuficiencias de orden teórico-metodológico, que inciden, y en algunos casos generan las dificultades anteriores, por ejemplo:

- Limitado conocimiento de las estrategias y modelos de comprensión lectora, lo que hace que no siempre se aplique una lógica didáctica favorable para su consecución a los niveles deseados, por parte de los estudiantes.
- Insuficiente planificación, orientación, revisión y evaluación de tareas de comprensión de textos de diversa tipología, orientadas hacia la lectura crítica y de carácter interdisciplinario.
- Utilización espontánea de las nuevas tecnologías lo que afecta la orientación y comprensión de la lectura, en función del objeto de la profesión de la Educación Primaria.
- Preponderancia de procedimientos tradicionales y reproductivos en detrimento de los investigativos, en la enseñanza de la comprensión de textos.

El análisis de la formación profesional que se realiza en la carrera de Educación Primaria para la búsqueda y valoración de las causas de tales insuficiencias permitió precisar que, aunque se realizan actividades académicas profesionalizadas a través de su inserción en centros educativos, estas no garantizan, por sí solas, que los estudiantes se apropien de las diferentes estrategias de comprensión lectora, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y que, a su vez, la actuación del profesional sea competente para satisfacer las exigencias en las situaciones educativas inherentes a la actividad

profesional pedagógica. Asimismo, se constatan limitaciones en las acciones de la práctica preprofesional, en función del desarrollo de habilidades cognitivo - comunicativas, profesionales e investigativas.

Con el propósito de encontrar solución a las problemáticas planteadas, la aproximación a los fundamentos teóricos sobre la comprensión lectora, posibilita determinar que esta ha recibido un amplio tratamiento en los últimos años, en la enseñanza y aprendizaje de la lengua. Aunque los enfoques son diversos, hoy puede hablarse de puntos de coincidencias y de resultados importantes y útiles en el orden teórico. Sin embargo, sigue siendo evidente la insatisfacción de maestros, profesores, especialistas en didáctica de las lenguas y lingüistas en cuanto al tratamiento didáctico y metodológico para el desarrollo de la comprensión lectora.

Entre los principales investigadores se encuentran: Pérez (1992); Quintana (1993); Álvarez (1996, 2010); Almaguer (1998); Dubois (1998); Mañalich (1999); Rivera (2001); Navarro (2004); Ayala (2005); Montejo (2003, 2004, 2005); Medina (2000, 2006); Duque (2006); Roméu (1966, 1994, 1996, 1999, 2007); Graffigna (2008); Carballosa (2008); Medina (2008); González (2009); Domínguez (2010); Romero (2014); Abello (2014) y Montaña (2015).

Se coincide con Montaña (2015) en relación con el carácter interactivo y de intercambio de información de la lectura, al abordar la relación texto-autor-lector-contexto. Pero en función del aprendizaje de la comprensión lectora no precisa, con toda la suficiencia que se necesita, los elementos que apuntan al valor educativo de esta y cómo influye en la relación estudiante – estudiante, en el marco de la actividad conjunta, en este caso, la clase de lengua y literatura.

Por otra parte, se concuerda con las propuestas de niveles y significados del texto. En cuanto al carácter crítico de la lectura, no se está totalmente de acuerdo con el hecho de que se ubique en un nivel de interpretación, tal como apunta Roméu (2007), sino que este sentido crítico que de la lectura hace el lector, debe ser ubicado en niveles cognitivos (de comprensión) superiores.

En el caso particular de la República del Ecuador, en su mayoría, las fuentes teóricas relacionadas con la lectura y la comprensión son procedentes de Europa o de otros países de América Latina. No obstante ello, en esta investigación se significan los autores nacionales como: colectivo de autores de la Universidad Andina (2003) y Álvarez (2004). Las posiciones de estos, en sentido general, coinciden con las de otros autores internacionales y en ellos no pudo encontrarse la necesaria orientación de pasos o etapas para la lectura y comprensión de textos, desde una posición crítica y creadora y desarrollarla como una habilidad, tal como se pretende desde el Enfoque comunicativo.

A pesar de contar con una vasta información científica relacionada con el proceso de desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora, al contextualizarla a los propósitos de esta investigación, en particular en el contexto de la educación ecuatoriana, se determinan las siguientes **inconsistencias**:

- Se tiende a asumir la comprensión lectora como proceso y como componente funcional de la lengua. Aunque desde el Enfoque comunicativo se destaca como una habilidad comunicativa, solo se describe y explica, no es suficiente la delimitación de su estructura interna o invariantes que como habilidad le es inherente.
- Se precisan las estrategias, niveles de la comprensión lectora, y tipos de lectura, entre otros aspectos que hacen referencia a la crítica como estadio superior, pero no son suficientes en función de acciones, pasos o tareas que orienten el cómo lograr tal finalidad.
- Se limita el carácter interactivo de la lectura a la relación texto-autor-lector-contexto; aún no se considera, suficientemente, la relación estudiante-estudiante y estudiante-grupo en la construcción del mensaje del texto.

Todo lo anterior fundamenta la existencia del problema que adquiere carácter científico una vez constatadas las inconsistencias teóricas. En consecuencia, se formula como **problema científico** de investigación:

¿Cómo favorecer el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en el estudiante de la carrera de Educación Primaria en la ULEAM?

Se delimitó como **objeto de investigación** el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de Lengua y Literatura de la carrera de Educación Primaria.

Ante la urgencia de que los egresados de esta carrera lleguen a satisfacer las necesidades y exigencias que se plantean en el contexto social es necesario darle solución al problema que radica dentro del proceso de perfeccionamiento que se desarrolla en la Educación Superior para de esta forma obtener los resultados deseados dentro de los objetivos estratégicos de la Facultad. En consecuencia, se deriva como **objetivo** de la investigación: elaboración de una estrategia metodológica sustentada en una concepción didáctica dirigida al desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM).

Se determina como **campo de acción**: el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria de la ULEAM.

Para guiar el proceso de investigación, se propone la siguiente **idea científica**:

Se puede contribuir al desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria a través de una estrategia metodológica sustentada en una concepción didáctica que tenga en cuenta la transición de una lectura semántica a una lectura crítica, y favorezca la interacción entre los estudiantes durante el proceso de comprensión, desde un enfoque interdisciplinario y profesional pedagógico.

En las diferentes etapas de la investigación se realizaron las siguientes **tareas**:

1. Sistematizar los fundamentos teóricos y metodológicos del proceso de enseñanza-aprendizaje del área de Lengua y Literatura en la carrera de Educación Primaria.

2. Diagnosticar el proceso de enseñanza-aprendizaje del área de Lengua y Literatura y su incidencia en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria.
3. Elaborar una concepción didáctica del desarrollo de la comprensión lectora en el área de Lengua y Literatura dirigida a los estudiantes de la carrera de Educación Primaria.
4. Diseñar una estrategia metodológica para implementar la concepción didáctica propuesta.
5. Corroborar la validez de la concepción didáctica propuesta y su implementación en la práctica a través de la estrategia metodológica.

Para el desarrollo de las tareas se aplicaron **métodos de investigación**. Del nivel **teórico**:

- **Análisis-síntesis** con énfasis en el procesamiento de la información para la caracterización del objeto y el campo de acción de la investigación, así como en la elaboración de las conclusiones.
- **Abstracto a lo concreto** para la realización de las abstracciones necesarias durante el proceso de construcción y concreción de las propuestas teóricas y prácticas.
- **Histórico-lógico** para el abordaje histórico de la comprensión lectora como proceso de aprendizaje, en particular durante el recorrido epistemológico en la fase factio-perceptual.
- **Hipotético-deductivo** en la elaboración de la idea que se defiende, su formulación científica se explica y conforma a partir de la concepción didáctica asumida, y la confirmación alcanzada en la aplicación de una alternativa metodológica que se sustenta en la formulación inferida.
- **Modelación** en la elaboración de la concepción y de la estrategia para favorecer el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los sujetos de la investigación.
- **Enfoque de sistema** en las relaciones jerárquicas que se establecen entre los conceptos esenciales, en la estructuración de la habilidad comunicativa de comprensión lectora y las tareas didácticas, en la concepción; y en la estrategia, la delimitación de acciones a corto, mediano y largo plazos para la superación de los docentes.



Del nivel **empírico**:

- **Revisión de documentos** como los planes y programas de estudio, malla curricular y estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Educación Primaria.
- **Observación** del trabajo de los estudiantes para sustentar el problema a investigar y luego la actuación de estos y de sus docentes durante la introducción, en la práctica, de los resultados.
- **Entrevistas** a las autoridades de la facultad para valorar el nivel de preparación que presentan en relación con el objeto y el campo de investigación.
- **Encuestas** a los docentes y a los estudiantes para la recolección de información pertinente sobre el proceso de desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en el área de Lengua y Literatura de la carrera de la Educación Primaria.
- **Criterio de expertos** para la búsqueda de consenso y enriquecimiento de la propuesta teórica que se concretó en la concepción didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora.
- **Estudio de casos** en su variante interpretativa para evaluar el proceso de desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes sujetos de la investigación en toda su profundidad a través de la aplicación de los resultados investigativos de los tres tipos principales de lecturas singulares al objeto de estudio en el grupo al cual pertenecen los sujetos de la investigación.

**Métodos Estadísticos:** se llevó una secuencia de procedimientos para el manejo de los datos cualitativos y cuantitativos de la investigación, en particular la **estadística descriptiva**, a partir del cálculo porcentual para obtener los resultados estadísticos de la investigación.

**Muestra:** la constituyen 50 estudiantes de la carrera de Educación Primaria y ocho profesores de la carrera. El tipo de muestra es intencional.

La **contribución a la teoría** de esta investigación se concreta en una concepción didáctica para el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en el área de Lengua y Literatura dirigida a los estudiantes de la carrera de Educación Primaria y la **contribución práctica** consiste en una estrategia metodológica para implementar dicha concepción en los estudiantes de la referida carrera.

Se declara como **novedad científica** la relevancia del necesario tránsito de una lectura semántica a una lectura crítica que pondera la socialización a través de la interacción entre los estudiantes durante la comprensión lectora, con la consideración de los enfoques interdisciplinarios y profesional pedagógico.

La tesis cuenta con introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. El capítulo 1 es contentivo de los fundamentos epistemológicos y praxiológicos. En el capítulo 2 se presentan las contribuciones tanto de orden teórico como práctico. Finalmente, en el capítulo 3, se ofrece la corroboración de la validez de los resultados investigativos que se proponen.

## **CAPÍTULO 1**

**FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y EMPÍRICOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EL  
ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARA EL  
DESARROLLO DE LA HABILIDAD COMUNICATIVA DE COMPRENSIÓN LECTORA**

## **CAPÍTULO 1: FUNDAMENTOS TEÓRICOS, METODOLÓGICOS Y EMPÍRICOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD COMUNICATIVA DE COMPRENSIÓN LECTORA**

El presente capítulo es contentivo de los resultados investigativos obtenidos por la autora durante la fase facto-perceptual del proceso investigativo. Aunque sus dos partes esenciales ocurrieron de manera paralela durante la investigación, en la lógica investigativa se determina iniciar por los fundamentos teóricos. Ello posibilitó la preparación teórica de la autora y la asunción de una posición epistemológica para luego profundizar, de acuerdo con los rigores de la investigación, en la caracterización del estado real de su objeto de investigación.

### **1.1 El proceso de enseñanza-aprendizaje de Lengua y Literatura en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí: algunas particularidades de la comprensión lectora**

La formación de un profesional de la educación requiere de un currículo que garantice, de manera sistémica y flexible, formas dinámicas y revolucionarias de pensar y actuar, cuyo desarrollo esté centrado en la actividad de los estudiantes para la aprehensión del modo de actuación profesional pedagógico. En esta investigación se trata del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en el área de Lengua y Literatura en la carrera de Educación Primaria, por tanto, se considera necesario iniciar por el análisis de categorías de la Pedagogía en las que se fundamenta la presente investigación: educación, formación y desarrollo, y proceso de enseñanza-aprendizaje.

El concepto educación es más amplio que el de enseñanza-aprendizaje, y tiene un sentido espiritual y moral, pues su objeto es la formación integral del individuo. La educación es el conjunto de conocimientos, órdenes y métodos por medio de los cuales se ayuda al individuo en el desarrollo y mejora de las facultades intelectuales, morales y físicas. La educación no crea facultades en el educando, sino que coopera en su desenvolvimiento y precisión. Es el proceso por el cual el hombre se forma y se define como persona.

La concepción de educación que se asume en esta investigación es humanista, lo que significa que tiene en el centro al sujeto estudiante junto con el sujeto profesor, en un proceso pedagógico con el que forman un sistema, como proceso de interrelación y comunicación entre sus sujetos: profesor, estudiantes y grupo. Este proceso debe conducir el desarrollo de los estudiantes hacia niveles superiores, de acuerdo con sus potencialidades.

En opinión de la autora, en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de la Educación Superior en Ecuador, las influencias que recibe el estudiante tienen que propiciar en primera instancia la formación de un ser humano que tenga sentido de pertenencia por su país y su cultura, que ame y sueñe con un futuro mejor. En segundo lugar, este proceso debe asegurar la formación de un profesional íntegro, en función de buscar solución a los problemas que se dan en la sociedad.

Los presupuestos pedagógicos expuestos se consideran en la nueva reforma que desde el año 2010 se aplica en el sistema de educación en la República del Ecuador. Es importante referirse a algunos aspectos de la denominada *Actualización y fortalecimiento curricular de la Educación General Básica. 2010*, debe aclararse que el objeto de la carrera de Educación Primaria, en la que se realiza la presente investigación, es parte de la Educación General Básica.

Este documento constituye un referente curricular flexible que establece aprendizajes comunes mínimos y que puede adaptarse de acuerdo con el contexto y con las necesidades del medio escolar. Dentro de sus

objetivos se destaca: “Promover, desde la proyección curricular, un proceso educativo inclusivo, fortalecer la formación de una ciudadanía para el Buen Vivir, en el contexto de una sociedad intercultural y plurinacional.” (p. 7)

Puede observarse cómo la intencionalidad radica en un proceso formativo que se aviene con el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, conducentes a la transformación del estudiante. El nuevo documento curricular de la Educación General Básica se sustenta en diversas concepciones teóricas y metodológicas del quehacer educativo; en especial, se han considerado algunos de los principios de la Pedagogía Crítica, que ubica al estudiantado como protagonista principal del aprendizaje, por ello integra el desarrollo de la condición humana y la preparación para la comprensión.

Por otra parte, debe resaltarse cómo en esta actualización alcanza un lugar relevante el proceso de comunicación, relacionado con la interacción naturaleza-sociedad, en la que uno de los ejes fundamentales lo constituye la relación lectura-comprensión y cuya finalidad es un aprendizaje con proyección integradora en la formación humana y cognitiva. De igual manera, se proyecta hacia el uso óptimo de las tecnologías de la información y las comunicaciones y la evaluación integradora.

De lo antes expuesto, se advierte la importancia que, en esta nueva reforma, se le concede a la lengua como macroeje curricular, al declararse dentro de los procesos productivos y significativos fundamentales: comprender textos, ordenar ideas, comparar, resumir, debatir, elaborar mapas de la información interpretada, todo lo cual permite inferir la sugerencia de la interdisciplinariedad como rasgo y característica esencial del aprendizaje de la lengua y la literatura en el contexto educativo ecuatoriano. Es necesario, por tanto, hacer referencia a algunos aspectos curriculares del área de Lengua y Literatura en la carrera de Educación Primaria en la ULEAM.

El área de Lengua y Literatura, aparece estructurado en la malla curricular a partir de asignaturas como Expresión oral y escrita, Didáctica de Lenguaje y comunicación y la optativa: Niveles de lectura. El área

tiene como principal presupuesto teórico metodológico el Enfoque comunicativo, por lo que declara como eje curricular integrador: escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social. De este eje se delimitan seis ejes de aprendizaje que conforman su contenido, a saber: escuchar, hablar, leer, escribir, texto y literatura, los dos últimos como mediadores del desarrollo de personas competentes en la comunicación.

Como objetivos del área se especifica:

- Utilizar la lengua como un medio de participación democrática.
- Saber comunicarse desde la producción y la comprensión de textos de todo tipo y en toda situación comunicativa.

Puede notarse la preponderancia de la comprensión en el área. En la nueva reforma se asume desde su unidad con la lectura, como comprensión de textos mediante destrezas específicas que deben desarrollarse por parte de los lectores (estudiantes). Se considera el aula, o sea, la clase, el ambiente propicio para que puedan encauzarse todas las lecturas que se susciten. En este caso se refuerza la intencionalidad interdisciplinaria, sin embargo, se advierte falta de precisión en la determinación de los contenidos, habilidades y técnicas de la lectura que justifiquen su carácter interdisciplinario.

El nuevo documento curricular de la Educación General Básica sugiere que la comprensión lectora debe enseñarse de manera dinámica para convertir al estudiantado en lectores 'curiosos y autónomos', sin embargo, no se precisan con suficiencia los métodos, estrategias de aprendizaje o algoritmos para su consecución. Asimismo, en alguna medida se defiende la arbitrariedad en relación con el fin de la lectura, se plantea: "(...) cada lector, de acuerdo con sus intereses, presta atención a las partes del texto que considera más importantes, al objetivo de lectura planteado, al tipo de lectura que se llevará a cabo." (p.25). En este sentido, falta la planificación y orientación de la lectura en función de una comprensión más global y de las posibilidades intertextuales y valorativas que esta ofrece.

Otro aspecto a considerar de la comprensión lectora en el área de Lengua y Literatura de la carrera de

Educación Primaria, lo constituye su evaluación por destrezas con criterio de desempeño, lo que se entiende como habilidades. Se ofrecen las pautas que deben guiar el desarrollo de cada uno de los ejes de aprendizaje, sin embargo, no se delimitan las que orienten, de forma específica, el desarrollo de la comprensión lectora.

Las pautas o indicadores para el desarrollo de la comprensión lectora se plantean por separado: las del trabajo con el texto y las de la lectura; del primero, normas textuales, oralidad, funciones del lenguaje, etc.; de la segunda, las acciones que orientan la prelectura, la lectura y la postlectura. Aunque las acciones de postlectura conducen, en alguna medida, el desarrollo de la comprensión lectora, estas aún no se consideran suficientes en relación con el aprendizaje productivo y significativo, que desde la visión crítica de la Pedagogía se pretende en la nueva reforma curricular que se implementa.

De manera general, las precisiones que en el orden curricular se ofrecen para el trabajo docente en el área son oportunas y orientan el quehacer didáctico del profesor para guiar el aprendizaje de los diferentes ejes. Sin embargo, aún falta mayor explicitud y orientación en relación con los contenidos, métodos, habilidades y formas de organización y evaluación, de forma que sea consecuente con el perfil de salida de los estudiantes de la carrera, que señala que este, entre otros aspectos, sea capaz de disfrutar de la lectura, leer de una manera crítica y creativa y demostrar un pensamiento lógico, crítico y creativo en el análisis y resolución eficaz de problemas de la realidad cotidiana.

Es de señalar que si bien es un logro la delimitación de objetivos específicos dirigidos al desarrollo de la lectura desde una posición crítica que ayude a resolver problemas cotidianos, en las orientaciones ofrecidas al docente se adolece, en buena medida, de la orientación de las pautas a seguir para lograr tal acometido en los estudiantes. Por otro lado, independientemente de que, de manera positiva, se insiste en el tratamiento de los textos literarios infantiles y juveniles, así como su variedad genérica, y se remarca, además, la necesidad del trabajo con textos de diversa tipología, con énfasis en los científicos y oficiales,



no se precisan las acciones de orden metodológico que favorezcan el enfoque profesional que se trasluce en los objetivos de la actualización curricular, encaminados a lograr que la lectura, como eje integrador, facilite al estudiante su preparación para resolver problemas profesionales, como parte de su cotidianidad en su práctica preprofesional y, por ende, en su futuro desempeño profesional.

De acuerdo con el objeto específico de esta investigación, el desarrollo de la comprensión lectora, se da, fundamentalmente, en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este, según Addine (2004) es un proceso que garantiza la apropiación activa y creadora de la cultura, en la que se intercambian, se recrean y crean significados, sentimientos, valores y modos de actuación, que permiten comprender la realidad objetiva y subjetiva, y actuar sobre ella para adaptarse y/o transformarla. Facilita y potencia el aprendizaje desarrollador.

A partir de los presupuestos anteriores se asume que la comprensión lectora debe ocurrir en un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, a partir del conocimiento activo, la reflexión crítica, el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias y el enfoque profesional pedagógico, con la interacción oportuna entre estudiante-profesor y estudiante-estudiantes. Este es un proceso que no solo debe ser enseñado, sino que debe pasar por un proceso consciente, de formación, para lograr su desarrollo, como habilidad y como rasgo de la personalidad.

## **1.2 Fundamentos teóricos y metodológicos del desarrollo de la comprensión lectora**

Debido a la esencia misma de la investigación, se requiere el análisis y descripción de la comprensión lectora. Varias investigaciones han abordado elementos importantes en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura en los estudiantes; sin embargo, es insuficiente lo que se ha profundizado en este proceso, en particular, el análisis desde los procesos psíquicos que ocurren en los estudiantes durante su aprendizaje, así como las implicaciones didácticas para alcanzar la eficiencia en la formación y el desarrollo de esta habilidad comunicativa.

Se considera necesaria una primera aproximación a otros conceptos básicos que se relacionan con la comprensión lectora. En este sentido, en orden de generalidad, se realiza un breve abordaje de la comunicación, del proceso de comprensión, los contenidos didácticos de la comprensión lectora y, finalmente, de la comprensión lectora a la luz del Enfoque comunicativo.

Son diversas las ciencias que se relacionan y sustentan la comprensión lectora. Entre las principales se encuentran la Lingüística, la Psicolingüística, la Sociolingüística, la Psicología cognitiva, la Semiótica, la Pragmática y, como es lógico, para garantizar su aprendizaje, la Didáctica general y la Didáctica particular de las lenguas. El estudio desde estas ciencias se realiza de manera alternativa de modo que se satisfagan las expectativas investigativas del objeto y el campo de investigación.

Se parte de la concepción de que la comprensión lectora es un proceso comunicativo. Precisar una definición sobre qué es comunicación tiene hoy dificultades peculiares. No puede hablarse de una definición que abarque en toda su profundidad, un fenómeno tan complejo como el de la comunicación. En la búsqueda teórica realizada se han encontrado intentos, con diferentes niveles de exactitud, registrados por la historia de la filosofía y por algunos recuentos actualizados, en materia de aportes de las llamadas ciencias de la comunicación.

La situación del estado actual en el debate sobre esta categoría, especialmente en las ciencias sociales, queda claramente expresado del siguiente modo, por Buen (2007): “Hay debate en pleno trámite, cruzado con perspectivas inter, trans y multidisciplinares, donde la propia definición de la comunicación se pelea como propiedad de ciencias muy diversas.” (p.23). En relación con la posición epistemológica de esta investigadora sobre la categoría comunicación se significa la importancia que se le otorga a que se defina desde una perspectiva dialéctica y, consecuentemente, en estrecho vínculo con una praxis de consenso y no desde intereses individuales, sino de los intereses sociales.

La comunicación, desde una perspectiva filosófica, es considerada como una producción humana concreta. Es una forma superior de intercambio entre humanos, entre comunes; comunicar es poner en común, hacer de una comunidad, contrato patente o latente para la tensión dialéctica de la lucha de significados.

Comunicarse implica una interacción dinámica con otros. Sin embargo, esta interacción posee cualidades y consecuencias distintas, según el modelo teórico desde el cual se analice. El punto de vista más clásico en la teoría de la comunicación, es aquel en el que se tiene en cuenta solo un aspecto de esta interacción: la transmisión de información.

Por su parte, Domínguez (2010) en el libro *Comunicación y texto* aborda la información como un componente importante que aporta contenido, saberes, cultura, significado y sentido. Sin embargo, no explicita el carácter pragmático de esta información, traducido en la comprensión de la realidad y materializado en la actividad comunicativa como interacción.

A partir del análisis realizado se asume que la comunicación representa una forma de interrelación humana, que se constituye en una de las vías esenciales de interacción. La comunicación, en el caso particular de los procesos pedagógicos, es básicamente interacción de esencia afectiva.

El concepto de comunicación está estrechamente relacionado con los estudios del lenguaje humano, es decir, con la Lingüística como ciencia. Es por ello que muy ligado a su origen aparece el concepto de *competencia comunicativa*. Este concepto es de gran significación en la presente investigación debido a la asunción del Enfoque comunicativo como plataforma y concepción metodológica para el estudio y desarrollo de la comprensión lectora.

Contrario a prejuicios existentes en relación con la génesis de la competencia, primero, y la competencia comunicativa, más tarde, ello no ocurrió relacionado con la esfera empresarial, sino con la esfera de los estudios lingüísticos realizados por el politólogo y lingüista norteamericano Chomsky (1981), desde

mediado del pasado siglo. Uno de los primeros tratamientos a la competencia comunicativa ocurrió en la didáctica de lenguas extranjeras y fue realizada por Hymes (1967), quien amplía la definición propuesta por Chomsky y establece la de competencia comunicativa que comprende aspectos lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos. Esta definición atiende lo verbal y lo pragmático, pero no tiene en cuenta el proceso de producción de significados.

Canale y Swain (1980) toman como dimensiones de la competencia comunicativa los aspectos enunciados por Hymes (1972) y consideran esta como competencias que interactúan en la comunicación cotidiana, cuyo rasgo distintivo es que no reflejan el conocimiento de las reglas y convenciones de la comunicación, sino que le permite a la persona ser creativo con esas reglas y negociarlas durante la comunicación. Esto constituye un importante paso de avance con implicaciones en la Didáctica de las lenguas.

A finales de los años 80 y principios de los 90 es cuando este término adquiere nueva relevancia en los estudios lingüísticos y pedagógicos como el realizado por Roméu quien profundiza en la concepción de competencia comunicativa, en la competencia cognoscitiva o de aprendizaje y en la competencia cognitivo-comunicativa, en 1999; la cual amplía a cognitivo-comunicativa y sociocultural al incorporar las teorías discursivas (2003, 2007).

Esta tendencia actual, de destacar adjetivos como cognitivo y sociocultural, se ha constituido en una práctica, fundamentalmente en los profesores de español como lengua materna. En este caso está implícito el valor que le concede la investigadora a lo interactivo, al considerar la dimensión pragmática del análisis del texto o discurso, entendida como interacción sociocultural, y redimensionar, a ello, la relación lengua-discurso-sociedad, aunque debe señalarse que aún no es suficiente para la consecución de un análisis textual o del discurso de alcance crítico, en la que se ponga el objeto, y el conocimiento del texto o discurso, en función de su contexto personal y profesional, y lo transforme.

En lo referido a la Didáctica de lenguas extranjeras, varios autores han incursionado en esta temática. Entre ellos, Medina (2006) define la competencia comunicativa como "(...) configuración de capacidades, conocimientos, habilidades, hábitos lingüísticos y extralingüísticos que se manifiestan durante el acto comunicativo en la lengua extranjera, a través del uso apropiado de esta para satisfacer las necesidades comunicativas individuales y colectivas." (p.12)

Este autor precisa que al formar y evaluar los niveles de competencia comunicativa, se ha de tomar en cuenta no solo el desarrollo de las habilidades comunicativas, sino también el componente axiológico, elemento que no se declara en las definiciones anteriores. Al referirse a las necesidades colectivas permite inferir, no solo intercambio de información, sino actividad conjunta donde el acuerdo, el consenso y la crítica y autocrítica mediados por los valores, enriquecen los niveles de interacción en el proceso comunicativo.

Domínguez (2010), considera la competencia comunicativa como "(...) la capacidad mental del hombre en la que se registra el desarrollo intelectual, y se manifiesta en su experiencia acumulada." (p.22). Esta autora significa, además, que debe considerarse toda la gama de necesidades que el sujeto presenta en el orden psicosocial, cognitivo, biológico y afectivo, que se concretan en el medio sociocultural y se originan por las necesidades comunicativas. Si bien se significan importantes aristas, tanto en lo comunicativo como en lo sociopsicológico, nuevamente se cae en la reducción que de manera fluctuante ha aparecido en los diferentes estudios sobre la competencia comunicativa, pues la autora la considera una capacidad. A partir de la consideración de que el objeto de estudio de esta investigación es en su esencia un proceso de comprensión, resulta necesario el análisis de este concepto. *Comprender* proviene del latín *comprehendere*, el cual como proceso implica entender, penetrar, concebir, alcanzar, discernir, descifrar y decodificar. Desde el punto de vista psicológico la comprensión constituye una actividad intelectual, que

conforma la subjetividad humana, necesaria para la actuación del ser humano, y resultante también de la unidad de los procesos cognitivos y afectivos, es decir, se considera como una habilidad básica.

En la comprensión se integran todos los procesos del pensamiento, la reflexión, la metacognición, los objetivos, proyectos de vida, los valores y otras formaciones psicológicas predominantemente motivacionales que impulsan y sostienen la actuación del sujeto desde su significado. Como fenómeno psicológico, posibilita desentrañar la esencia de las cosas según el significado que tenga para la persona, es decir, desde la relación entre el sujeto y el objeto del conocimiento. En el caso de la comprensión lectora se considera que en ella el estudiante activa y adapta sus conocimientos a las significaciones que se encuentran almacenadas y funcionan en su memoria.

El desarrollo de la comprensión, como actividad intelectual, está también matizado por el nivel de desarrollo de las cualidades del pensamiento: flexibilidad, amplitud, profundidad, objetividad y su carácter selectivo. De tal modo se es más o menos comprensivo, sobre uno u otro aspecto de la realidad. La comprensión es parte de la subjetividad humana y es necesario analizarla con un enfoque ontogenético, cultural y sociológico, desde donde emanan las diferentes causas que lo favorecen o lo entorpecen.

El concepto comprensión se desarrolló como método específico de las ciencias sociales contemporáneas quienes consideran que la sociología desarrollará la comprensión desde la interpretación de la acción social de los individuos. Esta acción tiene un sentido subjetivo, referido a la comprensión que el sujeto social realiza de los motivos y finalidades de la acción de los otros.

Es conveniente considerar los presupuestos de Matos (2004) quien valora la atención al análisis de los textos desde esta perspectiva y, además, insiste en conocer los diferentes modelos que sirven de análisis semiótico, y desarrollar el pensamiento crítico reflexivo, el razonamiento analítico reflexivo: comparar, diferenciar, relacionar e integrar, desarrollar el pensamiento intuitivo creativo. Todo lo anterior, desde la utilidad interdisciplinaria de la Semiótica.

En los últimos años se han elaborado diferentes modelos de comprensión, con carácter interdisciplinario. Ellos han partido de la insatisfacción de los profesores de lenguas por las insuficiencias existentes en los niveles de comprensión de textos escritos, incluso a un nivel elemental, en el aprendizaje de lenguas. Los estudios psicológicos, pedagógicos y didácticos, con el auxilio de las neurociencias, han demostrado que las personas comprenden de manera diferente y que ello, incluso, tiene un importante componente innato. Álvarez (2010) refiere el modelo de comprensión desde la hermenéutica en el cual el proceso de comprensión transcurre por la comprensión, la explicación y la interpretación. Este modelo se acerca más a la concepción epistemológica a partir de la cual se asume la comprensión en esta investigación. Sin embargo, tanto a los efectos didácticos como para las investigaciones de la cultura y el arte, en los últimos años, existe una tendencia a considerar el proceso de comprensión con mucha más profundidad y alcance.

Las investigaciones recientes sobre la comprensión lectora han tratado de explicarla desde tres modelos de procesamiento de la información, en los cuales la comprensión se mueve de lo general a lo particular y viceversa: ascendente, descendente e interactivo. Estos han considerado de manera similar que la comprensión ocurre en diferentes niveles en el caso de la comprensión en lengua materna, mientras que en lenguas extranjeras y segundas lenguas se refieren, en general, como etapas o fases de la comprensión lectora.

Los dos modelos de comprensión más estudiados y, por tanto, conocidos, son los ascendentes y descendentes. Los estudiantes en los cuales predomina el *modelo ascendente* centran sus estrategias de procesamiento de la información en los componentes individuales, o sea, en lo micro, del mensaje escrito; a saber: los grafemas, las sílabas, las palabras individuales, las frases y los elementos gramaticales que deben ser comprendidos para construir el significado del texto.

Los estudiantes en los cuales predomina un *modelo descendente*, sus estrategias de procesamiento de la información se centran en los elementos macro del texto, tales como la intención del escritor, el tópico del mensaje y la estructura general del texto. Para ello, el lector se apoya en los conocimientos previos, parte de suposiciones globales que va confirmando o rechazando a medida que interactúa con las oraciones y párrafos del texto.

Estos dos modelos más comunes han sido complementados con el *modelo interactivo*, el cual considera que la comprensión lectora es el resultado de la interacción simultánea de los datos proporcionados por el texto, de los conocimientos de los saberes culturales, filosóficos, históricos, etc., así como de los conocimientos particulares de la temática tratada. Desde esta posición, el abordaje de la interacción solo se resume en la relación lector-texto-contexto, aún no se trasluce una interacción más amplia conducente a la relación lector-lector o lector-sociedad que favorezca la elaboración colectiva del conocimiento y la transformación de la realidad.

En relación con lo anterior, Montejo (2004), desplegó una investigación en la cual demostró la importancia de tener en cuenta estos modelos para dirigir el aprendizaje de la comprensión de textos escritos. Sin embargo, arribó a la conclusión de la existencia de estudiantes que no se ajustaban con rigor a ninguno de estos dos modelos. Y, en consecuencia, propuso un modelo al cual denominó: *modelo bidireccional*. Este consiste en una interacción dialéctica entre elementos de ambos tipos de procesamiento, o sea, procesamiento descendente y ascendente.

Comoquiera que los modelos abordados explican las formas de interactuar durante la lectura del texto escrito, resulta pertinente el estudio del concepto *texto*. En los años 60 y 70 del pasado siglo aparece una de las teorías más relevantes en el plano de la comunicación y en el estudio del lenguaje: la lingüística textual. Esta teoría remarca el contenido pragmático de la comunicación. Debe precisarse que la pragmática comprende el modo en que el contexto influye en la interpretación del significado del texto. Se



entiende el contexto como situación, ya que puede incluir cualquier aspecto extralingüístico: situación comunicativa, conocimiento compartido por los hablantes, relaciones interpersonales. Al respecto, se asumen los presupuestos de Parra (1989) quien apunta la necesidad de enmarcar la enseñanza de la lengua en una lingüística centrada en el significado y en el texto.

La palabra *texto* proviene del latín tēxtum y significa tejido. Según Roméu (1992), todo texto es portador de, al menos, tres significados: literal o explícito: se refiere de manera directa y obvia, al contenido del texto. Intencional o implícito: puede descubrirse, pues aunque sin estar escrito se encuentra entre líneas en el texto. Y complementario o cultural: incluye todos los conocimientos que a juicio del lector enriquecen o aclaran el significado literal.

Por otra parte, Roméu (1999) apunta en relación con el texto: "(...) enunciado comunicativo coherente, portador de un significado; que cumple una función comunicativa (...) en un contexto específico; que se produce con una determinada intención comunicativa y finalidad; que posibilita dar cumplimiento a ciertas tareas comunicativas, para lo cual el emisor se vale de diferentes procedimientos y escoge los medios lingüísticos más adecuados." (p.10). En este caso se alude a las tres dimensiones del análisis del texto, necesarias para la comprensión lectora: pragmática, semántica y sintáctica.

En relación con el texto, hay un aspecto que debe ser atendido en esta investigación, se trata del *texto digital*, y la significación que hoy tienen las nuevas tecnologías de la Informática (TICs) para su lectura y comprensión. Domínguez (2010) puntualiza que "(...) la digitalización es una forma de almacenamiento de información. Es el proceso mediante el cual informaciones de diferente naturaleza son reducidas a una forma común." (p.41)

Esta autora refiere que los computadores y las redes de información están presentes en el ámbito de la producción, de la cultura, de las relaciones sociales, del entretenimiento, de la educación, la política, etc. Asimismo, remarca cómo la actual revolución científico-técnica ha generado cambios en los modos de

lectura: “Leer en la pantalla del monitor no es exactamente igual que leer en un libro, pero exige las destrezas de la lectura en formato papel.” (p.43)

Los textos digitales contienen elementos multimedia (sonidos, videos...) para cuya comprensión se requieren nuevas habilidades y nuevos instrumentos operativos. Hay que comprender también los textos polifónicos, su contenido y forma. En este sentido, el desarrollo de las habilidades comunicativas, con énfasis en la comprensión lectora, resulta un imperativo si se tiene en cuenta las exigencias de la nueva reforma curricular que se implementa en Ecuador, en la que se promueve la relación entre los ejes integradores de la lengua y el empleo de las tecnologías de la informática y las comunicaciones.

En sentido general, la comprensión lectora, independientemente del formato del texto, precisa de la correcta dirección y aplicación de estrategias, algoritmos o pasos didácticos que permitan al lector transitar, de manera planificada y consciente, a niveles o estadios superiores, de manera que se alcance una lectura crítica y creativa que favorezca un aprendizaje no solo cultural y académico, sino un aprendizaje para la vida. De ahí que haya sido objeto de amplios análisis, sobre todo de carácter didáctico y metodológico.

### ***Fundamentos didácticos de la comprensión lectora***

La literatura, tanto lingüística como didáctica y pedagógica, se ha encargado del estudio de la comprensión lectora en la lengua materna y en la lengua extranjera. Aunque existe diversidad de enfoques, en los momentos en los cuales se desarrolla esta investigación ya puede hablarse de puntos de coincidencia y de resultados novedosos en el orden teórico y en el orden metodológico. Sin embargo, sigue siendo evidente la insatisfacción de profesores y de lingüistas en cuanto al tratamiento didáctico del desarrollo de la comprensión lectora.

Álvarez (1996) plantea que: “El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura exige, cada vez con mayor urgencia, el diseño de estrategias didácticas eficaces (...) una estrategia didáctica para la

enseñanza-aprendizaje de la lectura tiene la obligación de examinarla desde presupuestos específicos.” (p.26). En este punto se presentará un breve análisis de las estrategias y niveles de comprensión, así como tipos de lectura que se refieren en la literatura al alcance de la investigadora.

Uno de los aspectos medulares a rebasar, desde el punto de vista didáctico, es considerar la comprensión como sinónimo de identificar, lo cual niega, no solo el papel activo que el lector debe desempeñar en su interacción con el texto escrito durante la lectura, sino también el tránsito que, de una manera natural y progresiva, debe realizar el estudiante-lector a través de los diferentes niveles de asimilación, hasta llegar, incluso, al nivel de creatividad. Se reconoce que este carácter activo gana un espacio en la literatura relacionada con el tema, sobre todo, en los últimos años.

En este sentido, un concepto que resulta importante abordar y que no está suficientemente estudiado en la literatura consultada, es el de circularidad de la lectura. En esta investigación se asume la circularidad de la lectura, como proceso que encauza la comprensión lectora, como un procedimiento del que debe valerse el lector para alcanzar la comprensión lectora, claro está, en relación con sus características como lector, sus necesidades y objetivos de la lectura, lo que debe constituir el inicio o punto de partida de la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora.

Roméu (2006), plantea que la comprensión requiere reelaboración de significados por parte del lector, a partir de operaciones mentales se intenta darle sentido a los aspectos o contenidos que previamente le han servido para acceder al texto. Esta dinámica se logra cuando el lector establece las conexiones lógicas entre los conocimientos que posee en sus estructuras cognitivas y los nuevos que le proporciona el texto.

La referida circularidad de la lectura no es un movimiento exclusivamente témporo-lineal porque se orienta con pausas (para descifrar significados lexicales, fraseológicos y sintácticos), con retrocesos (para descifrar significados contextuales) y con adelantos (para predecir o dar un salto en el texto). Lo anterior

implica no solo el movimiento lineal propio de la lectura, sino su circularidad, entendida esta como el carácter cíclico de la lectura que se traduce en retroalimentación, lo que ayuda a reconstruir creadoramente el significado original y lograr una comprensión global del texto.

Desde la posición epistemológica seguida por la autora de esta tesis, en la cual se significa que el estudiante debe aprender a leer durante su proceso formativo para continuar desarrollando la comprensión lectora de manera permanente una vez egresado de las aulas de clases universitarias, resulta significativo la atención a las estrategias lectoras. Estas deben ser atendidas desde la instrucción y desde la formación, de manera que el estudiante forme y se apropie de estrategias lectoras para convertirse en un lector crítico y acucioso.

En sentido general, las estrategias son las formas, las maneras, los recursos y el arte que utiliza el lector durante el proceso de comprensión lectora para construir su propia comprensión del texto escrito. Si bien se relacionan con los estilos de aprendizaje, estas son menos estables y más factibles de formar y perfeccionar.

A este respecto, Secades (2007) se refiere a las estrategias lectoras de muestreo, de predicción, de inferencias, de autocontrol y de autocorrección. Debe destacarse que estas estrategias tienen un marcado carácter operativo, se erigen como pasos a seguir para alcanzar la comprensión, de forma autosuficiente. No obstante, en estas solo se describe su contenido, no se ofrece, con toda la precisión que se requiere, una secuencia lógica de acciones que facilite al lector cómo desarrollar cada una de las denominadas estrategias.

Como estrategia didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora crítica, en los estudiantes universitarios, Serrano (2008) ofrece un conjunto de sugerencias encaminadas a la selección del texto, la tipología en la cual se inserta, el enfoque sociocultural, entre otras que no se establecen como pasos o fases que deben seguirse para este tipo de comprensión, ni orientan, con suficiencia, acciones o tareas

profesionalizantes para que el estudiante universitario a quien se dirige, sistematice y desarrolle la comprensión lectora de carácter crítico, como parte de su práctica preprofesional.

Por otra parte, Gassó y León (2011) al abordar un algoritmo para la comprensión lectora toman en cuenta:

1. Lectura previa
2. Trabajo con las incógnitas léxicas
3. Determinación de la clave semántica o idea básica del texto
4. Relaciones entre ideas básicas o ideas secundarias
5. Verbalización comprobatoria: oral y/o escrita

Aunque esta propuesta puede considerarse una estrategia para la comprensión lectora y, de hecho, ofrece pautas didácticas para su consecución, la limitación está en restringir el momento final, de verbalización, a la comprobación de la lectura, a la verificación de esta a través de las posibles contextualizaciones del mensaje del texto. No se es suficiente en la sugerencia de comprobar la actitud ante el contenido del texto, el nivel de influencia de la lectura en la cosmovisión del lector, en su ideología y en sus valores, así como en el desarrollo de sus habilidades cognitivo-comunicativas y profesionales.

Uno de los presupuestos de la Didáctica particular de la lengua española que más se acerca al propósito de esta investigación consiste en la delimitación de un modelo operacional de comprensión textual (lectora). En este se abordan la prelectura, la lectura y la postlectura como subprocesos de la comprensión lectora, para ellos se precisan dimensiones y fases relacionadas con la orientación, la ejecución y la revisión, dirigidos a los aspectos pragmáticos, semánticos y sintácticos del texto.

Aunque sobresalen por su carácter orientador y operacional de la comprensión lectora y, de hecho, permiten la consecución lógica de esta actividad, aún no se visualiza, a los niveles requeridos, un sistema de acciones conducentes al desarrollo de la comprensión lectora que trascienda lo semántico valorativo y alcance un carácter crítico transferible a la solución de problemas habituales que enfrenta el lector en su

contexto de actuación. En ello radica una de las principales inconsistencias de los fundamentos didácticos de la comprensión lectora.

En sentido general, si bien las estrategias analizadas describen su contenido metodológico, no ofrecen, con la necesaria explicitud, un modo de actuación que oriente al lector cómo lograr el desarrollo de la comprensión lectora. En estas falta una forma de estructurarlas, de manera que se precise más cómo favorecer el tránsito del lector desde la aprehensión del contenido semántico hasta el alcance de una postura valorativa y crítica en relación con lo leído.

Otro contenido de relevancia a tener en cuenta al abordar la comprensión lectora es el referido a los niveles de comprensión y, estrechamente relacionados con ellos, los tipos de lectura. En la literatura especializada sobre comprensión en lengua materna, así como en su tratamiento didáctico, se alude a la existencia de diferentes niveles de comprensión.

Por su claridad conceptual, se hace referencia a los presupuestos de Roméu (1992), que al referirse a los niveles los explica como el desarrollo que logra el alumno en la obtención, procesamiento, evaluación y aplicación del texto y lo asocia, además, a la independencia, originalidad y creatividad con que el lector evalúa la información. Así, delimita los niveles de traducción, interpretación y extrapolación o lectura creadora.

Asimismo, la referida autora clasifica la comprensión que alcanza el estudiante del texto como inteligente, crítica y creadora. Esta autora considera que en la comprensión crítica el estudiante decodifica, determina el significado de las incógnitas léxicas y precisa cuál se actualiza en ese contexto. En este nivel de comprensión el estudiante utiliza adecuadamente los argumentos que le servirán para asumir una actitud crítica ante el texto. Y, en la comprensión creadora el estudiante supone un nivel profundo de comprensión del texto cuando aplica lo comprendido, ejemplifica o extrapola.

Independientemente de que se alude a un estadio superior en la comprensión de la lectura, las consideraciones apuntadas sobre la comprensión crítica aún limitan la actitud del lector luego de la lectura. Falta la referencia a procedimientos, acciones, requisitos o condiciones, que debe realizar o poseer el lector para, gradualmente, alcanzar un nivel crítico, para lo que los elementos apuntados, por la autora antes mencionada, como comprensión inteligente no son del todo suficientes.

Para Carreño, Santos, Vera y Arribas (1998) la enseñanza de la lectura debe generar diversas lecturas. Según ellos estas son: la comprensiva, la contextual, la analítica, y la crítica y creativa. Esta última busca enjuiciar la posición del autor en la obra. Visualiza la posición moral del autor, explica las actitudes de los personajes en las distintas situaciones vitales en que actúan. Recrea el texto o crea textos a partir de recursos temáticos y formales descubiertos durante el proceso de lectura y análisis.

La lectura crítica y creativa, según los referidos autores, explicita la crítica como un estadio superior en la comprensión lectora. Sin embargo, solo se ofrece una descripción de ella, su objetivo y los recursos de que se vale; no se aportan indicadores, invariantes o procedimientos que permitan su consecución en la práctica de la comprensión lectora.

Por su parte, Pérez (1999) al referirse a los niveles de la lectura, entendida esta como comprensión lectora, ubica en un tercer nivel, el crítico-intertextual o lectura global del texto. En este nivel se explora la posibilidad de que el lector tome distancia del contenido del texto, de manera que asuma una posición ante él, tiene lugar la elaboración de un punto de vista.

Según este autor, para alcanzar el nivel de lectura crítica se necesita identificar las intenciones del texto, los autores o narradores presentes en estos, así como reconocer las características del contexto que están implícitas en el contenido. Considera las posibilidades de establecer relaciones entre el texto y otros textos. Para el autor, aquí se evalúan las competencias pragmática, textual y semántica, fundamentalmente.

Este nivel resulta significativo para esta investigación por el hecho de que en él se apunte al carácter pragmático de la comprensión lectora, aunque aún no sea suficiente en función de ofrecer un *cómo* lograr el referido sentido crítico-intertextual. Por otra parte, al describir el contenido de la comprensión crítica y referirse a la decodificación, se prioriza, en alguna medida, el sentido informativo y se limita el sentido crítico e interactivo a la asunción de una postura crítica ante el texto, sin elevar esta postura a la influencia del estudiante-lector en la sociedad, en sus compañeros de clases o de otros contextos de actuación, y las posibilidades de elaborar juntos la comprensión global.

Serafini (2003) en sus estudios sobre la literatura infantil en Primaria, distingue tres perspectivas teórico-prácticas de lo que denomina *educación lectora*: la modernista (modernist), la transaccional (transactional) y la crítica (critical). De esta última apunta que el texto está situado sociohistóricamente y es un artefacto cultural con propósitos y contexto social, histórico, político y cultural. Para él es importante atender a las perspectivas de género sexual, etnia, clase social, cultura, etc. Le concede importancia a los contextos amplios (comunidades, culturas) que influyen en la comprensión; en la acción social más allá de la clase.

Las ideas de Serafini son valiosas para esta investigación, en tanto apuntan al propio objeto de la profesión del estudiante de la carrera de Educación Primaria. Si bien no se presentan como acciones o fases para desarrollar la comprensión crítica de estos, en alguna medida orientan qué aspectos tener en cuenta en su formación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y en su práctica preprofesional, desde un enfoque crítico.

Por su parte, Cassany (2004) describe las características del lector crítico y plantea que en resumen, la comprensión crítica es aquella en que el lector crítico examina el conocimiento desde su perspectiva, lo discute y propone alternativas y para construir la interpretación crítica, el lector elabora inferencias pragmáticas, estratégicas o elaborativas, proyectivas y no obligatorias. Estas inferencias requieren bastantes recursos cognitivos, cierta conciencia y no se desarrollan forzosamente durante la lectura. Para



este autor, en la comprensión crítica cada lector construye su interpretación, desde su comunidad y enmarcada en su cultura.

Hasta este momento, los niveles, significados, tipos de lectura y estrategias objeto de estudio, no logran ofrecer una propuesta de acciones suficiente que guíen el desarrollo de la comprensión lectora, en su sentido crítico. En su mayoría, los autores describen o mencionan cuándo una lectura o un lector llega a tener un carácter crítico, y, en casi todos los casos, se insiste solo en la posición asumida una vez comprendida la lectura. En esta investigación no solo se pretende explicar cómo es un lector crítico, sino qué y cómo lo debe hacer.

Independientemente de la existencia, en la literatura consultada, de estrategias y niveles de la comprensión lectora, tipos de lectura, etc., estos no son suficientes para formar la comprensión lectora como una habilidad comunicativa en los estudiantes objeto de estudio. En este sentido es necesario referirse a las habilidades comunicativas y a la concepción de la comprensión lectora desde el Enfoque comunicativo.

### ***Las habilidades comunicativas y la comprensión lectora a la luz del Enfoque comunicativo***

En la Didáctica de la lengua se entiende la comprensión como el primero de los componentes funcionales al cual debe darse tratamiento en la clase. Al abordar el problema de la comprensión se asume el modelo teórico que considera a esta como un proceso interactivo, como una actividad productiva, donde el sujeto construye significados a partir de un texto y según su 'universo de saber'. Igualmente, se consideran como vías mediante las cuales tiene lugar la comprensión: la comprensión (vía auditiva) y la lectura (comprensión lectora). Es decir, se entiende la comprensión como un proceso y no como una habilidad.

Al entenderse la comprensión como un proceso, en la Didáctica de la lengua, se desglosan las habilidades que permiten su consecución. Se destacan las cognitivas: sintetizar, abstraer, identificar, clasificar, generalizar, relacionar, razonar, interpretar, argumentar, deducir, anticipar, descubrir, reconocer

e inferir. Se alude a la interpretación, como una habilidad cognitiva y, por otro lado, es vista como un nivel intermedio en el desarrollo de la comprensión donde pueden converger las habilidades antes mencionadas, y en esto consiste la principal cuestión a dilucidar en torno a la comprensión: proceso o habilidad comunicativa.

Ortiz (1997) asume como habilidades comunicativas: la lectura, la expresión oral y escrita y la observación, elabora un conjunto de exigencias a la personalidad del maestro para ser competente comunicativamente e influir de manera positiva en el desarrollo de las referidas habilidades en los estudiantes. Sin embargo, en estas exigencias se remarcan más los aspectos educativos, sin enfatizar suficientemente en la derivación de acciones didácticas conducentes a establecer una estructura que guíe el desarrollo de lo que, en este caso, defiende como habilidades comunicativas.

Por su parte, Fernández (2002) al referirse a las habilidades comunicativas, tiene en cuenta, entre otras, la expresión, aunque no hace distinción entre la oral y escrita. Plantea que los elementos que intervienen en ella son: claridad del lenguaje, fluidez verbal, originalidad, ejemplificación, argumentación, síntesis, elaboración de preguntas, contacto visual, expresión de sentimiento coherente, uso de recursos gestuales. Los elementos mencionados pueden constituir una lógica de la expresión oral y escrita, pero, en este caso, no se explicitan las acciones que guíen su alcance como habilidad comunicativa. Es decir, la argumentación, la ejemplificación, la síntesis y la elaboración de preguntas son habilidades intelectuales con un alto nivel de complejidad que confluyen en la comprensión lectora, pero la autora antes mencionada no explica, con la suficiencia necesaria, cómo se relacionan y desarrollan estas como "elementos" de las habilidades comunicativas, tal como lo enuncia.

Cassany, Luna y Sanz (2007) analizan como habilidades comunicativas las de leer, escribir, hablar y escuchar. Estas son consideradas desde las necesidades de la comunicación cotidiana, es decir, el abordaje de la habilidad leer, no es estudiada con toda la profundidad que requiere, en función de

reconocer y explicitar las acciones que implica la lectura y más aún la comprensión de la lectura como una habilidad comunicativa.

Independientemente de que los autores, hasta aquí referidos, han abordado el tema de las habilidades comunicativas, en las cuales incluyen la expresión oral y escrita, la lectura, etc., específicas de la Didáctica de la lengua, entre otras más generales como la síntesis y la argumentación que se relacionan con la comprensión lectora, en ninguno de los casos se trata con explicitud y suficiencia la comprensión lectora como una habilidad comunicativa, como fin de un sujeto comunicativamente competente. Estos elementos son abordados con un mayor nivel de suficiencia en la teoría del Enfoque comunicativo.

Desde el Enfoque comunicativo, a la comprensión lectora se le ha dado categoría de habilidad comunicativa y, en consecuencia, se reconoce como un acto comunicativo con implicaciones similares a la de las demás habilidades comunicativas, pero sin dejar de valorar sus singularidades. En el caso específico de la enseñanza-aprendizaje del área de Lengua y Literatura en Ecuador, las habilidades comunicativas son tratadas a la luz del Enfoque comunicativo.

Entre las fuentes al alcance de la investigadora que se han referido a este enfoque se encuentran: Hymes (1967); Van Dijk (1982, 1996); Mañalich (1999); Morote y Labrador (2004); Roméu (2007) y Acosta (2011). Estos coinciden en plantear que es una construcción teórica que resulta del complejo proceso de desarrollo de las nuevas concepciones lingüísticas y didácticas que centran su atención en el texto y en los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos que, en el ámbito actual, se interpretan a la luz de la Psicología y la Pedagogía marxistas, según los postulados de la escuela Histórico-Cultural (Vigotsky, ediciones 1981, 1987, 1989), y los más recientes aportes de la didáctica desarrolladora, que se construyen a partir de sus aplicaciones.

Se coincide con Hymes (1967) al considerar el Enfoque comunicativo como lo que el individuo necesita conocer con el objetivo de ser comunicativamente competente. Una persona logra la competencia comunicativa cuando adquiere el conocimiento y desarrolla las habilidades para usar la lengua.

Desde el punto de vista psicológico este enfoque se apoya también en la relación entre personalidad, comunicación y actividad, estudiada por Vigotsky, y seguidores. Del mismo modo, el Enfoque comunicativo parte del criterio de que es la personalidad quien se comunica en un contexto interpersonal, en él se asumen las ideas de que tanto la cognición como la comunicación tienen un carácter eminentemente sociocultural, y considera el lenguaje como sistema de signos que participan en la comunicación humana. Tiene en cuenta la relación pensamiento-lenguaje (Vigotsky, ediciones de 1987 y 1989) y, unido a ello, la autora de esta investigación asume la unidad de contenido y forma, en dependencia del contexto en el que se significa. (Roméu, 1997).

En este sentido, Matos y Hernández (1999) consideran que "(...) el Enfoque comunicativo centra el interés en una perspectiva funcional comunicativa sobre la base de la orientación hacia la enseñanza de las estructuras textuales imprescindibles para la adquisición y desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes." (p.55). El aprendizaje de lenguas en el contexto del Enfoque comunicativo se concreta en la competencia comunicativa y esta, a su vez, básicamente en las habilidades comunicativas. En correspondencia con los distintos aspectos de la actividad verbal, en la literatura consultada, generalmente se precisan las habilidades comunicativas en los siguientes términos:

- comprensión auditiva: comprender el discurso en su composición sonora.
- expresión oral: expresar sus ideas de forma oral.
- expresión escrita: transmitir las ideas de forma escrita con unidad, coherencia y cohesión.
- comprensión lectora: comprender el discurso en su expresión gráfica y el significado, hasta llegar a la realización de valoraciones críticas por parte del que aprende.

Debe señalarse que si bien el Enfoque comunicativo declara la comprensión lectora como una habilidad comunicativa, igualmente presenta sus limitaciones en relación con su estructuración como habilidad. Es decir, aunque se alude como punto de partida al contenido semántico del texto y se menciona la crítica como momento final, no se exponen las acciones que guíen el desarrollo de la referida habilidad y garanticen el tránsito del lector desde el contenido semántico de la lectura a una posición crítica respecto de esta.

A la luz de los presupuestos anteriores, esta investigación se centra en la comprensión lectora, y en lo adelante se asume, y se hace referencia a ella, como habilidad comunicativa. El desarrollo de las habilidades comunicativas, con distintos matices de acuerdo con los enfoques y métodos por los cuales ha transitado la enseñanza de lenguas, constituye la esencia y el fin de este proceso, por tanto, en esta investigación se asume como principal fundamento teórico-metodológico al Enfoque comunicativo.

Como colofón de la aproximación a esta habilidad comunicativa, se sintetizan, a continuación, los resultados esenciales derivados de la sistematización epistemológica y que son comunes a varios autores:

- Carácter polisémico de la comprensión: las múltiples posibilidades de comprensión dependen de varios factores, entre los cuales se significa: cultura general del lector, esquemas cognitivos sobre la temática objeto de tratamiento en el texto, sistema de expectativas del lector, condicionamientos psicológicos en el momento de la lectura.
- Ponderación de la lectura como proceso interactivo: este carácter interactivo solo se centra en la interacción texto-lector-contexto, sin significar suficientemente la necesaria interacción estudiante-estudiante y estudiante-profesor, durante el proceso de construcción de la comprensión del texto escrito.
- Asunción del carácter crítico de la lectura: entendido como un nivel superior que alcanza el lector una vez lograda la comprensión lectora, relacionado con la posición crítica, de aceptación o

rechazo, en cuanto al mensaje. Sin embargo, no son suficientes los fundamentos didácticos que permitan formar y enseñar este tipo de lectura o nivel, en los estudiantes, a partir de estrategias de aprendizaje o de una estructura didáctica que oriente la comprensión lectora hacia este fin.

- Reconocimiento de la comprensión lectora como habilidad comunicativa, desde el Enfoque comunicativo: sugiere el tránsito desde el contenido semántico del texto a la valoración crítica, pero sin considerar su estructura interna o invariantes para su desarrollo.

El estudio teórico favoreció la constatación de las inconsistencias en los presupuestos teóricos y metodológicos de la Didáctica de la lengua, para el abordaje de la habilidad comunicativa de comprensión lectora, de carácter crítico. Fue necesario un diagnóstico profundo con el fin de verificar cómo estas inconsistencias se manifiestan en la práctica educativa. Los resultados se presentan en el siguiente epígrafe.

### **1.3 Caracterización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en la carrera de Educación Primaria de la ULEAM**

Para la caracterización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora, en el área de Lengua y Literatura, en la carrera de Educación Primaria, se realizó un estudio a partir del análisis del diagnóstico inicial y la aplicación de diferentes métodos empíricos. El objetivo fue determinar el nivel de formación y desarrollo de la habilidad referida, en la lengua materna de los futuros profesionales en formación, desde un enfoque crítico-analítico-conclusivo en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria. Para ello, se partió de la exploración de la preparación metodológica del claustro de profesores para el alcance de tal propósito.

Se delimitaron las variables independiente y dependiente con sus correspondientes dimensiones e indicadores para medir el estado real actual del objeto que se investiga (Anexo 1), así como los

instrumentos que se consideraron pertinentes para este propósito. Este proceder metodológico se realizó para el cumplimiento de dos objetivos principales:

- Evaluar el nivel de preparación de los docentes y, en consecuencia, el nivel de exigencia de las actividades planificadas para el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora desde una perspectiva crítica e interactiva y con enfoques interdisciplinario y profesional pedagógico.
- Determinar el estado real del nivel alcanzado en el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes de la carrera a la que pertenecen los sujetos de la investigación, desde las diferentes dimensiones en las cuales se implican los estudiantes al involucrarse en este proceso.

Con el propósito de acercarse a la esencia del proceso que se investiga se determinó como variable independiente: **Estrategia metodológica para el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en el área de Lengua y Literatura**. Para la definición de esta variable se parte de la consideración de que las estrategias son procesos ejecutivos mediante los cuales se eligen, coordinan y aplican las habilidades. En este caso particular se vincula con el aprendizaje significativo, con el aprender a aprender y con el aprendizaje desarrollador.

La aplicación, por el claustro de docentes, de estrategias coherentes previamente establecidas, permite el conocimiento de las estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes y la medida en que favorecen el rendimiento de las diferentes disciplinas permitirá también el entendimiento de las estrategias en aquellos sujetos que no las desarrollen o que no las apliquen de forma efectiva. Es importante que los docentes tengan presente que ellos son los responsables de facilitar tales estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al operacionalizar esta variable se determinaron las siguientes dimensiones: capacitación a los docentes, métodos y técnicas que utilizan los docentes, literatura especializada disponible, preparación científico-

metodológica de los docentes y niveles de efectividad que se alcanzan en los estudiantes. A cada una de estas dimensiones se le determinaron indicadores y, finalmente, los instrumentos de medición.

La primera dimensión **capacitación de los docentes** tiene como indicadores: cursos de postgrado, orientaciones de los superiores, superación metodológica, autogestión para el desarrollo personal y utilización de las TIC para la superación y autosuperación. La segunda dimensión, **métodos y técnicas que utilizan los docentes** tiene como indicadores: variedad de métodos utilizados por los docentes, variedad de técnicas utilizadas por los docentes y correspondencia entre métodos y técnicas utilizadas y los estilos de enseñanza de los docentes. La tercera dimensión, **literatura especializada disponible**: literatura especializada del área de la enseñanza de la lengua, literatura especializada del área de la enseñanza de la literatura, literatura especializada del área de dirección del aprendizaje y variedad en los tipos de fuentes (artículos, libros, informes de tesis e informe de investigaciones). A la cuarta dimensión, **preparación científico-metodológica de los docentes** se le determinaron los siguientes indicadores: dominio de estrategias metodológicas para dirigir el aprendizaje de la comprensión lectora, dominio de métodos y técnicas para dirigir el aprendizaje de la comprensión lectora y posibilidades de argumentación metodológica de las decisiones que se toman en la dirección del aprendizaje de la comprensión lectora. Mientras que la quinta y última dimensión, **niveles de efectividad que se alcanzan en los estudiantes**, de acuerdo con los criterios de los docentes contó con los siguientes indicadores: niveles de motivación hacia la lectura en los estudiantes, niveles de hábitos lectores alcanzados por los estudiantes, eficiencia en los niveles de comprensión que alcanzan los estudiantes y posibilidades de asunción de un enfoque crítico ante el texto escrito.

Para medir el estado real del objeto en esta variable, desde sus diferentes dimensiones y bajo la guía de los indicadores determinados se aplicaron los siguientes métodos empíricos con sus correspondientes instrumentos: análisis crítico de la malla curricular de la carrera con el propósito de determinar el nivel de



regulaciones y orientaciones que se ofrece a los directivos y docentes desde el documento rector (Anexo 2). Una entrevista dirigida a la Señora Decana de la Facultad de Ciencias de la Educación, para determinar la aplicación de estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria (Anexo 3) y una encuesta dirigida a los docentes para determinar la aplicación de estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria de la ULEAM (Anexo 4).

De la aplicación de estos instrumentos, se derivan las siguientes **características distintivas** sobre el estado de la variable:

- El currículo de la carrera, aunque prioriza la lectura, no ofrece regulaciones específicas y asume una posición teórica y metodológica en relación con la dirección del proceso de formación y desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora, en detrimento de la práctica.
- Se evidencia preocupación y ocupación, en los principales directivos de la universidad por fortalecer el proceso de capacitación en estrategias metodológicas para todos los docentes.
- Existe una gran variedad de metodologías y técnicas para la dirección de la formación y el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora y cada docente adopta un estilo propio de trabajo. De ello puede colegirse la no existencia de unidad de criterio, lo cual puede afectar los resultados.
- La universidad dispone de las facilidades de las nuevas tecnologías para que tanto profesores como estudiantes las utilicen en función del proceso pedagógico, en general, y de la dirección de la formación y el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora, en particular. No obstante, existe el riesgo de que no todos los docentes tienen la preparación requerida para explotar estas facilidades.

- Aunque se posee una biblioteca con literatura actualizada y pertinente para la preparación científica y metodológica de los profesores y como herramienta cognitiva para el aprendizaje de los estudiantes, no se hace un uso óptimo de esta.
- Se percibe preocupación en los directivos y en los docentes porque los estudiantes alcancen niveles de originalidad en el proceso de comprensión lectora.
- Menos de la mitad de los docentes, o sea, solo el 42%, ha recibido capacitación en cuanto al empleo de estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en el área de Lengua y Literatura.
- De las técnicas estándares para la comprensión lectora, no se percibe preferencia por ninguna, pues los porcentajes de utilización de cada una son bastantes similares.
- Desde la consideración de los tres niveles de lectura: fonética, decodificación primaria y decodificación secundaria, llama la atención que solo el 5 % alcanza el nivel de decodificación secundaria, mientras que el 43 % alcanza el nivel de decodificación primaria y el 52 % la lectura fonológica.
- En cuanto a los tipos de lectura, el 34 % practica la lectura oral; el 32 %, la silenciosa, solo el 3 % aplica la exploratoria y el 31 %, la lectura crítica.
- En relación con los métodos que utilizan los profesores para la enseñanza de la comprensión lectora, el 34 % utiliza el global analítico, 33 % el método inductivo, 25 % el método integral y el 8 % el método sintético.
- Existe un evidente predominio del Modelo Constructivista para la comprensión lectora y las técnicas predominantes son de naturaleza cognitiva.

- En cuanto a los tipos de obras que se utilizan para el tratamiento a la habilidad comunicativa de comprensión lectora existe un equilibrio entre el cuento, las novelas, las historias, los relatos, los informativos y los artículos científicos.
- El total de los profesores aplica estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de Lengua y Literatura, aunque no siempre resultan del todo oportunas.

Los resultados del estudio epistemológico del objeto de la investigación permitieron precisar la variable dependiente y sus dimensiones. Así, se declara esta como: **Niveles de desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora**. Es reconocido que, en sentido general, las habilidades son capacidades que pueden expresarse en conductas en cualquier momento porque han sido desarrolladas a través de la práctica, lo cual requiere del uso de estrategias. En el caso particular de esta investigación, entre las destrezas generales del lenguaje (escuchar, leer, hablar y escribir) se destaca la lectura como eje integrador para el desarrollo de todas las habilidades comunicativas.

Al operacionalizar esta variable se determinaron las siguientes dimensiones: la primera dimensión es la **social** y se le determinaron como indicadores: hábitos de lectura, tipos de textos que prefiere e interacción y cooperación con los compañeros del aula de clases. La segunda es la **educativa** y tiene los siguientes indicadores: desarrollo dinámico del proceso lector, formación integral de los estudiantes, apropiación del conocimiento y asunción de una posición crítica y conclusiva ante el contenido del texto. La tercera dimensión es la **instructiva** y se le determinaron los siguientes indicadores: tránsito por los diferentes niveles de comprensión, apropiación de contenidos que aparecen en el texto y posibilidad de establecer vínculos interdisciplinarios desde el texto escrito. Y la cuarta y última dimensión es la **psicológica** con los siguientes indicadores: motivación hacia la lectura, satisfacción al demostrar sus logros y autoestima.

Para medir el estado real del objeto en esta variable, desde sus diferentes dimensiones y bajo la guía de los indicadores determinados se aplicaron los siguientes métodos empíricos con sus correspondientes

instrumentos: observación al proceso de enseñanza-aprendizaje de manera directa (Anexo 5), entrevista a estudiantes, sujetos de la investigación (Anexo 6) y una prueba diagnóstica para medir el nivel de desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes (Anexo 7).

De la aplicación de estos instrumentos, se derivan las siguientes **características distintivas**:

- La observación directa al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora permitió determinar que las estrategias metodológicas que utilizan los profesores no estimulan suficientemente el desarrollo de una actitud crítica ante los textos objeto de estudio.
- Los estudiantes no alcanzan a elaborar conclusiones críticas sobre los textos escritos que estudian y son limitados los niveles de establecimiento de nexos interdisciplinarios, a partir de la lectura como uno de los ejes integradores fundamentales del currículo.
- No se pudo comprobar la utilización evidente del necesario enfoque profesional pedagógico para la dirección del proceso de formación y desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora, aspecto vital en los estudiantes que se forman como futuros profesionales de la educación, cuestión que se demanda con fuerza desde la nueva reforma curricular.
- Los niveles de motivación que presentan los estudiantes son limitados. Aunque acceden a las facilidades de las tecnologías de la información y las comunicaciones, generalmente no acceden a textos escritos que demanden el desarrollo profesional que se requiere de esta habilidad. Se percibe una tendencia al empleo del chat, el email y la información comercial, por encima de la información de contenidos formativos de mayor pertinencia.
- Los niveles de hábitos lectores son limitados y no se aprovecha toda la diversidad de lectura que posibilitan las tecnologías de la información y las comunicaciones, así como los libros impresos existentes en la biblioteca de la universidad, en las librerías y otras instituciones culturales al alcance de los estudiantes.

A partir de la **triangulación** de los principales resultados de los diferentes métodos aplicados y con el auxilio de un proceso de análisis y síntesis, se pudieron determinar los siguientes **juicios conclusivos** que se constituyen en la argumentación del estado real del objeto investigado:

- La interacción con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora permitió determinar que este proceso es dirigido de manera sistemática por un claustro de docentes con competencias profesionales para guiar eficientemente el proceso formativo, y con estudiantes que en general comprenden la importancia de desarrollar la habilidad comunicativa de comprensión lectora como factor de vital uso en su vida profesional futura. Sin embargo, se presentan limitaciones como la no atención al enfoque profesional pedagógico, la falta de una estrategia metodológica que estimule la interacción entre los estudiantes en las clases y fuera de estas, así como la atención didáctica y metodológica para la formación de lectores acuciosos y críticos.
- Los estudiantes no han desarrollado la habilidad comunicativa de comprensión lectora a los niveles requeridos, como una habilidad que los ayude a enfrentar con éxito el reto preprofesional y laboral futuro.

### **Conclusiones del capítulo**

El estudio del objeto de la investigación permitió precisar que actualmente en el sistema educacional de la República del Ecuador se despliega una nueva reforma curricular que resalta por sus enfoques humanista, crítico, interdisciplinario y profesional. En el área de Lengua y Literatura se delimitan objetivos, contenidos y métodos que contienen la relación lectura-comprensión como eje fundamental para materializar los enfoques mencionados en el proceso de formación; sin embargo, las orientaciones metodológicas, así como las formas de evaluación propuestas no explicitan cómo dirigir el desarrollo de la referida relación como una habilidad comunicativa, cuyas acciones impliquen esos enfoques.

El recorrido epistemológico a los conceptos y categorías relacionados con el objeto de la investigación posibilitó determinar que se cuenta con una extensa y rica teoría para sustentarlas desde las ciencias pedagógicas y, en consecuencia, asumir una posición teórica coherente. En particular, las teorías más recientes, desde una posición dialéctica, permiten relacionar los referidos conceptos y categorías y ajustarlas a los propósitos de la investigación. Sin embargo, al penetrar en los intersticios de la teoría se perciben **inconsistencias** que se precisa resolver y, con ello, dar solución al problema científico de la investigación. Entre estas se significan:

- Limitadas propuestas teóricas y didácticas en relación con la asunción de estrategias, niveles y tipos de lecturas que posibiliten la interacción entre los estudiantes para construir la comprensión crítica del texto escrito a partir de la delimitación de acciones o procederes didácticos.
- Diversas posiciones teóricas respecto de la comprensión lectora como proceso, componente de la clase de lengua y como habilidad comunicativa. Aunque el Enfoque comunicativo la declara como una habilidad comunicativa, este no es del todo suficiente en función de delimitar acciones que orienten el desarrollo de esta.

La profundización en el estado real de la habilidad comunicativa objeto de tratamiento permitió comprobar la existencia de ventajas tales como: una buena disposición de los directivos y el claustro de la universidad, así como disponibilidad de literatura y de las más actualizadas tecnologías. Sin embargo, persisten limitaciones de dominio teórico por parte de los docentes, así como las correspondientes implicaciones metodológicas, además de los bajos niveles de desarrollo de la habilidad que alcanzan los estudiantes, que no satisfacen las expectativas sociales del contexto donde se forman como futuros maestros para la Educación Primaria.

## **CAPÍTULO 2**

### **MODELACIÓN DIDÁCTICA Y METODOLÓGICA DEL DESARROLLO DE LA HABILIDAD COMUNICATIVA DE COMPRENSIÓN LECTORA EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

## **CAPÍTULO 2: MODELACIÓN DIDÁCTICA Y METODOLÓGICA DEL DESARROLLO DE LA HABILIDAD COMUNICATIVA DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

En este capítulo se presentan los principales aportes de la investigación. Con ellos se pretende contribuir a la solución de las inconsistencias teóricas relacionadas con las concepciones actuales del tratamiento didáctico y metodológico a la habilidad comunicativa de comprensión lectora, identificadas en el estudio epistemológico realizado en el capítulo anterior, así como resolver las dificultades que en este sentido se dan en la práctica educativa de la carrera de Educación Primaria en la ULEAM.

A partir de métodos como la modelación y el enfoque de sistema, se argumenta y elabora la nueva concepción didáctica del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora, esta tiene carácter teórico y se conforma a partir de un cuerpo de premisas, conceptos y categorías, reconceptualizados y ajustados al objeto de la investigación, y la delimitación de la estructura interna de la referida habilidad comunicativa, con el sistema de tareas didácticas correspondientes que devienen indicaciones u orientaciones para su implementación. Como aporte práctico se ofrece una estrategia metodológica dirigida a la preparación del docente para la implementación de la concepción en la práctica.

### **2.1 Concepción didáctica del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria**

Antes de proceder a modelar los diferentes componentes en los cuales se estructura la concepción didáctica se ha considerado pertinente dejar establecido lo que se entiende y se asume de este



constructo. En los procesos investigativos, en general, y en los de las ciencias pedagógicas, en particular, se precisa dar salida a los resultados científicos, de modo que se resuelva el problema planteado desde la unidad entre teoría y práctica. La comunidad científica, en el decurso histórico, ha ido proponiendo y perfeccionando las maneras que ha considerado más eficientes para ello. En consecuencia, se cuenta con variados constructos a la hora de presentar los resultados científicos: modelos de diferentes naturalezas, las concepciones, sistemas, sistematizaciones de experiencias o conceptuales y las estrategias y las metodologías, entre los más utilizados.

El objetivo de la presente investigación deviene una concepción teórica. Según el diccionario filosófico de Rosental y Iudin (1973), toda concepción teórica constituye un sistema de ideas, conceptos y representaciones sobre el mundo circundante, las que pueden abarcar toda la realidad, como el caso de las concepciones del mundo, o un espacio de la realidad, como lo son las concepciones político-sociales, éticas, estéticas y científico-naturales.

De manera más reciente y circunscriptas al campo de las ciencias pedagógicas, resultan significativas las concepciones elaboradas por: Peñalver (2003); Ponce y Becalli (2004); Hernández (2005); Skliar y Lorrosa (2005); Prieto (2007); Calzadilla (2010) y Centeno (2010). Estas propuestas, ajustadas a las singularidades de las investigaciones, son de diferente naturaleza: educativas, pedagógicas, didácticas y teórico-metodológicas. A pesar de la diversidad, se encuentra como regularidad que las concepciones constituyen un sistema de ideas, conceptos, relaciones y representaciones sobre un objeto determinado, que se ofrece como vía de solución teórica.

Igualmente, se considera la definición de Valle (2009) por su coherencia con los fundamentos filosóficos y las particularidades de los resultados pedagógicos. Significa el análisis de un objeto o fenómeno a partir de un punto de vista, desde el cual se derivan los conceptos esenciales o categorías de partida, así como

los principios que la sustentan, y una caracterización del objeto haciendo énfasis en aquellos aspectos trascendentes que sufren cambios.

A partir de considerar algunos puntos coincidentes de las definiciones anteriores, la investigadora caracteriza la *concepción didáctica* como *un producto teórico que expresa la relación sistémica entre los presupuestos didácticos que fundamentan y orientan el desarrollo de la práctica y las operaciones lógicas que posibilitan su consecución y transformación en un contexto histórico social específico.*

A partir de este criterio se asumen como componentes de la concepción: conceptos esenciales desde las categorías de partida, la propuesta de principios o premisas que la sustentan, y la caracterización del objeto que se modela, para llegar a nuevos fundamentos sobre el objeto de estudio. De tal modo, para la elaboración de la concepción didáctica se consideraron los siguientes aspectos:

- La asunción de un punto de vista teórico o posición epistemológica de manera clara y consistente desde las diferentes ciencias pedagógicas.
- La presencia de principios u otro constructo que sirva de base a la propuesta, en este caso particular se presentan en forma de premisas teóricas de acuerdo con los requerimientos del estado del arte del objeto que se investiga.
- La presencia de conceptos esenciales o categorías de partida.
- Las relaciones entre los elementos que constituyen la concepción con carácter de sistema.
- La consideración de las características específicas del contexto histórico social en el que se circunscribe el objeto de investigación.

### **2.1.1 Fundamentos teóricos de la concepción didáctica del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria**

**Fundamentos filosóficos:** se toma como base la concepción filosófica de que la familia, la escuela y la iglesia son instituciones sociales que influyen en la formación de la personalidad. Estas instituciones, ya

sea en forma directa o indirecta, transmiten los modelos culturales de la sociedad a la cual pertenecen; es decir, forman al individuo de acuerdo con las ideologías del grupo social, que parte del materialismo dialéctico e histórico, donde el sujeto, de forma consciente en la realidad, se enfrenta a la búsqueda del conocimiento y autovaloración de su actuación competente.

Asimismo, la presente concepción didáctica tiene un sólido sustento en la teoría materialista-dialéctica del conocimiento y en las concepciones teóricas y prácticas acerca de las contradicciones como fuentes que generan y dinamizan el desarrollo y, en sentido general, como soporte metodológico del sistema educativo ecuatoriano centrado en un enfoque humanista y crítico, así como los sustentos de la Filosofía de la Educación, como tradición del pensamiento universal, del pensamiento latinoamericano y, particularmente, del pensamiento filosófico ecuatoriano. Ello tiene su reflejo y concreción de manera práctica en una estrategia para favorecer la formación y el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los futuros profesionales de la Educación Primaria. Por tanto, son también de relevancia en el orden filosófico la forma existencial de la realidad social en la actividad humana, la actividad práctica, la actividad cognoscitiva y la actividad valorativa.

**Fundamentos sociológicos:** se parte de la consideración de que el proceso que se estudia y modela se centra en la formación de la personalidad de los futuros profesionales de la educación y, toda persona expresa rasgos socialmente importantes. Se significa que en una sociedad como la que construye la República del Ecuador, inserto en el proceso revolucionario de la Revolución Ciudadana, los objetivos y los fines de la educación se subordinan a los intereses y a las necesidades sociales. En este contexto, la escuela, en general, y las universidades, en particular, conjuntamente con los restantes factores sociales y comunitarios, tienen la responsabilidad de educar a las nuevas generaciones en la defensa de los ideales patrióticos y humanistas, con un alto sentido solidario, compromiso de responsabilidad y lealtad, en la que la contribución de la labor educativa es expandir y promover una cultura que garantice la formación de

hombres plenos, realizados tanto en el plano profesional como espiritual. Al mismo tiempo, la universidad los debe pertrechar de las herramientas necesarias para lograr comunicarse de manera competente en cualquier contexto nacional o internacional y que sepan utilizar la lectura como un medio esencial de nuevos aprendizajes, adoptando una posición crítica ante el mensaje que se emite en los textos escritos.

Asimismo, se considera la urgencia de aprender a utilizar y explotar con eficiencia los medios tecnológicos y técnicos puestos al alcance del joven universitario durante sus estudios y en su futura profesión. De manera particular, el dominio de la lengua materna, así como del manejo de las nuevas tecnologías les permiten al joven universitario un mejor ajuste a las características y necesidades de la sociedad ecuatoriana en la época contemporánea.

**Fundamentos psicológicos:** la concepción vigotskiana considera el lenguaje como un fenómeno social e histórico. Desde sus postulados se asume la interacción de lo interno y lo externo, por su carácter mediador en el desarrollo de la personalidad y la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, así como el carácter activo de la conciencia y la relación de la enseñanza y el desarrollo. O sea, la concepción que se propone tiene sus sustentos en el enfoque histórico-cultural de Vigotsky, basado en el materialismo-dialéctico, cuyos aportes fundamentales están, además de los ya referidos, en la ley de doble formación y desarrollo de la psiquis humana, y en los postulados acerca de la zona de desarrollo próximo y su significado en el aprendizaje de los sujetos.

En esta concepción se concibe al sujeto en su individualidad y como resultado de las interacciones que establece con otros sujetos, en este caso particular durante el proceso de construcción de la comprensión lectora. De igual forma, se tiene en cuenta su teoría de la actividad verbal y se resalta la comunicación como instrumento del pensamiento, la formación de los procesos psíquicos en su carácter bidimensional (intra e interpsicológico) así como el papel de la educación en el desarrollo de la personalidad del estudiante. Además, se sustenta en el principio de la percepción sensorial directa que consiste en la

exposición del material lingüístico en la conciencia de los estudiantes a través de modelos claros y representaciones concretas que ayudan a establecer los vínculos entre los fenómenos estudiados y que posibilitan un recuerdo más sólido y una mejor asimilación.

**Fundamentos pedagógicos:** se sustentan en la asunción de las categorías básicas de la Pedagogía y la relación que se establece entre estas en el proceso educativo, básicamente la relación dialéctica entre formación y desarrollo. Asimismo, se tienen en cuenta los principios para la dirección del proceso pedagógico y la relación que se establece entre los componentes de este proceso. Del mismo modo, se tienen en cuenta los métodos de la Pedagogía como sustentos generales. Se aborda, también, la educación mediante las leyes fundamentales de la Pedagogía, la unidad de la educación y la instrucción, de la teoría con la práctica y de la escuela con la vida. Por las exigencias de la nueva reforma curricular del sistema educacional ecuatoriano, otro fundamento importante está en los presupuestos de la Pedagogía crítica.

**Fundamentos didácticos:** se asumen de la didáctica desarrolladora de lenguas que concibe la enseñanza y el aprendizaje contemporáneos de excelencia como un proceso social interactivo de comunicación, formativo e integrador, con una fuerte base cognitiva y esencialmente humanista, donde un grupo de estudiantes disfrutan y se responsabilizan en condiciones favorables de aprendizaje, con la solución de tareas que satisfacen sus necesidades, en un marco de socialización y cooperación que les permite autorrealizarse y experimentar cambios duraderos en su actitud, actuación y pensamientos, transferibles a nuevas situaciones y producidos por la actividad práctica e intelectual en un proceso de formación y desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua que estudia, creado, facilitado y dirigido por el profesor, pero con el rol protagónico de los estudiantes universitarios.

Un aspecto de relevancia lo constituye la habilidad como parte del componente contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje. En esta tesis se asume la habilidad como la representación del dominio

consciente y exitoso de la actividad en relación estrecha con los hábitos, base de la formación y el desarrollo, en este sentido se entiende la comprensión lectora como habilidad. Se toma en consideración, además, para la modelación del desarrollo habilidad comunicativa de comprensión lectora, la relación de la habilidad con el conocimiento, los valores, intereses, convicciones, que en este caso particular se advierte en el enfoque interdisciplinario y profesional pedagógico, así como la relación estudiante-estudiante durante la elaboración del significado del texto, que es de carácter crítico y valorativo, como se exige desde la nueva reforma curricular del sistema educacional ecuatoriano.

**Fundamentos linguodidácticos:** la concepción didáctica se sustenta en las teorías del contexto y de la competencia comunicativa, utilizando los procesos de comprensión, análisis y construcción de nuevos significados en contexto, que realiza el individuo en su interacción con el medio. Asimismo, se asumen los postulados esenciales de la Lingüística Sistémico-Funcional, porque está diseñada para dar cuenta de cómo se usa el lenguaje para crear significados a través de sucesivas elecciones.

Se asume lo planteado por Halliday (2004), el cual concibe la lengua como un sistema de estratos, que se ilustran como un sistema de capas sucesivas inclusivas, a saber: la fonología/grafología, la léxico-gramatical, la semántica, el contexto de situación, el contexto de cultura y por último, como capa mayor, la ideología. Cada estrato es una red de sistemas en el que operan las funciones semánticas fundamentales: la experiencial, la interpersonal y la textual, que se concretan en la estructura interna de la habilidad comunicativa de comprensión lectora, orientada al tránsito de la lectura semántica a la lectura crítica.

Otro sustento radica en la teoría de la Lingüística del texto, en lo fundamental, los presupuestos de Parra (1989), quien apunta la necesidad de enmarcar la enseñanza de la lengua en una lingüística centrada en el significado y en el texto. Lo que se complementa con las últimas aportaciones del análisis del discurso que ponderan la importancia de las dimensiones pragmática, semántica y sintáctica del texto y que de manera particular están contenidas en las invariantes y tareas didácticas que se proponen para el desarrollo de la

habilidad comunicativa de comprensión lectora.

Los sustentos teóricos de la Didáctica de la lengua española se asumen desde el Enfoque comunicativo. El carácter comunicativo de la lengua toma en cuenta la dirección de todo el sistema de tareas y acciones que se organiza y desarrolla en la clase hacia el dominio de la lengua como medio de comunicación a través de la actividad verbal. Por lo que la organización de la clase tiene que ir dirigida a lograr que los estudiantes se comuniquen en la lengua a través del desarrollo de las habilidades comunicativas en forma de espiral ascendente donde los hábitos lingüísticos se forman insertados en ellas y no por separado.

Desde los presupuestos anteriores, se debe llevar a los estudiantes a la automatización de las funciones comunicativas utilizadas en actos del habla con un sentido creativo y personalógico, por cuanto la lengua no es solamente un medio de recepción de ideas, sino de formulación de ellas desde la óptica personal del hablante. Aunque en esta investigación se ha reiterado la asunción del Enfoque comunicativo como principal plataforma teórica y metodológica, como concepción metodológica general que sirve de sustento a la formación y desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora, se asumen los principios del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la investigadora Roméu (2011), en especial, los referidos a la relación entre el discurso, la cognición y la sociedad, y al carácter interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario, y a su vez autónomo, del estudio del lenguaje.

### **2.1.2 Premisas teóricas de la concepción didáctica del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria**

**Premisa 1: La asunción del Enfoque comunicativo como plataforma teórica y concepción metodológica.**

Se parte de la consideración de que la función principal del lenguaje es la comunicación, por tanto, debe aprenderse acercando al estudiante lo más posible a actos comunicativos reales, de modo que aprendan a comunicarse de manera auténtica. Ello ha de tenerse en cuenta para la selección del contenido que debe

realizarse desde una perspectiva funcional, gradada, concéntrica y que resulte significativo de acuerdo con las necesidades de los estudiantes y el uso futuro que darán a la lengua, tomando en consideración todas las dimensiones de la competencia comunicativa y, en consecuencia, un sensible cambio y ampliación del contenido en relación con enfoques anteriores.

Como esencia del Enfoque comunicativo se significa la interacción, entendida esta como uno de los componentes sociopsicológicos de la comunicación. Se concibe, entonces, que para la estructuración de las actividades de aprendizaje se asuma un carácter interactivo, no solo entre estudiantes y textos, sino entre estudiantes y docentes y en particular entre los propios estudiantes.

Lo anterior implica que al planificar, organizar y ejecutar las actividades docentes, básicamente las clases y sus correspondientes sistemas de tareas de aprendizaje, se debe lograr que el estudiante se comunique a través del desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas en forma de espiral ascendente. Y, respecto de los hábitos lingüísticos, estos deben formarse integrados al desarrollo de las habilidades y no separados de estas, pues son imprescindibles para que las habilidades puedan alcanzar niveles óptimos de desarrollo.

Independientemente del énfasis que en el caso particular de esta investigación se presta a la habilidad comunicativa de comprensión lectora, se parte de la posición epistemológica de que las habilidades comunicativas son inseparables y complementarias y tienen fuertes nexos entre sí que hacen que funcionen como un todo en el acto comunicativo. En consecuencia, se enseña y se aprende la comprensión lectora integrada a las restantes habilidades comunicativas.

**Premisa 2: La asunción de la comprensión como proceso básico en la comunicación para el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora.**

Desde el punto de vista psicológico la comprensión constituye una actividad y una habilidad intelectual, que conforma la subjetividad humana, necesaria para la actuación del ser humano, y resultante también de la



unidad entre los procesos cognitivos y afectivos. Para ello, se integran todos los procesos del pensamiento, la reflexión, la metacognición, los objetivos, los proyectos de vida, los valores y otras formaciones psicológicas predominantemente motivacionales que impulsan y sostienen la actuación del sujeto desde su significado. Como fenómeno psicológico, posibilita desentrañar la esencia de las cosas según el significado que tenga para la persona, es decir, desde la relación entre el sujeto y el objeto del conocimiento.

Se parte de coincidir con Morin (2000), al considerar que la comprensión es al mismo tiempo medio y fin de la comunicación humana. Al tener en cuenta la importancia de la educación para la comprensión en todos los niveles educativos y en todas las edades, el desarrollo de esta necesita una reforma de las mentalidades. Tal debe ser la tarea para la educación del presente y del futuro.

Deben considerarse las ideas de Vigostky (Edición 2000) quien analiza que los procesos generales que intervienen en la comprensión borran el límite entre las diferentes formas de obtención del conocimiento. Expone que un conocimiento matemático necesita de emociones y sentimientos, así como el arte requiere de conocimiento, de la sabiduría. Este autor establece cierta analogía entre la palabra y el arte, y refiere que la palabra se analiza de la misma forma que una escultura, la cual tiene en primer lugar, una forma externa, en segundo lugar una imagen interna y en tercero, el significado. Plantea, además, que la imagen interna se ha olvidado y se ha sustituido por el significado de la palabra, y manifiesta que esta varía y es la que permite que se convierta en signo.

**Premisa 3: Asunción del texto como contenido y medio que utiliza el estudiante bajo la dirección del profesor de lengua y el acompañamiento de sus compañeros de estudios para el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora.**

El texto es la unidad lingüística que se produce en una situación concreta por un sujeto comunicante, con una intencionalidad específica. Desde este se pueden intercambiar los significados que constituyen el

sistema social de una comunidad y por eso cumple una función cultural; con valores comunicativos, cognitivos, artísticos o estéticos y fundamentalmente ideológicos. En esta perspectiva lingüística, un texto es la expresión oral o escrita de un acto de comunicación. Al decir 'oral' o 'escrita', no solo refiere los textos escritos, sino también las cosas que se oyen, o sea, textos orales.

El texto es un complejo dispositivo que guarda variados códigos, capaz de transformar los mensajes recibidos y de generar nuevos mensajes, un generador informacional. Se entiende por dispositivo un conector, un punto de vínculo, de enlace.

En esta tesis se siguen los presupuestos de Navarro (2004): un texto puede ser considerado como una estructura signica autónoma, delimitada y coherente. Sus límites están indicados por su principio, medio y fin; y su coherencia, por la conjunción deliberadamente interrelacionada de sus elementos constituyentes.

Se tienen en cuenta las concepciones de Álvarez y Barreto (2010) para que un texto pueda considerarse inteligible y, por tanto, texto como tal, debe aludir, de manera explícita o implícita, a una serie de aspectos, entre los cuales deben tenerse en cuenta y considerarse como los de más importancia los que se resumen a continuación:

- Entes específicos, pertenecientes a una realidad considerada de un modo coherente.
- Interrelaciones de esos entes.
- Cuantificación de esos entes y las relaciones que contraen con otros; o sea, intertextualidad.
- Informaciones implícitas o explícitas (código, canal, dilucidación de alguna entropía posible).
- La actitud que asume el receptor frente a su texto.

**Premisa 4: El texto escrito como el resultado de la integración de múltiples saberes.**

Aunque la esencia del texto escrito es lingüística y comunicativa, en su contenido se integran saberes de las diferentes disciplinas que conforman la malla curricular de la carrera, así como contenidos de la cultura

local, nacional y universal. Por tanto, durante el proceso de formación y desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora, se requiere del necesario enfoque interdisciplinario. Esta posición epistemológica se asume en esta investigación con una doble mirada: el docente responsable del aprendizaje de la lengua materna se auxilia de los especialistas de las demás disciplinas para la comprensión del contenido de las ciencias respectivas; y, los docentes de las demás disciplinas aprovechan las estrategias para la comprensión lectora que aprenden los estudiantes para alcanzar mejores aprendizajes en sus respectivas disciplinas de estudio.

**Premisa 5: La asunción de la comprensión lectora como una habilidad comunicativa.**

Desde la Didáctica de las lenguas son diversas las posiciones teóricas relacionadas con la comprensión lectora. A este respecto se significan:

- Componente funcional de la lengua: uno de los componentes de la lengua, en la práctica, como un dominio de contenido, cuyos elementos del conocimiento implican resumir o traducir, interpretar, extrapolar y son transversales al resto de los componentes: análisis y construcción.
- Proceso: se considera la comprensión como un proceso interactivo, una actividad productiva.
- Habilidad comunicativa: desde el Enfoque comunicativo, se entiende como comprender el discurso en su expresión gráfica, así como el significado y el sentido, hasta llegar a la realización de valoraciones críticas por parte del que aprende.

En consecuencia con el Enfoque comunicativo, como plataforma teórica y metodológica de esta investigación, se asume la habilidad comunicativa de comprensión lectora.

**Premisa 6: El desarrollo de estrategias lectoras como un contenido esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.**

Las estrategias de enseñanza que se apliquen deben estar en correspondencia con el estilo de aprendizaje de cada estudiante, por lo que resulta imprescindible que se adquiera conciencia de ello y

pueda medirse su impacto en el modo de aprender de los estudiantes. En los últimos años se ha comprobado en estudios realizados sobre estilos docentes que los recursos más utilizados son el libro de texto y la explicación dirigida a toda la clase, considerada esta como un único estudiante de características medias.

Por consiguiente, es entendible que para ofrecer respuestas efectivas a estas exigencias sociales, la Educación Superior necesita diseñar estrategias orientadas a diferentes tipos de contenidos que se deriven de los cuatro componentes de la cultura como es el conocimiento, las habilidades, las experiencias de la actividad creadora y las normas de relación con la sociedad. Estas, organizadas didácticamente y teniendo en cuenta las particularidades personales, se integran a la formación profesional del estudiante universitario.

Por esta razón, se asume el término estrategia didáctica, que presupone cómo enseña el profesor y cómo aprende el estudiante, se integra a los dos componentes esenciales del proceso, la enseñanza y el aprendizaje. En tal sentido, las estrategias didácticas no se limitan a los métodos, procedimientos y formas con los que se enseña, sino también al repertorio de procedimientos, técnicas y habilidades que tienen los estudiantes para aprender, en las que ineludiblemente deben incluirse estrategias que permitan desarrollar la comprensión lectora, en este caso específico se trata de habilidades.

Por tanto, la lectura debe enseñarse basada en estrategias didácticas imprescindibles para la creación, en el aula, del conjunto de pasos y acciones específicas de enseñanza-aprendizaje que el profesor diseña y ejecuta junto con los estudiantes. Todo ello debe hacerse a partir de los conocimientos y experiencias culturales previas, de la lógica interna del contenido, de sus particularidades y de la posible aplicación en la actividad profesional, pero su éxito estará garantizado en la medida en que se amplíe el abanico de oportunidades para el aprendizaje y se respete la diversidad en los modos de aprender de sus estudiantes.

En correspondencia, se puede asumir que el éxito en la elaboración de las estrategias didácticas, dentro de una asignatura o disciplina presupone la precisión, en cada tema y clase, de las acciones de enseñanza que desarrollará el profesor y las acciones de aprendizaje que ejecutarán los estudiantes, tanto en el aula como fuera de ella, ya sea como tarea autónoma o trabajo grupal; así como la evaluación en sus diferentes formas, lo que en la educación universitaria se traduce en desarrollar las potencialidades de los futuros profesionales, a través de un proceso donde se aprenda a participar activa, reflexiva y creadoramente. De esta manera, se pretende valorar la importancia de la caracterización de perfiles de estilos de aprendizaje y sus implicaciones didácticas en un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por tanto, el proceso de caracterización de los perfiles de las estrategias de aprendizaje en la Educación Superior que se presenta a continuación tiene como núcleo teórico fundamental tres dimensiones, vistas como un sistema en el funcionamiento y regulación de la personalidad. Estas se definen como:

**Dimensión afectiva:** que expresa las relaciones que establece el estudiante hacia el proceso de aprendizaje de la lectura, de acuerdo con sus necesidades y expectativas futuras, en ella se estimula la motivación que actúa por su significación devenida consciente, su fuerza de atracción emocional y su papel orientador en el funcionamiento de la personalidad.

**Dimensión cognitiva:** que explica a través de las cualidades, particularidades y funciones de los procesos psíquicos, las preferencias de los estudiantes para utilizar determinadas estrategias de aprendizaje de la comprensión lectora y constituye la base para el desarrollo de hábitos, habilidades y capacidades. En ella se determinan la memoria y el pensamiento como procesos relevantes para la selección de estrategias de carácter general o específico para el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora.

**Dimensión metacognitiva:** que permite comprender cómo el estudiante valora y regula su proceso de aprendizaje a través de estrategias que garantizan su expresión consciente. En ella interviene,

principalmente, el nivel de desarrollo que alcance la autovaloración como formación psicológica particular de la regulación inductora.

**Premisa 7: La consideración de que se ha comprendido un texto escrito cuando el lector es capaz de hacer valoraciones críticas desde su propia cosmovisión.**

Existe una tendencia a considerar el proceso de comprensión con mucha más profundidad y alcance. Son importantes a estos efectos las aportaciones de Álvarez y Barreto (2010). Bajo esta concepción, se considera que existe comprensión cuando se llega hasta las valoraciones críticas, desde la cosmovisión del que comprende.

Esta es la posición epistemológica que al respecto se asume en la investigación. Asimismo, esta consideración es cónsona con la asunción de la comprensión lectora como una habilidad comunicativa. Para la consecución de la comprensión crítica se precisa guiar al estudiante hacia este propósito con tareas profesionalizantes desde las primeras fases del proceso de desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora, o sea con un enfoque profesional, tal como se pretende en la reforma curricular que hoy se lleva a cabo en el sistema educacional de la República del Ecuador.

**Premisa 8: El aprovechamiento de las facilidades de las tecnologías de la información y las comunicaciones para el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora.**

Se parte de la consideración de que la época contemporánea se caracteriza por el impetuoso desarrollo de las llamadas nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones. Los docentes deben comprender que cuando los estudiantes están utilizando estas facilidades, en una buena medida se encuentran ejecutando un proceso de comprensión de textos.

La búsqueda en las fuentes de Internet que regularmente realizan, tanto los docentes como los estudiantes universitarios, es un proceso de lectura. Por tanto, no ha de tenerse prejuicio a ese respecto, sino ir adaptando las estrategias y estilos de estudios a la explotación de las tecnologías de la información

y las comunicaciones en la educación de lectores acuciosos y críticos, máxima aspiración del proceso de dirección del aprendizaje de la comprensión lectora en la formación universitaria de docentes.

Las tecnologías de la información y las comunicaciones abren un nuevo espacio social virtual para las interrelaciones humanas. Este entorno se ve reflejado en el área educativa, porque facilita nuevos procesos de aprendizaje y transmisión del conocimiento a través de las redes modernas de comunicación.

La interacción del docente y los estudiantes en ambientes virtuales de aprendizaje ante el nuevo perfil requerido para los cambios que se están dando en el proceso educativo, necesita de docentes que asuman su papel de asesores, que los obliga a mantener un proceso permanente de actualización, gestión de los sistemas de información, reconocimiento de la tecnología, tolerancia comunicativa. Todo ello posibilita el desarrollo de las habilidades que le permitan integrar a su práctica preprofesional los recursos que aporta la tecnología. Esta constituye otra de las demandas de la nueva reforma curricular en el sistema educativo ecuatoriano que resulta necesario satisfacer.

**Premisa 9: La determinación del enfoque profesional pedagógico como medio y como fin del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora.**

Se parte de la concepción de que los estudiantes universitarios sujetos de esta investigación se forman como futuros profesionales de la educación. Por tanto, todo el accionar pedagógico del sistema de influencias que sobre ellos se ejerce se incorporará, de manera consciente o inconsciente, al futuro modo de actuación profesional.

Por otra parte, en la actualización del diseño curricular que desde el año 2010 se aplica en todas las áreas del conocimiento en la educación ecuatoriana se insiste en la necesidad de la profesionalización del proceso de formación de los estudiantes de las carreras de Educación. En el caso particular de esta investigación, el contenido del enfoque profesional pedagógico se concreta en el **modo de actuación**

**didáctica** que transmiten los docentes de la carrera para el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora:

- En lo **comunicativo**, porque los docentes deben constituirse en modelos de actuación comunicativa con prevalencia de una comunicación afectiva.
- En lo **ético-profesional**, para el necesario tratamiento a las correcciones de lengua con trato respetuoso a los estudiantes y ajuste a las normas de la ética profesional.
- En lo **psicológico**, a través de la atención a las particularidades individuales de los estudiantes, distribución de tareas y responsabilidades para estas de acuerdo con necesidades y posibilidades.
- En lo **sociológico**, a través del ajuste de las exigencias al contexto social del estudiante y la orientación hacia el valor social.

Las premisas presentadas son teóricas y, en ellas se resumen, singularizadas al objeto de la investigación, las posiciones epistemológicas desde las diferentes ciencias pedagógicas, sintetizadas a través de la Didáctica de la lengua. En consecuencia, estas sirven de sustento a las demás contribuciones teóricas y prácticas que se presentan como resultados investigativos.

### **2.1.3 Conceptos esenciales de la concepción didáctica del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora**

Como base de la elaboración de los resultados de este epígrafe se considera que la Didáctica de la lengua española es una ciencia particular y, en el caso de la presente investigación, es la ciencia que sustenta el objeto de estudio: el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua centrado en el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora. En consecuencia con tal objeto de estudio, la Didáctica de la lengua española tiene condición de ciencia pedagógica.



Para el estudio de la terminología técnica que conforma las ciencias pedagógicas existen diferentes taxonomías. De estas, en la presente investigación se ha asumido la de conceptos secundarios, conceptos básicos y categorías, desde una perspectiva jerárquica.

Los **conceptos secundarios** son términos relacionados con los conceptos básicos y con las categorías y son los que poseen menor jerarquía en el sistema de conceptos que constituye la presente concepción didáctica. En este caso se le otorga esta condición a: circularidad de la lectura, fases o niveles de la comprensión lectora y medios comunicativos funcionales (fónicos, léxicos, morfológicos y sintácticos).

Los **conceptos básicos** son otros conceptos importantes que no alcanzan la jerarquía de categoría, pero que resultan importantes al objeto de estudio. En este caso, tal condición se considera debe ser otorgada a: texto escrito, Enfoque comunicativo y enfoque profesional pedagógico.

Las **categorías** son los conceptos de más alto nivel de generalización en una ciencia particular. Bajo esta se agrupan los términos más estrechamente relacionados con las leyes y principios más generales de ese campo de estudio. Debido a la relación existente entre la Didáctica general y la Didáctica particular de la lengua española, la autora considera que en el caso de esta investigación esta condición se le debe otorgar a: la competencia comunicativa, la comprensión crítica y la habilidad comunicativa de comprensión lectora.

La sinergia que se establece entre los conceptos secundarios, los conceptos básicos y las categorías propuestas, hasta este momento de la investigación, se implican, y a la vez permiten el desarrollo la habilidad comunicativa de comprensión lectora, ajustada a las particularidades de los estudiantes de la carrera de Educación Primaria en la ULEAM y a las exigencias de la nueva reforma curricular en el sistema educacional ecuatoriano. De esta manera, la habilidad comunicativa de comprensión lectora se erige como la categoría de mayor nivel jerárquico del proceso que se modela.

De lo anterior puede inferirse que el proceso que se modela: desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora, constituye una totalidad dentro de la concepción que se presenta. Sus propiedades son cualitativamente distintas y superiores a los elementos que la componen: las premisas, los conceptos secundarios, conceptos básicos y categorías; lo que le confiere carácter de sistema a la concepción didáctica. A continuación se presentan los conceptos (los secundarios y los básicos) y las categorías.

A partir de la organización jerárquica que se explica al inicio del epígrafe y sustentada en las premisas, se realiza la operacionalización de los términos que, según los propósitos de la investigación, requieren tratamiento conceptual para ajustarse a los rigores del objeto de estudio de la investigación y, en consecuencia, cumplir el objetivo científico planteado. Para la operacionalización de los conceptos, se parte desde una posición lógica dialéctica, mediante los siguientes procedimientos epistemológicos:

- Determinación de la naturaleza de cada concepto, identificándolos como conceptos compuestos complejos.
- Determinación de la jerarquía de cada concepto para otorgarle la clasificación que requiere dentro de la concepción didáctica.
- Determinación de los rasgos esenciales de cada uno de ellos.
- La selección de los rasgos necesarios y suficientes que permiten precisar el género o clase al cual pertenece y sus características esenciales.
- Articulación con la intencionalidad profesional de la formación de profesores de la Educación Primaria en el contexto de la República del Ecuador.

### **Conceptos secundarios**

Los conceptos secundarios son, como se ha indicado, los de menor jerarquía. Su delimitación se hace en función de establecer el sistema de contenidos relacionados con la habilidad comunicativa de comprensión lectora, que son necesarios reconocer y aplicar en el desarrollo de la referida habilidad.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura se emplean métodos como el global analítico, el inductivo-deductivo, el integral o el sintético, en relación con estos, los tipos de lectura igual marcan un proceder durante el proceso lector, con mayor incidencia, la lectura mecánica y la explorativa. Los métodos y tipos de lectura referidos indican al lector cómo realizarla, y están estrechamente relacionados con lo que en la Didáctica de la lengua se denomina *circularidad de la lectura*, por su carácter orientador se asume como primer concepto secundario:

**Circularidad de la lectura:** es un proceso lector que no ocurre únicamente de forma lineal, puede volverse sobre lo leído de modo tal que se construya la comprensión y se reconstruyan nuevos significados a partir del significado original, lo que contribuirá a una comprensión global del texto desde la cosmovisión de cada estudiante.

Este concepto sienta las pautas para el tránsito del estudiante-lector por los niveles de comprensión, los que en esta investigación son denominados *fases de la comprensión lectora*. En ellas, independientemente del modelo de comprensión al que se ajuste el estudiante-lector, este logra una comprensión de la lectura a partir de una preparación previa que condiciona la contextualización de la lectura en nuevas situaciones comunicativas. A continuación se reconceptualiza el segundo concepto secundario:

**Fases para la comprensión lectora:** para construir los significados y sentidos de un texto escrito el estudiante necesariamente transcurre por diferentes fases. A este respecto se asumen, desde la Psicología cognitiva y la Didáctica de las lenguas extranjeras y segundas lenguas la siguientes fases: **sensibilización** (preparación previa para la lectura movilizándolo los esquemas mentales relacionados con la temática, asumiendo una posición positiva ante el texto escrito y preparándose para resolver los problemas que enfrentará en la comprensión); **elaboración** (construcción de la comprensión literal del texto a partir de los elementos que aparecen explícitos en interacción con este, con su profesor y con sus

compañeros de clases); **redefinición** (posterior a la lectura la asunción de una posición crítica ante lo leído desde la cosmovisión individual de cada estudiante, realizando la interpretación por encima de lo explicitado en el texto escrito hasta alcanzar la originalidad); y, **generalización** (transferencia de lo aprendido en la lectura a la vida, tanto en el orden personal como profesional).

Durante el desarrollo de las fases de la comprensión lectora, el estudiante-lector, debe operar con el contenido del código escrito de la lengua. Debe dilucidar lo que se denota o connota, en correspondencia con la tipología textual de que se trate, a partir del análisis de los diferentes medios comunicativos funcionales, lo que se asume como el tercer concepto secundario:

**Medios comunicativos funcionales (fónicos, léxicos, morfológicos, sintácticos, y pragmáticos):**

contenido del sistema de la lengua española que el estudiante debe dominar para alcanzar una comprensión total del texto escrito y que debe ir aprendiendo en las diferentes fases de la lectura de acuerdo con la distribución concéntrica del contenido.

### **Conceptos básicos**

El texto escrito se considera el medio de desarrollo de las habilidades comunicativas, en tanto su estructura, tipología, forma elocutiva, medios comunicativos funcionales, intencionalidad, ideas, mensaje, asunto, entre otras categorías que dependen del tipo de texto, constituyen el contenido que el estudiante-lector debe analizar para construir el significado del texto a partir de su propia cosmovisión. Se considera, además, como medio, porque en esta investigación se asume, desde el Enfoque comunicativo, que el desarrollo de la referida habilidad se logra a partir del código escrito de la lengua, sin descartar, por supuesto, el código oral.

Por otra parte, el texto escrito constituye uno de los ejes integradores del área de Lengua y Literatura en la nueva reforma curricular que se implementa en el sistema educacional ecuatoriano. En relación con este eje se insiste en su carácter interdisciplinario, en sus potencialidades para el establecimiento de relaciones

intermaterias que permitan la solución de problemas profesionales. Por ello se delimitan y reconceptualizan como conceptos básicos:

**Texto escrito:** unidad lingüística portadora de significados literal o explícito, intencional o implícito y complementario o cultural, así como de sentidos que le serán dados por el estudiante de acuerdo con su cosmovisión; constituye un medio básico del contenido de las disciplinas de estudio, tanto de naturaleza científica como literaria, y de la relación interdisciplinaria que entre ellas se establecen; es decisivo para la formación cultural general y científica del estudiante, y portador de valores estéticos.

**Enfoque comunicativo:** concepción teórica y metodológica general que sirve de sustento al proceso de enseñanza-aprendizaje de Lengua y Literatura, cuyo fin esencial es el desarrollo de la competencia comunicativa, de modo que el estudiante sea capaz de desarrollar actos comunicativos de manera eficiente con ajuste a las dimensiones lingüística, sociolingüística, estratégica y discursiva; y en un proceso de socialización en el cual prevalece la interacción estudiante-estudiante y profesor-estudiantes.

**Enfoque profesional pedagógico:** organización y dirección general que sustenta el sistema de influencias educativas del colectivo de docentes como modelo de actuación didáctica para la formación profesional pedagógica de los estudiantes de la carrera de Educación Primaria, que se forman como futuros profesores de la Educación Primaria en el contexto de la República del Ecuador, que desde el reconocimiento de la profesionalización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua española prioriza la preparación del estudiante para identificar y resolver los problemas profesionales a lo largo de la carrera, al tener en cuenta el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora para poder enfrentar su accionar preprofesional y laboral con un carácter integral y contextualizado.

### **Categorías**

Según Hymes (1967), desde los presupuestos del Enfoque comunicativo el aprendizaje de lenguas se concreta en la competencia comunicativa, de manera más específica en el desarrollo de las habilidades

comunicativas, como un proceso que debe ser creado, orientado y dirigido por el docente y ajustado a las particularidades del contexto en que se desarrolla el estudiante. La competencia comunicativa constituye un contenido de mayor relevancia en el proceso que se modela, en esta investigación ocupa una jerarquía superior. Adquiere, entonces, la denominación de categoría y se reconceptualiza a continuación:

**Competencia comunicativa:** integración de conocimientos, capacidades, hábitos, habilidades lingüísticos y extralingüísticos que se manifiestan durante el acto comunicativo a través del desempeño del sujeto en su actividad verbal y no verbal en situaciones reales de comunicación que involucran la interacción entre dos o más personas, o entre una persona y un texto oral o escrito de cualquier tipología, en correspondencia con el contexto social y educativo ecuatoriano a través del uso apropiado de esta para satisfacer las necesidades comunicativas y profesionales, individuales y colectivas, con ajuste a las normas lingüísticas, sociolingüísticas, discursivas y estratégicas que se requieren; y, evidenciando tanto en el contenido como en la forma del mensaje, los altos valores morales universales y los de la República del Ecuador.

Desde la nueva reforma curricular que se implementa en el sistema educacional ecuatoriano se resalta el lugar de la lengua como macroeje curricular. Esto respalda la propuesta de la relación lectura-comprensión como uno de los principales ejes integradores que garantice un aprendizaje, con proyección integradora, en la formación del futuro profesional de la educación como un comunicador competente. Lo anterior tiene su fundamento pedagógico las concepciones de la Pedagogía crítica.

Desde esta asunción teórica, se considera necesario que el tratamiento didáctico a los ejes de aprendizaje del área de Lengua y Literatura, a saber: escuchar, hablar, leer, escribir, texto y literatura, y su estrecha relación con el eje integrador lectura-comprensión, se realice en función de la orientación de la comprensión del texto escrito hacia la valoración crítica, la cual debe alcanzar el estudiante en la clase, a partir de la interacción con el grupo y con el profesor, o sea, enseñarlos a elaborar nuevos significados

desde su propia cosmovisión y del acuerdo y el consenso, la crítica y la aceptación o el rechazo de las posiciones asumidas por el grupo, aunque sobre la base del respeto mutuo. Es así como la comprensión crítica se asume y se reconceptualiza en esta concepción didáctica como una categoría superior.

Por tanto, se considera como **comprensión crítica**: la apreciación y valoración de los significados y sentidos esenciales de los mensajes explícitos e implícitos en el texto escrito, para el análisis de sus contenidos, para la toma de posición, asunción u oposición desde la cosmovisión de cada estudiante, y la búsqueda de alternativas para su cuestionamiento y trascendencia para generar alternativas, más allá del mensaje dado.

Las relaciones que se dan entre los contenidos de la competencia comunicativa y su manifestación en lo que se concibe como comprensión crítica, como categorías, a partir de las exigencias del currículo ecuatoriano, y la reconceptualización que se logra del Enfoque comunicativo como concepto básico, permiten asumir **la habilidad comunicativa de comprensión lectora** como una categoría jerárquicamente superior en la concepción que se elabora. Desde el Enfoque comunicativo se precisan los rasgos de esta habilidad comunicativa: comprender el discurso en su expresión gráfica y el significado, hasta llegar a la realización de valoraciones críticas por parte del que aprende.

En esta concepción se parte de lo considerado en el referido enfoque, aunque resulta necesario ajustarlo a otras condiciones y exigencias del contexto socioeducativo del estudiante de la carrera de Educación Primaria de la ULEAN. De acuerdo con las demandas de la nueva reforma curricular, en esta construcción teórica, el desarrollo de la referida habilidad debe caracterizarse por: el carácter interactivo, a partir de la relación estudiante-estudiante y profesor-estudiantes; el enfoque interdisciplinario, mediante el trabajo con textos de diversa tipología y de variedad temática; el enfoque profesional pedagógico, tanto en el modo de actuación didáctico del docente, como en el contenido de las tareas profesionalizantes orientadas a los

estudiantes y, por último, el aprovechamiento de las nuevas tecnologías de la informática y las comunicaciones (TIC).

Los aspectos expuestos permiten reconceptualizar la referida habilidad, sin renunciar a los rasgos que se le conceden desde el Enfoque comunicativo. Lo que se le aporta desde las condiciones del currículo ecuatoriano, se erige como rasgos que la distinguen.

Así, se reconceptualiza la **habilidad comunicativa de comprensión lectora** como un proceso a través del cual el estudiante-lector en interacción con sus profesores y sus compañeros de clases, mediado por el texto escrito, en libros de textos y con las facilidades de las nuevas tecnologías; elabora la comprensión, a partir del establecimiento de relaciones interdisciplinarias para el análisis del contenido semántico y la asunción de una posición crítica desde su cosmovisión; para ello transcurre por fases que contribuyen al desarrollo de estrategias lectoras y favorecen la solución de problemas habituales y profesionales, en estrecho vínculo con los factores cognitivos y afectivo-motivacionales.

Como se ha venido analizando, una de las principales inconsistencias teóricas que se pretende resolver con esta concepción didáctica, está dada en que desde el Enfoque comunicativo se reconoce la condición de habilidad comunicativa de la comprensión lectora, sin embargo no se han establecido, de manera suficientemente estructuradas, las operaciones o acciones conducentes al desarrollo de esta. Por tanto, se necesita una estructuración de esta habilidad que viabilice su desarrollo por parte de los estudiantes, que es en esencia lo que se modela en esta investigación.

#### **2.1.4 Estructuración de la habilidad comunicativa de comprensión lectora como lógica de su desarrollo**

En este subepígrafe se proyecta la estructuración de la habilidad comunicativa de comprensión lectora desde la mirada singular de la investigadora, o sea, desde la integración de lo interactivo, lo profesional pedagógico, lo interdisciplinario y el aprovechamiento de las TIC, para llegar a la comprensión crítica.



Estructurar el desarrollo de una habilidad de cualquier tipo requiere el conocimiento de esta desde el punto de vista didáctico.

Existe una amplia teoría acerca de las habilidades, sus tipos, importancia y su relación con el resto de los componentes de la enseñanza, entre otros aspectos. Por las particularidades de esta tesis solo se hará referencia a aspectos que son fundamentales para que el docente guíe de forma correcta el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora.

El pedagogo alemán Klingberg (1978) considera las habilidades como los componentes automatizados de la actividad del hombre, surgidos mediante la práctica y el hábito que deben manifestarse en las acciones complejas. Este pedagogo expone que las habilidades son una condición para el desarrollo de los conocimientos, ya que la orientación de la actividad hacia nuevos objetos o aspectos y la realización de acciones con el objetivo de adquirir nuevos conocimientos requieren siempre el empleo de acciones parciales automatizadas.

Por su parte, López (1990) expone una amplia definición de habilidad: “Constituye un sistema complejo de operaciones necesarias para la regulación de la actividad (...) se debe garantizar que los alumnos asimilen las formas de elaboración, los modos de actuar, las técnicas para aprender, las formas de razonar, de modo que con el conocimiento se logre también la formación y el desarrollo de las habilidades.” (p. 24)

Según Machado (2015), la asimilación de las habilidades está acompañada de procesos cognoscitivos. Este proceso exige la atención voluntaria y consciente, la asimilación real del sistema de acciones que la conforman, así como del conocimiento al cual está asociada. Además, su formación y desarrollo exige de los alumnos comprender el significado y el valor de estas habilidades y hábitos para el propio proceso del conocer.

Los autores hasta ahora consultados coinciden en que las habilidades constituyen acciones para la práctica de los conocimientos, que se traduce en la eficiencia de la actividad del sujeto. Insisten en que

para reconocer la presencia de una habilidad es necesario que en la ejecución de la acción se haya logrado un grado de sistematización tal que conduzca al dominio del sistema de operaciones esenciales y necesarias para su desarrollo (invariantes funcionales).

De esta manera, se elabora la estructura interna de la habilidad comunicativa de comprensión lectora, que en el orden didáctico, se erige como la lógica del desarrollo de la referida habilidad en los estudiantes de la ULEAM, atendiendo, además, a las especificidades de su currículo, expuestas ya en esta tesis, y en correspondencia con los presupuestos linguodidácticos que sustentan la concepción didáctica. Las acciones que se proponen posibilitan que estudiantes y docentes puedan operar a partir de los contenidos que confluyen en la habilidad, los cuales en el epígrafe anterior se plantean como conceptos secundarios, conceptos básicos y categorías.

A continuación se presenta la ***estructura interna de la habilidad comunicativa de comprensión lectora***:

1. Decodificación textual: consiste en traducir el contenido del texto, reconocer el vocabulario y el significado léxico de este. Se precisa de:
  - Leer el texto escrito en su totalidad y de forma secuencial.
  - Resumir el contenido del texto escrito mediante cuadros sinópticos, esquemas, sumarios u otras formas.
  - Seleccionar los vocablos que dificulten la comprensión y precisar su significado léxico a partir de las vivencias, por el contexto en que se encuentran o la búsqueda en varios tipos de diccionarios.
2. Determinación del contenido pragmático del texto: es la lectura de la intención y la finalidad, y la relación texto-lector y texto-contexto, en ocasiones se precisa que el lector acuda a la circularidad de la lectura. Para ello es necesario:

- Comprobar el conocimiento del autor/emisor y de las condiciones sociohistóricas concretas en que se escribe el texto como conocimiento de entrada.
  - Explorar las vivencias o conocimientos que se tienen en relación con la temática del texto.
  - Anticipar la intencionalidad del autor al escribir el texto.
  - Precisar la finalidad de la lectura.
3. Análisis de los medios comunicativos funcionales: es el análisis de la relación contenido-forma, en correspondencia con la tipología textual. Es el estudio de los medios lingüísticos en función de lo que transmiten en el texto, o sea, con un enfoque comunicativo. Ello implica:
- Identificar la tipología textual a la que corresponde el texto.
  - Reconocer la o las funciones comunicativas que prevalecen en el texto.
  - Analizar los medios comunicativos fónicos, morfológicos, léxicos y sintácticos que se emplean y la connotación que adquieren en el contexto en que son empleados, o la intención o finalidad con que se usan por parte del autor.
4. Reconocimiento del contenido semántico del texto: es la identificación de las ideas, conceptos y relaciones que se dan en el texto y que el lector descubre o infiere mediante la lectura secuencial o a partir de la circularidad de la lectura, en caso necesario. Se precisa de:
- Comprobar la información que se posee del contenido del texto.
  - Establecer relaciones causales, temporales y espaciales.
  - Hacer inferencias.
  - Identificar las posibles relaciones del contenido del texto con otras disciplinas y con los contextos de actuación del lector.
  - Identificar los principales conceptos que aparecen en el texto.
  - Determinar las ideas principales y secundarias del texto.

- Establecer relaciones con otros textos y contextos.
  - Contextualizar el contenido de la lectura a nuevas situaciones comunicativas.
5. La valoración crítico-interactiva: es una valoración que trasciende el contenido semántico del texto y se proyecta de manera crítica a partir de la cosmovisión de cada estudiante-lector, así como del consenso y la elaboración colectiva entre los estudiantes y el profesor; se encamina a la identificación, análisis y solución de problemas habituales y profesionales. Como momento superior en el desarrollo de la habilidad, implica acciones más complejas como:
- Elaborar la valoración crítica del texto a partir de la interacción estudiante-estudiante, de estos con el profesor, y desde la cosmovisión de cada estudiante lector.
  - Evaluar el contenido del texto desde las particularidades de la tipología textual, el tema o disciplina con que se corresponda, con un enfoque interdisciplinario.
  - Transferir el mensaje crítico derivado de la lectura a otros textos, contextos o situaciones comunicativas para la solución de problemas profesionales y globales o cotidianos.
  - Divulgar la crítica elaborada o el resultado práctico de esta, a partir de la creación de productos digitales interactivos, foros, en la web, en el chat, etc., a fin de ampliar la valoración crítica del mensaje e instar a la lectura crítica del texto, por parte de nuevos posibles lectores: estudiantes de otros años y carreras, egresados de la carrera, maestros de la Educación Primaria, autoridades y docentes de la ULEAM.

Hasta aquí se han considerado las acciones u operaciones que indican la lógica del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes de la ULEAM. Sin embargo, se precisa de una orientación de orden metodológico que garantice al docente cómo ejecutar esta invariante en la práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje del área de Lengua y Literatura, en el caso de la carrera de Educación Primaria de la ULEAM.

Para elaborar la forma o vía de orientación metodológica al docente, se parte de los presupuestos de Machado (2015) quien considera que el desarrollo de una habilidad debe atravesar cuatro eslabones esenciales como son: la motivación y orientación de la ejecución; la asimilación de la habilidad, donde el profesor debe ofrecer tareas en las que sea necesario aplicar la invariante de la habilidad; el dominio de la habilidad; la sistematización de la habilidad, lo que pretende la generalización de la ejecución a nuevas situaciones y, por último, la evaluación. Ellos conducen la lógica a seguir por el docente en su preparación para dirigir el desarrollo de la habilidad modelada.

A partir de estos denominados eslabones orientadores del desarrollo de la habilidad en la práctica, se proponen las tareas didácticas para guiar el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora, por parte de los estudiantes. En ellas se transita, armónicamente, por las fases de comprensión lectora que, como concepto secundario, se obtienen en el subepígrafe anterior, las que con una perspectiva didáctica, orientan los niveles o estadios que va alcanzando el estudiante durante la comprensión lectora. Se transita desde la sensibilización, a la elaboración, la redefinición, hasta la generalización.

Es necesario aclarar el término *tareas didácticas*. Se asume *tareas* a partir de su contenido semántico: trabajo o acción que se realiza en un tiempo determinado. El adjetivo *didáctico* la califica como una acción que se desarrolla en el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma consciente, planificada, y orientada a partir de contenidos, métodos y medios seleccionados por los profesores y los estudiantes. En esta concepción las tareas didácticas tienen como finalidad orientar el quehacer didáctico del docente en la planificación, orientación y evaluación del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora.

A continuación se presentan las tareas didácticas, en correspondencia, además, con uno de los conceptos secundarios: las fases de la comprensión lectora:

## **Tareas didácticas para la fase de sensibilización**

1. El docente debe elaborar un inventario de textos de diversa tipología y de variedad temática, ajustados a los intereses, motivaciones y al objeto de la profesión, a partir del carácter multi, inter o transdisciplinario del texto escrito objeto de estudio, a partir del cual diseñe tareas que permitan al estudiante:
  - Determinar y resolver incógnitas léxicas y morfosintácticas, así como posibles limitaciones en contenidos culturales complementarios que se requieren para una eficiente comprensión del texto escrito, con énfasis en los literarios.
  - Activar esquemas previos relacionados con el contenido del texto escrito.
  - Incentivar la predicción apoyados en los recursos útiles previo a la lectura (título, imágenes, información de la carátula, etc.).
  - Relacionar el tema del texto con las experiencias personales y el contexto sociopolítico nacional e internacional.
  - Reconocer las potencialidades del texto escrito para el tratamiento al enfoque profesional pedagógico.
  - Elaborar hipótesis y estrategias de predicción conducentes a la lectura creadora y crítica.
2. Estimular la motivación hacia la lectura del texto a estudiar de modo que fomente la sensibilidad, el gusto estético y la honestidad científica.
3. Orientar la lectura hacia propósitos específicos a partir de la consideración de las características individuales y colectivas de los estudiantes y de la complejidad del texto escrito. Tendrá en cuenta, además, en esta orientación:
  - El objeto y el campo de acción de la profesión.

- Las posibles relaciones de las asignaturas del área de Lengua y Literatura con el resto de las disciplinas o materias incluidas en la malla curricular.
- El empleo de técnicas de lectura y tipos de lectura, así como otras técnicas de dinámica de grupo que viabilicen el carácter interactivo de esta.

**Tareas didácticas para la fase de elaboración:**

1. El docente debe comprobar la lectura del texto y la apropiación de su contenido pragmático, sintáctico y semántico, a partir de la elaboración de actividades encaminadas a que los alumnos logren:
  - Determinar ideas esenciales del texto escrito y distinguirlas de las secundarias, de manera que pueda establecerse un nivel de jerarquización.
  - Establecer inferencias a partir del trabajo con el vocabulario y con estructuras lingüísticas que connotan determinados referentes culturales.
  - Realizar búsquedas en diferentes tipos de diccionarios, tanto en soporte impreso como digital.
  - Fomentar la búsqueda de información en sitios digitales como forma de ampliar los contenidos lingüísticos y culturales necesarios para alcanzar una comprensión crítica del texto.
  - Organizar con coherencia los contenidos del texto, a partir de las relaciones espacio-temporales, de modo que se contribuya a la formación de un pensamiento lógico.
  - Responder y elaborar preguntas durante la actividad conjunta con el profesor y sus compañeros de clase.
  - Elaborar redes léxicas que permitan graficar las ideas del texto escrito y determinar las relaciones que se establecen entre los elementos de contenido y forma.
  - Identificar las funciones comunicativas del texto y el contenido político-ideológico, axiológico y cultural que se trasluce a partir de ellas.

2. Como formas de control, el docente orientará la elaboración de reseñas, ensayos, informes científicos, entre otros tipos de textos que permitan evaluar el conocimiento adquirido en relación con el contenido de la lectura.

#### **Tareas didácticas para la fase de redefinición:**

Las tareas o actividades que planifique el docente deberán estar orientadas al impacto positivo de la lectura en los estudiantes. Deberán incentivar el carácter interactivo del proceso lector, en función de elevar los niveles de crítica y autocrítica, de disposición al debate y la discusión sobre la base del respeto, en el desarrollo de la valoración crítica del texto escrito. En este caso, el profesor debe propiciar que el estudiante pueda:

- Elaborar el conocimiento a partir del consenso, el debate y la reflexión entre los miembros del grupo desde una posición crítico-valorativa.
- Valorar los criterios del grupo desde una posición de respeto aunque haya desacuerdos en la elaboración de nuevos significados y sentidos respecto de la lectura del texto escrito.
- Hacer resúmenes a través de la integración de las habilidades comunicativas.
- Evaluar el contenido del texto desde sus especificidades en cuanto a tipología textual, la línea temática abordada, la posición del autor, así como el valor cultural, político-ideológico y axiológico, desde una posición crítica conclusiva y el reconocimiento de lo positivo y lo negativo.
- Establecer inferencias a partir de lo que subyace en el subtexto, desde su cosmovisión individual.
- Valorar en qué sentido el contenido del texto y la posición del autor se corresponde con su ideología, sus intereses, motivaciones y aspiraciones personales y profesionales.

#### **Tareas didácticas para la fase de generalización:**

En esta fase las tareas orientadas deben ser profesionalizantes, que permitan el establecimiento de relaciones interdisciplinarias en la aplicación de lo aprendido durante la comprensión lectora. Asimismo,



deberán orientarse a la transferencia de lo aprendido a nuevas situaciones o contextos. Se dirigirán a que el estudiante logre:

- Acceder a toda la variedad textual disponible, en su lengua materna y en lenguas extranjeras, con énfasis en el texto digital, de manera que ponga sus habilidades comunicativas en función de discernir entre la información valiosa para su objeto profesional y su gusto estético y aquella que se considera de menor valor científico y literario.
- Transferir estrategias de comprensión lectora a otros textos, contextos y situaciones comunicativas.
- Practicar de manera consciente la crítica y la autocrítica para valorar el contenido del texto y su correspondiente aprendizaje de manera que se transforme su contexto de actuación personal y profesional.
- Utilizar la información obtenida de la comprensión del texto escrito para su autosuperación y preparación profesional pedagógica, tanto en el orden académico como investigativo, así como para el aprendizaje permanente para la vida.

Estas tareas didácticas tienen como rasgo distintivo la lógica interrelación entre lo interactivo, lo crítico, lo valorativo y los enfoques interdisciplinario y el profesional pedagógico. Se erigen como orientaciones al profesor para guiar el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora, a partir del vínculo necesario de esta habilidad con la formación de las otras habilidades comunicativas y como una vía de potenciar el desarrollo de habilidades cognitivo-comunicativas y profesionales, a fin de lograr un lector cada vez más crítico, capaz de construir su propio conocimiento y resolver problemas habituales y de la profesión.

En la **evaluación**, el docente deberá:

- Priorizar la evaluación integradora. Orientará la elaboración de artículos, ponencias, trabajos referativos, comentario de textos, entre otros en los que los alumnos puedan aplicar lo aprendido en la lectura, así como demostrar el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora durante la actividad conjunta.
- Desarrollar la evaluación de forma escrita y, además, oral, a través de talleres, paneles, entre otras que propicien el debate y la reflexión colectiva.
- Hacer cumplir la función educativa de la evaluación a partir de la coevaluación y la heteroevaluación.

Desarrollar la habilidad comunicativa de comprensión lectora, desde la cosmovisión crítica del estudiante-lector, significa emplear estrategias conducentes al tránsito por las fases anteriores durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello resulta necesario la puesta en práctica de formas de organización, técnicas participativas, métodos, procedimientos y medios novedosos que promuevan una lectura crítica y la elaboración y transformación del conocimiento por parte del estudiante.

En este sentido, se requiere de una estrategia metodológica que conciba la preparación del docente para esta finalidad y permita, en la práctica educativa, un proceso de formación de lectores sensibles, curiosos y críticos que pongan el conocimiento adquirido de la lectura en función de la solución de problemas habituales y profesionales, es decir, que hagan de la lectura un aprendizaje para la vida.

## **2.2 Estrategia metodológica para implementar la concepción didáctica del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria**

Desde el análisis crítico de la situación en la que se encontraba el objeto de estudio durante la fase factoperceptual de la investigación, se consideró pertinente que para resolver el problema de la investigación, en particular en el orden empírico, la solución podría encontrarse a través del diseño y aplicación de una

estrategia de naturaleza metodológica. Se reconoce que los constructos en torno a los cuales se aglutinan los resultados científicos investigativos suelen resultar polémicos.

Se parte del análisis semántico del término estrategia. Este aparece con relativa frecuencia en los estudios asociados al campo de la educación y, en consecuencia, puede encontrarse también de modo tangible en las obras didácticas. De manera particular, aparece como resultado científico en memorias escritas de tesis de maestrías y doctorados en diferentes especialidades. Proviene de la voz griega stratégós (general) y, aunque en su surgimiento sirvió para designar el arte de dirigir las operaciones militares, luego, por extensión, se ha utilizado para nombrar la habilidad, destreza y pericia para dirigir un asunto. Independientemente de las diferentes acepciones que posee, en todas ellas está presente la referencia a que la estrategia solo puede ser establecida una vez que se hayan determinado los objetivos a alcanzar, por tanto, esa es una de sus condiciones imprescindibles.

En esta investigación se asumen los criterios de Addine (1999), para esta autora las estrategias son secuencias integradas, más o menos extensas y complejas, de acciones y procedimientos seleccionados y organizados. Precisa, además, que con las estrategias se persigue alcanzar los fines educativos propuestos, a partir de la atención a todos los componentes del proceso.

También, como elemento vital para alcanzar una estructura coherente, resulta orientador lo planteado por Ruiz (2001) quien explica el necesario tránsito por las fases de obtención, utilización y evaluación de la información. Del mismo modo, se refiere a las posibilidades que debe dar la estrategia para 'redirigir' las acciones, o sea, se refiere a la necesidad de rediseño y reorientación de las acciones propuestas, como resultado de su implementación parcial.

Del estudio realizado se asumen como rasgos que caracterizan a la estrategia como resultado científico, los siguientes: es una concepción con enfoque sistémico; se estructura a partir de fases o etapas relacionadas con las acciones de orientación, ejecución y control; responde a una contradicción entre el

estado actual y el deseado de un objeto; tiene un carácter dialéctico que le viene dado por la búsqueda del cambio cualitativo que se producirá en el objeto; adopta una tipología específica que viene condicionada por el elemento que se constituye en objeto de transformación; está marcada por la irrepitibilidad, y tiene carácter de aporte eminentemente práctico debido a sus persistentes grados de tangibilidad y utilidad. Estos rasgos condicionan la elaboración de la estrategia en esta investigación.

La estrategia que se presenta es de naturaleza metodológica. Se asume como la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazos que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria, tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto.

### **Diseño de la estrategia:**

#### **I. Introducción**

Se parte del análisis crítico del estado actual del desarrollo de habilidades para la comprensión lectora en el área de Lengua y Literatura en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la ULEAM. Este permitió determinar que independientemente de que los docentes y directivos se esfuerzan por encontrar métodos de estudios que le posibiliten a los estudiantes comprender los textos escritos de manera más eficiente y los estudiantes comprenden la necesidad de aprender a buscar la información científica como elemento de esencia para el éxito académico no solo en el estudio de la lengua materna, sino en la restantes disciplinas y componentes que conforman sus estudios universitarios, tienen además la posibilidad de consultar textos especializados para paliar tales situaciones y dan el valor requerido a la necesidad de aprender a leer eficientemente para poder disfrutar de las obras literarias durante sus estudios y el futuro ejercicio de la profesión; existen dificultades de naturaleza teórica y metodológica que limitan los resultados.

Las de naturaleza teórica se han tratado de resolver a través de la concepción didáctica que sirve de sustento a la estrategia. Las metodológicas se tratan de resolver con la presente estrategia. Se parte de las condiciones favorables existentes, tanto en profesores como estudiantes, para aplicar las acciones. Para ello, las acciones que se prevén a corto y mediano plazos fueron aplicadas durante el proceso investigativo e incluyen la preparación en elementos teóricos que requieren los docentes para dirigir con rigor el proceso de desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora, así como las acciones y orientaciones metodológicas que se han considerado pertinentes.

A partir de la consideración de la estructura que se asume se comienza por el diagnóstico del estado real de los docentes, centrado en sus limitaciones, así como el efecto que estas producen en el aprendizaje de los estudiantes. A continuación se plantea el objetivo estratégico general que debe ser cumplido con la aplicación de la estrategia metodológica. Luego se pasa a la planeación estratégica en la cual se definen metas u objetivos a corto y mediano plazos que permiten la transformación del objeto desde su estado real hasta al estado deseado. Se continúa con la instrumentación, en la cual se explica cómo se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo, responsables y participantes.

El componente siguiente resulta *sui géneris* en esta estrategia, pues no se contempla en la estructura que se sigue, pero que se consideró necesario para resolver el problema concreto en el objeto de estudio de la investigación: Sugerencias didáctico-metodológicas para la dirección de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria. Y se concluye con la evaluación en la cual se definen los logros y obstáculos que se han ido venciendo y la valoración de la aproximación lograda al estado deseado.

## **II. Diagnóstico**

De la interpretación y síntesis del estudio del estado real del objeto de la investigación que resultaron evidencias objetivas de la existencia real del problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia, se pudieron determinar las siguientes manifestaciones:

En los docentes se advertían limitados conocimientos de estrategias metodológicas en la aplicación del proceso lector para la formación de lectores acuciosos y críticos y con un adecuado enfoque profesional pedagógico. Así como era insuficiente el dominio del enfoque interdisciplinario para orientar a los estudiantes de la carrera la comprensión lectora de los textos escritos en general y de los literarios en particular desde una perspectiva interdisciplinaria, que los preparara para pasar a la transdisciplinariedad. Los estudiantes, por su parte, manifestaban bajo nivel de hábito de lectura y de inferencia de los contenidos estudiados, lo cual limitaba la comprensión global y crítica del texto, al no rebasar en general el nivel semántico en la comprensión. Igual se constataron limitaciones para argumentar sus aportaciones o criterios desde la integración de contenidos de las diferentes disciplinas.

En correspondencia, la presente estrategia se encamina hacia la preparación metodológica de los profesores. Se hace con una base científica desde la teoría actualizada existente sobre la formación y desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora para elevar los niveles de los estudiantes en el aprendizaje de esta habilidad.

### **III. Planteamiento del objetivo general:**

Preparar científica y metodológicamente al claustro de docentes encargados de dirigir el aprendizaje de la lengua materna en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria de la ULEAM, de modo que alcance los niveles requeridos de competencia profesional para garantizar una eficiente formación y desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora, con ajuste a las condiciones objetivas y subjetivas en las cuales conducen el proceso formativo de sus estudiantes, con un enfoque crítico y

profesional pedagógico, de manera que les posibilite transferir ese modo de actuación en el futuro ejercicio de la profesión.

#### IV. Planeación estratégica:

##### Planeación a corto plazo

**Objetivo:** los docentes del área de Lengua y Literatura de la carrera de Educación Primaria alcanzarán la preparación científica y metodológica requerida para resolver los problemas más acuciantes que se presentan para el logro de una eficiente formación y desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en sus estudiantes, desde un enfoque crítico y profesional pedagógico.

Etapas	Acciones	Procedimientos
1. Diagnóstico	Determinar el estado real de la preparación de los profesores de Lengua Española para la dirección del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación directa a clases</li> <li>• Encuesta de contenido</li> <li>• Entrevistas informales</li> </ul>
2. Intervención	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Socialización de los resultados del diagnóstico.</li> <li>• Talleres científico-metodológicos con las siguientes temáticas:               <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conceptualización y tendencias contemporáneas sobre la comprensión lectora.</li> <li>2. Propuestas de taxonomías para la</li> </ol> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taller de intercambio profesional</li> <li>• Conferencias introductorias a cada temática dirigida por la investigadora</li> <li>• Seminarios especializados en cada</li> </ul>

	<p>dirección didáctica de la habilidad a través del transcurso por fases.</p> <p>3. La interacción y colaboración como factores esenciales para la comprensión lectora.</p> <p>4. La comprensión lectora desde un enfoque crítico.</p> <p>5. La comprensión lectora desde un enfoque profesional pedagógico.</p>	<p>temática</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades prácticas demostrativas</li> </ul>
3. Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración del desempeño de los participantes desde sus autoevaluaciones, complementadas con la coevaluación y las valoraciones de la investigadora.</li> <li>• Determinación de acciones de mejora.</li> </ul>	<p>A través de la observación directa durante el desarrollo de las diferentes actividades</p>

### Planeación a mediano plazo

**Objetivo:** los docentes del área de Lengua y Literatura de la carrera de Educación Primaria ampliarán la preparación científica y metodológica requerida para el perfeccionamiento de la dirección eficiente de la formación y desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en sus estudiantes, en coordinación con los docentes de las restantes disciplinas que conforman el currículo.

<b>Etapas</b>	<b>Acciones</b>	<b>Procedimientos</b>
1. Diagnóstico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinar los avances que han experimentado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación</li> </ul>



	<p>los profesores del área de Lengua y Literatura, así como la distancia con el estado idóneo deseado en la preparación para la dirección del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora centrado en el necesario enfoque interdisciplinario.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinar la preparación de los profesores de las restantes disciplinas del currículo para su contribución al desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora desde los contenidos de las respectivas disciplinas, así como su disposición para contribuir a este importante objetivo.</li> </ul>	<p>directa a clases</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevistas informales</li> </ul>
<p>2. Intervención</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Socialización de los resultados del diagnóstico de continuidad con los profesores del área de Lengua y Literatura.</li> <li>• Socialización de los resultados del diagnóstico sobre la preparación metodológica, así como la disposición de los profesores de las restantes disciplinas.</li> <li>• Talleres científico-metodológicos con las siguientes temáticas:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taller de intercambio profesional</li> <li>• Conferencias introductorias a cada temática dirigidas por la investigadora</li> </ul>

	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La comprensión de textos escritos como instrumento esencial para el estudio en el nivel universitario.</li> <li>2. Diversificación del estudio a través del uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones.</li> <li>3. El tránsito desde un enfoque multidisciplinario e interdisciplinario hacia la transdisciplinariedad.</li> <li>4. La comprensión lectora desde un enfoque interdisciplinario.</li> </ol> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estructura interna de la habilidad comunicativa de comprensión lectora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seminarios especializados en cada temática</li> <li>• Actividades prácticas demostrativas</li> </ul>
3. Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración del desempeño de los participantes desde sus autoevaluaciones, complementadas con la coevaluación y las valoraciones de la investigadora.</li> <li>• Determinación de acciones de mejora.</li> </ul>	A través de la observación directa durante el desarrollo de las diferentes actividades.

### Planeación a largo plazo

**Objetivo:** perfeccionar la preparación científica y metodológica de los docentes a través de estudios de postgrado y la realización de investigaciones científicas para la obtención del título académico

correspondiente al Diplomado en Didáctica de la lengua española para el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en estudiantes universitarios.

Las acciones a largo plazo son parte de una propuesta de programa de diplomado para profesores del área de Lengua y Literatura. A continuación se presentan sus aspectos más importantes:

**Objetivos específicos:**

- Determinar las necesidades cognoscitivas reales que tienen los profesores del área de Lengua y Literatura para dirigir el aprendizaje de la lengua, con énfasis en la habilidad comunicativa de comprensión lectora.
- Perfeccionar la preparación científica y metodológica de los profesores para contribuir al desarrollo de sus competencias profesionales específicas.
- Desarrollar habilidades informáticas a través del uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones para el aprendizaje de las habilidades comunicativas en general y de la comprensión lectora en particular.
- Desarrollar habilidades investigativas a través del uso de métodos investigativos para resolver problemas en el aprendizaje de la lengua española.

El **sistema de conocimientos** es amplio y está diseñado para que el diplomante lo desarrolle en cuatro módulos, cada uno con sus correspondientes créditos. En términos generales se atienden los contenidos de la Didáctica de la lengua, el Enfoque comunicativo y las habilidades comunicativas desde un enfoque crítico, interdisciplinario y profesional pedagógico y el vínculo con las TIC. Un contenido importante lo constituye la metodología de la investigación educacional, como vía de desarrollar habilidades en los docentes que les permita realizar y/o dirigir acciones investigativas y proponer alternativas de solución a los problemas de lengua, particularmente, a los relacionados con la habilidad comunicativa de comprensión lectora.

Todos los aspectos referidos al programa de estudio elaborado pueden consultarse en el anexo 8. En él aparece, con mayor nivel de profundidad y explicitud, el programa de diplomado como forma de superación postgraduada de los docentes del área de Lengua y Literatura, que se erige como una acción de superación a largo plazo, como parte de la estrategia.

**V. Instrumentación.** Se explica en el proceso de aplicación para la corroboración de la aplicabilidad de la contribución práctica de la investigación.

#### **VI. Sugerencias didáctico-metodológicas para la dirección de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria**

**Sugerencia 1:** a partir de la consideración de que el Enfoque comunicativo es la concepción metodológica de esencia asumida para los aprendizajes relacionados con la lengua, el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora debe recibir tratamiento de habilidad comunicativa. En consecuencia:

- Acerque a sus estudiantes durante el proceso de lectura a la consideración de que este es un acto comunicativo real, a través de una relación auténtica y personal con el texto escrito.
- Tome en cuenta las diferentes áreas de la competencia comunicativa, a saber, lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica, o la que presente otra taxonomía de las existentes y que el profesor de lengua considera más útil.
- Planifique y desarrolle las tareas para la clase de comprensión lectora desde un enfoque interactivo, en el cual el estudiante no solo interactúa con el texto, sino con el profesor y en especial con sus compañeros de clase.
- A partir de la consideración de que las habilidades comunicativas son inseparables y complementarias, planifique y desarrolle tareas en las cuales se preste atención a las restantes habilidades comunicativas, sin restar jerarquía a la comprensión lectora.

**Sugerencia 2:** al asumir la comprensión como proceso básico en la comunicación para el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora y la consideración de que esta es una habilidad comunicativa pero esencialmente intelectual, al planificar y desarrollar las actividades para esta habilidad debe tomarse en cuenta la subjetividad humana que atraviesa todo proceso psíquico. A este respecto, es importante la consideración de la unidad entre lo afectivo y lo cognitivo, en consecuencia:

- Planifique y desarrolle tareas basadas en textos que resulten motivantes para los estudiantes, o sea, aquellos que se relacionen con sus intereses y motivaciones y con los que puedan establecer un vínculo personal. No obstante, usted como docente puede persuadirlo e introducir otros temas cuyos contenidos no les resulten de interés porque los desconocen.
- A partir del carácter individual de la subjetividad humana, cada estudiante realiza la comprensión desde su cultura y cosmovisión individual. Por tanto, respete los diferentes puntos de vista, aunque sin perder su autoridad como principal orientador y educador del proceso educativo de los estudiantes.

**Sugerencia 3:** se parte de la asunción del texto como medio que utiliza el estudiante, bajo la dirección del profesor de lengua y el acompañamiento de sus compañeros de estudios, para el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora. Lo que el estudiante tiene que aprenderse no es el texto por el texto, este se utiliza para un propósito más complejo y estratégico, o sea, la comprensión crítica. En consecuencia:

- Planifique y desarrolle tareas para la comprensión lectora que estén dirigidas al intercambio de significados que contiene el texto y no solo al aprendizaje del texto *per se* como unidad lingüística.
- Explote los valores culturales, comunicativos, cognitivos, artísticos o estéticos e ideológicos que contienen los textos objeto de tratamiento.
- Considere el texto un complejo dispositivo que guarda variados códigos capaces de transformar el mensaje recibido y, en consecuencia, genere nuevos mensajes a partir de sus contenidos.

**Sugerencia 4:** el fin de la habilidad comunicativa de comprensión lectora es que el estudiante aprenda a leer. Para ello, es importante considerar el desarrollo de las estrategias lectoras. Por tanto, considere que:

- Las estrategias lectoras deben estar en correspondencia con el estilo predominante de aprendizaje de cada estudiante. En consecuencia, el profesor de lengua debe diagnosticar y estimular los estilos de aprendizaje de sus estudiantes utilizando para ello estrategias lectoras que así lo posibiliten.
- Las estrategias lectoras deben diseñarse orientadas a diferentes tipos de contenidos que se deriven de los cuatro componentes de la cultura: conocimiento, habilidades, experiencias de la actividad creadora y normas de relación con la sociedad que se integren a la formación profesional del estudiante universitario.

**Sugerencia 5:** resulta necesario considerar que se ha comprendido un texto escrito cuando el lector es capaz de hacer **valoraciones críticas** desde su propia cosmovisión. Para ello usted puede:

- Ubicar al estudiante en la posición del autor y que decida qué haría en determinadas circunstancias contenidas en el texto.
- Ofrecer al estudiante la posibilidad de proponer otros títulos, posiciones dentro del contenido o cierre para el texto objeto de tratamiento.
- Respetar las consideraciones individuales de los estudiantes.

**Sugerencia 6:** en el contexto contemporáneo, para desarrollar de manera rápida y eficiente la habilidad comunicativa de comprensión lectora, el profesor debe explotar las facilidades de las tecnologías de la información y las comunicaciones. En consecuencia:

- Los docentes deben comprender que cuando los estudiantes están utilizando estas facilidades, en una buena medida se encuentran ejecutando la comprensión de textos.
- La búsqueda en las fuentes de Internet que regularmente realizan tanto los docentes como los estudiantes universitarios es un proceso de lectura. Por tanto, no ha de tenerse prejuicio a ese

respecto, sino ir adaptando las estrategias y estilos de estudios a la explotación de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la educación de los estudiantes.

**VII. Evaluación:** se determinan los logros y los obstáculos que se vencen en la valoración de la aplicación parcial de la estrategia para lograr una aproximación al estado deseado.

### **Conclusiones del capítulo**

La corroboración de la existencia real del problema científico formulado a través del diagnóstico fáctico realizado en la primera fase de la investigación permitió la elaboración de las propuestas teóricas y prácticas:

- Se propone como contribución teórica una concepción didáctica del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes de Educación Primaria en la ULEAM. La naturaleza didáctica de la propuesta se concreta en el tratamiento a los diferentes componentes del proceso, modelados en torno a tres componentes esenciales: fundamentos teóricos desde las ciencias pedagógicas relacionadas de manera directa con el objeto que se modela y que aglutinan la asunción de posiciones teóricas sintéticas que reflejan lo más avanzado del pensamiento pedagógico universal y en particular latinoamericano. Premisas teóricas que se constituyen en el núcleo más fuerte de la propuesta y que sintetizan lo que se necesita de la teoría existente y se amplían para satisfacer el cumplimiento del objetivo científico de la investigación, conceptos esenciales que se operacionalizan y se contextualizan al objeto de la investigación. Como colofón se estructura la habilidad comunicativa de comprensión lectora y las tareas didácticas que orientan su consecución en la práctica.
- La contribución a la práctica se concreta en una estrategia metodológica para la preparación de los profesores, para la dirección del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los sujetos de investigación, con énfasis en el enfoque crítico, el carácter interactivo y los enfoques interdisciplinarios y profesional pedagógico.

### **CAPÍTULO 3**

**CORROBORACIÓN DE LA VALIDEZ CIENTÍFICA DE LA CONCEPCIÓN DIDÁCTICA Y LA  
ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD COMUNICATIVA DE  
COMPRESIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA  
UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ REPÚBLICA DEL ECUADOR**



### **CAPÍTULO 3: CORROBORACIÓN DE LA VALIDEZ CIENTÍFICA DE LA CONCEPCIÓN DIDÁCTICA Y LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD COMUNICATIVA DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ REPÚBLICA DEL ECUADOR**

En este capítulo se exponen los resultados de la aplicación del método de criterio de expertos para corroborar la pertinencia de la concepción didáctica del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora. Se presentan, además, los principales resultados de la aplicación parcial de la estrategia metodológica en un colectivo de profesores del área de Lengua y Literatura de la ULEAM, unido al estudio de casos como vía de corroborar la aplicabilidad de la propuesta. Desde los resultados de estos tres métodos de corroboración se realiza la triangulación, lo que posibilita una interpretación más objetiva de la validez de las principales contribuciones fundamentadas y descritas en el capítulo 2 de esta memoria escrita.

#### **3.1 Valoración de la pertinencia a partir del consenso de expertos encuestados**

Como primer método de corroboración de la validez científica de los resultados teóricos de la investigación se aplicó el criterio de expertos, con el propósito de comprobar la pertinencia de la concepción didáctica para el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria. En particular, se sometieron a la valoración crítica de los expertos las premisas teóricas que le sirven de sustento y la operacionalización de los conceptos secundarios y básicos, así como las categorías, que fueron necesarios para la modelación. Se consideró no someter a la valoración los fundamentos teóricos de la concepción, pues sin dejar de ser una elaboración de creación, en ellos

prevalece la asunción de teorías establecidas desde las diferentes ciencias pedagógicas que sustentan la concepción.

Para su realización se tuvieron en cuenta tres momentos: la selección de los expertos a partir del coeficiente de competencia, una primera y una segunda ronda de búsqueda de consenso. En el **primer momento** se aplicó una encuesta (Anexo 9) a profesionales con varios años de experiencia en la enseñanza de la Lengua Española en las repúblicas de Ecuador y Cuba, la mayor parte de ellos procedentes de la educación universitaria y una representación de profesores de lengua que se desempeñan en los niveles básicos de educación (empleadores).

De un total de 31, contestaron 29 y de ellos se seleccionaron 27 expertos. De los seleccionados, 22 (81,5%) con un nivel de competencia alto y cinco con un nivel medio (18,5%) (Anexo 10). Se consideró útil incluir estos últimos entre los expertos por encontrarse vinculados de manera directa a la esfera de actuación en la cual laborarán los estudiantes sujetos de la investigación una vez graduados. De los expertos seleccionados uno es licenciado, 10 son Máster y 16 Doctores en Ciencias Pedagógicas, muchos de ellos son personalidades que gozan de reconocimiento y prestigio no solo en las universidades de los dos países referidos, sino en el resto de América Latina y otros países de Occidente.

**En el segundo momento** se les presentó a los expertos los dos componentes de la concepción didáctica, para que emitieran sus valoraciones sobre los componentes esenciales de los mismos. En la primera ronda, los resultados obtenidos demostraron que la satisfacción de los expertos se concentra en la categoría intermedia de bastante relevante (47%) y no así en muy relevante (42%); mientras que la premisa referida a las estrategias lectoras y el concepto secundario fases de la comprensión lectora tuvieron poco nivel de aceptación por los expertos.

Generado por estas valoraciones se mejora la concepción en los elementos en los cuales los expertos mostraron menores niveles de satisfacción. A este respecto se significan:

- La clarificación del rol que juega el texto en el proceso de la comprensión lectora para el logro de una comprensión crítica al asumirlo como medio y no como fin, tanto en la premisa como en la operacionalización del concepto.
- La argumentación de la necesidad de asumir la formación de estrategias lectoras como un objetivo esencial, o sea, que sirva de método para que los estudiantes se formen como lectores críticos y lo puedan hacer en su vida futura, en particular en lo profesional, de manera independiente.
- La explicación y argumentación de la necesidad de comprender, por parte de los profesores de lengua, que la lectura que realizan los estudiantes a través de las tecnologías son nuevas y eficientes formas de lectura, por lo que se precisa prepararlos para ello de manera crítica.
- La clarificación de la necesidad de conducir a los estudiantes por fases durante el proceso de comprensión lectora y que las mismas deben ser de naturaleza didáctica, con un acercamiento y uso de la psicología cognitiva, que supere las propuestas anteriores y que garantice la asunción que considera que el estudiante ha comprendido cuando es capaz de realizar un análisis crítico de texto leído.
- Lo referido al Enfoque comunicativo, enfoque interdisciplinario y enfoque profesional pedagógico como premisas, así como la circularidad de lectura, el enfoque profesional pedagógico y la competencia comunicativa como conceptos, la propensión de la crítica se relacionaba con particularizar el contexto, pues lo percibían muy generales.
- La explicación de la necesidad de estructurar la habilidad comunicativa de comprensión lectora, categoría superior de la concepción, a partir de un cuerpo de acciones que guíen su consecución por parte del estudiante.

Después de perfeccionada la concepción a partir de la consideración de las valoraciones y críticas realizadas por los expertos, se someten nuevamente los resultados perfeccionados a **la segunda ronda**

**de los expertos** (Anexo 11). En esta segunda ronda se observa un consenso en la categoría de muy relevante del 63% de los aspectos sometidos a la valoración. Obsérvese que se aumenta un 21% de consenso subjetivo respecto de la primera ronda. Solo persiste un consenso dividido de un 33% de bastante relevante, y se disminuye un 10% respecto de la primera ronda, lo cual se considera un nivel de aceptación favorable.

No obstante este nivel de aceptación y la coherencia reconocida entre los diferentes elementos, se mantienen algunos que aún requieren de la atención de la investigadora y de investigaciones futuras. Entre estos se significan, en un primer nivel, la premisa referida al texto y la referida a las nuevas tecnologías y en un segundo nivel otras que requieren de mayor y más profundo tratamiento, las estrategias lectoras y las diferentes fases de la comprensión lectora.

Finalmente, se considera necesario significar aquellos elementos que, como resultado del perfeccionamiento investigativo entre la primera y segunda ronda y también como resultado del desarrollo de la competencia investigativa de la autora, alcanzaron mayor nivel de aceptación entre los expertos. Estas son las premisas referidas al Enfoque comunicativo y al enfoque profesional pedagógico, como concepto básico el enfoque profesional pedagógico, y como categoría de esencia de la investigación, la competencia comunicativa.

A partir de la consideración de los argumentos anteriormente mencionados, se dan niveles de pertinencia basados en el consenso de los expertos, así como la validez y confiabilidad del procesamiento por Delphi.

(Anexo 12)

Durante la fase de corroboración de la validez de los resultados investigativos, en particular, en la aplicación del método criterio de expertos, se ha considerado de valor científico las observaciones y sugerencias que, de manera cualitativa, ofrecieron los expertos consultados durante las dos rondas. Por lo que se ofrece una síntesis de las principales:

En relación con la Premisa 6, se plantea que esta trata de estrategias lectoras, o sea, para mejorar la comprensión lectora. Se cuestiona por qué se inserta aquí lo de estrategia didáctica y no se dedica esta premisa a lo que son las estrategias lectoras.

Respecto de la Premisa 7 se sugiere que se puede abordar un poco más sobre la fase de postlectura en su vínculo directo con el nivel de comprensión aplicativo, esto desde una posición teórica. Además, se considera que este es el momento oportuno para dejar bien claro cómo se da el vínculo teórico y práctico con el resto de las habilidades comunicativas. Todo esto favorece las valoraciones críticas durante la comprensión lectora.

Sobre la Premisa 8 se sugiere expresar con claridad cómo se imbrica las tecnologías de la información y las comunicaciones en el nuevo constructo teórico. Se entiende perfectamente la premisa pero no cómo se va a aprovechar esta facilidad.

Al analizar la operacionalización del concepto secundario medios comunicativos funcionales (fónicos, léxicos, morfológicos y sintácticos), se sugiere tener en consideración, de manera explícita, lo discursivo y lo pragmático.

Sobre el enfoque profesional pedagógico, como concepto básico, se sugiere fundamentar lo motivacional-afectivo, pues se asocia con la esfera inductora de la personalidad, que interviene significativamente en la conducta del sujeto para la actividad. La personalidad se forma en la actividad y la comunicación.

Las principales sugerencias y observaciones de los expertos estuvieron relacionadas con la categoría habilidad comunicativa de comprensión lectora. Entre estas se significan:

- Diferentes posiciones teóricas sobre la comprensión lectora, al considerarla macrohabilidad, componente de la competencia comunicativa, proceso de transacción de significados, proceso, componente funcional y habilidad comunicativa.

- La necesaria integración de las restantes habilidades comunicativas y los diferentes niveles de comprensión lectora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Cómo considerar los niveles de comprensión y su relación con las fases de la comprensión lectora en las acciones que conforman su estructura interna y en las tareas didácticas que sirven de orientación a los docentes.
- Tener en cuenta la situación social del desarrollo de los estudiantes y los procesos interpsicológicos e intrapsicológicos para la comprensión lectora.

De manera general, uno de los aspectos en que existe consenso por parte de los expertos lo constituye el valor de la estructura interna o invariante elaborada para el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora. Los expertos consideraron el valor de esta contribución para la práctica educativa, no solo de la carrera de Educación Primaria o para el área de Lengua y Literatura, sino para todas las áreas del conocimiento en cada una de las carreras de la ULEAM y para los estudiantes universitarios en general.

### **3.2 Aplicación parcial de la estrategia metodológica en un colectivo de profesores del área de Lengua y Literatura de la ULEAM**

Durante el proceso investigativo hasta el momento en el cual se encuentra la presente investigación, con el propósito de corroborar la factibilidad práctica de la propuesta de esta naturaleza que resultó de la investigación, concretada en la estrategia metodológica elaborada; se aplicaron las acciones correspondientes a las etapas de planeación de corto y mediano plazos. Las correspondientes al largo plazo y que consisten en la propuesta de un diplomado se realizarán con posterioridad y el mismo se perfeccionará desde la experiencia de aplicación de las acciones a corto y mediano plazos.

Esta aplicación parcial de la estrategia metodológica se realizó en la ULEAM, en la Facultad de Ciencias de la Educación, con los docentes del área de Lengua y Literatura de la facultad de Ciencias de la

Educación en la ULEAM, durante el período del mes de abril hasta octubre del año 2014. El objetivo principal de la aplicación de las acciones a corto plazo fue que los docentes responsables del aprendizaje de la lengua materna en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria alcanzaran la preparación científica y metodológica requerida para resolver los problemas más acuciantes que se presentan para el logro de una eficiente formación y desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en sus estudiantes. Todo ello, desde un enfoque crítico y profesional pedagógico.

Como puede observarse, se concentraron las acciones en la solución de los problemas que de manera más inmediata obstaculizaban el eficiente desarrollo de la habilidad objeto de tratamiento y se decidió implicar solamente a los profesores del área de Lengua y Literatura. Asimismo, se consideraron los enfoques crítico y profesional pedagógico. Se dejaron para la siguiente etapa a los profesores de otras disciplinas que intervienen en esta temática, así como el enfoque interdisciplinario que implicaba a estos sujetos de manera sustantiva.

De la aplicación de las acciones correspondientes a esta fase de la planeación a través de sus tres etapas, con sus correspondientes procedimientos, posibilitó la obtención de las siguientes evidencias empíricas:

- En sentido general, al tratar de determinar los niveles de dominio de la teoría actualizada sobre la dirección didáctica de la habilidad comunicativa de comprensión lectora, los docentes implicados se mostraban incómodos, pues algunos consideraban que estaban siendo objeto de evaluación o de cuestionamiento. En consecuencia, la investigadora se vio obligada a buscar alternativas, tales como entrevistas a través de conversaciones informales, revisión de documentos metodológicos relacionados con la actividad docente como la planificación diaria o planes de clases y observación indirecta. En particular, resultaron de mucho valor la revisión de los planes de clases de Lengua y Literatura en la supervisión de prácticas docentes. Desde estos procedimientos se

pudo comprobar la existencia de carencias en elementos de esencia que son necesarios para dirigir con eficiencia esta habilidad, pues se percibió un apego a tradicionalismos ya rebasados.

- Al entrar a la socialización de los resultados, la investigadora trató de sobredimensionar los elementos positivos que se encontraron para, una vez creada la motivación de los docentes, poder referir las carencias esenciales y demostrarles la necesidad de acercarse a nuevas propuestas didácticas y enfoques teóricos sobre la dirección del aprendizaje de la habilidad comunicativa de comprensión lectora.
- El desarrollo de los talleres profesionales en los cuales se abordaron las temáticas de urgencia para el perfeccionamiento didáctico y metodológico de los profesores resultó positivo. Como estaba previsto, se inició en todos los casos con una conferencia introductoria por la investigadora. A medida que se avanzaba con los temas más complejos, los docentes fueron demostrando mayores niveles motivacionales, pues el propio desconocimiento no les permitía conocer sus carencias. En los seminarios los participantes mostraron interés y motivación por las temáticas. Desde las orientaciones ofrecidas, buscaban las informaciones principalmente en fuentes de Internet, pues la literatura impresa actualizada resultó prácticamente nula. Las actividades prácticas resultaron las más útiles y significativas, pues pudieron demostrar lo aprendido y socializar los resultados desde sus experiencias prácticas.
- Se significa que la Reforma Curricular, bajo la orientación de la “Guía de aplicación curricular. En el área de Lengua y Literatura en el nuevo currículo del 2010” y la “Guía de aplicación curricular. Las tipologías textuales en el área de Lengua y Literatura”, fueron de gran apoyo para la aplicación de las acciones de la estrategia, pues las mismas, desde su condición de normativas connotan la importancia de enseñar lengua y literatura. Estos documentos son rectores en la vida académica de la universidad, en particular en la Facultad de Ciencias de la Educación.



- Sobre la evaluación de los resultados debe plantearse que, tal y como se previó se partió de la autoevaluación de cada participante. A este respecto se reconoce la positiva voluntad introspectiva de los profesores, pues fueron muy honestos al plantear sus dificultades y lo hicieron con humildad y espíritu autocrítico. Asimismo, evaluaron a sus compañeros de manera objetiva, reconociéndoles los logros y señalando hacia dónde dirigir los esfuerzos para resolver las dificultades que persistieron. Estos resultados de la autoevaluación y la coevaluación facilitaron las valoraciones finales que tuvo que hacer la investigadora así como el otorgamiento de calificaciones. En sentido general, se considera como lo más positivo la responsabilidad asumida por los docentes para perfeccionar los desempeños profesionales y en consecuencia, la calidad del proceso de formación y desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en sus estudiantes desde nuevas perspectivas.

El objetivo principal de la aplicación de las acciones de la planeación a mediano plazo fue que los docentes responsables del aprendizaje de la lengua materna en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria ampliaran la preparación científica y metodológica requerida para el perfeccionamiento de la dirección eficiente del aprendizaje para la formación y desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en sus estudiantes, en coordinación con los docentes de las restantes disciplinas que conforman el currículo, desde un enfoque interdisciplinario, crítico y profesional pedagógico.

Como puede observarse, se incluyeron en la intervención los profesores no especialistas pero que contribuyen al desarrollo de la habilidad y, al mismo tiempo, se benefician de lo que los estudiantes aprenden en lengua materna sobre comprensión lectora para mejorar la eficiencia del aprendizaje en sus respectivas áreas. La aplicación de las acciones correspondientes a esta fase de la planeación a través de sus tres etapas, con sus correspondientes procedimientos, posibilitó la obtención de las siguientes evidencias empíricas:

- La exploración inicial de esta segunda fase se centró en medir los niveles de avance de los especialistas en Lengua y Literatura y en el estado real de dominio de los profesores de otras áreas. Respecto de los primeros se pudo comprobar el avance en el dominio didáctico y metodológico de la habilidad, así como la disminución de los prejuicios que evidenciaron en el primer diagnóstico, mientras que los segundos ofrecieron resistencia que luego fueron disminuyendo. No obstante, se consideró que aún faltaban elementos de ampliación para un verdadero dominio de la temática.
- Al igual que las acciones a corto plazo, el tratamiento a las temáticas se inició con conferencias introductorias por la investigadora. En este caso, a pesar de la complejidad de las temáticas, se expusieron los elementos teóricos esenciales de modo que fueran comprensibles a los profesores no especialistas, o sea, sin abusar de la terminología técnica de la Didáctica particular de la lengua española.
- Se significa la importancia que le dieron los participantes al tema relacionado con la interdisciplinariedad. En particular las diferencias entre lo multidisciplinario, lo interdisciplinario y lo transdisciplinario, y las expectativas que esto crea para el futuro desarrollo académico y de investigaciones. Además, se clarificó cómo las áreas se pueden prestar ayuda unas a las otras para obtener beneficio mutuo y optimizar el tiempo tanto de los docentes como de los estudiantes. Otra temática que levantó de manera notable el interés fue la relacionada con las tecnologías de la información y las comunicaciones, en particular, la consideración de nuevas y diversas formas de lectura con el auxilio de estas facilidades para optimizar el aprendizaje, tanto de los estudiantes como de los propios profesores.
- En particular, los profesores del área de Lengua y Literatura ponderaron lo útil de colocar al estudiante en condiciones comunicativas diversas y de crecientes niveles de complejidad, así

como enfrentarlos a disímiles textos, contruidos en diferentes estilos funcionales. Esto los obligó a prepararse para enfrentar diferentes tipos de textos desde sus códigos peculiares, el cual tendrá que elegir de acuerdo con los códigos de comunicación correspondiente a cada estilo funcional o en correspondencia con la tipología textual.

- En el proceso de evaluación se obtuvieron resultados similares a la fase anterior. Se significa que como ya los profesores especialistas en Lengua y Literatura estaban entrenados en los diferentes tipos de evaluación, transmitieron este modo de actuación profesional a los profesores de las demás áreas.

### **3.3 Ejemplificación de la aplicación parcial de la estrategia a través de un estudio de casos**

Con el propósito de corroborar la aplicabilidad de la propuesta práctica de la investigación se determinó en el proceso investigativo complementar la experiencia a través de la aplicación de un estudio de casos. Dentro de las posibilidades que ofrece este método, se consideró conveniente utilizar el de tipo interpretativo, lo cual permitió a la investigadora observar e interpretar el proceso de formación y desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en toda su complejidad, amplitud, profundidad y alcance.

El estudio se desarrolló en el grupo de estudiantes correspondientes al octavo semestre, o sea, en el penúltimo año de los estudios universitarios, en la Facultad de Ciencias de la Educación de la carrera de Educación Primaria en la ULEAM. Se seleccionó este grupo por ser el de más alto nivel en recibir los estudios correspondientes al desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en el área de Lengua y Literatura, pues el noveno semestre se dedica completamente a las prácticas preprofesionales. Este es grupo único, por lo cual no hubo opción de selección.

El estudio se desarrolló en el período comprendido del mes de abril de 2015 al mes de octubre del mismo año, correspondiente al curso escolar 2014-2015. El grupo estaba compuesto por un total de 30

estudiantes. De ellos 22 mujeres y 8 varones. Los estudiantes procedían de diferentes cantones de la provincia de Manabí. Aunque había representación de diferentes lugares del campo y la ciudad, el predominio era de la última.

Se decidió seleccionar este grupo por encontrarse casi al final de la carrera y poder detectar los niveles de eficiencia alcanzados para el ejercicio de la profesión al graduarse. De este modo, se podrían disminuir algunas limitaciones antes de entrar en la vida profesional. Ello serviría de experiencia para los sucesivos años, tanto terminales como los primeros años de la carrera.

Se toman como casos el análisis de tres textos para su comprensión. El primero de una temática relacionada con la especialidad, el segundo de género literario y el tercero del área de Estudios Sociales.

### **Caso No. 1**

**Nombre:** “El calentamiento global”

**Muestra:** estudiantes del grupo de octavo semestre de la carrera de Educación Primaria en la Facultad de Ciencias de la Educación en la ULEAM.

**Contexto:** se realiza principalmente en áreas de la universidad, de modo específico en el aula de clases, la biblioteca y el laboratorio de informática. Estos locales tienen condiciones higiénicas apropiadas para el desarrollo de las actividades académicas, buena iluminación y climatización. Existen también facilidades tecnológicas adecuadas tales como los proyectores de láminas o diapositivas y computadoras con acceso a Internet. El personal de apoyo a la docencia muestra disposición para atender a los estudiantes.

Desde el punto de vista subjetivo, aunque en los inicios los intereses de los estudiantes por la lectura del texto no son notables, pues muestran resistencia para leer; los niveles de motivación con los cuales arriba la docente al aula, estimula y orienta a sus estudiantes, hace que se eleven significativamente los niveles motivacionales en los estudiantes.

**Objetivo:** comprender el contenido del texto escrito “El Calentamiento Global” a través de los elementos explícitos e implícitos en el texto, desde las posibilidades de las características individuales de los estudiantes y desde una posición crítica y evidenciando niveles de sensibilización sobre la importancia de la toma de decisiones para atender las implicaciones del calentamiento global, tanto al nivel personal como al nivel colectivo y por las autoridades gubernamentales.

**Fuente de obtención de datos:** las principales evidencias las obtuvo la investigadora a través de su observación directa y participante como ejecutante de la dirección de la actividad. También realizó conversaciones aparentemente informales con sus estudiantes fuera del aula de clases, así como con otros colegas del colectivo de profesores y con familiares y amigos de los estudiantes implicados en el caso.

**Descripción de la experiencia:** la profesora investigadora procedió al desarrollo del análisis del texto a través del tránsito por las fases asumidas. O sea, comenzó con un proceso de sensibilización, relacionando a los estudiantes con la temática y estableciendo un vínculo a nivel personal vivencial, creándoles interés por el contenido de la lectura y preparándoles para enfrentarse al nuevo texto y obtener informaciones básicas en el primer contacto con la lectura. A este respecto se significa la orientación de tareas para la primera lectura que dé posibilidades de comprensión tanto a estudiantes cuyos modelos de comprensión son ascendentes como descendentes, a través de la búsqueda de la idea central y de elementos más específicos como palabras y estructuras gramaticales.

Luego se procedió a la lectura, o sea, fase de elaboración de la comprensión. Para ello se orientaron tareas de lo general a lo particular, las cuales atendían la comprensión de los contenidos expresados directamente en el texto y atención a elementos del sistema de la lengua, en particular del vocabulario y la gramática. También se orientó el ordenamiento lógico de ideas para la atención a la fluidez verbal.

Al final, se orientaron las tareas de redefinición, las cuales se centraron en el análisis crítico del contenido del texto. Se dio a los estudiantes la posibilidad de asumir posiciones personales y de realizar crítica a las decisiones oficiales que se toman al nivel nacional e internacional a este respecto. Por último, se les orientó, como fase de generalización, cómo transferir el dominio de estos contenidos a su vida diaria, tanto en lo personal como en lo profesional.

**Interpretación del caso:** en el orden sociopsicológico los estudiantes se mostraron más motivados hacia la lectura de un texto de corte medioambientalista, influenciados por los niveles de motivación y preparación del docente, así como el modo de dirigir la actividad. De igual modo se mostraron activos en el debate del grupo en cuanto a la censura a las actuaciones inadecuadas respecto del medio ambiente y en la búsqueda de posibles soluciones.

En lo instructivo-educativo manifestaron evidencias de desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora, visto en un mayor acercamiento a las ideas principales y secundarias, así como al alcance de una postura crítico-valorativa en relación con estas. Aunque no se logró a los niveles esperados, los estudiantes se valieron de los contenidos aprendidos en el área de Ciencias Naturales.

## **Caso No. 2**

**Nombre:** “La Pelea”

**Muestra:** estudiantes del grupo de octavo semestre de la carrera de Educación Primaria en la Facultad de Ciencias de la Educación en la ULEAM.

**Contexto:** similar al primer caso, aunque con un énfasis en la biblioteca elaborada por la investigadora en la propia aula de clase, con obras literarias que enfatizan en los valores humanos universales.

**Objetivo:** comprender el contenido del texto literario “La Pelea” a través de los elementos explícitos e implícitos en el texto, con atención a las potencialidades estéticas que brinda el texto literario, desde un enfoque profesional pedagógico, con énfasis en la circularidad de la lectura y evidenciando niveles de

sensibilización sobre la importancia de la educación valoral, tanto en los estudiantes universitarios como en los estudiantes de la Educación Primaria.

**Fuente de obtención de datos:** la observación directa y participante de la profesora investigadora, así como las conversaciones informales con los estudiantes.

**Descripción de la experiencia:** de las diferentes posibilidades de lectura sobre obras literarias al alcance de los estudiantes, se seleccionó para el caso esta obra que tiene la extensión de un libro, por poseer potencialidades para la formación de valores humanos universales en general y en particular el amor, el respeto, la responsabilidad y la solidaridad, los cuales deben ser reforzados en los estudiantes de la carrera.

Se inicia la sensibilización por la profesora, a través de la explotación de las imágenes y del texto escrito sintético que aparece en la misma. Desde aquí, los estudiantes especularon sobre el posible contenido del texto, lo cual luego pudieron comprobar durante la interacción directa con este en la fase siguiente. Aquí se significa que en la fase de redefinición los estudiantes elaboraron resúmenes escritos, logrando así la integración de habilidades comunicativas. Asimismo, elaboraron informes conclusivos sobre el contenido del libro, con énfasis en el impacto y aprendizajes que dejó el libro en cada estudiante lector.

Se dio tratamiento y orientaciones a los estudiantes que así lo necesitaron sobre la circularidad de la lectura, o sea, posibilitándoles el retroceso hacia determinadas partes del texto y demostrándole que no hay que tener prejuicios al respecto. Y, también se atendió al necesario enfoque profesional pedagógico al vincular el texto con textos de similar contenido, pero con los niveles de complejidad que están al alcance del estudiante de la Educación Primaria.

**Interpretación del caso:** se demuestra la importancia de utilizar el texto literario para el disfrute y crecimiento del gusto estético y de la cultura general de los estudiantes. En términos más específicos se advirtieron avances en los estudiantes, expresados en:

- Manifestaron un alto nivel de motivación hacia la lectura del texto literario, no solo por su género, sino por la temática recreada, la cual incidió en ellos y los transformó en función de reconocer y cambiar su actitud ante el amor, la amistad y el compañerismo, valores esenciales en su formación y en el trabajo educativo con los escolares primarios con los que labora durante su práctica preprofesional.
- Fueron capaces, de conjunto con el profesor, de desarrollar una lectura dramatizada del contenido del texto, con algunos giros para representar las características del contexto educativo ecuatoriano, la cual representaron con orgullo y satisfacción en actividades políticas y festivas de la Facultad.
- Alcanzaron niveles superiores de aprendizaje en relación con la habilidad comunicativa de comprensión lectora.
- Fueron capaces de exponer sus puntos de vista en relación con el mensaje de “La Pelea”, compartir las críticas de sus compañeros, discutir, llegar al consenso acerca de lo que era censurable en los personajes y lo que debía ser cambiado y cómo.
- Se evidenció la posibilidad de dar salida al enfoque profesional pedagógico y hacerlo de manera original, explícita y consciente para prepararlos para el próximo paso en su práctica preprofesional y el futuro ejercicio de la profesión pedagógica.

### **Caso No. 3**

**Nombre:** “Las Culturas del Ecuador”

**Muestra:** estudiantes del grupo de octavo semestre, de la carrera de Educación Primaria en la Facultad de Ciencias de la Educación en la ULEAM



**Contexto:** similar al de los dos casos anteriores, aunque con un énfasis en las bibliotecas y la salida a instituciones culturales como museos, lugares intactos porque son conservados como el Parque Aguas Blancas, Puerto López, Machalilla y Salango.

**Objetivo:** comprender el contenido del texto escrito “Las Culturas del Ecuador” a través de las ideas explícitas e implícitas en el texto, desde un enfoque interdisciplinario, con énfasis en la interacción estudiante-estudiante durante la construcción de la comprensión y evidenciando niveles de sensibilización sobre la importancia del amor y conservación de las diferentes culturas de la República del Ecuador.

**Fuente de obtención de datos:** la observación directa y participante de la investigadora, el intercambio con sus estudiantes durante la lectura en la clase y con familiares y otros colegas durante la visita a los lugares seleccionados.

**Descripción de la experiencia:** la profesora investigadora condujo la fase de sensibilización de manera *sui géneris*, pues antes de interactuar de manera directa con el texto, realizó visitas a lugares representativos de la preservación de las culturas Machalilla, Valdivia y Chorrera, culturas de la costa ecuatoriana. Esto los preparó para enfrentarse al texto y elaborar la comprensión de manera eficiente.

De manera particular, se atendió el necesario vínculo intermaterias. En este caso con el área de Ciencias Naturales y Estudios Sociales a través del análisis de las características del medio natural visitado y de las organizaciones de la comuna en el orden social. Y, el otro elemento atendido de modo particular fue la interacción estudiante-estudiante durante todas las fases de la lectura, a través de tareas de aprendizaje que así lo garantizaron. Se crearon diferentes tipos de parejas y grupos de acuerdo con las posibilidades y necesidades de los estudiantes y de las complejidades de las tareas. A este respecto se significan la elaboración y exposición de informes.

**Interpretación del caso:** se pudo comprobar la importancia de interactuar de manera directa con el entorno o fenómeno natural y social objeto de tratamiento en la lectura, lo cual eleva significativamente los

niveles motivacionales y de eficiencia en la comprensión del contenido del texto escrito. Se significa la importancia de hacerlo previo a interactuar con el texto. Entonces, se crean las condiciones objetivas y subjetivas para el trabajo interdisciplinario desde diferentes áreas del currículo de estudio. Y, también se connota la importancia de facilitar la interacción entre los estudiantes durante la lectura, en todas sus fases, de modo que se atiendan carencias y se exploten potencialidades de manera sutil pero muy útil, contribuyendo no solo a la comprensión, sino a la formación del valor solidaridad entre los estudiantes.

De este modo, durante el trabajo con el tercer texto (Caso No.3) se manifestaron evidencias positivas de transformación. En lo fundamental, estuvieron dadas en:

- Mayores niveles de motivación hacia la lectura de temas de interés histórico y social.
- Establecimiento de relaciones interdisciplinarias para la construcción del mensaje del texto, específicamente con las áreas de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.
- La socialización de fotos, presentaciones electrónicas, entre otros archivos acompañados de textos valorativos, a partir del uso óptimo de las tecnologías de que se disponen.
- Mayor alcance de la lectura crítico-valorativa de textos de corte social.

Desde la **triangulación** de los tres métodos empleados para la corroboración se pudo comprobar que:

- Son pertinentes las propuestas de naturaleza teórica y existe consenso en que las mismas pueden contribuir al desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora desde nuevas miradas, con énfasis en el carácter crítico de la comprensión, los necesarios enfoques interdisciplinarios y profesional pedagógico, la atención a las diferentes fases de comprensión y la necesidad de posibilitar la interacción estudiante-estudiante durante la construcción de la comprensión.

- Se puede contribuir a la superación de los profesores implicados en la dirección del aprendizaje de la comprensión lectora a través del tratamiento a temáticas que abordan las posiciones teóricas y metodológicas más actualizadas sobre este complejo proceso.
- Se puede elevar los niveles de eficiencia en la comprensión de textos escritos en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria, de modo que resulte más eficiente el estudio tanto del área de Lengua y Literatura como de otras áreas comunes del currículo, preparándoles para el futuro ejercicio de la profesión pedagógica.

### **Conclusiones del capítulo:**

Se pudo corroborar la validez científica de los resultados teóricos y prácticos que resultaron del proceso investigativo a través del criterio de expertos. Este permitió comprobar la **pertinencia** de la concepción didáctica, a través del consenso de estos, los cuales ponderaron de manera positiva las propuestas teóricas y ofrecieron criterios favorables tales como la integridad, coherencia y contextualización a la realidad ecuatoriana de las premisas y los diferentes conceptos operacionalizados, con mayor énfasis en la estructura interna de la habilidad comunicativa de comprensión lectora.

La aplicación parcial de la estrategia metodológica permitió corroborar la **factibilidad** de la propuesta. Se pudo profundizar en el diagnóstico de los profesores de Lengua y Literatura y de otras áreas para el trabajo con la referida habilidad y, desde la interacción y dirección de la investigadora, dar tratamiento a temas de relevancia relacionados con la formación de esta habilidad, los cuales posibilitaron la elevación de los niveles de competencia profesional y mostrar avances del estado inicial al estado deseado.

Por último, la aplicación realizada a través del método estudio de casos, en su variante interpretativa, permitió la corroboración de **aplicabilidad** de las contribuciones realizadas. Se constataron evidencias positivas del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes sujetos de la carrera objeto de investigación.

## CONCLUSIONES GENERALES

El recorrido epistemológico realizado durante la primera fase de la investigación se centró en las categorías relacionadas con la comprensión lectora como categoría rectora de esta investigación. Ello posibilitó la comprobación de la existencia de sustentos actualizados que, contextualizado de manera crítica, contribuyen a la fundamentación teórica del objeto y campo de la presente investigación, en particular, desde la asunción del Enfoque comunicativo para la dirección del aprendizaje de la lengua española. Sin embargo, se detectaron inconsistencias que justificaron la realización de la investigación y la necesidad de hacer contribuciones de naturaleza teórica.

Asimismo, la caracterización del estado real de dominio teórico y metodológico de los docentes implicados en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria posibilitó determinar limitaciones en este orden y que estaban relacionadas con las inconsistencias teóricas detectadas. Además, se comprobó las implicaciones de tales limitaciones en las insuficiencias de los estudiantes en el desarrollo de esta habilidad.

La solución al problema científico consistió en la elaboración de una concepción didáctica, con sustentos teóricos desde las diferentes ciencias de la educación contextualizados a la realidad ecuatoriana, en general y a la carrera de Educación Primaria, en particular, la elaboración de premisas teóricas centradas en elementos claves como el Enfoque comunicativo, la comprensión, el texto, el necesario enfoque profesional pedagógico y el interdisciplinario, así como la necesidad de explotación de las tecnologías de la información y las comunicaciones. Y, se operacionalizaron los conceptos relacionados aglutinados jerárquicamente en conceptos secundarios, básicos y categorías, todos en torno a la comprensión lectora. Del mismo modo se elaboró la estructura interna de la habilidad comunicativa de comprensión lectora y tareas didácticas como orientaciones para su consecución.

En el orden práctico se contribuye con la propuesta de una estrategia metodológica cuyas acciones a corto, mediano y largo plazos favorecen la solución del problema a través de su aplicación en la práctica educativa, implicando a los actores principales, o sea, los docentes y los estudiantes.

En la tercera fase de la investigación se corrobora la validez científica de los resultados a través de la aplicación de tres métodos que se consideraron pertinentes. Desde la triangulación de sus resultados se comprobó la aceptación y reconocimiento por la comunidad científica relacionada con la temática y los cambios positivos tanto en docentes como en estudiantes.

## RECOMENDACIONES

1. El cumplimiento de las tareas de investigación y su análisis crítico por la autora, conllevó a determinar la necesidad de continuar estudios para profundizar en los procesos psíquicos que ocurren en los estudiantes durante el proceso de comprensión de la lectura, estableciendo las diferencias entre los jóvenes universitarios y los niños de la Educación Primaria.
2. Se recomienda además el rediseño de las acciones a mediano plazo de la estrategia metodológica para que los docentes de otras áreas, disciplinas o carreras de la ULEAM puedan acceder al nivel de preparación que en ellas se sugiere, en tanto la lengua es considerada macroeje curricular.
3. Estudiar la posibilidad de llevar a la práctica educativa de postgrado el diplomado sobre el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora propuesto en esta investigación como forma de superación postgraduada.

## BIBLIOGRAFÍA

1. Abello, A. M. (2014). *El mundo y la cultura mediados por la lengua*. La Habana: Pueblo y Educación.
2. Acosta, R. (2000). *El Enfoque comunicativo y la enseñanza del español como lengua materna*. Instituto Superior Pedagógico, Pinar del Río.
3. Acosta, R. y Alfonso, J. (2011). *Didáctica Interactiva de lenguas*. La Habana: Pueblo y Educación.
4. Addine, F. (1999). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC), La Habana. (Material en soporte electrónico).
5. Addine, F. (comp.).(2004). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
6. Aguilera, P. E. y Ortiz, T. E. (2006). *Estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios y estrategias didácticas. Memorias del evento internacional Universidad 2006*. La Habana.
7. Aguilera, E. y Ortiz, E. (2008). *Los perfiles de estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios, su caracterización a través de dimensiones, indicadores y escalas evaluativas. Memorias del evento internacional Universidad 2008*. La Habana.
8. Albulanova, K. I. (1997). *Personalidad y actividad*. En *Psicología del Socialismo*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
9. Almaguer, B. (1998). *Tratamiento diferenciado a los distintos tipos de textos en la enseñanza de la lectura en los Instituto Superior Pedagógico*. (Tesis Doctoral). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
10. Alonso, A. (Comp.) (2006). *Estudio de casos: Selección de lectura*. La Habana: Felix Varela.
11. Álvarez, L. (1996). *La lectura: ¿Pasividad o Dinamismo?* *Revista Educación*, 89. Ciudad de La Habana.

12. Álvarez, L. y Barreto G. (2010). *El arte de investigar el arte*. Santiago de Cuba: Oriente.
13. Álvarez, M. I. (2007). El lenguaje corporal. En *Técnicas para el estudio y desarrollo de la competencia comunicativa en profesionales de la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
14. Álvarez, S. (2004). Cuadernos pedagógicos Innovaciones para el aula: La lectura. La escritura, La pragmática. Quito: LIBRESA.
15. Álvarez de Zayas, C. M. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
16. Álvarez de Zayas, C. M y González, A. (2000). *Lecciones de didáctica general*. Bogotá: Editorial Magisterio.
17. Andréieva, G. M. (1984). *Psicología social*. Moscú: Editora de la Universidad de Moscú.
18. Armas de, N., Marimón, J., Guelmes. E., Rodríguez, M.A., Rodríguez, A. y Lorences, J. (2014) "Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa". Universidad Pedagógica "Félix Varela", Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas.
19. Arredondo, M. (1989). *Notas para un modelo de docencia experiencia en México*. México: Anuies-Unam. Cesu.
20. Arredondo, M. (1989). Notas para un modelo de docencia: Formación pedagógica de profesores universitarios. *Teorías y experiencias en México*. México: Anuies-Unan. Cesu.
21. Ayala, M. E. (2005). Principios para la enseñanza de la comprensión lectora en el área de Humanidades. Revista Luz. Holguín.
22. Azcoaga, J. E. (2003). *Del lenguaje al pensamiento verbal*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
23. Bachman, L. F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*, Oxford: Oxford



University Press.

24. Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, pp.117-148.
25. Berlo, K. (1969). *El proceso de comunicación. Introducción a la teoría y a la práctica*. Buenos Aires: Editorial El Ateneo.
26. Bermúdez, R. y Pérez, L. M. (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
27. Bermúdez, R. y Rodríguez, M. (1996). *Teoría y Metodología del Aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
28. Bermúdez, R. (2004). *Aprendizaje Formativo y Crecimiento Personal. La Habana: Pueblo y Educación*
29. Bernhardt, F. (2006). *Taller de lectura y comprensión de textos*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Lujan.
30. Buen, F. (2007). *Filosofía de la comunicación*. Caracas: Fundación Editorial el perro y la rana.
31. Burmeinsteir, L. E. (1994). *Estrategia de lectura para profesores de escuela media y secundaria*. (s. e.)
32. Butler, A. (1982). Learning Style across Content Areas. En *Students Learning Styles and Brain Behavior: Programs, Instrumentation, Research*, pp. 16-19. Virginia.
33. Caballero, E. (2010). *La estimulación de los componentes sociopsicológicos de la comunicación en los jóvenes universitarios de preuniversitario*. (Tesis doctoral) Universidad de Holguín. Cuba.
34. Cabero, J. Nuevas tecnologías, comunicación y educación. Recuperado de: <http://www.uib.es/depart/gte/revelec1.html>.

35. Calzadilla, J. A. (2010). *Pequeña Antología Pedagógica*. Caracas, Venezuela: Ediciones de la Alcaldía de Caracas.
36. Calzadilla, O. (2003). *Estimulación temprana de las premisas para el aprendizaje de la lectura*. (Tesis doctoral). Universidad de Holguín. Cuba.
37. Campistrous, L. y Rizo, C. (1998). *Indicadores e investigación educativa*, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana.
38. Canale, M. & Swain, M. (1980). The Theoretical bases of communicative approaches to second language. En Ferreiro, E. (trad). *Teoría y Práctica de la lectura y la escritura*. Síntesis 9. Vol 1. Madrid.
39. Capuzza, J. (1993) Curriculo inclusion and the small group communication course. *En Communication Education*, Vol. 42, abril 1993. Mount Union College, Alliance. OH 4460.
40. Carballosa, I. B. (2008). *Sistema de tareas desarrolladoras para facilitar la comprensión lectora en los estudiantes de 10mo grado utilizando el Software Educativo y el Programa Editorial Libertad*. (Tesis de Maestría). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.
41. Carreño, R., Santos, D., Vera, G., y Arribas, J. (1998). *Lengua Castellana y Comunicación*. Chile: Ministerio de Educación.
42. Cassany, D. (1999). Los enfoques comunicativos: elogio y crítica, En *Cuando enseñar lengua es un encuentro comunicativo*. Rosario: Editorial Fundación Ross, 1999
43. Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. ( 2007). *Enseñar lengua*. Barcelona: Grao.
44. Cassany, D. (2009). *Tras las líneas*. Barcelona: Anagrama.

45. Castañeda, E. (2002). Aplicaciones de las Nuevas Tecnologías de la Informática y las Comunicaciones (NTIC) en el proceso de enseñanza –aprendizaje. (Material Digital). Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Parte III. Perú.
46. Castellanos, D. (2003) *Reflexiones metacognitivas y estrategias de aprendizaje*. Congreso Internacional Pedagogía 2003. La Habana.
47. Catts, H. W. & Kamhi, A. G. (2004). *Language Reading dishabilities*. (s, e,)
48. Centeno, D. (2010). *Modelo Teórico de la Dirección de la Formación Permanente de los Coordinadores de Aldeas Universitarias de la Misión Sucre*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. República de Cuba. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
49. Charaudeau, P. (2001). De la competencia social de comunicación a las competencias discursivas, En ALED. *Revista latinoamericana de estudios del discurso*, Vol.1 (1), Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso. Venezuela.
50. Chomsky, N. (1981). *Reflexiones acerca del lenguaje. Adquisición de las estructuras cognoscitivas*. México: Editorial Trillas.
51. Chomsky, N. (21 de marzo de 2015). Current Issues in Linguistic Theory. Recuperado de <http://www.google.com/books?>
52. Cisneros, S. (1994). *Precisiones teórico-metodológicas del significado atribución para la enseñanza de la lengua materna*. (Tesis doctoral). Universidad de Oriente. Cuba.
53. Civikly, J. M. (1992). Clarity: Teachers and students making sense of instruction. En *Communication Education*, Vol. 41, abril. University of New Mexico. MN 8713.
54. Domínguez, I. (2010). *Comunicación y texto*. La Habana: Pueblo y Educación.

55. Domínguez, I. (2010). *Las TIC en la enseñanza de las humanidades. Apuntes y valoraciones*. En Evento internacional *Didáctica de las humanidades*. Varadero, Cuba.
56. Domínguez, I. (2012). Leer en formato digital. En: *Lenguaje y comunicación*. (Formato digital)
57. Dubois, M. E. (1998). La lectura en la formación y actualización del docente: Comentario sobre dos experiencias. Congreso: *Debates actuales sobre la lectura y la escritura*. Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba, Argentina.
58. Duque, C. P. (2006). Conciliando el aprendizaje formal e informal de la lectura emergente en contextos escolares. Universidad Ibagué. Coruniversitaria.
59. Fernández, A. M. (s/a). Las habilidades para la comunicación, *En Teoría y práctica de la comunicación en la escuela*. La Habana: Impresión ligera. ISP. E. J. Varona.
60. Fernández, A. M. (2000). El desarrollo de las habilidades comunicativas en los escolares. En *Selección de temas psicopedagógicos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
61. Fernández, A. M., Castellanos, B. y Llivina, M. (2001). De la capacidad a la competencia. Fundamentos teóricos. En *Revista Órbita*, ISP "Enrique José Varona". La Habana.
62. Fernández, A. M. (2002). Habilidades para la comunicación y la competencia comunicativa. En *Comunicación Educativa* 2da. ed. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
63. Fey, M. E. (1986). *Language Intervention with Young children*. San Diego. College-Hill Press.
64. Figueroa, V. J. (2001). *Lengua materna: cognición y comunicación*, IPLAC, La Habana, 1997
65. Figueroa, V. J. (2001). Semiótica e interdisciplinariedad, En *Didáctica de la Lengua Española y la Literatura*, MINED, La Habana: Pueblo y Educación.
66. Font, S. (2006). Metodología para la asignatura Inglés en la secundaria básica desde una concepción problémica del Enfoque comunicativo. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV. La Habana.

67. García, G. y Addine, F. (2001). *Formación Permanente de Profesores. Retos del Siglo XXI*, Curso Precongreso Pedagogía. (Formato Digital)
68. García, G., Addine, F., Recarey, S., Reinoso, C., Castellanos, D. y Rodríguez, M. A. (2009). *Temas de introducción a la formación Pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.
69. Gassó, O y León, B.O (2011). *¿Cómo lograr mayor comprensión en los textos?* En Congreso Internacional Pedagogía. La Habana. Cuba.
70. González, G. (1996). *Un modelo de Extensión Universitaria para la Educación Superior Cubana, su aplicación en la cultura física y el deporte*. (Tesis Doctoral) Instituto Superior de Cultura Física Manuel Fajardo. Ciudad de la Habana.
71. González, M. (2002). *Modelo de Gestión de la Extensión Universitaria para la Universidad de Pinar del Río*. (Tesis Doctoral). Universidad Hermanos Saíz Montes de Oca, Pinar del Río.
72. González, H. (2001). *Algunas consideraciones sobre la formación permanente de los docentes*. En: *Escritos sobre formación docente, Documentos de Educación y Lectura, No.9*, Caracas, Venezuela: Fundalectura,
73. González, R. (2009). *La Clase de Lengua Extranjera. Teoría y Práctica*. La Habana: E Pueblo y Educación.
74. González, R. (2009). *La Clase de Lengua Extranjera. Teoría y Práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
75. Goodman, K. (1998). *Lenguaje integral*. Venezuela: Venezolana.
76. Graffigna, M. L. y otros (2008). *Lectura y comprensión de textos en el nivel superior: un desafío compartido entre alumnos y docentes*. ISFD Santa María, Universidad Católica de Cuyo, Argentina. *Revista Iberoamericana de Educación*.
77. Halliday, M. (1973). *Explorations in the Functions of Language*. London: Arnold.

78. Halliday, M. (1978). *Language as Social Semiotic*. London: Arnold.
79. Halliday, M. (2004). *Language, context, and text*. Oxford: Oxford University Press.
80. Hernández, J. (2008). La etapa de la práctica. Conferencia dictada en el Diplomado de Didáctica del Español como Lengua Extranjera. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana.
81. Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. Penguin. Barcelona : Ariel.
82. Johnson, D. & Johnson, R. (1985). *Motivational processes in cooperative and individualistic learning situations*. New York. C. Ames y R. Ames Eds. Research on motivation in education. Vol. 2: The classroom milieu (pp.249-286). Academic Press.
83. Klingberg, L. (1978). Introducción a la didáctica general. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
84. Labarrere, G. (2000). Principios de la enseñanza. En *Selección de temas psicopedagógicos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
85. Lasso, M. E. y Velasco, A. (2005). Palabras, Lenguaje por Competencias-Guía para el profesor. Ecuador: Norma.
86. León, M. y Abreu, R. (2004). Los objetivos formativos y la intencionalidad política en el proceso pedagógico. Vías para su aprovechamiento. Addine, F. (comp.). En *Didáctica. Teoría y Práctica*, p. 85-94. Editorial. La Habana: Pueblo y Educación.
87. Leontiev, A. (1974). *Psicología de la comunicación*, [s. n.], Tartu.
88. Lissy, Y. (1982) La enseñanza de la literatura en el nivel medio, La Habana: Pueblo y Educación.

89. Llivina, B. (2001) Los proyectos educativos: una estrategia para transformar la escuela. Colección Proyectos. Centro de Estudios Educativos, Universidad Pedagógica Enrique José Varona, La Habana.
90. Lomov, B. (1989). *El problema de la comunicación en psicología*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
91. Lomov, B. (1989). Las Categorías de Comunicación y de Actividades en la Psicología. En *Temas sobre la Actividad y la Comunicación*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
92. López, J. (2002). Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. En García, G. (comp.). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
93. López M. (1990) *¿Sabes enseñar a describir, definir, argumentar?* La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.
94. Machado, E.F. (16 de septiembre de 2016). La formación y desarrollo de habilidades en el proceso docente-educativo. Recuperado de: [Http://www.monografias.com/habilidades-docentes/habilidades-docentes.shtml](http://www.monografias.com/habilidades-docentes/habilidades-docentes.shtml).
95. Mañalich, R. (sel.).(1999). *Taller de la Palabra*. La Habana: Pueblo y Educación.
96. Márquez, A. (2000). *Un modelo del proceso pedagógico y un sistema de estrategias metodológicas para el desarrollo de la excelencia y de la creatividad*. Instituto Superior Pedagógico Frank País, Santiago de Cuba.
97. Martín, M. P. (2003). La lectura. Procesos neuropsicológicos de aprendizaje, dificultades, programas de intervención y estudio de casos. Barcelona: Lebon.
98. Martín, E. (2008). *La Didáctica en la Educación Superior*. La Habana: Ucpchapz.
99. Martínez, M. (21 de enero de 2012). Habilidades comunicativas: puente de enlace entre afectividad y cognición. Recuperado de [www.hfainstein.com.ar](http://www.hfainstein.com.ar).

100. Matos, E y Hernández, V. (1999). Perspectivas para el español comunicativo. En *Taller de la palabra*, pp. 51-58. La Habana: Pueblo y Educación.
101. Medina, A. R. (2000). Modelación de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en lenguas extranjeras. *Revista Contexto Educativo*. 60.
102. Medina, A. R. (2004). Modelo de competencia metodológica del profesor de Inglés para el perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel medio. (Tesis doctoral). Universidad de Holguín. Cuba
103. Medina, A. (2006). Didáctica de los Idiomas con enfoque de Competencia: ¿Cómo enseñar el castellano y las lenguas extranjeras en cualquier nivel de educación? Colombia: Cepedi.
104. Medina, O. (2008). *Metodología para el uso del Software Educativo Sunrise por los estudiantes de 10mo grado del municipio Mayarí*. (Tesis de Maestría). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.
105. Ministerio de Educación del Ecuador (2010). Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Escuela General Básica. Quito.
106. Montaña, J. R. (2010). Aproximación a las tipologías textuales y su papel en los procesos de lectura. Comprensión, análisis y construcción de textos. La Habana: Pueblo y Educación.
107. Montaña, J. R. (2010). (Re) novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura. La Habana: Pueblo y Educación.
108. Montaña, J. R. y Abello, A. M. (2015). Leer y escribir ¡Tarea de todos! (texto digital)
109. Montejo, M. (2003). La optimización de la lecto-comprensión en idioma inglés. [CD-ROM]. Producción Científica II. Camagüey.
110. Montejo, M. (2003). Recepción activa. Un reto para la enseñanza de la lectura. *Revista Transformación*, 1. Recuperado de [www.cmw.rimed.cu](http://www.cmw.rimed.cu).



111. Montejo, M. (2004). Lectura, valores y formación de un criterio propio. [CD-ROM]. Memorias del Encuentro Internacional de Educación en Valores. CECEDUC. Universidad de Camagüey, Camagüey.
112. Montejo, M. (2005). *Bidireccionalidad en la lectura: Nuevo modelo de lecto-comprensión*. [CD-ROM]. Memorias de la VIII Conferencia Internacional de Ciencias de la Educación: Educación para la Vida. CECEDUC. Universidad de Camagüey, Camagüey:
113. Morin, E. (2000). Los siete saberes necesarios de la educación del futuro. Venezuela: Servicios de Artes Gráficas e Impresión UNESCO/IESALC.
114. Morote, P. y Labrador, M. J. (2004). El marco de referencia europeo y la enseñanza comunicativa de segundas lenguas. Revista electrónica Glosas Didácticas, 12, España.
115. Navarro, D. (2004). Intertextualidades. La Habana: Edición UNEAC, Casa de las Américas.
116. Ocaña, H., Roméu, A., Morgunova, E., Toledo, A., Robáu, D.L. y Guerrero, M. (2013). De la Lingüística precientífica a la Lingüística textual. La Habana. (texto digital).
117. Ortiz E. (1997) ¿Cómo desarrollar la competencia comunicativa del maestro? Colección Pedagogía 97. La Habana.
118. Ortiz, E. (2000). Comunicación Educativa. (Material digitalizado). Universidad de Holguín.
119. Ortiz, E (2005). Comunicarse y aprender en el aula universitaria. (Material digitalizado). Universidad de Holguín.
120. Parra, M. (1989). La lingüística textual y su aplicación a la enseñanza del español en el nivel universitario. Universidad Nacional, Bogotá.
121. Peñalver, B. (2003). *La Formación Docente en Venezuela*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela: Comité Editorial.

122. Pérez, A. (1992). La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión. En Gimeno, J. *Comprender y transformar la enseñanza*, pp.21-32. Madrid: Ediciones Morata.
123. Pérez, G., García, B., Nocado, I. y García, M.L. (2001). *Metodología de la investigación educacional*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación
124. Pérez, L. (2005). Extensión Universitaria en el escenario Comunitario. Conceptualización y difusión de una experiencia. (Tesis Doctoral). Universidad Agraria de La Habana *Fructuoso Rodríguez Pérez*, Cuba.
125. Pérez, L y García, M. (2007). Para un acertado encuentro con el texto literario. En: *La enseñanza del análisis literario: una mirada plural*, pp. 13-23. La Habana: Pueblo y Educación.
126. Pérez, M. (1999). Evaluación de competencias en comprensión de textos. ¿Qué evalúan las pruebas masivas en Colombia? *Revista Alegría de Enseñar*, X (30). Colombia.
127. Ponce, Z. y Becalli, L. (2004). *Preparación para el desempeño profesional del director de sede universitaria: base para la universalización de la Educación Superior Pedagógica en la provincia de Matanzas*. Ponencia en CD Pedagogía 2004. Matanzas, Cuba.
128. Prieto, Y. (2007). *Principios generales de la educación*. Caracas: Fondo Editorial IPASME.
129. Pupo, R. (1990). *La actividad como categoría filosófica*. Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 1990
130. Quintana, J. M. (1989). *Sociología de la Educación*. Madrid: Editorial Dykinson.
131. Quintana, H. E. (1993). La comprensión lectora. Basado en: Burón, J. Enseñar a aprender: introducción a la metacognición. Bilbao: Ediciones Mensajeros.
132. Ramírez, E. (2010). La comprensión lectora en las asignaturas del área de humanidades. En *Acerca de la enseñanza-aprendizaje de las humanidades*, pp.43-55. La Habana: Pueblo y Educación.

133. Ramírez, I. y otros (2008). El estudio de casos como método científico de investigación en la escuela. La Habana: Pueblo y Educación.
134. Richards, J.C. (1995). The Language Teaching Matrix. Cambridge University Press.
135. Richards, J.C., Platt, J. & Platt, H. (1997). Dictionary of Applied Linguistics. Cambridge University Press.
136. Ramos, J. L. y Cuadrado, I. (2006). El conocimiento fonológico y el aprendizaje lecto-escritor. Madrid: EOS.
137. Redondo, J. (1997). *La dinámica escolar: de la diferencia a la desigualdad*. Revista electrónica de Psicología, VI.
138. Rivera, S. (2001). Modelo Teórico de la enseñanza sistémico-comunicativa para el desarrollo de la habilidad de comprensión de lectura en inglés en el nivel medio superior. (Tesis Doctoral). ICCP, La Habana.
139. Rodríguez, L. (2005) (Comp.). Español para todos. Nuevos temas y reflexiones. La Habana: Ed. Ministerio de Educación.
140. Rodríguez, L. (2007). La comprensión lectora. *Curso pre-evento. Congreso Internacional Pedagogía*. La Habana: órgano editor Educación Cubana.
141. Rodríguez, L (2012). Leer en el siglo XXI. Selección. La Habana: Gente Nueva.
142. Romero, A. (2014). Introducción a la Didáctica de la lengua española y la literatura. IPLAC, La Habana.
143. Roméu, A (1992). Aplicación del Enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos, IPLAC, La Habana.
144. Roméu, A. (1966). Comprensión, análisis y construcción de textos en Lengua Española. Universidad Amazónica de Pando, Bolivia.

145. Roméu, A. (1994). Enfoque comunicativo, la enseñanza de la comprensión, del análisis y de la construcción (Material Digitalizado), Instituto Superior Pedagógico *Enrique José Varona*, La Habana.
146. Roméu, A. (1996). Aplicación del Enfoque comunicativo a la enseñanza de la lengua materna. Curso de Superación Pedagogía, IPLAC, La Habana.
147. Roméu, A. (1999). Aplicación del Enfoque comunicativo en la escuela media. En *Taller de la palabra*. La Habana: Pueblo y Educación, pp. 10
148. Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
149. Roméu, A. (2007). La lengua como macroeje transversal del currículum: un acercamiento complejo desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. En *II Taller Nacional de la Enseñanza del Español y la Literatura* (conferencia). La Habana.
150. Roméu, A. (2007) (Comp). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua y la literatura* (Compilación). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
151. Roméu, A. (2011). *Didáctica de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
152. Rosental y Iudin (1973). *Diccionario Filosófico*. Ciudad de La Habana: Editora política.
153. Ruiz, M. (2001). La competencia investigadora. Entrevista sobre tutoría a investigaciones educativas. México. Editorial Independiente.
154. Salazar, M. (2002). Modelo didáctico para la dirección del proceso de preparación y adquisición de la lectura en niños y niñas de cuatro a siete años con dificultades de aprendizaje. (Tesis doctoral). Universidad de Holguín. Cuba.
155. Sales, L. M. (2007). La comprensión, el análisis y la construcción de textos según el Enfoque comunicativo. *Revista Universidades*, 25.

156. Serafini, F. (2003). Informing our practice: Modernist, transactional, and critical perspectives on children's literature and reading instruction. Recuperado de [www.readingonline.org/articles/art\\_index.asp](http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp). 10 de marzo de 2016.
157. Serie Palabra viva, textos de lengua y literatura de Segundo a décimo años, acorde con el documento de Actualización Curricular. (2010). Quito: Norma.
158. Serrano de Moreno, S. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios. Hacia una propuesta didáctica. *Revista venezolana de Educación. Educere*, 12(42). Recuperado de <http://www.scielo.org.ve/>.
159. Shuare, M. (1990). *La Psicología soviética tal como yo la veo*. Moscú: Editorial Progreso.
160. Sierra, R. A. (2003). Modelación y Estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica En *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
161. Skliar, C. y Larrosa, J. (2005). *Entre Pedagogía y Literatura*. Dávila SRL. Argentina: Editorial Niño y Sprovieri.
162. Teberosky, A. (2003). El nombre de las letras. Lectura y vida. *Revista Latinoamericana de Lectura*, pp. 1-12.
163. Teruel, O. (2016). La competencia comunicativa audio-oral en inglés con fines ocupacionales en estudiantes de servicios gastronómicos de la Educación Técnica y Profesional. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín. Cuba.
164. Ubidia, A. (2006). *Lectores, credo y confesiones*. Quito: Ecuador.

165. Universidad Andina Simón Bolívar (2003). Estrategias para el aprendizaje de la lectura y la escritura. Iniciación 1, 2, 3, Consolidación 1, 2, 3. Comunicación oral. Guía del docente, segundo año de Básica. Serie Aprender, Quito.
166. Valdivia, R (2007). Didáctica teorización a través de dimensiones, indicadores y escalas evaluativas. Memorias del *Evento Internacional Universidad 2008*, La Habana.
167. Valle, A. (2007). *Algunos modelos importantes en la investigación pedagógica*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación, Cuba.
168. Van Dijk, T. A. (1982). Text and Context. Explorations in the semantics and Pragmatics of Discourse. University of Amsterdam. New York.
169. Van Dijk, T.A. (1996). De la gramática del texto al análisis crítico del discurso. En: *BELIAR (Boletín de Estudios Lingüísticos Argentinos)* Año 2 - No. 6 – Mayo, Buenos Aires.
170. Van Dijk, T. A. (1996). Estructuras y funciones del discurso. En *Lengua Española*. Universidad Amazónica de Pando, Bolivia.
171. Van Dijk, T. A. (Comp.) (2000). El discurso como interacción en la sociedad. En *El discurso como proceso de interacción social*. Estudios sobre el discurso II. Barcelona: Gedisa pp. 19-66.
172. Van Dijk, T. A. (2001). Algunos principios de la teoría del contexto. En *ALED. Revista latinoamericana de estudios del discurso*. Vol. 1 (1) 2001. Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso. Venezuela, pp. 69-81.
173. Vigotski, L. S. (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Ediciones Crítica.
174. Vigotsky, L. S. (1981). Pensamiento y Lenguaje: Teorías del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. La Habana: Edición Revolucionaria.

175. Zambrano, G. Z. (2015). La comunicación escrita en la formación de los estudiantes de la carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica de Manabí, República de Ecuador. (Tesis Doctoral). Universidad de Holguín, Holguín.

## Anexo 1

### Operacionalización de las variables

#### 1. Variable independiente

Variable	Dimensiones	Indicadores
Estrategia metodológica para el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en el área de Lengua y Literatura	Capacitación a los docentes	<ul style="list-style-type: none"><li>• Cursos de postgrado</li><li>• Orientaciones de los superiores</li><li>• Superación metodológica</li><li>• Autogestión para el desarrollo personal</li><li>• Utilización de las TIC para la superación y autosuperación</li></ul>
	Métodos y técnicas que utilizan los docentes	<ul style="list-style-type: none"><li>• Variedad de métodos utilizados por los docentes</li><li>• Variedad de técnicas utilizadas por los docentes</li><li>• Correspondencia entre métodos y técnicas</li></ul>



		utilizadas y los estilos de enseñanza de los docentes
	Literatura especializada disponible	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Literatura especializada del área de la enseñanza de la lengua</li> <li>• Literatura especializada del área de la enseñanza de la literatura</li> <li>• Literatura especializada del área de dirección del aprendizaje</li> <li>• Variedad en los tipos de fuentes (artículos, libros, informes de tesis e informes de investigaciones)</li> </ul>
	Preparación científico-metodológica de los docentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dominio de una estrategia metodológica para dirigir el aprendizaje de la comprensión lectora</li> <li>• Dominio de métodos y</li> </ul>

		<p>técnicas para dirigir el aprendizaje de la comprensión lectora</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Posibilidades de argumentación metodológica de las decisiones que se toman en la dirección del aprendizaje de la comprensión lectora</li> </ul>
	<p>Niveles de efectividad que se alcanzan en los estudiantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niveles de motivación hacia la lectura en los estudiantes</li> <li>• Niveles de hábitos lectores alcanzados por los estudiantes</li> <li>• Eficiencia en los niveles de comprensión que alcanzan los estudiantes</li> <li>• Posibilidades de asunción de un enfoque crítico ante</li> </ul>

		el texto escrito
--	--	------------------

## 2. Variable dependiente

Variable	Dimensiones	Indicadores
Habilidad comunicativa de comprensión lectora	Social	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hábitos de lectura</li> <li>• Tipos de textos que prefiere</li> <li>• Interacción y cooperación con los compañeros del aula de clases</li> </ul>
	Educativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo dinámico del proceso lector</li> <li>• Formación integral de los estudiantes</li> <li>• Apropiación del conocimiento</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asunción de una posición crítica y conclusiva ante el contenido del texto</li> </ul>
	Instructiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tránsito por los diferentes niveles de comprensión</li> <li>• Apropiación de contenidos que aparecen en el texto</li> <li>• Posibilidad de establecer vínculos interdisciplinarios desde el texto escrito</li> </ul>
	Psicológica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivación hacia la lectura</li> <li>• Satisfacción al demostrar sus logros</li> <li>• Autoestima</li> </ul>

## Anexo 2

### Guía para el análisis crítico del currículo de la carrera de Educación Primaria

**Objetivo:** evaluar las precisiones que ofrece el documento rector de la carrera en relación con la importancia del desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora.

#### Indicadores para realizar el análisis

**Indicador 1.** Presencia de la comprensión lectora como un objetivo de relevancia en la carrera.

**Indicador 2.** Derivación gradual de los objetivos de la comprensión lectora en los diferentes años de la carrera.

**Indicador 3.** Asunción de un enfoque teórico y metodológico para la dirección del aprendizaje de la comprensión lectora.

**Indicador 4.** Presencia de orientaciones específicas para su tratamiento.

**Indicador 5.** Importancia de la lectura para el uso eficiente de las tecnologías.

### **Anexo 3**

Entrevista dirigida a la Señora Decana de la Facultad de Ciencias de la Educación para determinar la aplicación de estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria

Licenciada Amalia Reyes:

Decana de la facultad de Ciencias de la Educación, ruego a usted contestar el siguiente cuestionario, sus respuestas aportarán elementos valiosos para la investigación:

**1.- ¿Qué tipo de capacitación han recibido los docentes sobre estrategias metodológicas para la comprensión lectora en el área de Lengua y Literatura?**

El Sr. Rector consideró necesario fortalecer el proceso de capacitación en estrategias metodológicas para todos los docentes que tengan interés en mejorar estas competencias, no solo en el área de Lengua y Literatura, es así que en el 2013, se hace una contratación del Dr. Esteban Prometeo, para realizar la capacitación.

**2.- ¿Qué métodos y técnicas aplican los docentes para desarrollar la comprensión lectora en los contenidos de Lengua y Literatura?**

Cuando nosotros hablamos de metodologías y técnicas estamos tomando a consideración una gran variedad, que no podría citarlas, porque cada docente adopta un estilo propio de trabajo, en todo caso, lo que puedo decir, es que se direcciona mucho en los distintos niveles de lectura, variadas estrategias, situaciones que sean perfectamente transferibles en las aulas de clases.

**3.- ¿Cómo incide la metodología en el proceso de enseñanza–aprendizaje de los contenidos?**

En esta pregunta discrepo un poco, por qué los contenidos, no hay razón de ser en el hecho educativo de solo aprender los contenidos, no son el fin de la enseñanza-aprendizaje, sino más bien una vía para llegar a los resultados de aprendizajes, las buenas prácticas, y toda esa situación.

Lógicamente la forma de trabajo, el método que utilice el maestro para que a partir del conocimiento científico se pueda generar a través de resultados de aprendizaje es muy importante, tomando en cuenta que ahora con esta nueva era del conocimiento que hay en la red, lo más importante es enseñar las herramientas cognitivas para poder lograr aprendizajes verdaderos y duraderos.

**4.- ¿Con qué material bibliográfico cuenta la Facultad de Ciencias de la Educación para facilitar la práctica de la lectura de estudiantes y docentes?**

Esta Facultad quizás como pocas facultades tiene a su haber una biblioteca, fue calificada como una de las primeras en la etapa de evaluación institucional, se ha fortalecido también por la presencia de los prometeo, con muchísima bibliografía de la literatura ecuatoriana, latinoamericana, tomando en cuenta que la lectura primero debe ser un hábito, y aquí se brindan las herramientas cognitivas, de análisis y síntesis, para que el estudiante pueda contrastar desde las diversas fuentes bibliográficas que tiene a su disposición.

**5.- ¿Cuáles son los niveles de lectura que dominan los profesores de la Facultad de Ciencias de la Educación?**

Se supone que nosotros deberíamos estar en una lectura metatextual, más allá de un texto, ese nivel debía estar alcanzado, pero la práctica nos dice que algunos aún no estamos en ese nivel.

**6.- ¿Cree usted que el éxito del aprendizaje tiene como fundamento una buena comprensión lectora?**

Sí, porque la lectura nos acerca al conocimiento. Se puede decir que es la base para los logros a alcanzar.

**7.- ¿Qué metodología adoptan los docentes en el aula para estimular la creatividad en la producción de textos en los estudiantes?**

Se le motiva a través de las diversas estrategias que adoptan los docentes en sus prácticas, evidenciadas en sus trabajos escritos como informes, portafolios, artículos, y demás.

**8.- ¿El uso que los estudiantes hacen de las tecnologías (internet) e incluso la televisión, supone una amenaza o una alternativa en el desarrollo de las habilidades lingüísticas?**

Yo creo que el lenguaje de los medios de comunicación, yo no lo veo como una amenaza, más bien lo veo como una ventaja, una oportunidad para crecer en el conocimiento lingüístico, más bien va a depender de los maestros que tenemos que emigrar hacia ese campo y utilizarlo favorablemente para el hecho educativo, y el riesgo sería que muchos maestros seamos analfabetos digitales, ahí sí entraríamos en un grave conflicto, si los maestros lo tomáramos como una amenaza.

**9.- ¿Cómo la Facultad de Ciencias de la Educación facilita cursos o talleres de capacitación sobre técnicas de lectura?**

Recibimos apoyo a nivel de la universidad con capacitaciones constantes, como antes lo manifestaba, aún nuestros docentes no han participado como capacitadores, o como facultad no se ha gestionado la organización de cursos o talleres.

**10.- ¿De qué recursos dispone el equipo docente para coordinar una enseñanza lingüística desde todas las áreas?**

Poseen recursos informáticos, tecnológicos, la biblioteca de la Facultad y la Biblioteca General, además de la biblioteca Virtual, como otro recurso necesario está el espacio para la planificación de sus periodos de clase.



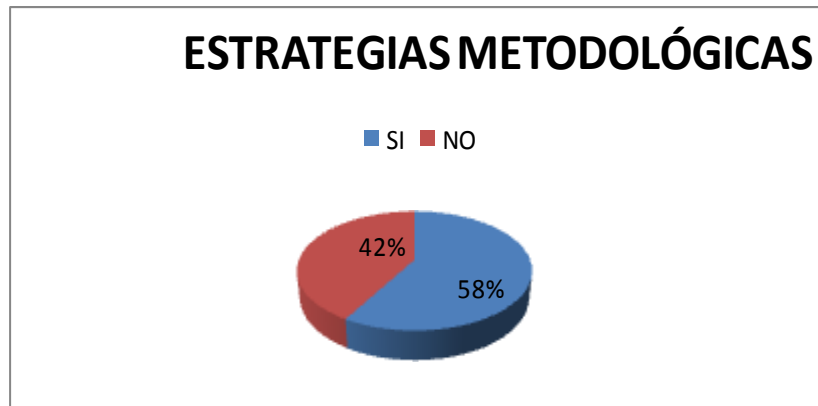
## Anexo 4

Encuesta dirigida a los docentes para determinar la aplicación de estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de la carrera de Educación Primaria de la ULEAM

Compañeros docentes, ubiquen una X en la respuesta que considere pertinente.

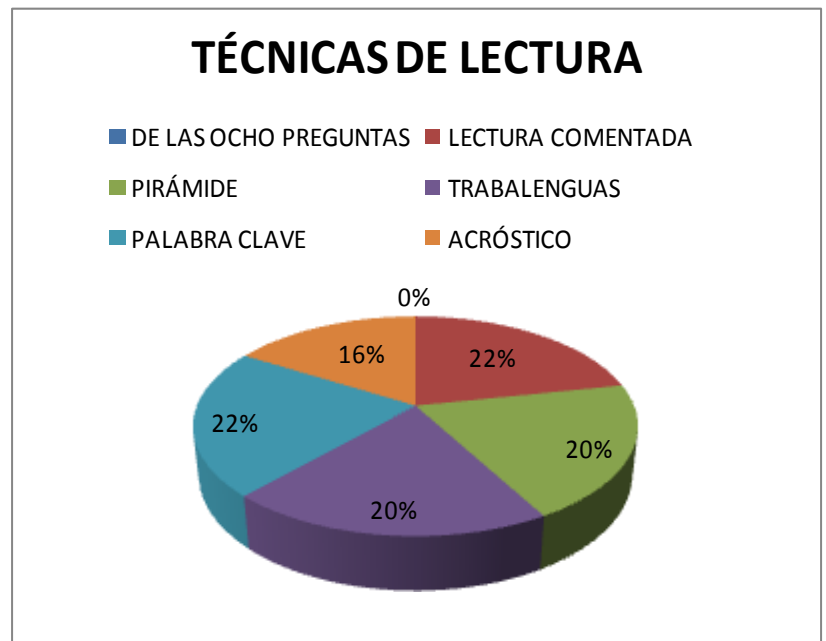
1. ¿Ha recibido capacitación en cuanto al empleo de estrategias metodológicas en el P.E.A. para la comprensión lectora en el área de lengua y literatura dentro de la Facultad o fuera de ella?

- a) Si
- b) No



2. ¿Cuáles de las siguientes técnicas ha utilizado para la práctica de la lectura con sus estudiantes?

- a) De las ocho preguntas
- b) Lectura comentada
- c) Pirámide
- d) Trabalenguas
- e) Palabra clave



f) Acróstico

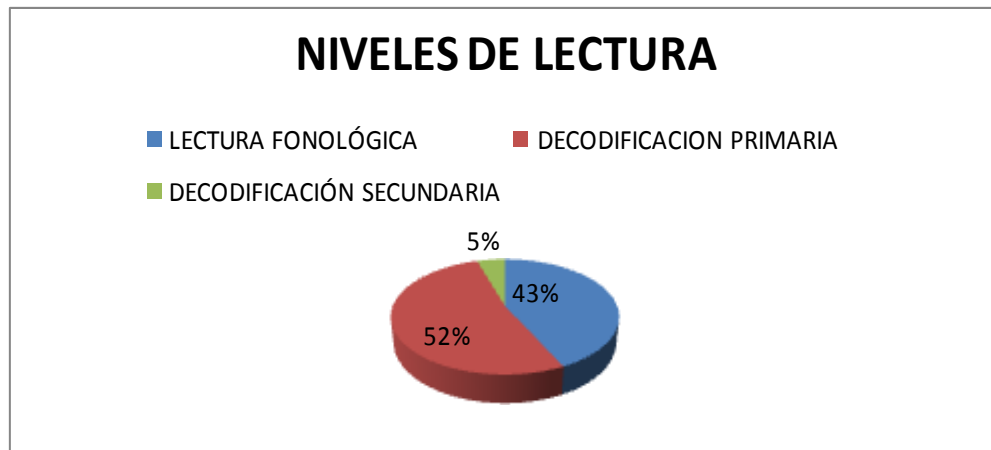
3. ¿Qué nivel de lectura ha llegado a desarrollar en el tratamiento de Lengua y Literatura?

a) Lectura fonética


b) Decodificación

primaria

c) Decodificación terciaria



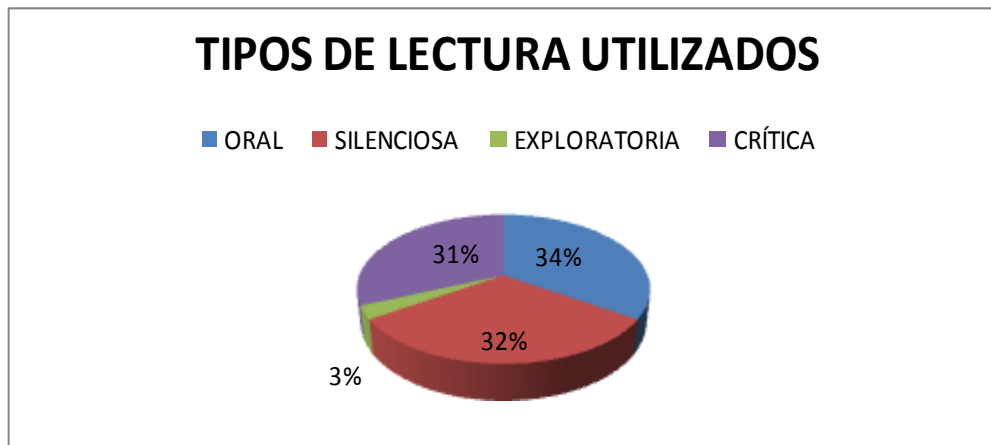
4. Cuando los estudiantes practican la lectura, generalmente ejercitan las de tipo:

a) Oral


b) Silenciosa

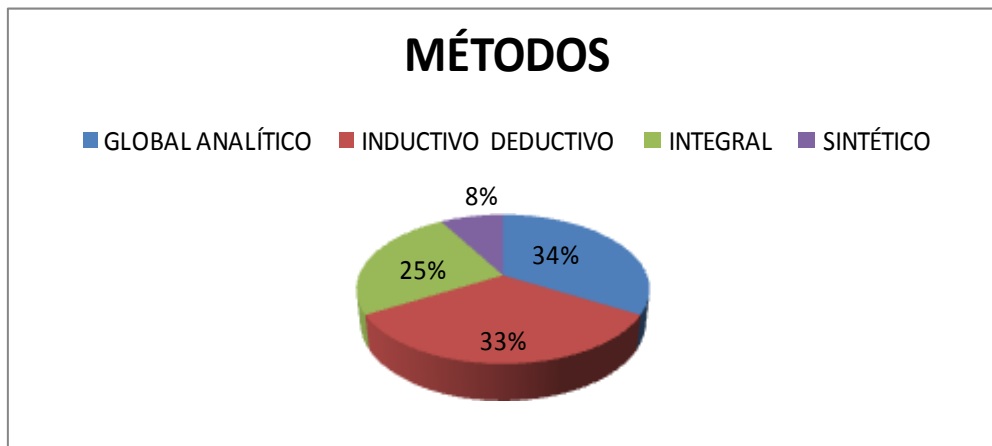
c) Explorativa

d) Crítica



5. ¿Cuál es el método que más se emplea en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura?

- a) Global analítico
- b) Inductivo deductivo
- c) Integral
- d) Sintético

6. ¿Qué tipo de obras utilizan sus alumnos para practicar lectura?

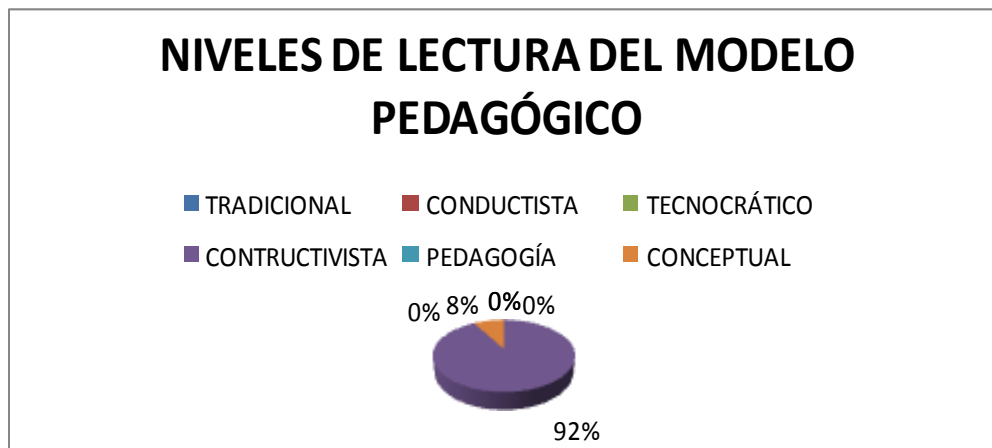
- a) Cuento
- b) Novelas
- c) Historias
- d) Relatos
- e) Informativos
- f) Artículos




7. ¿El

dominio de los seis niveles de lectura son propios del modelo pedagógico?

- a) Tradicional
- b) Conductista
- c) Tecnocrático
- d) Constructivista
- e) Pedagogía
- f) Conceptual

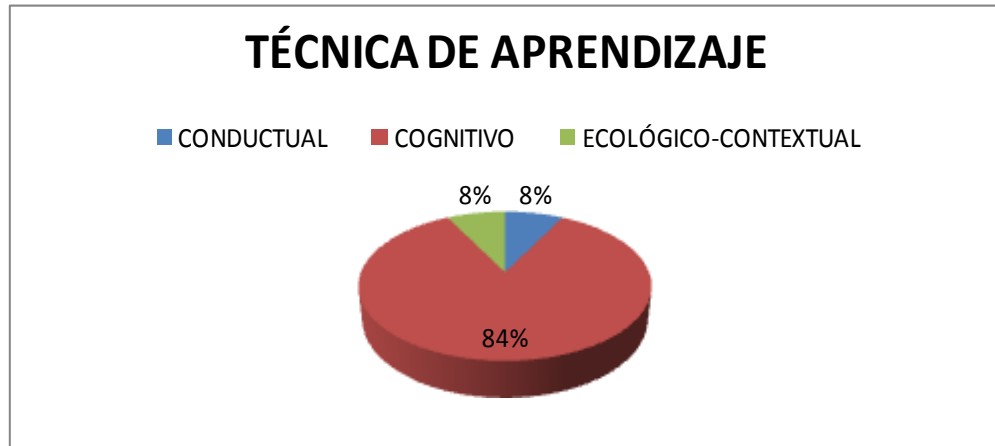


8. El paradigma que se identifica con la técnica de aprendizaje grupal es:

a) Conductual

b) Cognitivo

c) Ecológico-contextual

9. Las

habilidades para la comprensión lectora son:

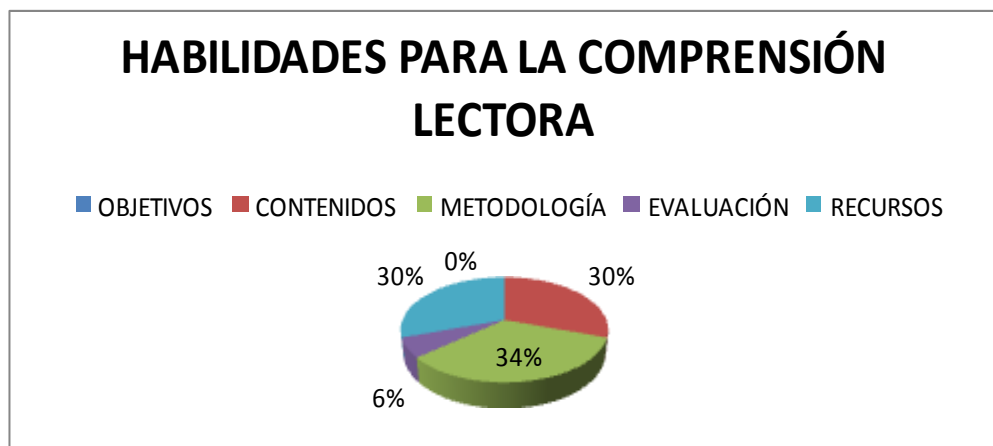
a) Objetivos

b) Los contenidos

c) La metodología

d) La evaluación

e) Recursos

10. Cuando aplica estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de lengua y literatura sus estudiantes participan:

a) Siempre

b) Frecuentemente

c) A veces




Anexo 5

Guía de

**observación a clases de comprensión lectora**

**Objetivo:** caracterizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora, centrado en la formación y desarrollo de la competencia comunicativa con el uso del software.

**Indicadores de la observación**

**1. Cumplimiento del carácter rector del objetivo declarado para la actividad docente**

**Aspectos a observar:**

a) Forma en que se explicita en la actividad.

b) Carácter integrador.

c) Claridad en la habilidad comunicativa que se pretende desarrollar.

- d) Precisión del nivel de asimilación.
- e) Precisión del nivel de sistematización.
- f) Precisión del nivel de riqueza y profundidad.
- g) Integración de los aspectos cognitivos, educativos y desarrolladores.

**Escala a emplear:** del nivel 1 al 5. El 1 marca el nivel inferior y el 5 el mayor.

## **2. El sistema de contenidos**

### **Aspectos a observar:**

- a) Correspondencia de los contenidos con los objetivos de la clase (en el orden lingüístico y temático).
- b) Potencialidades del contenido para la formación valoral.
- c) Potencialidades del contenido para fomentar la formación profesional.
- d) Potencialidades del contenido para el empleo óptimo de las TICs.

**Escala a emplear:** del nivel 1 al 5. El 1 marca el nivel inferior y el 5 el mayor.

## **3. Metodología empleada: enfoque, métodos, técnicas y procedimientos**

### **Aspectos a observar:**

- a) Tránsito del Enfoque comunicativo puro a la consolidación de una variante sistémico-estructural.
- b) Empleo de técnicas y procedimientos interactivos que estimulen la intensificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- c) Utilización de técnicas y procedimientos que estimulen un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

- d) Papel del profesor en la atención a las necesidades individuales de los estudiantes durante la clase.

**Escala a emplear:** del nivel 1 al 5. El 1 marca el nivel inferior y el 5 el mayor.

#### **4. Medios auxiliares**

**Aspectos a observar:**

- a) Correspondencia entre los textos objetos de la comprensión lectora, el uso de los medios (software, multimedias, presentaciones electrónicas, páginas web, sitios digitales) y los objetivos de la carrera, la disciplina y la asignatura.
- b) Posibilidades de protagonismo de los estudiantes a través de la explotación de las TICs.
- c) Orientación de actividades que permitan el empleo coherente de los diferentes softwares u otros medios digitales de aprendizaje, como apoyo a la clase de lengua, específicamente, de comprensión lectora.
- d) Calidad de los materiales impresos como apoyo a la docencia.

**Escala a emplear:** del nivel 1 al 5. El 1 marca el nivel inferior y el 5 el mayor.

#### **5. Formas de organización empleadas en la clase**

**Aspectos a observar:**

La medida en que favorece:

- a) Relación interalumnos.
- b) Relación profesor-alumnos.



- c) Relación entre la forma de organización empleada y la fase a la que pertenece la clase en la unidad.

**Escala a emplear:** del nivel 1 al 5. El 1 marca el nivel inferior y el 5 el mayor.

## **6. Evaluación**

**Aspectos a observar:**

- a) Nivel de correspondencia entre los objetivos, contenidos, así como los métodos empleados y las formas de evaluación utilizadas.
- b) Nivel de jerarquía dada a la autoevaluación, heteroevaluación y la coevaluación.
- c) Resultados del efecto de rebote.

**Escala a emplear:** del nivel 1 al 5. El 1 marca el nivel inferior y el 5 el mayor.

## **7. Trabajos extraclases**

**Aspectos a observar:**

- a) Control de los trabajos extraclases asignados.
- b) Orientación de estos trabajos.
- c) Calidad de los trabajos asignados (carácter investigativo, desarrollador).
- d) Vínculo con el contenido tratado.
- e) Vínculo con la experiencia y vivencias de los estudiantes.
- f) Vínculo con el software educativo.

**Escala a emplear:** del nivel 1 al 5. El 1 marca el nivel inferior y el 5 el mayor.

## **8. Nivel de aprendizaje mostrado por los estudiantes**

### **Aspectos a observar:**

- a) Motivación por el aprendizaje de la comprensión lectora del texto escrito.
- b) Competencia comunicativa evidenciada por los estudiantes.
- c) Desarrollo intelectual mostrado.

**Escala a emplear:** del nivel 1 al 5. El 1 marca el nivel inferior y el 5 el mayor.

## Anexo 6

### Entrevista a estudiantes sujetos de la investigación

**Objetivo:** comprobar el conocimiento de los estudiantes en relación con la lectura, la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje más empleadas por ellos.

Estimado estudiante, estamos desarrollando una investigación para contribuir a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora, su honestidad al responder las preguntas siguientes será de mucha utilidad.

Cuestionario:

1. ¿Cuáles son tus preferencias en relación con la lectura?
2. ¿Con qué frecuencia lees y cuáles son tus principales intereses o motivaciones al hacerlo?
3. ¿Cuántos tipos de lectura conoces? Mencionalos.
4. A tu juicio, cómo se puede proceder para alcanzar una lectura crítica. ¿Tú lo has logrado?  
¿Cómo?
5. ¿En la clase de lengua el profesor propone tareas encaminadas a este fin? ¿Cuáles?
6. ¿Como profesor de Educación Primaria qué actividades elaborarías para ir fomentando, en los estudiantes de ese nivel, el carácter crítico de la comprensión lectora?

## Anexo 7

### Prueba diagnóstica para medir el nivel de desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes

#### Cuestionario:

1. Lee reflexivamente el siguiente texto para que realices las actividades indicadas a continuación:

“Todo profesor debe leer bien, y con su ejemplo, fomentar hábitos lingüísticos correctos en sus alumnos. Debe el maestro estar muy atento a los errores de sus estudiantes en relación con la lectura, pues sus acertadas observaciones pueden ayudar a la comprensión del texto para cualquiera de sus propósitos porque es la lectura, componente básico del proceso docente en la enseñanza de cualquier materia de aprendizaje.”

a) Busca un sinónimo para cada vocablo:

Promover \_\_\_\_\_

Objetivos \_\_\_\_\_

Fundamental \_\_\_\_\_

b) Busca un antónimo para:

Mal \_\_\_\_\_

Desatenciones \_\_\_\_\_

Desacertadas \_\_\_\_\_

c) Selecciona la clasificación adecuada para el texto anterior, atendiendo la forma elocutiva que predomina:

\_\_\_ descriptivo \_\_\_ expositivo \_\_\_ narrativo

- Identifica los recursos lingüísticos que te permitieron reconocer la forma elocutiva empleada.

2. Relee el texto y refiérete al mensaje que logra transmitir el autor al relacionar los sintagmas: *leer bien, ejemplo, acertadas observaciones, la comprensión del texto.*

a) ¿Estás de acuerdo con el contenido de la oración gramatical: *Debe el maestro estar muy atento a los errores de sus estudiantes en relación con la lectura?* ¿Por qué?

b) Determina la idea central del texto. Clasifícala.

3. Construye un texto de hasta diez renglones donde valores el contenido abordado en el de la pregunta 1. Ten en cuenta su utilidad para el futuro desempeño de tu profesión.

## **Anexo 8**

### **ULEAM**

#### **Propuesta de programa de diplomado para profesores del área de lengua y Literatura**

**Título: Formación y desarrollo de la habilidad comunicativa comprensión lectora desde un enfoque crítico**

#### **FUNDAMENTACIÓN**

Los retos que impone el desarrollo científico – técnico, en general, y el de las tecnologías de la información y las comunicaciones, en particular, demanda la preparación, tanto científica y metodológica como tecnológica, de los profesores universitarios encargados de dirigir el aprendizaje de la lengua materna. La celeridad con la cual se produce la información en la actualidad provoca la rápida obsolescencia del conocimiento y en consecuencia hay que preparar las nuevas generaciones para nuevas formas de búsqueda, selección, procesamiento y utilización de la información desde las diversas nuevas formas de lectura.

El diplomado se concibe para que los participantes reciban orientaciones actualizadas en las diferentes temáticas para que, a partir de ello y de manera independiente y creativa, realicen sus propias búsquedas, y luego intercambiar en espacios abiertos de debates y concertación. Asimismo, se realizarán actividades prácticas para la demostración y el intercambio.

#### **Objetivo General:**

La preparación de los participantes para elevar los niveles de competencia didáctica y comunicativa, de modo que estén en condiciones de dirigir el proceso pedagógico, en la Educación Superior Pedagógica de los estudiantes que se forman como futuros profesores de la Educación Primaria, para formar y desarrollar

la habilidad comunicativa de comprensión lectora desde un enfoque crítico, con satisfactorios niveles de profesionalidad y con ajuste a los rigores que imponen los cambios educativos en la actualidad y en el futuro. Ello se concretará en:

- La elevación de los niveles de competencia comunicativa en la lengua española, con énfasis en la comprensión lectora desde los requerimientos para utilizarla como medio esencial de apropiación del conocimiento científico, desde una perspectiva profesional pedagógica.
- La elevación de sus conocimientos lingüísticos y didácticos específicos para el eficiente ejercicio de la profesión, a través del estudio y la sistematización de los elementos que en estas importantes áreas del conocimiento, aportan el estado del arte al nivel territorial, nacional e internacional.
- La elevación de su cultura general integral, con énfasis en la cultura pedagógica, evidenciando un enfoque interdisciplinario en su manera de pensar, actuar y sentir, para dar solución a los problemas profesionales a los que se enfrentan en sus instituciones educativas, en particular los relacionados con la formación y desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora.
- La profundización en los elementos que les son singulares al aprendizaje del español en los estudiantes universitarios que se forman como futuros profesionales de la Educación Primaria, los cuales se encuentran en la fase de período sensitivo para la adquisición de las habilidades comunicativas en la lengua materna, desde las facilidades que las condiciones fisiológicas, neurológicas y psicológicas ofrecen.
- Perfeccionar las habilidades para utilizar de manera eficiente las tecnologías de la información y las comunicaciones tanto en la búsqueda de información científica como su uso para facilitar el aprendizaje, como medio de enseñanza y asumiendo la diversidad de lectura que su utilización implica.

En correspondencia con estos objetivos generales, los participantes deberán demostrar, en un nivel básico, que están en condiciones de:

**Objetivos específicos:**

- Determinar las necesidades cognoscitivas reales que tienen los profesores del área de lengua y Literatura para estar en condiciones de dirigir el aprendizaje de esta lengua, con énfasis en la habilidad comunicativa de comprensión lectora, con ajuste a las exigencias actuales de la didáctica particular de esta lengua.
- Perfeccionar la preparación científica y metodológica de los profesores en ejercicio para contribuir al desarrollo de sus competencias profesionales específicas.
- Desarrollar habilidades informáticas a través del uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones para el aprendizaje de las habilidades comunicativas, en general y de la comprensión lectora, en particular.
- Desarrollar habilidades investigativas a través del uso de métodos investigativos para resolver problemas en el aprendizaje de la lengua española, y profesionales.
- Propiciar el intercambio y la generalización de las experiencias más positivas del quehacer pedagógico de los profesores

**Dirigido a:** profesores del área de lengua y Literatura que se desempeñan como profesores en las universidades de la República del Ecuador y que tengan, por lo menos, dos años de experiencia en la educación universitaria. También tendrán derecho los profesores de otras disciplinas interesados en la temática y que reúnan los restantes requisitos para el ingreso.



**Perfil del egresado:** adquisición de conocimientos y formación y desarrollo de habilidades para la dirección efectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua española, con énfasis en la habilidad comunicativa de comprensión lectora en la educación universitaria ecuatoriana.

**Culminación de estudios:** demostración del dominio de los contenidos esenciales y habilidades prácticas a través de la presentación de un ejercicio didáctico integrador ante un tribunal.

**Contenidos:**

El contenido del diplomado se concreta en cuatro módulos que coadyuvan al logro de los objetivos antes señalados, y son los siguientes:

**Módulo I:** Propedéutico: Las ciencias pedagógicas como sustentos del aprendizaje de la lengua materna en la educación universitaria. Fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, didácticos y lingüísticos para la formación y desarrollo de las habilidades comunicativas en la lengua española.

Horas: 60 hs. CTP 24 Talleres: 36 **3 créditos**

**Módulo II:** Tendencias contemporáneas en la Didáctica de la lengua española. El Enfoque comunicativo y sus variantes como concepción teórica y sustento metodológico para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua materna.

Horas: 60 hs. CTP 28 Talleres: 32 **3 créditos**

**Módulo III:** La formación y desarrollo de las habilidades comunicativas, en general, y de la comprensión lectora, en particular en español como lengua materna. Tendencias y enfoques contemporáneos. Las nuevas tecnologías en función de la búsqueda y procesamiento de la información y su contribución a la comprensión lectora.

Horas: 60 hs. CTP 28 Talleres: 32 **3 créditos**

**Módulo IV:** Metodología de la investigación educacional y la lingüística y su aplicación en la formación y desarrollo de las habilidades comunicativas, en general, y de la comprensión lectora, en particular.

Horas: 60 hs. CTP 12 Talleres: 48 **3 créditos**

**Sistema de evaluación:**

El diplomado se desarrollará de manera presencial para todos los módulos, pero con un significativo número de actividades para desarrollar de manera independiente fuera de los salones de clase. 240 horas serán presenciales y otorgarán, por consiguiente, 12 créditos, 2 créditos (96 horas) por la presentación de la fundamentación del tema de investigación para la elaboración del trabajo final y 3 créditos (144 horas) por la elaboración, presentación y defensa del trabajo final. Para un total de 17 créditos.

La evaluación de los cursos se realizará sobre la base de la asistencia y la participación de los matriculados en las actividades prácticas, talleres y ejercicios finales que se conciban, donde se revele el cumplimiento de los objetivos específicos previstos en cada caso. La presentación de la solicitud y fundamentación del tema de investigación tendrá el carácter de evaluación parcial integradora.

La evaluación final del diplomado se realizará a partir de la elaboración, presentación y defensa, ante un tribunal, de un trabajo final con enfoque científico investigativo sobre una de las temáticas relacionadas con la formación y desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora, donde el diplomante deberá revelar el cumplimiento del objetivo general del diplomado y el dominio, en un nivel básico, de los objetivos específicos definidos en el programa. El contenido del trabajo final tendrá dos partes fundamentales: el diseño teórico metodológico de la investigación y un resumen del proceso de sistematización teórica del estado del arte del objeto de estudio. La extensión total del trabajo, sin considerar la bibliografía, será de hasta 40 cuartillas.

### **Orientaciones metodológicas generales:**

El desarrollo de los cursos deberá preverse sobre la base de una concepción metodológica que tome en cuenta los siguientes aspectos:

- La consideración de las características peculiares de los cursillistas como sujetos de aprendizaje.
- El máximo aprovechamiento de la experiencia y el conocimiento previo de los participantes, de modo que estos puedan ser socializados a través del intercambio.
- La exploración diagnóstica del nivel de conocimiento teórico de los cursillistas sobre la temática que será objeto de tratamiento, a partir del diagnóstico realizado durante los estudios de pregrado y del diagnóstico de entrada al diplomado.
- El empleo de métodos de trabajo grupal para propiciar el trabajo en equipo.
- La utilización de los medios técnicos de enseñanza necesarios para favorecer la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje, con énfasis en las facilidades que ofrecen las tecnologías de la información y las comunicaciones.

El Comité Académico y la Planta de Docentes que integrará el diplomado serán seleccionados por las autoridades competentes. Para ello se recomienda incluir profesores con altos grados académicos y científicos, con experiencia en la Educación Superior y la dirección de cursos de postgrado y con dominio de los diferentes campos del saber al cual corresponden cada uno de los módulos del diplomado.

## Anexo 9

Encuesta realizada para la selección de los expertos

**Objetivo:** Determinar el coeficiente de competencia para la selección de posibles expertos

Estimado colega:

Usted ha sido seleccionado como un posible experto acerca de la relevancia del tema “EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD COMUNICATIVA DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA REPÚBLICA DEL ECUADOR”, sobre el cual elaboramos una concepción didáctica, centrada en la comprensión crítica, con énfasis en la interacción y con enfoques interdisciplinario y profesional pedagógico, con el fin de disminuir algunas inconsistencias teóricas y metodológicas detectadas para alcanzar mayores niveles de eficiencia en el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en los estudiantes de la referida carrera.

Antes de completar la encuesta de criterio de expertos, quisiéramos determinar su competencia en el área antes mencionada de modo tal que pudiéramos reforzar la validez del instrumento de investigación.

Agradecemos que dentro de sus múltiples tareas haya dedicado tiempo a responder las encuestas y ayudar a completar, de este modo, nuestro estudio. Por favor, envíe la respuesta por correo electrónico a la siguiente dirección: [jesterlopez1234@yahoo.es](mailto:jesterlopez1234@yahoo.es)

Datos generales del encuestado

Nombre y Apellidos:

CES:

Años de experiencia en la Educación Superior:

Categoría docente:

Categoría Científica:

La aplicación de este instrumento busca criterios especializados sobre la posible validez científica de los componentes principales de la concepción didáctica, elaborada para favorecer el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en estudiantes de la carrera de Educación Primaria en la ULEAM de la República del Ecuador. Esta es la contribución teórica esencial con cuyo resultado investigativo opto por el grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. Se considera que usted posee todos los conocimientos necesarios para poder ofrecer las valoraciones precisas acerca del tema. Por lo que se solicita que sea lo más sincero posible en sus respuestas. Muchas gracias por su colaboración.

1. Marque con una X la casilla donde usted considere que están sus conocimientos sobre el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en estudiantes de la Educación Superior Pedagógica:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. En la siguiente tabla marque con una X en la cuadrícula donde usted considere en qué medida han influido en usted las fuentes de argumentación propuestas en la adquisición de los conocimientos sobre el tema en cuestión.

Fuentes de argumentación	Grado de influencia de cada una de las fuentes en sus criterios		
	A(Alto)	M(Medio)	B(Bajo)
Análisis teóricos realizados por usted			
Su experiencia en el tema			
Trabajos de autores nacionales consultados			
Trabajos de autores foráneos consultados			
Su propio conocimiento del estado del problema en			

el extranjero.			
Su intuición			

## Anexo 10

### Nivel de competencia de los expertos escogidos (ordenados de mayor a menor)

Experto	Análisis teóricos	Experiencia	Autores nacional	Autores extranjero	Problema extranjero	Intuición	Ka	Kc	K
1	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	1	1
2	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	1	1
3	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	1	1
4	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	1	1
5	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	1	1
6	0.3	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	1	0.95
7	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	1	0.95
8	0.2	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	1	0.95
9	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	0.9	0.95
10	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	0.8	0.9
11	0.3	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	0.9	0.9
12	0.2	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.8	1	0.9
13	0.2	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.8	1	0.9
14	0.3	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	0.9	0.9
15	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	0.8	0.9
16	0.3	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	0.9	0.9
17	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	0.7	0.85
18	0.3	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	0.8	0.85
19	0.3	0.2	0.05	0.05	0.05	0.05	0.7	1	0.85
20	0.2	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.8	0.9	0.85
21	0.3	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	0.8	0.85
22	0.2	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.8	0.8	0.8
23	0.2	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.8	0.8	0.8
24	0.2	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	0.7	0.8
25	0.2	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.8	0.8	0.8
26	0.2	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.8	0.7	0.75
27	0.2	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.8	0.7	0.75
28	0.2	0.2	0.05	0.05	0.05	0.05	0.6	0.9	0.75

## Anexo 11

### **Cuestionario aplicado a los expertos seleccionados**

**Objetivo:** obtener información de la valoración de los expertos sobre la validez de la contribución teórica de la investigación.

### **Estimado(a) compañero(a)**

Usted fue seleccionado como experto en el tema de la investigación luego de la aplicación de la encuesta elaborada con este objetivo. Saber sus valoraciones críticas sobre los aspectos puestos a su consideración sería de gran utilidad, además puede expresar sus opiniones o sugerencias en relación con otras aristas de importancia que pudieran servir para perfeccionar las propuestas.

### **Muchas gracias**

I. Marque con una (X) en la celda que considere se ajuste a la validez teórica del contenido de las premisas como fundamentos básicos de la **concepción didáctica del desarrollo de la comprensión lectora en el área de lengua y literatura dirigida a los estudiantes de la carrera de Educación Primaria**, de acuerdo con el GRADO DE RELEVANCIA que Ud. le otorga a cada una de ellas, teniendo en cuenta que: 5 **MR**: Muy relevante, 4 **BR**: Bastante relevante, 3 **R**: Relevante, 2 **PR**: Poco relevante o 1 **NR**: No relevante

**Premisa 1:** La asunción del **Enfoque comunicativo** como plataforma teórica y concepción metodológica: Desde finales de la década del 70 del pasado siglo, prácticamente a nivel global, se comenzó a introducir el Enfoque comunicativo como fundamento y sustento metodológico para la dirección del aprendizaje de lenguas. Primero en el aprendizaje de las lenguas extranjeras en general y en particular el inglés; y, mas tarde, se introduce en la dirección del aprendizaje de las lenguas maternas.



Se parte de la consideración de que la función principal del lenguaje es la comunicación, por tanto, debe aprenderse acercando al estudiante lo más posible a actos comunicativos reales, de modo que aprendan a comunicarse de manera auténtica. Ello ha de tenerse en cuenta para la selección del contenido que debe realizarse desde una perspectiva funcional, gradada, concéntrica y que resulte significativo de acuerdo con las necesidades de los estudiantes y el uso futuro que darán a la lengua, tomando en cuenta todas las áreas de la competencia comunicativa y, en consecuencia, un sensible cambio y ampliación del contenido en relación con enfoques anteriores. Para la estructuración de las actividades de aprendizaje se asume un carácter interactivo, no solo entre estudiantes y textos, sino entre estudiantes y docentes y en particular entre los propios estudiantes.

Ello implica que al planificar, organizar y ejecutar las actividades docentes, básicamente las clases y sus correspondientes sistemas de tareas de aprendizaje se debe lograr que el estudiante se comunique a través del desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas en forma de espiral ascendente. Y, con respecto de los hábitos lingüísticos, estos deben formarse integrados al desarrollo de las habilidades y no separados de estas, pues son imprescindibles para que las habilidades puedan alcanzar niveles óptimos de desarrollo.

Independientemente del énfasis que en el caso particular de esta investigación se presta a la habilidad comunicativa de comprensión lectora, se parte de la posición epistemológica de que las habilidades comunicativas son inseparables y complementarias y tienen fuertes nexos entre sí que hacen que funcionen como un todo en el acto comunicativo. En consecuencia, se enseña y se aprende la comprensión lectora integrada a las restantes habilidades comunicativas.

¿Cómo considera usted esta propuesta?

5 MR	4 BR	3 R	2 PR	1 NR

**Premisa 2:** La asunción de **la comprensión** como proceso básico en la comunicación para el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora. Desde el punto de vista psicológico la comprensión constituye una actividad intelectual, que conforma la subjetividad humana, necesaria para la actuación del ser humano, y resultante también de la unidad entre los procesos cognitivos y afectivos. Para ello, se integran todos los procesos del pensamiento, la reflexión, la metacognición, los objetivos, proyectos de vida, los valores y otras formaciones psicológicas predominantemente motivacionales que impulsan y sostienen la actuación del sujeto desde su significado. Como fenómeno psicológico, fundamentalmente posibilita desentrañar la esencia de las cosas según el significado que tenga para la persona, es decir, desde la relación entre el sujeto y el objeto del conocimiento.

Se parte de coincidir con Morin (2000), al considerar que la comprensión es al mismo tiempo medio y fin de la comunicación humana. El planeta necesita comprensiones mutuas en todos los sentidos. Al tener en cuenta la importancia de la educación para la comprensión en todos los niveles educativos y en todas las edades, el desarrollo de la comprensión necesita una reforma de las mentalidades. Tal debe ser la tarea para la educación del presente y del futuro.

En su concepción sobre comprensión, Vigostky utiliza el método de análisis científico a partir de los principios del materialismo dialéctico y crea para la Psicología un enfoque de análisis basado en la

naturaleza histórico-cultural de la conciencia y manifiesta que la nueva reflexología colectiva que surge, ha de saber, que la psicología individual no puede aplicarse para comprender la psicología social, pues se verá minada por nuevos supuestos metodológicos.

¿Cómo considera usted esta propuesta?

5 MR	4 BR	3 R	2 PR	1 NR

**Premisa 3:** Asunción del **texto** como el medio que utiliza el estudiante, bajo la dirección del profesor de lengua y el acompañamiento de sus compañeros de estudios, para el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora. El texto es la unidad lingüística que producida en una situación concreta por un sujeto comunicante, tiene una intencionalidad específica, se pueden intercambiar los significados que constituyen el sistema social de una comunidad y por eso cumple siempre una función cultural; con valores comunicativos, cognitivos, artísticos o estéticos y fundamentalmente ideológicos. Desde esta perspectiva lingüística, un texto es la expresión oral o escrita de un acto de comunicación. Al decir 'oral' o 'escrita', se quiere significar que no solo refiere los textos escritos, sino también las cosas que se oyen, o sea, textos orales.

El texto es un complejo dispositivo que guarda variados códigos, capaz de transformar los mensajes recibidos y de generar nuevos mensajes, un generador informacional. Se entiende por dispositivo un conector, un punto de vínculo, de enlace.

Según Navarro (2004), un texto puede ser considerado como una estructura sígnica autónoma, delimitada y coherente. Sus límites están indicados por su principio, medio y fin; y su coherencia, por la conjunción deliberadamente interrelacionada de sus elementos constituyentes.

¿Cómo considera usted esta propuesta?

<b>5</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
<b>MR</b>	<b>BR</b>	<b>R</b>	<b>PR</b>	<b>NR</b>

**Premisa 4:** Todo texto escrito es el resultado de la integración de múltiples saberes. Aunque su esencia es lingüística y comunicativa, en su contenido se integran saberes de las diferentes disciplinas que conforman la malla curricular de la carrera, así como contenidos de la cultura local, nacional y universal. Por tanto, durante el proceso de formación y desarrollo de la comprensión lectora, se requiere del necesario **enfoque interdisciplinario**. Esta posición epistemológica se asume en esta investigación con una doble mirada: por una parte, el docente responsable del aprendizaje de la lengua materna se auxilia de los especialistas de las demás disciplinas para la comprensión del contenido de las ciencias respectivas; y, los docentes de las demás disciplinas aprovechan las estrategias para la comprensión lectora que aprenden los estudiantes para alcanzar mejores aprendizajes en sus respectivas disciplinas de estudio.

¿Cómo considera usted esta propuesta?

<b>5</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
<b>MR</b>	<b>BR</b>	<b>R</b>	<b>PR</b>	<b>NR</b>

**Premisa 5:** La determinación de la **comprensión lectora** como una habilidad comunicativa en cuyo proceso de desarrollo el estudiante-lector en interacción con el texto escrito y desde una posición activa,

decodifica el contenido del mismo hasta llegar a entenderlo y realizar valoraciones críticas a partir de su propia cosmovisión. Como habilidad en formación transcurre por fases que devienen estrategias que pueden ser utilizadas para la realización de diferentes tipos de lecturas. La eficiencia de este proceso requiere de la integración de la lectura con el resto de las habilidades comunicativas de la lengua y de un fuerte vínculo entre elementos afectivo-motivacionales y cognitivos.

¿Cómo considera usted esta propuesta?

<b>5</b> <b>MR</b>	<b>4</b> <b>BR</b>	<b>3</b> <b>R</b>	<b>2</b> <b>PR</b>	<b>1</b> <b>NR</b>

**Premisa 6:** La consideración de que el desarrollo de **estrategias lectoras** constituye un elemento de esencia del proceso de enseñanza-aprendizaje de la habilidad comunicativa de comprensión lectora. Las estrategias de enseñanza deben estar en correspondencia con el estilo de aprendizaje de cada docente, por lo que resulta imprescindible que adquieran conciencia de ello y puedan medir su impacto en el modo de aprender de sus estudiantes. En los últimos años se ha comprobado, en estudios realizados sobre estilos docentes, que los recursos más utilizados son el libro de texto y la explicación dirigida a toda la clase, considerada esta como un único estudiante de características medias. A ello se adiciona más recientemente el profuso uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

Por consiguiente, es entendible que para ofrecer respuestas efectivas a estas exigencias sociales, la Educación Superior necesita diseñar estrategias potencialmente sólidas, orientadas a diferentes tipos de

contenidos que se deriven de los cuatro componentes de la cultura como es el conocimiento, las habilidades, las experiencias de la actividad creadora y las normas de relación con la sociedad, que organizadas didácticamente y teniendo en cuenta las particularidades personales, se integren a la formación profesional del estudiante universitario.

Por esta razón, se asume el término estrategia didáctica, que presupone cómo enseña el profesor y cómo aprende el alumno, se integra a los dos componentes esenciales del proceso, la enseñanza y el aprendizaje. En tal sentido, las estrategias didácticas no se limitan a los métodos, procedimientos y formas con los que se enseña sino también al repertorio de procedimientos, técnicas y habilidades que tienen los estudiantes para aprender, en las que ineludiblemente deben incluirse estrategias que permitan desarrollar la comprensión lectora.

¿Cómo considera usted esta propuesta?

5 MR	4 BR	3 R	2 PR	1 NR

**Premisa 7:** La necesaria consideración de que se ha comprendido un texto escrito cuando el lector es capaz de hacer **valoraciones críticas** desde su propia cosmovisión. Existe una tendencia a considerar el proceso de comprensión con mucha más profundidad y alcance. Son importantes a estos efectos las aportaciones de Álvarez y Barreto (2010). Bajo esta concepción, se considera que existe comprensión cuando se llega hasta las valoraciones críticas, desde la cosmovisión del que comprende. Esta es la posición epistemológica que al respecto se asume en esta investigación.

¿Cómo considera usted esta propuesta?

<b>5</b> <b>MR</b>	<b>4</b> <b>BR</b>	<b>3</b> <b>R</b>	<b>2</b> <b>PR</b>	<b>1</b> <b>NR</b>

**Premisa 8:** La necesaria explotación de las facilidades de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones para la formación y desarrollo de las habilidades de comprensión lectora. Se parte de la consideración de que la época contemporánea se caracteriza por el impetuoso desarrollo de las llamadas nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones. Los docentes deben comprender que cuando los estudiantes están utilizando estas facilidades, en una buena medida se encuentran ejecutando un proceso de comprensión de textos. La búsqueda en las fuentes de Internet que regularmente realizan tanto los docentes como los estudiantes universitarios es un proceso de lectura. Por tanto, no ha de tenerse prejuicio a ese respecto, sino ir adaptando las estrategias y estilos de estudios a la explotación de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la formación de lectores acuciosos y críticos, máxima aspiración del proceso de dirección del aprendizaje de la habilidad comunicativa de comprensión lectora en la formación universitaria de docentes. Las tecnologías de la información la comunicación y la investigación abren un nuevo espacio social virtual para las interrelaciones humanas. Este entorno se ve reflejado en el área educativa, porque facilita nuevos procesos de aprendizaje y transmisión del conocimiento a través de las redes modernas de comunicación. Actualmente en la web se puede tener acceso a todo tipo de información.

La interacción del docente y los estudiantes en ambientes virtuales de aprendizaje ante el nuevo perfil requerido para los cambios que se están dando en el proceso educativo, necesita de docentes que asuman su papel de asesores, que los obligue a mantener un proceso permanente de actualización, gestión de los sistemas de información, reconocimiento de la tecnología, tolerancia comunicativa,

desarrollo de las habilidades que le permitan integrar a su práctica profesional los recursos que aporta la tecnología.

¿Cómo considera usted esta propuesta?

<b>5</b> <b>MR</b>	<b>4</b> <b>BR</b>	<b>3</b> <b>R</b>	<b>2</b> <b>PR</b>	<b>1</b> <b>NR</b>

**Premisa 9: Enfoque profesional pedagógico:** Se parte de la concepción de que los estudiantes universitarios sujetos de esta investigación se forman como futuros profesionales de la educación. Por tanto, todo el accionar pedagógico del sistema de influencias que sobre ellos se ejerce se incorporará, de manera consciente o inconsciente, al futuro modo de actuación profesional. Se considera entonces de relevancia la profesionalización del proceso formativo de los estudiantes en cuyo centro está el enfoque profesional pedagógico.

En el caso particular de esta investigación, el contenido del enfoque profesional pedagógico se concreta en el modo de actuación didáctica que transmiten los docentes de la carrera para la formación y desarrollo de la habilidad comprensión lectora. En lo comunicativo, por lo que los docentes deben constituirse en modelos de actuación comunicativa con prevalencia de una comunicación afectiva; en lo ético-profesional, por el necesario tratamiento a las correcciones de lengua con trato respetuoso a los estudiantes y ajuste a las normas de la ética profesional; en lo psicológico, a través de la atención a las particularidades individuales de los estudiantes, distribución de tareas y responsabilidades para las tareas de acuerdo con necesidades y posibilidades y en lo sociológico, a través del ajuste de las exigencias al contexto social del estudiante y la orientación hacia el valor social.

¿Cómo considera usted esta propuesta?



<b>5</b> <b>MR</b>	<b>4</b> <b>BR</b>	<b>3</b> <b>R</b>	<b>2</b> <b>PR</b>	<b>1</b> <b>NR</b>

¿Considera usted que pueda(n) existir otro(s) elemento(s) implicado(s) en estas premisas?

Cuál(es)? \_\_\_\_\_

Fundaméntelo(s) \_\_\_\_\_

O, ¿Considera usted que deba existir otra premisa ¿cuál?

\_\_\_\_\_

Fundaméntela:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

## **II. Conceptos de la concepción didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora en el área de lengua y literatura dirigida a los estudiantes de la carrera de Educación Primaria**

Como base de la elaboración de los resultados de la investigación se considera que la Didáctica de la lengua española es una ciencia particular y, en el caso de la presente investigación es la ciencia que sustenta el objeto de estudio, en este caso, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua española centrado en la formación y desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora. En consecuencia con tal objeto de estudio, la Didáctica de la lengua española tiene condición de ciencia pedagógica. Tal condición implica que no solo tiene objeto de estudio, sino sus propios principios y sus categorías. Para el estudio de la terminología técnica que conforma las ciencias pedagógicas existen

diferentes taxonomías. Dentro de estas, la autora de la presente investigación ha asumido la de categorías, conceptos básicos y conceptos secundarios desde una perspectiva jerárquica.

Los **conceptos secundarios** son términos relacionados con los conceptos básicos y con las categorías y son los que poseen menor jerarquía en el sistema de conceptos que constituye la presente concepción didáctica. En este caso se le otorga esta categoría a: circularidad de la lectura, fases para la comprensión lectora y medios comunicativos funcionales (fónicos, léxicos, morfológicos y sintácticos).

Los **conceptos básicos** son otros conceptos importantes que no alcanzan la jerarquía de categoría, pero que resultan importantes al objeto de estudio. En este caso, tal jerarquía se considera debe ser otorgada a: texto escrito, Enfoque comunicativo y enfoque profesional pedagógico.

Las **categorías** son los conceptos de más alto nivel de generalización en una ciencia particular. Bajo esta se agrupan los términos más estrechamente relacionados con las leyes y principios más generales de ese campo de estudio. En el caso de la Pedagogía como ciencia, tal jerarquía le es otorgada a educación, instrucción, formación, desarrollo, actividad y comunicación. Debido a la estrecha relación existente entre la Didáctica general y la Didáctica particular de la lengua española, la autora considera que en el caso de esta investigación esa jerarquía se le debe otorgar a: la competencia comunicativa, la comprensión crítica y la **habilidad comunicativa de comprensión lectora** como contenido resultante de todo el proceso que se modela.

¿Cómo considera usted esta propuesta?

5 MR	4 BR	3 R	2 PR	1 NR

Con esta organización jerárquica en mente, se realiza la operacionalización de los términos que se ha considerado pertinente que requieren tratamiento conceptual para ajustarse a los rigores del objeto de estudio de la investigación y, en consecuencia, cumplir el objetivo científico planteado. Para la operacionalización de los conceptos se parte desde una posición lógica dialéctica, mediante los siguientes procedimientos epistemológicos:

- Determinación de la naturaleza de cada concepto, identificándolos como conceptos compuestos complejos.
- Determinación de la jerarquía de cada concepto para otorgarle la clasificación que requiere dentro de la concepción didáctica.
- Determinación de los rasgos esenciales de cada uno de ellos.
- La selección de los rasgos necesarios y suficientes que permiten precisar el género o clase al cual pertenece y sus características esenciales.
- Articulación con la intencionalidad profesional de la formación de profesionales para la Educación Primaria en el contexto de la República del Ecuador.

### **Conceptos secundarios**

**Circularidad de la lectura:** el proceso de la comprensión lectora no es un proceso lineal en el cual el estudiante avanza de una palabra a otra, de una frase a otra y de una oración a la siguiente. El estudiante que lo necesite debe volver sobre lo leído de modo tal que vaya construyendo su comprensión y reconstruyendo significados a partir del significado original. Ello contribuirá a una comprensión más total del texto desde la cosmovisión de cada estudiante.

¿Cómo considera usted esta propuesta?

5 MR	4 BR	3 R	2 PR	1 NR

**Fases para la comprensión lectora:** para construir los significados y sentidos de un texto escrito el estudiante necesariamente transcurre por diferentes fases. A este respecto se asumen, desde la psicología cognitiva y la didáctica de las lenguas extranjeras y segundas lenguas la siguientes fases: **sensibilización** (preparación previa para la lectura movilizandolos esquemas mentales relacionados con la temática, asumiendo una posición positiva ante el texto escrito y prepararse para resolver los problemas a enfrentar en la comprensión); **elaboración** (construcción de la comprensión literal del texto a partir de los elementos que aparecen explícitos en interacción con este, con su profesor y con sus compañeros de clases); **redefinición** (posterior a la lectura, la asunción de una posición crítica ante lo leído desde la cosmovisión individual de cada estudiante, realizando la interpretación por encima de lo explicitado en el texto escrito hasta alcanzar la originalidad); y, **generalización** (transferencia de lo aprendido en la lectura en la vida, tanto en el orden personal como profesional).

¿Cómo considera usted esta propuesta?

5 MR	4 BR	3 R	2 PR	1 NR

**Medios comunicativos funcionales (fónicos, léxicos, morfológicos y sintácticos):** contenido del sistema de la lengua española que el estudiante debe dominar para alcanzar una comprensión total del texto escrito y que debe ir aprendiendo en las diferentes fases de la lectura de acuerdo con la distribución concéntrica del contenido.

¿Cómo considera usted esta propuesta?

5 MR	4 BR	3 R	2 PR	1 NR

#### Conceptos básicos

**Texto escrito:** unidad lingüística portadora de significados literal o explícito, intencional o implícito y complementario o cultural, así como de sentidos que le serán dados por el estudiante de acuerdo con su cosmovisión; que constituye un medio básico del contenido de las disciplinas de estudio tanto de contenido científico como literario, decisivo para la formación cultural general y científica del estudiante y portador de valores estéticos.

¿Cómo considera usted esta propuesta?

5 MR	4 BR	3 R	2 PR	1 NR

**Enfoque comunicativo:** concepción teórica y metodológica general que sirve de sustento al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua española cuyo fin esencial es la formación y desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua, de modo que el estudiante sea capaz de desarrollar actos

comunicativos de manera eficiente con ajuste a las dimensiones lingüística, sociolingüística, estratégica y discursiva; en un proceso de socialización en el cual prevalece la interacción y colaboración con los compañeros de clases y con los profesores.

¿Cómo considera usted esta propuesta?

5 MR	4 BR	3 R	2 PR	1 NR

**Enfoque profesional pedagógico:** organización y dirección general que sustenta el sistema de influencias educativas del colectivo de docentes como modelo de actuación didáctica que integra la formación profesional pedagógica para los estudiantes de la carrera de Educación Primaria que se forman como futuros profesores de la Educación Primaria en el contexto de la República del Ecuador, que desde el reconocimiento de la profesionalización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española prioriza la preparación del estudiante para identificar y resolver los problemas profesionales a lo largo de la carrera, al tener en cuenta el desarrollo de la habilidad comunicativa de comprensión lectora para poder enfrentar su accionar preprofesional y laboral con un carácter integral y contextualizado.

¿Cómo considera usted esta propuesta?

5 MR	4 BR	3 R	2 PR	1 NR

**Categorías**

**Competencia comunicativa:** integración de capacidades, conocimientos, habilidades, hábitos lingüísticos y extralingüísticos que se manifiestan durante el acto comunicativo a través del desempeño del sujeto en su actividad verbal y no verbal en situaciones reales de comunicación que involucran la interacción entre dos o más personas, o entre una persona y un texto oral o escrito, en correspondencia con un contexto social determinado, a través del uso apropiado de esta para satisfacer las necesidades comunicativas individuales y colectivas, con ajuste a las normas lingüísticas, sociolingüísticas, discursivas y estratégicas que se requieren; y, evidenciando, tanto en el contenido como en la forma del mensaje, los altos valores morales universales y los de la República del Ecuador.

¿Cómo considera usted esta propuesta?

5 MR	4 BR	3 R	2 PR	1 NR

**Comprensión crítica:** la apreciación y valoración de los significados y sentidos esenciales de los mensajes explícitos e implícitos del texto escrito, para el análisis de sus contenidos , para la toma de posición, asunción u oposición desde la cosmovisión de cada estudiante y la búsqueda de alternativas para su cuestionamiento y trascendencia para generar alternativas, más allá del mensaje dado.

¿Cómo considera usted esta propuesta?

5 MR	4 BR	3 R	2 PR	1 NR

**Habilidad comunicativa de comprensión lectora:** proceso a través del cual es estudiante-lector en interacción con sus profesores y sus compañeros de clases, mediado por el texto escrito, en libros de

textos y en las facilidades de las nuevas tecnologías; elabora la comprensión asumiendo una posición crítica desde su cosmovisión, transcurriendo por fases que devienen estrategias lectoras y en estrecho vínculo con los factores cognitivos y afectivos motivacionales.

¿Considera usted que pueda(n) existir otro(s) elemento(s) implicado(s) en estos conceptos?

Cuál(es)? \_\_\_\_\_

Fundaméntelo(s) \_\_\_\_\_



## Anexo 12

### Tablas de la evaluación de los expertos a los aspectos propuestos

Tabla #1: Frecuencia absoluta.

ASPECTOS	CATEGORÍAS					TOTAL
	MA	BA	A	PA	I	
A1	13	13	2	0	0	28
A2	21	6	0	1	0	28
A3	15	10	3	0	0	28
A4	19	7	1	1	0	28
A5	16	10	2	0	0	28

Tabla #2: Distribución de frecuencias acumulativas.

ASPECTOS	CATEGORÍAS				
	MA	BA	A	PA	I
A1	13	26	28	28	28
A2	21	27	27	28	28
A3	15	25	28	28	28
A4	19	26	27	28	28
A5	16	26	28	28	28

Tabla #3: Distribución de frecuencias relativas acumulativas.

ASPECTOS	CATEGORÍAS			
	MA	BA	A	PA
A1	0,4643	0,9286	1,0000	1,0000
A2	0,7500	0,9643	0,9643	1,0000
A3	0,5357	0,8929	1,0000	1,0000

A4	0,6786	0,9286	0,9643	1,0000
A5	0,5714	0,9286	1,0000	1,0000

Tabla #4: Análisis estadístico final.

ASPECTOS	MA	BA	A	PA	Suma	Promedio(P)	(N -P)
A1	-0,0896	1,4652	3,7200	3,7200	8,8156	2,2039	-0,0977
A2	0,6745	1,8027	1,8027	3,7200	8,0000	2,0000	0,1062
A3	0,0896	1,2419	3,7200	3,7200	8,7715	2,1929	-0,0867
A4	0,4637	1,4652	1,8027	3,7200	7,4517	1,8629	0,2433
A5	0,1800	1,4652	3,7200	3,7200	9,0852	2,2713	-0,1651
Suma	1,3182	7,4403	14,7655	18,6000	42,1240		
Ptos. de corte	0,2636	1,4881	2,9531	3,7200		N= 2,1062	

Ubicación en la recta numérica de los puntos de corte y los valores correspondientes a los aspectos propuestos.

A5 A1 A3 A2 A4  
-0,16 -0,09 -0,08 0,10 0,24

