



UNIDAD ACADÉMICA:

DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADOS

TEMA:

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA MEJORA DE LA LECTURA CRÍTICA EN LA
ENSEÑANZA DE LITERATURA EN EL BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO DE
CHIBULEO

**Proyecto de Investigación y Desarrollo de Grado previo a la obtención del
título de
Magister en Ciencias de la Educación**

Línea de Investigación, Innovación y Desarrollo principal:

Pedagogía, Andragogía, Didáctica y/o Currículo

Caracterización técnica del trabajo:

Desarrollo

Autor:

Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Director:

René Alonso Ayala Guamangate, Mg.

Ambato – Ecuador

Agosto 2016

**Estrategia didáctica para la mejora de la lectura crítica
en la enseñanza de literatura en el Bachillerato General
Unificado de Chibuleo**

Informe de Trabajo de Titulación presentado ante la
Pontificia Universidad Católica del
Ecuador Sede Ambato

por

Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

En cumplimiento parcial de los
requisitos para el Grado de
Magister en Ciencias de la
Educación



Departamento de Investigación y Postgrados

Agosto 2016

Estrategia didáctica para la mejora de la lectura crítica en la enseñanza de literatura en el Bachillerato General Unificado de Chibuleo

Aprobado por:

PhD. Varna Hernández Junco
Presidente del Comité Calificador
Director DIP

Mg. Ana Alexandra Solís Carrasco
Miembro Calificador

Mg. René Alonso Ayala Guamangate
Miembro Calificador
Director de Proyecto

Dr. Hugo Rogelio Altamirano Villarroel
Secretario General

Mg. Elsie Ileana Vásquez Soria
Miembro Calificador

Fecha de aprobación:
Agosto 2016

Ficha Técnica

Programa: Magister en Ciencias de la Educación

Tema: Estrategia Didáctica para la mejora de la Lectura Crítica en la Enseñanza de Literatura en el Bachillerato General Unificado de Chibuleo.

Tipo de trabajo: Proyecto de Investigación y Desarrollo de Grado

Clasificación técnica del trabajo: Desarrollo

Autor: Lic.Mariana Elizabeth Paredes Silva

Director: René Alonso Ayala Guamangate, Mg.

Líneas de Investigación, Innovación y Desarrollo

Principal: Pedagogía, Andragogía, Didáctica y/o Currículo

Resumen Ejecutivo

Como producto final de este trabajo se presenta una estrategia didáctica para la mejora de la lectura crítica en la enseñanza de literatura en el Bachillerato General Unificado de Chibuleo, estrategia que consta de técnicas, instrumentos, actividades y procedimientos para el progreso y evaluación de habilidades en la lectura crítica de los estudiantes. Atiende con ello los dominios de aprendizaje, buscando la formación de educandos críticos, reflexivos y creativos que interpreten, argumenten y propongan, a través del desarrollo de competencias cognitivas básicas. Se elaboró un cuestionario estructurado de preguntas cerradas para los docentes y estudiantes, mismo que contó con el aval de validez y confiabilidad en base al juicio de expertos en el tema, con el objeto de conocer las ventajas y requerimientos que se dieran en la aplicación de la estrategia didáctica propuesta.

Como resultado de la investigación, se ha logrado determinar que los docentes del área de Literatura de la Unidad Educativa del Milenio “Chibuleo”, convergen de forma unívoca la consideración de que los estudiantes comparten un nivel deficiente en el desarrollo de destrezas de comprensión e interpretación textual, ya que no logran vislumbrar con certeza el significado de los contenidos propuestos y adecuarlos de acuerdo a su propio criterio personal.

Declaración de Originalidad y Responsabilidad

Yo, Mariana Elizabeth Paredes Silva, portador de la cédula de ciudadanía No. 1802471803, declaro que los resultados obtenidos en el trabajo de titulación y presentados en el informe final, previo a la obtención del título de Magister en Ciencias de la Educación, son absolutamente originales y personales. En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales y académicos que se desprenden del trabajo propuesto, y luego de la redacción de este documento, son y serán de mi sola y exclusiva responsabilidad legal y académica.

Mariana Elizabeth Paredes Silva

CC. 1802471803

Dedicatoria

Este proyecto de Investigación dedico a mi madre que está en el cielo, a mi querido esposo y a mi adorable hija, fuentes de inspiración y alegría.

Reconocimientos

Mi gratitud a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato, al Mg. René Alonso Ayala Guamangate, Director del proyecto, quien con sus conocimientos y orientaciones me ha guiado con el desarrollo del Proyecto de Investigación; al Departamento de Investigación y Posgrados por darme la oportunidad de acrecentar mi formación profesional.

A mi familia, a mis amigas y amigos por sus consejos valiosos y por su apoyo incondicional.

A todos mis maestros un agradecimiento especial por la ayuda significativa brindada para el desarrollo de este trabajo.

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo desarrollar una estrategia didáctica para la mejora de la lectura crítica en la enseñanza de literatura en el Bachillerato General Unificado de Chibuleo, para que los estudiantes puedan comprender las consignas, reconocer las ideas centrales de un texto y apropiarse de nuevos contenidos en el en el área de Literatura. Se plantearon temas inherentes a pedagogía, proceso de enseñanza, didáctica, áreas de desarrollo, lectura crítica de un texto, a través de los cuales se plantea la necesidad de elaborar un esquema didáctico que conste de actividades que involucren la lectura interpretativa como premisa básica. Se aplicó una metodología de investigación descriptiva, misma que se realizó a través de la elaboración y aplicación de un cuestionario estructurado de preguntas cerradas para los docentes y estudiantes, mismo que contó con un juicio de expertos en el tema. Con los resultados obtenidos, se ha elaborado y aplicado una estrategia didáctica que consta de técnicas, instrumentos, actividades y procedimientos para el desarrollo y evaluación de habilidades de lectura crítica de los estudiantes, dicha estrategia abarca los dominios de aprendizaje, buscando la formación de educandos críticos, reflexivos y creativos que interpreten, argumenten y propongan, a través del desarrollo de competencias cognitivas básicas.

Palabras Claves: Comprensión lectora, criticidad, estrategia didáctica, lectura, literatura

Abstract

This research aims to develop a teaching strategy to improve critical reading in teaching literature in the Genestest Unifiet Baccalaurate Program in Chibuleo, so that students can understand the elements, recognizing the central ideas of a text and appropriate new contents in the area of literature. Subjects related to education, teaching process, teaching, development areas and critical text reading were developed through the need to develop a training scheme consisting of activities involving the interpretive reading as a basic premise. A descriptive research methodology was applied through the development and implementation of structured closed questions for teachers and students, which had an expert opinion on the subject applied. With the results of the investigation a teaching strategy was developed and implemented, which consists of techniques, tools, activities and procedures for the development and evaluation of critical reading skills of students. This strategy covers learning domains, seeking the formation of critical, reflective and creative learners to interpret, argue and propose, through the development of basic cognitive skills.

Keywords: reading comprehension, critical thinking, teaching strategy, reading, literature.

Tabla de Contenido

Ficha Técnica	iii
Declaración de Originalidad y Responsabilidad	iv
Dedicatoria	v
Reconocimientos	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
Tabla de Contenido	ix
Lista de Tablas	xi
Lista de Figuras	xiii
Capítulos	
1. Introducción	1
1.1.- Presentación del Trabajo.....	1
1.2.- Descripción del Documento	1
2. Planteamiento de la Propuesta de Trabajo	3
2.1.- Información Técnica Básica.....	3
2.2.- Descripción del Problema	3
2.3.- Preguntas Básicas.....	4
2.4.- Formulación de Meta.....	5
2.5.- Objetivos	5
2.6.- Delimitación Funcional.....	6
3. Marco Teórico	7
3.1.- Definiciones y Conceptos.....	7
3.1.1.- Pedagogía	7
3.1.2.- Proceso de Enseñanza.....	9
3.1.3.- Didáctica.....	12
3.1.4.- Estrategias, Técnicas y Actividades Didácticas	14
3.1.5.- Áreas de Desarrollo	16

3.1.6.- Lectura	18
3.1.7.- Lectura y Crítica de un Texto	21
3.2.- Estado del Arte.....	27
4. Metodología.....	30
4.1.- Diagnóstico	30
4.3.- Materiales y Herramientas	32
4.4.- Población y Muestra.....	33
5. Resultados.....	54
5.1.- Producto Final del Proyecto.....	54
5.2 Actividades específicas.....	54
5.3.- Análisis de Resultados	70
6. Conclusiones y Recomendaciones.....	71
6.1.- Conclusiones	71
APÉNDICE A	73
APÉNDICE B.....	75
APÉNDICE C.....	77
APÉNDICE D	79
REFERENCIAS.....	83
RESUMEN FINAL.....	85

Lista de Tablas

1. Contextualización de los personajes de la novela “Huasipungo”	12
2. Funciones del lenguaje	34
3. Desarrollo Sociocultural	35
4. Elementos Lingüísticos	36
5. Estructura Lingüística	37
6. Competencias Lingüísticas	38
7. Expresión Oral.....	39
8. Contexto Literario.....	40
9. Sentido Literario.....	41
10. Expresión Literaria Escrita.....	42
11. Criterios de Evaluación	43
12. Redacción y Ortografía	44
13. Análisis y Síntesis	45
14. Postura Crítica	46
15. Contexto Social	47
16. Análisis y Crítica Literaria.....	48
17. Elementos Lingüísticos y Socioculturales	49
18. Comprensión Reflexiva y Crítica.....	50
19. Debate Literario	51
20. Formas Lingüísticas	52
21. Lenguaje Adecuado	53
22. Funciones del Lenguaje.....	60
23. Elementos Lingüísticos.....	61
24. Diversidad de Textos.....	62
25. Formas Lingüísticas	63
26. Formas Lingüísticas	64

27. Intencionalidad Ideológica	65
28. Intencionalidad Ideológica	66
29. Debates.....	67

Lista de Figuras

1. Funciones del lenguaje	34
2. Desarrollo Sociocultural	35
3. Elementos Lingüísticos	36
4. Estructura Lingüística	37
5. Competencias Lingüísticas	38
6. Expresión Oral.....	39
7. Contexto Literario.....	40
8.Sentido Literario.....	41
9. Expresión Literaria Escrita	42
10. Criterios de Evaluación	43
11. Redacción y Ortografía	44
12. Análisis y Síntesis.....	45
13. Postura Crítica	46
14. Contexto Social	47
15. Análisis y Crítica Literaria.....	48
16. Elementos Lingüísticos y Socioculturales	49
17. Comprensión Reflexiva y Crítica.....	50
18. Debate Literario.....	51
19. Formas Lingüísticas	52
20. Lenguaje Adecuado	53
21. Funciones del Lenguaje.....	60
22. Elementos Lingüísticos.....	61
23. Diversidad de Textos.....	62
24. Formas Lingüísticas	63
25. Formas Lingüísticas	64
26. Intencionalidad Ideológica	65
27. Intencionalidad Ideológica.....	66
28. Debates.....	67

Capítulo 1

1. Introducción

1.1.- Presentación del Trabajo

La mejora de la lectura crítica en la enseñanza de literatura es de conocimiento general para las autoridades y docentes de la Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe Chibuleo, ya que los estudiantes del BGU presentan dificultades para comprender las consignas, reconocer las ideas centrales de un texto y apropiarse de nuevos contenidos en las distintas áreas de formación. Todo esto, permite cuestionar si estas irregularidades son las causas por las cuales los estudiantes presentan mayor dificultad para expresarse en forma correcta, sepan interpretar cualquier material que se le asigne ya sea dentro o fuera de la clase de manera independiente, por lo que es importante que el estudiante pueda emitir criterios, puntos de vista, resumir y argumentar; habilidades que deberían dominar al término del Bachillerato.

La razón principal para diseñar una estrategia didáctica para la mejora de la lectura crítica en la enseñanza de Literatura en el Bachillerato General Unificado de Chibuleo radica en lograr que los estudiantes desarrollen su capacidad para entender, comprender y adecuar un determinado texto de acuerdo a su propio criterio. Se pretende crear en la clase, un ambiente enriquecedor, ameno y cooperativo en el que el estudiante se sienta motivado para leer, adquirir conocimientos y pueda expresar sus opiniones libremente, constituyéndose este como su único beneficiario.

Por todo lo anteriormente expuesto, es importante implementar una Estrategia Didáctica para la mejora de la lectura crítica en la enseñanza de Literatura en el Bachillerato General Unificado de Chibuleo. Esta estrategia didáctica diseñará técnicas, instrumentos, actividades y procedimientos para el progreso y evaluación de habilidades en la lectura crítica de los estudiantes. Atenderá con ello los dominios de aprendizaje, buscando la formación de educandos críticos, reflexivos y creativos que interpreten, argumenten y propongan, a través del desarrollo de competencias cognitivas básicas.

1.2.- Descripción del Documento

El documento está conformado por seis capítulos, de los cuales el Capítulo 1, se refiere a la Introducción, se ha procurado proporcionar una visión global de la temática objeto del estudio,

a través del planteamiento de lineamientos teórico – prácticas que permitan sustentar la investigación desarrollada. En el Capítulo 2, del Planteamiento de la Propuesta de trabajo, se determinan los aspectos básicos de la descripción del problema, de las variable objeto de estudio, y los objetivos de la investigación. En el Capítulo 3, sobre el Marco Teórico, se fijan los lineamientos teóricos que permiten sustentar el desarrollo posterior de la investigación y, sobre todo, los antecedentes investigativos que sirvieron como base y fundamento para el desarrollo de la presente propuesta investigativa. En el Capítulo 4, sobre la Metodología, se fijan los aspectos básicos de las directrices investigativas que se observaron durante la realización de la investigación. En el Capítulo 5, de los resultados, se identifican las técnicas e instrumentos didácticos generalmente conocidos y utilizados en distintos ámbitos de enseñanza en el área de Literatura y cuya estructura pueda ser adaptada de acuerdo a los lineamientos propios del proceso de lectura crítica, y en el Capítulo 6, de las Conclusiones y Recomendaciones, se hace referencia al alcance obtenido tanto en la práctica docente como en las actividades cotidianas de enseñanza-aprendizaje en el área de Lengua y Literatura.

Capítulo 2

2. Planteamiento de la Propuesta de Trabajo

2.1.- Información Técnica Básica

Tema: Estrategia Didáctica para la mejora de la Lectura Crítica en la Enseñanza de Literatura en el Bachillerato General Unificado de Chibuleo

Tipo de trabajo: Proyecto de Investigación y Desarrollo de Grado

Clasificación técnica del trabajo: Desarrollo

Autor: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Director: René Alonso Ayala Guamangate, Mg

Líneas de Investigación, Innovación y Desarrollo

Principal: Pedagogía, Andragogía, Didáctica y/o Currículo

2.2.- Descripción del Problema

En la Unidad Educativa del Milenio “Chibuleo”, los docentes consideran que el tiempo que el estudiante dedica a la lectura no es el óptimo y se ha observado que la lectura de obras literarias es mínima. El estudiantado y los maestros todavía no perciben la importancia de la lectura en el proceso de formación, así como también la función que desempeña en la praxis educativa.

Por otro lado, Jurado, F. & Bustamante, G. (2006) manifiestan que con la proliferación de información audiovisual, parece que la lectura se va quedando en un segundo plano. Así en los últimos años se ha observado como los estudiantes de BGU de Chibuleo leen cada vez menos y de una forma poco comprensiva y crítica. El vocabulario que manejan es cada día más escaso y pobre, es alarmante la disminución de la capacidad de comprensión y criticidad lectora, que se observa en los jóvenes actuales, provocada, entre otras causas, por la incursión en nuestra sociedad de toda clase de medios audiovisuales, que compiten duramente con el tiempo de la lectura de los estudiantes. En este sentido se puede afirmar que lo que lee no comprende. La utilización de las frases, de las palabras, de los párrafos no se realiza desde una perspectiva de comprensión integral.

De acuerdo a Hernández, A. & Quintero, A. (2007) expresan que el estado por su parte, no

ha hecho los suficientes esfuerzos por dotar a la población estudiantil de medios de lectura y de información suficientes y de buena calidad. El consumo de bienes culturales como son los textos y los libros, es de los más bajos en el continente y en el mundo. A la falta de materiales de información impresos, se le agrega la resistencia que presentan los potenciales lectores al ejercicio de la lectura, por considerarla de poca importancia para los fines prácticos que exige la vida y por cuanto carecen de motivación en el hogar y en las instituciones educativas.

Es así que, los estudiantes del Bachillerato de Chibuleo vienen arrastrando año tras año esta problemática, por lo que es importante que tanto los docentes como los estudiantes reconozcan el problema y este se convierta en compromiso por elevar el nivel de lectura crítica y así ayudar a solucionar esta situación que es muy evidente en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la institución.

Como conclusión, se considera que si se adopta el aprendizaje de la lectura crítica, tal y como se usa en el medio social, conservando su naturaleza y su complejidad como práctica educativa, es posible favorecer una formación que permita poner al alcance de los estudiantes las herramientas necesarias para que sean capaces de gestionar una verdadera lectura crítica(Sanz,C.L.2008), en la que el discente pueda aportar sus saberes, además de los que el autor expone, interactuar con el texto, seguir sus indicaciones, observar sus características y elementos, advertir su intencionalidad y aportar conocimientos personales y habilidades de relacionar los aspectos formales y conceptuales que cada texto intenta transmitir.

2.3.- Preguntas Básicas

¿Cómo aparece el problema que se pretende solucionar?

Debido a un estancamiento de la lectura en un nivel textual, misma que ha retrocedido los procesos cognitivos y de comprensión, inferencia y criticidad en los estudiantes; los estudiantes de BGU de Chibuleo leen cada vez menos y de una forma muy poco comprensiva y crítica. Al momento de leer, el estudiantado lo hace de manera mecánica y sin comprenderlo en su totalidad. Además, el tiempo que el estudiante dedica a la lectura no es el óptimo y se ha observado que la lectura de obras literarias es mínima.

¿Por qué se origina?

El crecimiento vertiginoso de nuevas tecnologías de la información sumada a la prevalencia de un modelo educativo tradicional basado en el memorismo y comprensión literal del texto escrito, ha conllevado a la ausencia de un trasfondo comprensivo y crítico que permita adaptar los conocimientos adquiridos a la experiencia epistémica de estudiante. Así como también, la resistencia que presentan los estudiantes, potenciales lectores, al ejercicio de la lectura, por considerarla de poca importancia para los fines educativos y prácticos.

2.4.- Formulación de Meta

Aplicar una estrategia didáctica para la mejora de la lectura crítica en la enseñanza de Literatura en el Bachillerato General Unificado de Chibuleo.

2.5.- Objetivos

Objetivo General.

- Implementar una estrategia didáctica para la mejora de la lectura crítica en la enseñanza de Literatura en el Bachillerato General Unificado de Chibuleo.

Objetivos Específicos.

- Fundamentar los mecanismos metodológicos, teóricos y prácticos de la lectura crítica en la enseñanza de Literatura.
- Diagnosticar la situación actual de los estudiantes en la asignatura de Lengua y Literatura en torno al nivel de comprensión y criticidad lectora del BGU de Chibuleo.
- Construir una estrategia didáctica para la mejora de la lectura crítica en la enseñanza de Literatura en el BGU de Chibuleo.
- Aplicar la estrategia didáctica para potenciar la lectura crítica y su validación en el BGU de Chibuleo.

2.6.- Delimitación Funcional

Pregunta 1. ¿Qué será capaz de hacer el producto final del proyecto de titulación?

- Permitirá a los estudiantes comprender las consignas, reconocer las ideas centrales de un texto y apropiarse de nuevos contenidos en el en el área de Literatura.
- Favorecerá una formación que permita a los estudiantes comprender lo que leen y emitir juicios críticos sobre ello, lo que influenciaría en su crecimiento personal y cognoscitivo.
- Permitirá a los estudiantes interactuar con el texto, seguir sus indicaciones, observar sus características y elementos, advertir su intencionalidad y aportar conocimientos personales y desarrollar habilidades para relacionar los aspectos formales y conceptuales que cada texto intenta transmitir. (Brenes, Y.2009).
- Promoverá la formación de educandos críticos, reflexivos y creativos, que interpreten, argumenten y propongan, a través del desarrollo de las competencias cognitivas básicas del razonamiento, pensamiento autónomo, autoaprendizaje, solución de problemas y de esta manera permitir el desarrollo humano integral.

Capítulo 3

3. Marco Teórico

3.1.- Definiciones y Conceptos

3.1.1.- Pedagogía

Etimológicamente, la palabra pedagogía deriva del griego "*Paidos*" que significa niño y "*Agein*" que significa guiar, conducir (Mena, B. 2007). Se llama pedagogo a todo aquel que se encarga de instruir a los niños; se trata de un conjunto de saberes que buscan tener impacto en el proceso educativo, en cualquiera de las dimensiones que este tenga, así como en la comprensión y organización de la cultura y la construcción del sujeto.

El trabajo investigativo está contextualizado en el BGU de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Chibuleo en el marco del desarrollo de la lectura crítica como base para la enseñanza de la asignatura de Lengua y Literatura, disciplina que se desarrolla en el Bachillerato General Unificado con una carga horaria de 4 horas semanales y bajo los lineamientos de la malla curricular de la Educación Intercultural Bilingüe del Ecuador.

Como Zabala, A., & Arnau, L. (2010) lo destaca:

Por práctica docente se entiende el conjunto de estrategias y acciones empleadas por el profesor en el proceso de enseñanza - aprendizaje. La actividad docente puede comprenderse como un proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y aprendizaje orientadas a la formación integral de individuos; la actividad docente se concibe en un doble sentido: como práctica de enseñanza, propia de cualquier proceso formativo y como apropiación del oficio de docente, cómo iniciarse, perfeccionarse y/o actualizarse en la práctica de enseñar. (pp. 106-107)

3.1.1.1.- Operaciones y relaciones

Si se agrupan por etapas las operaciones que conforman la práctica docente cotidiana, se descubren claramente cuatro fases, que abarcan el inicio y final de una actividad educativa. Estas etapas se caracterizan por un tipo predominante de operaciones y tienen una importancia particular, según sus características y finalidades.

Las cuatro fases pueden constituir un criterio de agrupación de las operaciones que

conforman la práctica docente, lo que facilitará su comprensión y análisis, conforme lo que se señala a continuación:

Como Zabala, A., & Arnau, L. (2010) lo destaca, la planificación docente consiste en un proceso sistemático de carácter secuencial, desarrollado en las siguientes fases:

- a) **Análisis de la situación:** En este punto, Zabala, A., & Arnau, L. (2010), señala que la realización de la planificación debe partir del estudio de la situación actual, el saber dónde estamos, para lo cual debemos analizar los conocimientos con los que los diferentes alumnos llegan al curso.
- b) **Establecimiento de objetivos:** La formulación de objetivos es una tarea fundamental dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, pudiéndose distinguir entre objetivos generales y unos más específicos.
- c) **Elección de la metodología didáctica:** Los métodos de enseñanza precisan, acorde con Zabala, A., & Arnau, L. (2010), una multiplicidad de sistemas que se adapte al entorno, al contenido y a los alumnos concretos a los que se dirige. Se recomienda combinar la teoría y la práctica de una forma estructurada.
- d) **Los medios didácticos:** Los materiales didácticos son la principal fuente de información académica y se componen de módulos que desarrollan y guían el aprendizaje de las asignaturas.

3.1.1.2.- Componentes Esenciales de la Docencia

Desde una perspectiva general de la pedagogía Arends, R.I. (2007), considera que los profesores requieren dominar dos tipos de conocimiento: el conocimiento del contenido de la asignatura y el conocimiento pedagógico general: se ha previsto la necesidad de que los profesionales de la docencia desarrollen un conocimiento, que es el resultado de la interacción de los dos anteriores, al que denominó conocimiento del contenido pedagógico de la asignatura, mismo se refiere a las formas específicas de enseñar una asignatura particular.

El conocimiento del contenido pedagógico, incluye las formas de representar y formular la asignatura que la hacen comprensible para los demás. El dominio de este tipo de contenido comprende:

- a) La concepción global de la docencia de una asignatura.

- b) El conocimiento de las estrategias y representaciones sobre la instrucción.
- c) El conocimiento de las interpretaciones, el pensamiento y el aprendizaje de los estudiantes de una asignatura.
- d) El conocimiento del currículo y los materiales curriculares.

Estos cuatro tipos de conocimiento, así como las creencias del profesor acerca de la enseñanza, se ponen en operación en distintos niveles o dimensiones de la práctica educativa y le imprimen un sello particular.

La educación actual debe transformar sus procesos de formación, de investigación y de proyección social, romper con modelos pedagógicos pasivos y construir una nueva razón para la práctica pedagógica abierta, flexible, que hoy se entiende como una expresión de los paradigmas socioculturales, científicos y tecnológicos vigentes.

La educación en Chibuleo tiene como misión formar a estudiantes de algunas comunidades indígenas de las parroquias de Santa Rosa, Juan Benigno Vela y Pilahuín, la mayoría de los estudiantes son bilingües (Castellano - Kichwa). Los docentes tanto bilingües como monolingües conocen la responsabilidad social y pretenden realizar una educación que no esté del todo apartada de los estándares nacionales e internacionales.

3.1.2.- Proceso de Enseñanza

Como proceso de enseñanza Castellanos, D. (2004), define al movimiento de la actividad cognoscitiva de los alumnos bajo la dirección del maestro, hacia el dominio de los conocimientos, las habilidades, los hábitos y la formación de una concepción científica del mundo. Se considera que en este proceso existe una relación dialéctica entre profesor y estudiante, los cuales se diferencian por sus funciones; el profesor debe estimular, dirigir y controlar el aprendizaje de manera tal que el alumno sea participante activo, consciente en dicho proceso, o sea, "enseñar" y la actividad del alumno es "aprender".

El proceso de enseñanza produce un conjunto de transformaciones sistemáticas en los individuos, una serie de cambios graduales cuyas etapas se suceden en orden ascendente. Es, por tanto, un proceso progresivo, dinámico y transformador.

En el proceso de enseñanza - aprendizaje del BGU de Chibuleo se observa la necesidad

de que el estudiantado se forme en un ambiente dinámico entre docente y alumno con el objeto de que a más de enriquecerse con los conocimientos científicos, esta dinámica permita crecer como personas y de esa manera puedan lograr la solución de problemas, es decir, el cambio de comportamiento del alumno, así como también, del entorno.

3.1.2.1.- El Proceso de Enseñanza: sus componentes

El proceso de enseñanza abarca tres fases principales, correspondientes a otras tantas tareas específicas del docente: la planificación, la ejecución y la evaluación de la enseñanza (Fernández, J. 2011). En cada una de estas tres fases deben considerarse al menos siete dimensiones de la enseñanza: los objetivos, el encuadre espacio-temporal, el sujeto que aprende, los contenidos, los recursos, las estrategias didácticas y las estrategias de evaluación del aprendizaje.

3.1.2.1.1.- Planificación

Consiste en la realización de un trabajo previo a la iniciación del respectivo nivel de formación, y que requiere de una planificación (Fernández, J. et al, 2011). La planificación determina el nivel de organización de los distintos componentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, generando la motivación necesaria a fin de que el aprendizaje se lleve a cabo con el máximo de esfuerzo de previsión y sobre todo, con el más alto nivel de eficacia.

3.1.2.1.2.- Ejecución

Radica en poner en práctica lo que previamente se había planificado (Fernández, J. et al, 2011). Mientras otras fases del proceso educativo pueden llevarse a cabo en cualquier lugar, el espacio físico de la ejecución es de manera específica el aula de clase, en vista de lo cual es la única fase que queda expuesta a los estudiantes.

3.1.2.1.3.- Evaluación de la Enseñanza

En la tercera y última fase, el docente evalúa la eficacia de la enseñanza que impartió. Los sistemas de evaluación del aprendizaje de los alumnos son, entre otros: servir para valorar el grado de cumplimiento de los objetivos educativos, diagnosticar errores conceptuales, habilidades o actitudes de los alumnos o para analizar las causas de un aprendizaje deficiente y

tomar las medidas correctoras oportunas.

Lograr que el acto de enseñar y aprender sea sentido como un deber implica conseguir que el individuo vea en la adquisición de conocimientos su realización, por cuanto mejorará su capacidad de análisis, de trabajo, de creación. La antigua concepción del maestro como transmisor y el estudiante como receptor se ha ido sustituyendo por la del alumno indagador, como principal agente en la adquisición de los conocimientos, reservándole al maestro la función de orientador, facilitador, guía motivador del aprendizaje. De esta manera la principal función del maestro es la de enseñar a adquirir y a producir conocimientos.

3.1.2.2.- Clasificación y selección de metodologías didácticas

En las investigaciones sobre metodologías didácticas, según Ferreiro Gravié, R. (2006), la eficacia de la metodología depende de la combinación de muchos factores, entre éstos, destacan:

- 1.- Resultados de aprendizaje** u objetivos previstos (objetivos sencillos frente a complejos, conocimientos frente a destrezas y/o actitudes, etc.)
- 2.- Características del estudiante** (conocimientos previos, capacidades, motivación, estilo de aprendizaje, etc.)
- 3.- Características del profesor** (estilo docente, personalidad, capacidades docentes, motivación, creencias, etc.)
- 4.- Características de la materia a enseñar** (área disciplinar, nivel de complejidad, carácter más teórico o práctico, etc.)
- 5.- Condiciones físicas y materiales** (número de estudiantes, disposición del aula, disponibilidad de recursos, tiempo disponible, etc.). (pp. 184 - 185)

La asignatura Lengua y Literatura en el Bachillerato General Unificado de Chibuleo tiene como objeto tratar temas de interés nacional e internacional relacionando temas, épocas y conceptos, sin excluir conocimientos culturales, facilitando al estudiantado la comprensión, criticidad y disfrute del texto literario. Para ello, es importante que los docentes enseñen en su clase contenidos con actividades pedagógicas apropiadas, planteándose objetivos realizables con una evaluación permanente. Para ello, es importante la lectura crítica, potenciar los conocimientos adquiridos o desarrollados en el aula y reforzados con actividades de aprendizaje individuales o grupales asistidas o no por el docente, aquí se señala un ejemplo que se podría aplicar al bachillerato.

Tabla N° 1: Contextualización de los personajes de la novela “Huasipungo”

OBJETO	OBJETIVO	CONTENIDO	MÉTODO	FORMAS DE ENSEÑAR	RESULTADOS
Fomentar el análisis, construcción y producción de los conocimientos del texto y contexto histórico nacional, económico y social de la obra literaria “Huasipungo”	Estimular a los alumnos a reconocer la importancia de los contextos en los cuales los textos se escriben y se analizan.	Contexto histórico de la novela “Huasipungo”, Jorge Icaza.	Inductivo Deductivo Analógico o comparativo	Ejecución del plan curricular a través de: contenidos, destrezas y recursos didácticos.	Los resultados son la evidencias de las competencias del estudiantado, así: Los estudiantes estarán en la capacidad de: - Interpretar los diversos hechos acontecidos en la historia nacional. - Construye comentarios y argumentos sobre las relaciones históricas sociales de la época nacional.

Elaborado por: Lic. Mariana Paredes

3.1.3.- Didáctica

Didáctica viene del griego *didaktiké, arte de enseñar*. La palabra didáctica fue empleada por primera vez, con el sentido de enseñar, en 1629, por Ratke. Más tarde, la didáctica pasó a ser conceptualizada como ciencia y arte de enseñar, prestándose por consiguiente, a investigaciones referentes a cómo enseñar mejor.

La Didáctica es la ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de conseguir la formación intelectual del educando.

3.1.3.1.- Características

- Orientar la enseñanza de acuerdo con la edad evolutiva del alumno, de modo de ayudarlo a desarrollarse y realizarse plenamente, en función de sus esfuerzos de aprendizaje.
- Orientar el planeamiento de las actividades de aprendizaje de manera que haya progreso, continuidad y unidad, para que los objetivos de la educación sean plenamente logrados.
- Guiar la organización de las tareas escolares para evitar la pérdida de tiempo y esfuerzos inútiles (Comenio, J.A. 2006).

La asignatura Lengua y Literatura requiere de la Didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje, para ello es necesario que los docentes realicen actividades secuenciales, es decir que todas las actividades educativas estén relacionadas entre sí, también es preciso que el uso de las técnicas no sean rutinarias y la selección de textos u obras sean adecuadas y orientadas, en consideración de la edad y los gustos estudiantiles.

3.1.3.2.- Objeto de Estudio

Como Fernández, J. (2011) lo señala, el objeto material de la Didáctica es el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje. Y su objeto formal consiste en la prescripción de métodos y estrategias eficaces para desarrollar el proceso mencionado.

Es importante fortalecer la formación profesional docente mediante una reflexiva fundamentación en torno a su metodología de intervención pedagógica a fin de facilitar la operatividad y dinamismo en la práctica educativa diaria, en el marco de una renovación profunda de los cánones tradicionales de capacitación, generando una identidad de actuación participativa en los docentes para modificar factores que afectan la calidad de la educación en el Bachillerato.

Es necesario señalar que el propio sistema educativo se ha encargado de relegar el campo de la investigación docente a un simple requerimiento administrativo, forzándola a permanecer en un estado de somnolencia cognoscitiva. La actividad docente, enmarcada en el esquema conductista tradicional, ha tolerado que la enseñanza sea concebida como un proceso mecánico de recepción de información, en ausencia de un trasfondo interpretativo que permita adaptar los conocimientos adquiridos a la experiencia epistemológica de estudiante.

3.1.4.- Estrategias, Técnicas y Actividades Didácticas

Según Hidalgo, B. (2002):

La estrategia es primeramente una guía de acción, en el sentido de que la orienta en la obtención de ciertos resultados. La estrategia da sentido y coordinación a todo lo que se hace para llegar a la meta mientras se pone en práctica la estrategia, todas las acciones tienen un sentido, una orientación, la estrategia debe estar fundamentada en un método. (p. 72)

La estrategia es un sistema de planificación aplicado a un conjunto articulado de acciones, permite conseguir un objetivo, sirve para obtener determinados resultados. De manera que no se puede hablar de que se usan estrategias cuando no hay una meta hacia donde se orienten las acciones (Mena, B. et al, 2007). A diferencia del método, la estrategia es flexible puede tomar forma con base en las metas a donde se quiere llegar.

Es así que en la enseñanza – aprendizaje de la Literatura en el BGU es importante la aplicación de estrategias didácticas, pues a través de ellas el estudiantado está en la capacidad de aprender, comprender y analizar, así demostrar las competencias de aprendizaje en las metas propuestas. Para ello la estrategia propuesta pretende aplicar la lectura desde lo más básico hasta lo más complejo y de esta manera lograr que los educandos participen de una educación activa, tengan sus puntos de vista, emitan sus criterios y sobretodo que disfruten leyendo.

Como Zabala, A., & Arnau, L. (2010) lo destaca:

La estrategia didáctica es el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje. La estrategia de enseñanza se concreta en acciones o actividades del maestro para la transmisión y el análisis de un conocimiento; y la estrategia de aprendizaje es el proceso individual del alumno, que implica acciones o actividades "visibles e invisibles" para aprender algo. Por lo tanto la estrategia de enseñanza es una y la estrategia de aprendizaje es otra. (p. 119)

En su aplicación, la estrategia puede hacer uso de una serie de técnicas para conseguir los objetivos que persigue. La técnica se limita más bien a la orientación del aprendizaje en áreas delimitadas del curso, mientras que la estrategia abarca aspectos más generales del curso o de un proceso de formación completo.

Las técnicas son procedimientos que buscan obtener eficazmente, a través de una

secuencia determinada de pasos o comportamientos, uno o varios productos precisos (Arends, R.I. et al, 2007). Determinan de manera ordenada la forma de llevar a cabo un proceso, sus pasos definen claramente cómo ha de ser guiado el curso de las acciones para conseguir los objetivos propuestos.

3.1.4.1.- Criterios para la Selección de Estrategias y Técnicas Didácticas

Según Mena, B. (2007), existe una gama muy extensa de opciones en cuanto a estrategias y técnicas didácticas, para lo cual el profesor debe identificar algunas características básicas que le puedan ser de utilidad para tomar decisiones sobre aquellas que sean un apoyo para lograr los objetivos de su curso.

Es así que, para la enseñanza- aprendizaje de la Literatura el docente se interese por aquellas que conlleven tanto al estudiantado como al docente a apoyarse para la producción de conocimientos, así como también, permitan que esas estrategias conlleven a emitir juicios críticos sobre los contenidos o textos literarios estudiados.

Validez: Se refiere a la congruencia respecto a los objetivos, es decir a la relación entre actividad y conducta deseada. Una actividad es válida en la medida en que posibilite un cambio de conducta, o mejora personal, del sujeto en la dirección de algún objetivo.

Comprensividad: También en relación con los objetivos. Se refiere a si la actividad los recoge en toda su amplitud, tanto en el ámbito de cada objetivo, como del conjunto de todos ellos. Hay que proveer a los alumnos de tantos tipos de experiencias como áreas de desarrollo se intente potenciar (información, habilidades intelectuales, habilidades sociales, destrezas motoras, creencias, actitudes, valores, etc.)

Variación: es necesaria porque existen diversos tipos de aprendizaje y está en función del criterio anterior.

Adecuación: se refiere a la adaptación a las diversas fases del desarrollo y niveles madurativos del sujeto; es decir, de acuerdo a la edad o nivel de estudios de los educandos.

Relevancia o significación: está relacionado con la posibilidad de transferencia y utilidad para la vida actual y futura.

Como se mencionó anteriormente, las exigencias que ofrece la sociedad contemporánea frente al aprendizaje, requiriendo que sea autónomo, autorregulado y continuo, plantean, a su vez, el desafío frente a la educación, impulsando la búsqueda de las estrategias que permiten formar aprendices autónomos e independientes. En este contexto, la enseñanza de las estrategias metacognitivas emerge como una parte integral de las prácticas de la enseñanza dirigidas a fomentar el aprendizaje autorregulado en los estudiantes.

Por tal motivo, el BGU de Chibuleo requiere de estrategias didácticas que ayuden a la mejora de la educación intercultural y bilingüe, es por ello que la estrategia didáctica para la mejora de la lectura crítica en el BGU ayudará de gran manera al proceso de enseñanza – aprendizaje del estudiantado, pues a más de enriquecerse como asignatura, ésta de alguna manera será como un eje transversal, mismo que desarrollará conocimiento, destrezas y competencias en las que el estudiantado las empleará no sólo en Literatura sino en algunas áreas de estudio.

3.1.5.- Áreas de Desarrollo

3.1.5.1.- Área del Lenguaje, Lectura y Escritura

Permite mostrar cómo el estudiante, en la adolescencia, va aprendiendo a comunicarse desde que nace hasta que domina totalmente todos los aspectos de la comunicación. Cómo aprende a usar el lenguaje para interactuar con los demás y cómo lo usa para construir el conocimiento.

Se refiere a la recepción y expresión de información, pensamientos e ideas por medios verbales y no verbales. Esta área se divide en dos subáreas principales: comunicación receptiva y comunicación expresiva (Papalia, D.E. & Wendkos, S. 2008). La comunicación receptiva implica la discriminación y el significado. La comunicación expresiva se divide en tres subgrupos: sonidos, reglas gramaticales y utilización del significado.

3.1.5.1.1.- Área Cognitiva o de Inteligencia

Como Papalia, D.E. & Wendkos, S. (2008) lo indica, hace referencia a la destreza a través de la cual es posible establecer una premisa básica sujeta a una verificación posterior, realizada

por medio de un razonamiento deductivo e inductivo.

3.1.5.1.3.- Área de Socialización

Se refiere a un conjunto de capacidades y características que permiten establecer interacciones sociales significativas.

3.1.5.1.4.- Área de Autonomía Personal o Autoestima

La Autonomía radica en el sentido de sí mismo, se basa en el conocimiento de lo que ha sido y lo que se ha hecho y tiene por objetivo guiarnos a decidir lo que será y hará. El conocimiento de sí mismo se inicia en la infancia en la medida en que el niño se va dando cuenta de que es una persona diferente de los otros y con la capacidad de reflexionar sobre sí mismo y sus acciones. A los 6-12 años comienza a desarrollarse los conceptos del yo verdadero, quien soy y el yo ideal, quien me gustaría ser, estructura que incluye los debe y los debería, los cuales van a ayudarlo a controlar sus impulsos (Papalia, D.E. &Wendkos, S. et al, 2008). Esta estructura va integrando las exigencias y expectativas sociales, valores y patrones de conducta. Estas dos estructuras en la medida en que se van integrando, deben ir favoreciendo el control interno de la conducta del niño.

3.1.5.1.5.- Área Emocional

Los cambios emocionales en los adolescentes son universales, aunque el grado de intensidad varía de acuerdo a cada cultura igual como en el desarrollo físico. En este desarrollo los lazos efectivos pasan de la familia a quienes rodean a los adolescentes, es decir su grupo de iguales.

Los jóvenes presentan una lucha constante entre el aislamiento y la necesidad de pertenecer a un grupo (ambivalencia afectiva), por ser independientes, etc.(Papalia, D.E. &Wendkos, S. et al, 2008). Teniendo un alto grado de temor al fracaso, a equivocarse, al ridículo, al cambio, etc., junto con la inseguridad en la toma de sus propias decisiones.

Los docentes con frecuencia solicitan a los estudiantes que sintetizen los textos que lean, que realicen resúmenes o que enuncien la idea central de un párrafo, pero en pocas ocasiones

dedican tiempo y esfuerzo para enseñar lo que requerimos. Pasan buen tiempo haciendo preguntas a los alumnos, pero no les enseñan cómo encontrar o deducir las respuestas. En lugar de limitarse a hacer preguntas deberían demostrar prácticamente cómo implementar los diferentes procesos y aplicar las distintas habilidades de comprensión e interpretación del texto.

3.1.6.- Lectura

Según Smith, F. (2009, pp. 33-34), la lectura debe ser concebida como un proceso más complejo que una simple decodificación de signos y símbolos, es necesario propender hacia la consecución de objetivos y destreza que permitan al lector entender e interiorizar el contenido asimilado como consecuencia de un proceso previo de comprensión lectora.

Las condiciones para ejercitar la práctica lectora no siempre son propicias. Los maestros consideran que hay otras actividades más relevantes por efectuar en clases o extraescolarmente, aun cuando para la realización de estas últimas se tenga que leer, porque por ejemplo, llevar a cabo una investigación requiere necesariamente de la lectura; estudiar las notas o apuntes de la clase, elaborar una monografía, contestar un cuestionario o hacer un resumen, también lo necesitan.

3.1.6.1.- Tipos de Lectura

3.1.6.1.1.- Lectura Fonológica: Según Alliende, F. & Condemarim, M. (2010), es aquella en la cual se lee un libro, texto o párrafo en voz alta, conservando las reglas de lectura que son; voz modulada, pronunciación correcta de vocales, consonantes, acentos y el respeto de comas y puntos y aparte. Ejemplo de lectura fonética es cuando se lee un poema, un cuento, trabalenguas, ensayos, etc.

3.1.6.1.2.- Lectura Denotativa: Es aquella lectura en la cual una persona expone el contenido de una investigación o libro y trata de dar claridad a su lectura, incluyendo el significado de determinada palabra que aparece en el contenido, es como descomponer el texto agregando más información, opinión, etc. (Alliende, F. & Condemarim, M. et al, 2010). Se puede encontrar este tipo de lectura cuando un profesor da su clase o el alumno expone frente a su grupo de estudio.

3.1.6.1.3.- Lectura Connotativa: El lector considera a dar su lectura de cierto contenido,

toma en cuenta también gráficas o imágenes que aparezcan y tratará de dar explicación a conceptos y al final dar una conclusión del tema.

3.1.6.1.4.- Lectura Literal: Literal significa leer al pie de la letra, es decir, tal cual está escrito. No se agrega a la lectura en voz alta ninguna explicación u opinión, solo se lee el contenido para compartir a los oyentes. Por ejemplo un artículo científico. Dentro de este tipo de lectura se encuentra:

- **Lectura Oral:** Es aquella se manifiesta en voz alta, siendo agradable para quien lee y quien escucha, y respetando las reglas de lectura.
- **Lectura Silenciosa:** Este tipo de lectura es aquella que se conoce como leer con la mente, usualmente se la utiliza cuando se lee libros para estudio personal, mensajes del email o teléfono, revistas, periódicos, etc.
- **Lectura Reflexiva:** Es aquella lectura en la cual se busca aprender algo nuevo, tratando de complementar con la experiencia o bien investigando. Por ejemplo cuando se estudia para un examen, no siempre es importante memorizar, también es necesario reflexionar el contenido del texto para comprender mejor el porqué de su existencia (Alliende, F. &Condemarim, M. et al, 2010).
- **Lectura Rápida:** En este caso, es cuando se lee entre líneas o párrafos, tratando de entresacar lo más relevante para el lector, puede hacerse en silencio o en voz alta. Usualmente es de tipo informativo y personal. Es muy usada cuando se lee alguna noticia.
- **Lectura Diagonal:** Se realiza cuando se lee entre líneas pero de forma descendente y de derecha a izquierda, únicamente buscando ciertas palabras, ya que el contenido en general no importa. Ejemplo de ello, es cuando se requiere de recortar determinadas palabras para ejercicios de estudiantes de primaria o preescolar.
- **Lectura de Escaneo:** Aquí está lectura no obedece a ninguna regla, únicamente con el uso de los ojos se revisa el contenido de arriba abajo y solo dura escasos segundos. Es muy típico cuando se busca cierta lectura o información en especial (Alliende, F. &Condemarim, M. et al, 2010).

Si en las instituciones se adopta el aprendizaje de la lectura comprensiva e interpretativa, tal y como se usa en el medio social, conservando su naturaleza y su complejidad como práctica social, es posible favorecer una formación que permita a los alumnos su crecimiento intelectual, afectivo y social y una preparación integral y verdadera para la vida.

3.1.6.2.- Componentes de la Lectura

3.1.6.2.1.- El Acceso Léxico

Como Lomas C., Osorio, A. & Tusón, A. (2007) lo destaca:

Hace referencia al proceso de reconocer una palabra como tal. Este proceso comienza con la percepción visual. Una vez que se han percibido los rasgos gráficos (letras o palabras) puede ocurrir un acceso léxico directo, cuando nos encontramos con una palabra familiar que reconocemos de un solo golpe de vista; o bien un acceso léxico indirecto, cuando nos encontramos términos desconocidos o difíciles de leer. Entonces hemos de acudir a nuestros conocimientos sobre segmentación de palabras, o atender a las condiciones contextuales que hacen que el acceso léxico sea más rápido. (pp. 212-214)

3.1.6.2.2.- La Comprensión

Aquí se distinguen dos niveles:

1.- El más elemental es la comprensión de las proposiciones del texto. A las proposiciones se las considera las unidades de significado y son una afirmación abstracta acerca de una persona u objeto (Lomas C., Osorio, A. & Tusón, A. et al, 2007). La comprensión de las proposiciones se realiza a partir de la conjunción de los elementos textuales (información proporcionada por texto mismo) y de los elementos subjetivos (conocimientos previos). Este primer nivel, junto al acceso léxico es considerado micro proceso de la inteligencia y se realiza de forma automática en la lectura fluida.

2.- El nivel superior de la comprensión es el de la integración de la información suministrada por el texto (Lomas C., Osorio, A. & Tusón, A. et al, 2007). Consiste en ligar unas proposiciones con otras para formar una representación coherente de lo que se está leyendo como un todo. Este nivel es consciente y no automático y está considerado como un macro proceso.

En el presente es de gran preocupación el nivel de lectura que se realiza en clase, el poco uso de los libros de manera general, situación que ha generado una resistencia en los estudiantes frente al ejercicio de la lectura, lo cual permite cuestionar si estas irregularidades sean la causa de que los estudiantes tengan tantas dificultades para expresarse de forma correcta, que sepan interpretar cualquier material que se le asigne ya sea en clase o de manera independiente, que no

sepan valorar, emitir criterios, puntos de vista, resumir, argumentar, comprender e interpretar aquello que se lee, esto es, la capacidad de reconstruir el significado global del texto.

3.1.7.- Lectura y Crítica de un Texto

Es conocido por todos que los que hablan o escriben no pueden hacer explícito todo lo que desean comunicar. No necesitan hacerlo, puesto que ellos confían en que sus oyentes o lectores completen cualquier vacío que pueda existir en el mensaje. En otras palabras confían en que hagan inferencias.

Como Hernández, A. & Quintero, A. (2007) lo indica, se podría definir como:

Inferencia a todas aquellas proposiciones agregadas y/o modificadas que generalizan, elaboran, reordenan o conectan el texto original. Son huecos, contenidos ausentes o insuficientemente manifiestos en el texto, espacios en blanco, etc. Distintos autores hacen referencia a que las predicciones son informaciones no observadas, son procesos de pensamiento que van más allá del texto, son deducciones hechas por el que lee aunque los textos las omitan, están implícitas, son además aquello que el escritor no dice y que el lector sabe y agrega a lo que lee. (pp. 158-159)

Se puede agregar además que las inferencias pueden activarse durante la lectura o pueden elaborarse durante la reconstrucción de los contenidos de los textos. La inferencia permite al profesor monitorear el grado de criticidad adquirido por los estudiantes una vez desglosado el mismo y al momento de realizar una valoración crítica de lo leído.

En el nivel primario y en menor medida en el nivel medio, a veces alcanza con una comprensión mínima y una buena memoria, pero a medida que accedemos al estudio de temáticas más complejas, una buena memoria no basta. Una verdadera lectura es inferencial y crítica. En ella el lector aporta sus saberes, además de los que el autor expone. Saber leer es saber interactuar con el texto, seguir sus indicaciones, observar sus características y elementos, advertir su intencionalidad y aportar conocimientos personales y habilidades de relacionar los aspectos formales y conceptuales que cada texto intenta transmitir.

3.1.7.2.- Niveles de Criticidad

a) Primaria: es la criticidad de las afirmaciones simples. En este nivel suele generar

dificultades como la falta de vocabulario, simplemente no se sabe qué dice porque desconoce el sentido de la palabra que emplea el autor. Esto se soluciona fácilmente al recurrir al diccionario. (Eco, U. 2011) Como los conceptos son universales y no siempre responden a objetos representables gráficamente, el escaso desarrollo del pensamiento abstracto (13/14 años) puede ser el origen de la no comprensión de determinadas afirmaciones.

b) Secundaria: es la criticidad de los ejes argumentativos del autor, de sus afirmaciones principales, de sus fundamentos y de cómo se conectan las ideas. En este nivel los fracasos pueden tener por causa la no distinción entre lo principal y lo secundario. Es muy común que el lector se quede con el ejemplo y olvide la afirmación de carácter universal a la que éste venía a ejemplificar (Eco, U. 2011). También dificulta la criticidad secundaria la falta de agilidad en el pensamiento lógico. El lector debe captar los nexos que unen las afirmaciones más importantes del texto.

c) Profunda: es la criticidad que supera el texto, llegando a captar las implicancias que el mismo tiene respecto del contexto en que fue escrito, del contexto en que es leído, y respecto de lo que “verdaderamente es” y/o de lo que “debe ser”. Esta criticidad implica un conocimiento previo más vasto por parte del lector. Cuanto mayor sea el bagaje de conocimientos con que el lector aborde el texto tanto más profunda podrá ser su criticidad del mismo. (Eco, U. 2011).

Para ir dominando las estrategias responsables de la comprensión lectora, no es suficiente con explicarlas, es necesario ponerlas en la práctica comprendiendo su utilidad. En esta fase el docente deberá tener siempre presente que su meta es lograr que sus estudiantes se conviertan en lectores competentes y autónomos. Ese traspaso progresivo de responsabilidad al estudiante es vital. No quiere decir que el docente se va a inhibir completamente, sino que su papel es otro: el de guía, facilitador del proceso de interpretación lectora.

3.1.7.3.- Estrategias Didácticas para Desarrollar Habilidades de Comprensión

Lectora

Una habilidad se define como una aptitud adquirida para llevar a cabo una tarea con efectividad. La teoría fundamental que subyace a este enfoque de la criticidad basada en las habilidades, según Hernández, A. & Quintero, A. (2007), es que hay determinadas partes, muy específicas, del proceso de criticidad que es posible enseñar, como:

3.1.7.3.1.- Habilidades de vocabulario: para enseñar a los alumnos aquellas habilidades que les permitirán determinar por cuenta propia, con mayor independencia, el significado de las palabras. Tales habilidades incluyen:

- Claves contextuales: el lector recurre a las palabras que conoce para determinar el significado de alguna palabra desconocida.
- Análisis estructural: el lector recurre a los prefijos, sufijos, las terminaciones inflexivas, las palabras base, las raíces verbales, las palabras compuestas y las contracciones para determinar el significado de las palabras (Wolfgang, I. 2007).

3.1.7.3.2.- Destrezas en el uso del diccionario.

3.1.7.3.3.- Identificación de información importante en el texto:

- Identificación de los datos narrativos más importantes.
- Identificación de la idea central y los detalles que la sustentan.
- Identificación de las relaciones entre las diferentes ideas contenidas en el material: el lector aprende a reconocer e interpretar las siguientes estructuras expositivas: descripción, agrupación, causa y efecto, aclaración, comparación (Wolfgang, I. et al, 2007).

3.1.7.3.4.- Procesos y habilidades para relacionar el texto con las Experiencias

Previas

- Inferencias: se enseña al lector a utilizar la información que ofrece el autor para determinar aquello que no se explícita en el texto. El alumno deberá apoyarse sustancialmente en su experiencia previa.
- Lectura crítica: se enseña al lector a evaluar contenidos y emitir juicios a medida que lee. Se enseña al lector a distinguirla opiniones, hechos, suposiciones, prejuicios y la propaganda que pueden aparecer en el texto.
- Regulación: se enseña a los alumnos ciertos procesos para que determinen a través de la lectura si lo que leen tiene sentido. Una vez que hayan asimilado tales procesos, serán capaces de clarificar los contenidos a medida que leen (Brenes, Y. 2009). Esto se puede conseguir a través e resúmenes, clarificaciones, formulación de preguntas y predicciones.

La indagación desarrollada es capaz de generar un gran impacto en el quehacer pedagógico, ya que como herramienta de aprendizaje y evaluación contribuirá significativamente a mejorar las prácticas tradicionales de evaluación y elevar el nivel de desempeño del estudiante en la tarea de comprensión, interpretación y aplicación del conocimiento en cualquier disciplina en la que se aplique.

3.1.7.4.- Estrategias de Crítica Lectora

Según Brenes, Y. (2009), existe un acuerdo generalizado en considerar que las estrategias responsables de la crítica durante la lectura que se pueden fomentar en actividades de lectura compartida son las siguientes:

- Formular predicciones del texto que se va a leer
- Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído
- Aclarar posibles dudas acerca del texto
- Resumir las ideas del texto

De lo que se trata es que el lector pueda establecer predicciones coherentes acerca de lo que va leyendo, que las verifique y se implique en un proceso activo de control de la crítica.

Es necesario fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje en la comprensión e interpretación textual de los alumnos de la institución educativa en mención, buscando la formación de educandos críticos, reflexivos y creativos que interpreten, argumenten y propongan, a través de competencias cognitivas básicas que permitan, desde el desarrollo humano integral, contribuir con la transformación social y cultural de nuestro contexto local.

3.1.7.5.- Fases del Proceso de Comprensión Lectora

1.- Prelectora:

- **Habilidad para escoger el modo de lectura pertinente:** En el medio circulan diferentes tipos de textos: narrativos, informativos, explicativos, etc. (Alliende, F. & Condemarim, M. et al, 2010). Este hecho, junto a los intereses y necesidades de información del lector determinan cómo debe leer un texto, es decir, la velocidad de lectura a usar, la aplicación de habilidades apropiadas y las estrategias para resolver incoherencias de significado o deficiencias en la crítica.
- **Habilidad para desarrollar la percepción y la observación rápida de indicios:** el

desarrollo de la habilidad para percibir y observar rápidamente indicios le permite al lector ubicar con mayor facilidad el tema del texto, buscando las pistas que faciliten su criticidad global (Alliende, F. & Condemarim, M. et al, 2010). La aplicación de esta habilidad cognitiva propicia la agilidad en los procesos de asociación, correspondencia, relación y clasificación”.

- **Habilidad para activar conocimientos previos sobre un tema:** Esta habilidad permite al estudiante recurrir a conocimientos adquiridos del tema tratado en la lectura, lo cual le ayudará a predecir aspectos del contenido y a poner en práctica la capacidad de evocación, asociación y relación, que a su vez permitirán el desarrollo de nuevos esquemas cognitivos.

2.- Habilidades durante la lectura:

- **Habilidad para hacer anticipación en la lectura:** La capacidad de predecir o suponer lo que ocurrirá, cómo será un texto, cómo continuará o cómo puede acabar, partiendo de pistas gramaticales, lógicas o culturales, es una actividad que cambia la actitud del lector y lo mantiene activo y despierto.
- **Habilidad para hacer anticipación y captación rápida de palabras:** Esta habilidad se refiere al campo visual de los estudiantes, es decir a su capacidad de captar varias palabras en un solo golpe de vista, con lo que se mejora la velocidad lectora sin ir en detrimento de la criticidad.
- **Habilidad para hacer presuposiciones o inferencias:** Esta habilidad consiste en leer lo que no aparece explícito en el texto, es decir, *leer entre líneas*, reconocer la intención del autor, los sobreentendidos y los supuestos.
- **Habilidad para deducir el significado de las palabras:** Esta habilidad pretende que los estudiantes puedan hacer una lectura continua, sin abandonar el texto porque no entienden alguna palabra, no pueden darle sentido o integrarla a la estructura del mismo.
- **Habilidad para ejercitar la memoria operativa a corto plazo:** La memoria operativa a corto plazo desempeña un papel trascendental durante la lectura porque nos permite

recordar durante unos segundos lo que venimos leyendo, lo que nos interesa y necesitamos en el momento para seguir leyendo (Alliende, F. & Condemarim, M. et al, 2010).

- **Habilidad para leer textos, íconos y gráficos:** Consiste en un proceso de decodificación visual de imágenes, cuyo significado debe guardar relación con el contexto semántico del texto en que se utiliza.

La proliferación de un modelo educativo basado en la comprensión literal del texto escrito ha tolerado que el leer sea relacionado entender letras y sonidos. Antes se pensaba que si se podía decodificar, el resultado directo era la comprensión lectora, proceso que se creía automático o mecánico. Así, se demuestra que la decodificación es esencial en este proceso pero no es lo único, no garantiza el desarrollo de las habilidades que relacionan lenguaje y pensamiento, situación que ha incidido en la involución de procesos cognitivos de comprensión, inferencia y criticidad.

3.- Poslectoras: Integración de la Información

- **Habilidad para dar sentido y coherencia a lo leído:** Esta habilidad hace referencia a la coherencia o cohesión lineal, es decir, la conexión que hay entre las ideas del texto.
- **Habilidades para identificar palabras claves:** Las palabras claves son el hilo conductor de la lectura, sin ellas, el texto pierde sentido.
- **Habilidad para reconocer la idea principal:** Para desarrollar la habilidad de construir y deducir la idea principal es necesario fijar los objetivos de lectura, identificar el tema tratado en el texto y buscar las palabras claves.
- **Habilidad para hacer resumen:** Al resumir se pretende reproducir brevemente la lectura realizada a través de las ideas principales (Alliende, F. & Condemarim, M. et al, 2010). Algunas reglas para realizar resúmenes son: omitir la información obvia, innecesaria o redundante seleccionar las ideas principales; generalizar en una idea global los contenidos centrales del texto y construir o integrar los elementos, de modo que un concepto reúna datos dispersos.
- **Habilidad para hacer análisis crítico del texto:** Lo que se pretende con esta habilidad

es desarrollar la capacidad de dialogar con el texto leído, que consiste en asumir una posición a favor o en contra de lo que dice el texto, cuestionarlo, complementarlo con saberes propios o reconocer las intenciones del autor.

Enseñar estrategias de comprensión lectora contribuirá a dotar a los estudiantes de los recursos necesarios para aprender. Se pretende crear en la clase, un ambiente enriquecedor, ameno y cooperativo en el que el alumno se sienta motivado para adquirir conocimientos y pueda expresar sus opiniones libremente, erigiéndose este como su único beneficiario.

3.2.- Estado del Arte

Conforme lo indica Jurado, F.& Bustamante, G.(2006) sobre la lectura en América Latina, son millones de personas que no saben leer y un porcentaje de los que saben, tienen muchas dificultades para comprender e interpretar lo que leen, situación que compete a cada uno de los docentes. Más aún, en las escuelas principalmente rurales, los educadores y educadoras se encargan de excluir progresivamente del derecho democrático de la educación a muchos niños y niñas con la justificación de que no saben leer, en especial en los primeros años.

Al interior de los planteles educativos en Ecuador se produce otro tipo de fenómeno: los estudiantes no están acostumbrados a la práctica de la lectura, porque en su entorno familiar se privilegia la televisión. Adicionalmente, en los hogares de bajos recursos no existen bibliotecas familiares que inciten a leer. La única fuente de lectura es el texto obligado en las unidades educativas por los docentes, que funcionan a modo de verdaderas enciclopedias informativas, y que son utilizadas para todas las áreas del conocimiento. En este sentido se puede afirmar que lo que lee no se comprende. La utilización de las frases, de las palabras, de los párrafos no se realiza desde una perspectiva de comprensión integral.(Guerrero Grijalva,V.2010,p.19).

Es así que en el ámbito nacional,Guerrero Grijalva, V. M.en su trabajo de investigación realizado en los estudiantes del Sexto Año de Educación Básica de la Escuela “Ricardo Descalzi” del Cantón Ambato durante el Periodo Noviembre 2009 - Marzo 2010,determinó que:

Los docentes de la institución no están aplicando técnicas activas para desarrollar una mejor comprensión lectora en sus estudiantes, razón por la cual una de las grandes responsabilidades del maestro en su intento de mejorar la habilidad comprensiva de sus alumnos debe consistir en desarrollar la información requerida antes de que lean cualquier cosa, y en vista de lo

comprobado, se procedió a aplicar técnicas activas para el mejoramiento del nivel de lectura comprensiva de los estudiantes, entre las que se incluyeron actividades tales como leer entre líneas, identificar párrafos, reconocer ideas principales y secundarias, inferir el final de un cuento, etc. A medida que la capacidad lectora de los alumnos fue madurando, se apoyaron progresivamente en su propia información previa y reconocieron la necesidad de contar con información adicional antes de leer otros materiales bibliográficos.(p.67)

Si bien el trabajo de investigación antes referido, procura determinar de forma muy general los postulados básicos del proceso de lectura comprensiva, no circunscribe su campo de acción a una asignatura en particular; limita su intervención al mero señalamiento de los recursos necesarios para mejorar el nivel de comprensión y criticidad lectora de los estudiantes sin mediar estrategia didáctica alguna.

Por otro lado, es necesario resaltar en el trabajo de investigación realizado por Guachambala Cando, M.A. y desarrollado en los niños del tercer ciclo de la escuela “San Buenaventura” en el Cantón Pelileo, Parroquia Salasaca, Caserío Huamanloma en el período Diciembre 2009 Febrero 2010, se determinó como resultado de la investigación de campo, que:

Los alumnos realizan una lectura mecánica, no funcional, ya que los docentes no seleccionan sus lecturas para hacerlas significativas; los niños no practican la lectura comprensiva en sus hogares; las estrategias de mejoramiento de una lectura no son variadas, haciendo de ellas algo mecánico y aburrido; no se provee de espacios adecuados para que el niño colecciona libros, revista y forme su pequeña biblioteca o su rincón de lectura; y al no saber leer en forma comprensiva, el rendimiento escolar tiende a bajar en las otras áreas de estudio. (pp. 87-89)

En vista de lo señalado, se procedió a diseñar una guía didáctica que incluyó actividades tales como círculos de estudio, talleres grupales, juegos interpretativos, etc., en los que se observó que los estudiantes se vieron motivados a participar de forma activa y crítica en el abordaje de lecturas de distintas y variadas temáticas, mismas que fueron desarrolladas en el área de Lenguaje y Comunicación.(Guachambala Cando, M.A et al, p.34)

A diferencia de las investigaciones antes referidas, ésta procura fijar su campo de acción en una asignatura en particular, Lengua y Literatura, pero fundamenta sus actividades en técnicas aplicables a cualquier área de formación sin distinción alguna de sus fines curriculares. Además, no establece los objetivos de cada una de las técnicas que se han diseñado ni procura

determinar la forma en que se evaluará y comprobará el nivel de comprensión lectora, y por ende, de criticidad de los estudiantes.

De acuerdo a otros trabajos de investigación tomados como referencia, la propuesta investigativa que se pretende desarrollar a partir del plan establecido, tiene como fin último el de proporcionar no sólo técnicas que contemplen la incorporación de instrumentos y técnicas didácticas para desarrollar destrezas de comprensión lectora, sino que se procurará fijar de forma detallada los objetivos, metas, destrezas y competencias que se esperan fortalecer en los discentes, y además, se diseñarán técnicas e instrumentos de evaluación que permitirán tanto a estudiantes como a docentes, conocer aquellos aspectos que requieran ser corregidos y fortalecidos, respectivamente.

Capítulo 4

4. Metodología

4.1.- Diagnóstico

Encuesta realizada a los Docentes y Estudiantes de la Unidad Educativa del Milenio "Chibuleo"

Se ha optado por realizar un estudio cualitativo no probabilístico, ya que es una técnica de muestreo donde los sujetos se seleccionan a base del conocimiento y juicio del investigador, y sobre todo, debido a que el investigador ha optado por realizar el trabajo de campo en un lugar determinado, proximidad geográfica, y desde ahí desarrolla el estudio a los individuos de la población seleccionada, además, porque no existen razones fundamentales que diferencien a los individuos accesibles de los que forman el total de la población.

La observación del área de Literatura, ha permitido determinar un verdadero problema para los estudiantes que mantienen la lengua kichwa, por la dificultad en entender los signos lingüísticos, orales o escritos, esto se puede evidenciar en el salón de clase directamente, más aun en el desarrollo de tareas o trabajos, debido a que los estudiantes que hablan el kichwa mezclan las palabras o son mal escritas e interpretadas.

Asimismo, las condiciones para ejercitar la práctica lectora en la institución no siempre son propicias. Los maestros consideran que hay otras actividades más relevantes por efectuar en clases o extraescolarmente, aun cuando para la realización de estas últimas se tenga que leer, porque por ejemplo, llevar a cabo una investigación requiere necesariamente de la lectura; estudiar las notas o apuntes de la clase, elaborar una monografía, contestar un cuestionario o hacer un resumen, también la presuponen.

Partiendo de esta premisa, se propone diseñar una estrategia didáctica para la mejora de la lectura crítica en la enseñanza de Literatura en el Bachillerato General Unificado de Chibuleo. Esta estrategia didáctica diseñará técnicas, instrumentos, actividades y procedimientos para el progreso y evaluación de habilidades en la lectura crítica de los estudiantes. Atenderá con ello los dominios de aprendizaje, buscando la formación de educandos críticos, reflexivos y creativos que interpreten, argumenten y propongan, a través del desarrollo de competencias cognitivas básicas.

4.2.- Métodos

Se aplicó la modalidad cualitativa, cuantitativa y descriptiva:

Modalidad cualitativa y cuantitativa: se utilizaron técnicas de recolección de datos a través de la aplicación de encuestas diseñadas para obtener información que permita conocer y diagnosticar las características propias de los objetivos de la investigación desarrollada.

Enfoque descriptivo: se logró determinar los aspectos básicos observados en los sujetos seleccionados para la realización del trabajo de campo.

La encuesta se llevó a cabo en las instalaciones de Unidad Educativa del Milenio “Chibuleo”, y fue aplicada a docentes y a estudiantes del BGU en el área de Lengua y Literatura, a fin de obtener el registro de incidentes de comportamiento que tienen lugar en el curso normal de los acontecimientos, y, que son destacados como significativos para describir los comportamientos predominantes en la población sujeto de estudio.

Para la presentación de datos, como resultado del trabajo de campo, se aplicó la modalidad cuantitativa, se procuró utilizar tres formas distintas para facilitar su comprensión: presentación gráfica, escrita y tabular. (Proaño, J. 2006)

Para la construcción de la estrategia didáctica, en primera instancia, se determinaron las bases epistemológicas propias de la comprensión lectora y crítica, cuya fundamentación teórica permita sentar los lineamientos básicos para una posterior aplicación práctica de sus postulados pedagógicos.

Posteriormente, se identificaron las técnicas e instrumentos didácticos generalmente conocidos y utilizados en distintos ámbitos de enseñanza en el área de Literatura y, cuya estructura pueda ser adaptada de acuerdo a los lineamientos propios del proceso de lectura crítica.

A continuación, se procuró establecer herramientas didácticas necesarias que faciliten la enseñanza de Literatura para BGU.

Se aplicó la estrategia didáctica diseñada con los instrumentos, procedimientos y

actividades didácticas que incorporen tanto los postulados teóricos de la lectura crítica y los lineamientos curriculares del área de Literatura para BGU.

Método General

La investigación se desarrolló bajo una premisa cualitativa, cuantitativa y descriptiva.

Se elaboró un cuestionario estructurado de preguntas cerradas para los docentes, a fin de demostrar la necesidad de implementar una estrategia didáctica para la mejora de la lectura crítica en el Bachillerato General Unificado, mismo que contó con el aval de validez y confiabilidad en base al juicio de expertos en el tema.

Como método específico, se ha optado por el de investigación-acción, ya que se trata de un estudio que parte de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma. La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas.

Se evaluó de forma procesual la aplicación de la estrategia didáctica, a fin de conocer su verdadero impacto en las actividades cotidianas de lectura tanto dentro como fuera de las aulas de clase, y adecuarlas a las necesidades y requerimientos de los estudiantes.

4.3.- Materiales y Herramientas

El proceso de investigación se inició con la recolección de datos aplicando encuestas, mediante cuestionario con preguntas abiertas, cerradas y mixtas, orientado a la recopilación de información auténtica, veraz y apropiada para lograr un análisis efectivo.

Se elaboró un cuestionario de preguntas cerradas mismas que contaron con el aval de validez y confiabilidad en base al juicio de expertos en el tema con el objeto de recopilar opiniones que permitieron en lo posterior diseñar técnicas, actividades y procedimientos de enseñanza, aprendizaje y evaluación que fueron incluidos las estrategias de lectura crítica.

4.4.- Población y Muestra

La población estudiantil del Bachillerato General Unificado de Chibuleo es de 7 paralelos (203 estudiantes) y las unidades muestrales que participarán en la realización de la investigación de campo están conformadas por 3 paralelos de Segundo Año del BGU (85 estudiantes) y con la participación de 45 docentes del plantel.

Interpretación de datos de la encuesta

Encuesta realizada a docentes de Chibuleo.

1.- ¿Procura que los estudiantes lean, entiendan y diferencien los textos literarios y no literarios en relación a las funciones del lenguaje

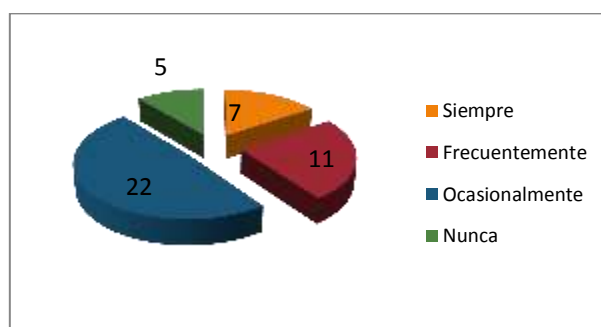
Tabla No. 2: Funciones del lenguaje

Funciones del Lenguaje	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	7	15,56%
Frecuentemente	11	24,44%
Ocasionalmente	22	48,89%
Nunca	5	11,11%
TOTAL	45	100%

Fuente: Encuesta realizada a docentes

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 1: Funciones del lenguaje



Fuente: Tabla No. 2

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 15,56% de los docentes encuestados sostiene siempre procurar que los estudiantes lean, entiendan y diferencien los textos literarios y no literarios en relación a las funciones del lenguaje, en tanto que el 24,44% aseveran hacerlo frecuentemente, el 48,89% lo hace de forma ocasional, y el 11,11% restante asegura nunca hacerlo.

Interpretación

La mayoría de los docentes encuestados sostiene procurar que los estudiantes lean, entiendan y diferencien los textos literarios y no literarios en relación a las funciones del lenguaje, pero apenas de forma ocasional, es decir, no plantean actividades que permiten a los discentes enfrentarse con textos que contienen diversidad de connotaciones lingüísticas que los motivan a comprender con minuciosidad los contenidos propuestos.

2.- ¿Educa para que la lengua y la literatura esté en función del desarrollo sociocultural responsable y crítico del pensamiento y la comunicación?

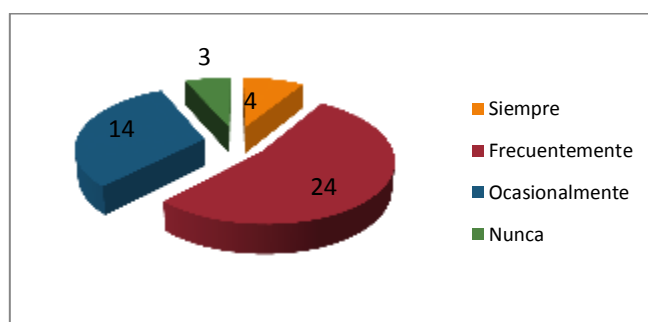
Tabla No. 3: Desarrollo Sociocultural

Desarrollo Sociocultural	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	4	8,89%
Frecuentemente	24	53,33%
Ocasionalmente	14	31,11%
Nunca	3	6,67%
TOTAL	45	100%

Fuente: Encuesta realizada a docentes

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 2: Desarrollo Sociocultural



Fuente: Tabla No. 3

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 8,89% de los docentes encuestados asegura siempre educar para que la lengua y la literatura esté en función del desarrollo sociocultural responsable y crítico del pensamiento y la comunicación, en tanto que el 53,33% asevera hacerlo frecuentemente, el 31,11% lo hace de forma ocasional, y el 6,67% restante asegura nunca hacerlo.

Interpretación

La mayoría de los docentes encuestados asegura educar para que la lengua y la literatura esté en función del desarrollo sociocultural responsable y crítico del pensamiento y la comunicación, tan solo frecuentemente, lo cual repercute de forma indiscutible en que los discentes no sean capaces de vislumbrar y descubrir en cada uno de los textos proporcionados aquella noción divergente con los paradigmas establecidos.

3.- ¿Conoce los procesos y los elementos lingüísticos y socioculturales que entran en juego en la comunicación literaria?

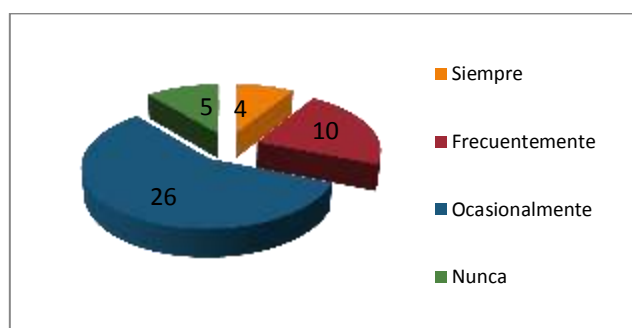
Tabla No. 4: Elementos Lingüísticos

Elementos Lingüísticos	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	4	8,89%
Frecuentemente	10	22,22%
Ocasionalmente	26	57,78%
Nunca	5	11,11%
TOTAL	45	100%

Fuente: Encuesta realizada a docentes

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 3: Elementos Lingüísticos



Fuente: Tabla No. 4

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 8,89% de los docentes encuestados conoce siempre los procesos y los elementos lingüísticos y socioculturales que entran en juego en la comunicación literaria, en tanto que el 22,22% asevera hacerlo frecuentemente, el 57,78% lo hace de forma ocasional, y el 11,11% restante asegura nunca hacerlo.

Interpretación

La mayoría de los docentes encuestados conoce, apenas de forma ocasional, los procesos y los elementos lingüísticos y socioculturales que entran en juego en la comunicación literaria, en vista de lo cual, no se proporciona a los estudiantes los conocimientos y procedimientos básicos que les permitan distinguir, diferenciar y comprender las distintas variantes literarias propias de un texto cuya connotación se fundamente en acontecimientos propios del entorno en que se desenvuelven.

4.- ¿Escribe diversos tipos de textos (informativos, argumentativos y críticos), a partir de la estructura lingüística y de las condiciones socioculturales de los actos comunicativos con los estudiantes?

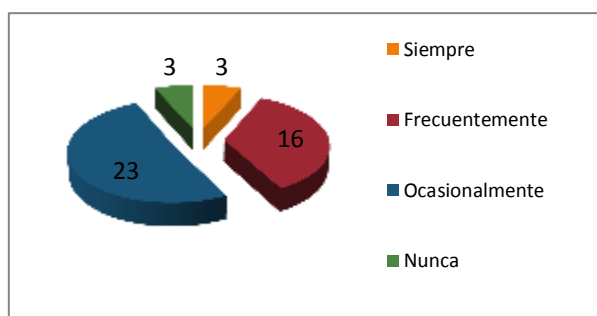
Tabla No. 5: Estructura Lingüística

Estructura Lingüística	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	3	6,67%
Frecuentemente	16	35,56%
Ocasionalmente	23	51,11%
Nunca	3	6,67%
TOTAL	45	100%

Fuente: Encuesta realizada a docentes

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 4: Estructura Lingüística



Fuente: Tabla No. 5

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 6,67% de los docentes encuestados asevera siempre escribir diversos tipos de textos a partir de la estructura lingüística y de las condiciones socioculturales de los actos comunicativos con los estudiantes, en tanto que el 35,56% asevera hacerlo frecuentemente, el 51,11% lo hace de forma ocasional, y el 6,67% restante asegura nunca hacerlo.

Interpretación

La mayoría de los docentes encuestados asevera escribir, de forma ocasional, diversos tipos de textos a partir de la estructura lingüística y de las condiciones socioculturales de los actos comunicativos con los estudiantes, debido a que no determinan estrategias que permitan a los discentes enfrentarse con textos que contienen diversidad de connotaciones lingüísticas que los motivan a comprender con minuciosidad los contenidos propuestos.

5.- ¿Procura que los estudiantes aprendan las competencias lingüísticas que les permitan comprender y elaborar textos orales de tipo informativo, argumentativo y crítico?

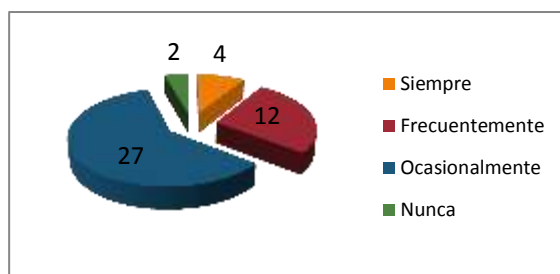
Tabla No. 6: Competencias Lingüísticas

Competencias Lingüísticas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	4	8,89%
Frecuentemente	12	26,67%
Ocasionalmente	27	60%
Nunca	2	4,44%
TOTAL	45	100%

Fuente: Encuesta realizada a docentes

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 5: Competencias Lingüísticas



Fuente: Tabla No. 6

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 8,89% de los docentes encuestados afirma siempre procurar que los estudiantes aprendan las competencias lingüísticas que les permitan comprender y elaborar textos orales de tipo informativo, argumentativo y crítico, en tanto que el 26,67% asevera hacerlo frecuentemente, el 60% lo hace de forma ocasional, y el 4,44% restante asegura nunca hacerlo.

Interpretación

La mayoría de los docentes encuestados afirma, ocasionalmente, procurar que los estudiantes aprendan las competencias lingüísticas que les permitan comprender y elaborar textos orales de tipo informativo, argumentativo y crítico, por lo cual, no se encuentran plenamente familiarizados con un nivel de lectura que les permita adaptar el contenido objeto de estudio a otros contextos literarios.

6.- ¿Los estudiantes expresan su punto de vista sobre lo leído?

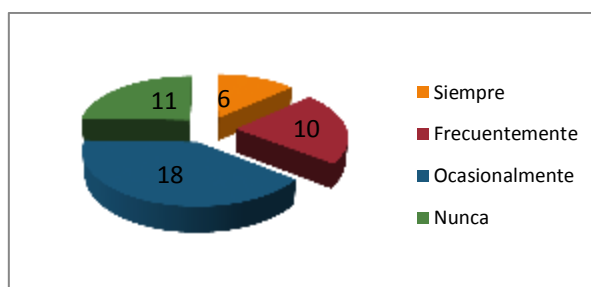
Tabla No. 7: Expresión Oral

Expresión Oral	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	6	13,33%
Frecuentemente	10	22,22%
Ocasionalmente	18	40%
Nunca	11	24,44%
TOTAL	45	100%

Fuente: Encuesta realizada a docentes

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 6: Expresión Oral



Fuente: Tabla No. 7

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 13,33% de los docentes encuestados sostiene que los estudiantes siempre expresan su punto de vista sobre lo leído, en tanto que el 22,22% asevera hacerlo frecuentemente, el 40% lo hace de forma ocasional, y el 24,44% restante asegura nunca hacerlo.

Interpretación

La mayoría de los docentes encuestados sostiene que los estudiantes expresan su punto de vista sobre lo leído, pero apenas de forma ocasional, ya que no logran deducir con facilidad y certeza el contenido y la idea central del texto objeto de estudio y de esta forma, apropiarse de la base epistémica de lo leído.

7.- ¿Utiliza estrategias para descubrir las intencionalidades ideológicas y el contexto político, social y cultural del autor?

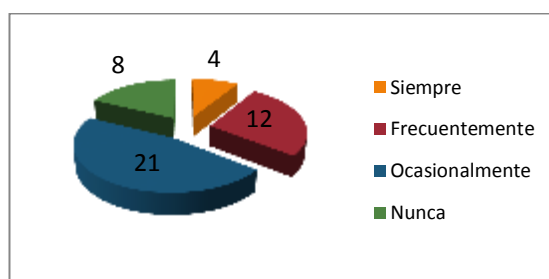
Tabla No. 8: Contexto Literario

Contexto Literario	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	4	8,89%
Frecuentemente	12	26,67%
Ocasionalmente	21	46,67%
Nunca	8	17,78%
TOTAL	45	100%

Fuente: Encuesta realizada a docentes

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 7: Contexto Literario



Fuente: Tabla No. 8

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 8,89% de los docentes encuestados asevera siempre utilizar estrategias para descubrir las intencionalidades ideológicas y el contexto político, social y cultural del autor, en tanto que el 26,67% asevera hacerlo frecuentemente, el 46,67% lo hace de forma ocasional, y el 17,78% restante asegura nunca hacerlo.

Interpretación

La mayoría de los docentes encuestados asevera utilizar, ocasionalmente, estrategias para descubrir las intencionalidades ideológicas y el contexto político, social y cultural del autor, es decir, no proporcionan los recursos didácticos que permitan a los estudiantes emitir un juicio divergente en relación con el texto estudiado, y así ser crítico con los paradigmas socioculturales, científicos y tecnológicos vigentes.

8.- ¿Ha tenido estudiantes que logren descubrir el sentido implícito o explícito y las ideas subyacentes del texto literario?

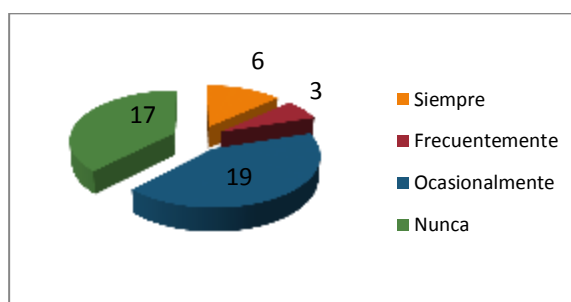
Tabla No. 9: Sentido Literario

Sentido Literario	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	6	13,33%
Frecuentemente	3	6,67%
Ocasionalmente	19	42,22%
Nunca	17	37,78%
TOTAL	45	100%

Fuente: Encuesta realizada a docentes

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 8: Sentido Literario



Fuente: Tabla No. 9

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 13,33% de los docentes encuestados afirma que siempre ha tenido estudiantes que logren descubrir el sentido implícito o explícito y las ideas subyacentes del texto literario, en tanto que el 6,67% haberlos tenido frecuentemente, el 42,22% de forma ocasional, y el 37,78% restante asegura nunca haberlos tenido.

Interpretación

La mayoría de los docentes encuestados afirma que no ha tenido estudiantes que logren descubrir el sentido implícito o explícito y las ideas subyacentes del texto literario, ya que, es de conocido énfasis, en la institución, la importante preocupación por las dificultades de los estudiantes en los distintos niveles de BGU, para comprender las consignas, reconocer las ideas centrales de un texto y apropiarse de nuevos contenidos literarios.

9.- ¿Tiene estudiantes que escriben resúmenes de textos, ensayos argumentativos, expositivos, de análisis y crítica literaria?

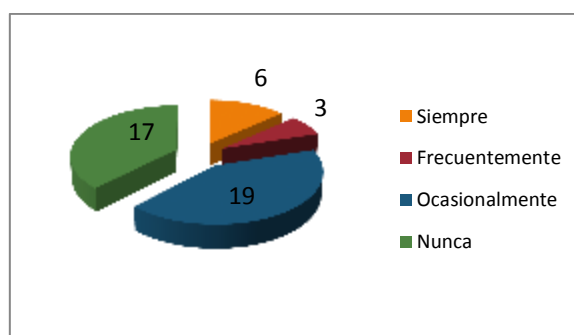
Tabla No. 10: Expresión Literaria Escrita

Expresión Literaria Escrita	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	6	13,33%
Frecuentemente	3	6,67%
Ocasionalmente	19	42,22%
Nunca	17	37,78%
TOTAL	45	100%

Fuente: Encuesta realizada a docentes

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 9: Expresión Literaria Escrita



Fuente: Tabla No. 10

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 13,33% de los docentes encuestados asegura siempre tener estudiantes que escriben resúmenes de textos, ensayos argumentativos, expositivos, de análisis y crítica literaria, en tanto que el 6,67% haberlos tenido frecuentemente, el 42,22% de forma ocasional, y el 37,78% restante asegura nunca haberlos tenido.

Interpretación

La mayoría de los docentes encuestados asegura que no tiene estudiantes que escriben resúmenes de textos, ensayos argumentativos, expositivos, de análisis y crítica literaria, debido a que los estudiantes no cuentan con competencias lingüísticas que les permitan comprender y elaborar textos orales de tipo informativo, argumentativo y crítico, por lo cual, no se encuentran plenamente familiarizados con un nivel de lectura que les permita adaptar el contenido objeto de estudio a otros contextos literarios.

10.- ¿Ha establecido criterios de evaluación que permitan valorar el nivel de comprensión, dominio y crítica literaria del texto en estudio de los estudiantes?

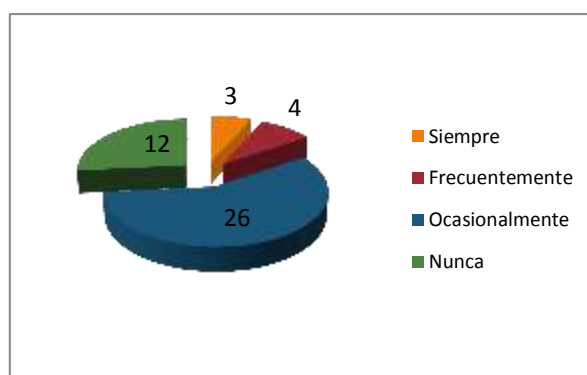
Tabla No. 11: Criterios de Evaluación

Criterios de Evaluación	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	3	6,67%
Frecuentemente	4	8,89%
Ocasionalmente	26	57,78%
Nunca	12	26,67%
TOTAL	45	100%

Fuente: Encuesta realizada a docentes

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 10: Criterios de Evaluación



Fuente: Tabla No. 11

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 6,67% de los docentes encuestados siempre ha establecido criterios de evaluación que permitan valorar el nivel de comprensión, dominio y crítica literaria del texto en estudio de los estudiantes, en tanto que el 8,89% lo ha hecho frecuentemente, el 57,78% de forma ocasional, y el 26,67% restante asegura nunca haberlo hecho.

Interpretación

La mayoría de los docentes encuestados no ha establecido criterios de evaluación que permitan valorar el nivel de comprensión, dominio y crítica literaria del texto en estudio de los estudiantes, por lo cual, no existe unificación de criterios para la evaluación, ya que cada uno utiliza formas y/o métodos diferentes de evaluar prevaleciendo el método tradicional.

Encuesta realizada a Estudiantes

1.- ¿Maneja usted con facilidad la redacción y la ortografía al momento de producir un ensayo?

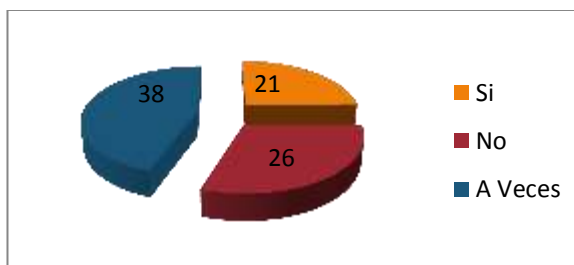
Tabla No. 12: Redacción y Ortografía

Redacción y Ortografía	Frecuencia	Porcentaje
Si	21	24,7%
No	26	30,59%
A Veces	38	44,7%
TOTAL	85	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 11: Redacción y Ortografía



Fuente: Tabla No. 12

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 24,7% de los estudiantes asegura manejar con facilidad la redacción y la ortografía al momento de producir un ensayo, en tanto que el 30,59% asevera no hacerlo, y el 44,7% restante asegura hacerlo pero tan solo a veces.

Interpretación

La mayoría de estudiantes asegura manejar con facilidad la redacción y la ortografía al momento de producir un ensayo, pero tan solo a veces, lo cual refleja el por qué los estudiantes tienen tantas dificultades para expresarse de forma correcta, que sepan interpretar cualquier material que se le asigne ya sea en clase o de manera independiente, que no sepan valorar, emitir criterios, puntos de vista, resumir, argumentar, comprender e interpretar aquello que se lee, esto es, la capacidad de reconstruir el significado global del texto.

2.- ¿Al momento de leer un texto realiza el análisis y la síntesis y extrae con facilidad las ideas, los contenidos implícitos o explícitos?

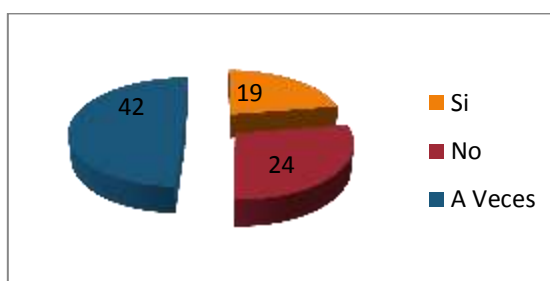
Tabla No. 13: Análisis y Síntesis

Análisis y Síntesis	Frecuencia	Porcentaje
Si	19	22,35%
No	24	28,23%
A Veces	42	49,41%
TOTAL	85	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 12: Análisis y Síntesis



Fuente: Tabla No. 13

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 22,35% de los estudiantes afirma que al momento de leer un texto realiza el análisis y la síntesis y extrae con facilidad las ideas, los contenidos implícitos o explícitos, en tanto que el 28,23% asevera no hacerlo, y el 49,41% restante asegura hacerlo pero tan solo a veces.

Interpretación

La mayoría de estudiantes afirma que al momento de leer un texto realiza el análisis y la síntesis y extrae con facilidad las ideas, los contenidos implícitos o explícitos, pero tan solo a veces, ya que no cuentan con habilidades que les permitan relacionar lenguaje y pensamiento, situación que ha incidido en la involución de sus procesos cognitivos de comprensión, inferencia y criticidad.

3.- ¿Frente a un texto literario, adopta una postura crítica y da sus opiniones?

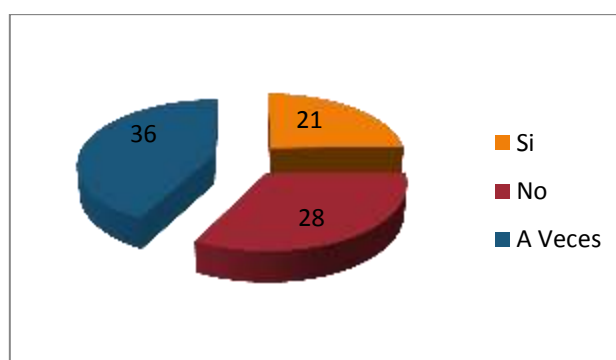
Tabla No. 14: Postura Crítica

Postura Crítica	Frecuencia	Porcentaje
Si	21	24,7%
No	28	32,94%
A Veces	36	42,35%
TOTAL	85	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 13: Postura Crítica



Fuente: Tabla No. 14

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 24,7% de los estudiantes afirma que, frente a un texto literario, adopta una postura crítica y da sus opiniones, en tanto que el 32,94% asevera no hacerlo, y el 42,35% restante asegura hacerlo pero tan solo a veces.

Interpretación

La mayoría de estudiantes asevera que, frente a un texto literario, adopta una postura crítica y da sus opiniones, pero tan solo a veces, debido a que no se les proporciona actividades que les permitan interactuar con el texto, seguir sus indicaciones, observar sus características y elementos, advertir su intencionalidad y aportar conocimientos personales y habilidades de relacionar los aspectos formales y conceptuales que cada texto intenta transmitir.

4.- ¿Identifica con claridad el contexto sociocultural, político, histórico, económico del texto literario y al autor?

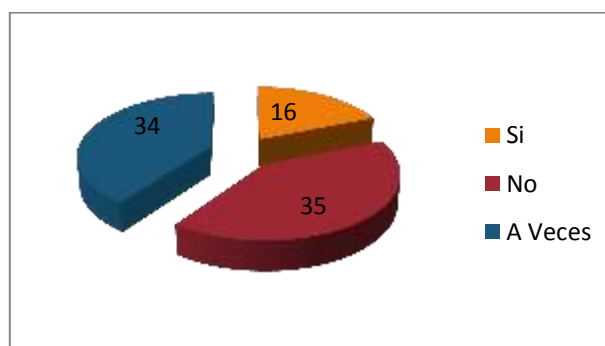
Tabla No. 15: Contexto Social

Contexto Social	Frecuencia	Porcentaje
Si	16	18,82%
No	35	41,18%
A Veces	34	40%
TOTAL	85	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 14: Contexto Social



Fuente: Tabla No. 15

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 18,82% de los estudiantes afirma que son capaces de identificar con claridad el contexto sociocultural, político, histórico, económico del texto literario y al autor, en tanto que el 41,18% asevera no hacerlo, y el 40% restante asegura hacerlo pero tan solo a veces.

Interpretación

La mayoría de estudiantes afirma que no son capaces de identificar con claridad el contexto sociocultural, político, histórico, económico del texto literario y al autor, ya que los docentes no incentivan en los estudiantes el entendimiento de los aspectos semánticos de la información enseñada a fin de desarrollar un proceso autónomo de construcción y apropiación del significado de la lectura.

5.- ¿Escribe Ud. resúmenes de textos, ensayos argumentativos, expositivos de análisis y crítica literaria?

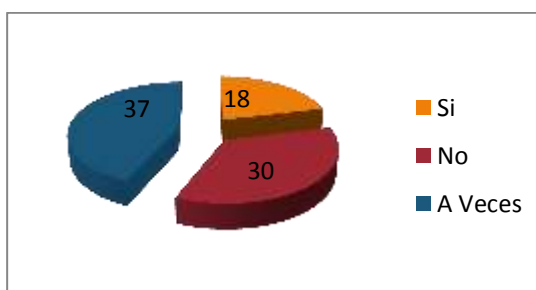
Tabla No. 16: Análisis y Crítica Literaria

Análisis y Crítica Literaria	Frecuencia	Porcentaje
Si	18	21,18%
No	30	35,3%
A Veces	37	43,53%
TOTAL	85	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 15: Análisis y Crítica Literaria



Fuente: Tabla No. 16

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 21,18% de los estudiantes asegura escribir resúmenes de textos, ensayos argumentativos, expositivos de análisis y crítica literaria, en tanto que el 35,3% asevera no hacerlo, y el 43,53% restante asegura hacerlo pero tan solo a veces.

Interpretación

La mayoría de estudiantes asegura escribir resúmenes de textos, ensayos argumentativos, expositivos de análisis y crítica literaria, pero tan solo a veces, en vista de que los docentes no procuran guiar la competencia lectora de los estudiantes hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcionen el texto y los conocimientos previos de los estudiantes.

6.- ¿Conoce Ud. los procesos así como los elementos lingüísticos y socioculturales que entran en juego en la comunicación literaria?

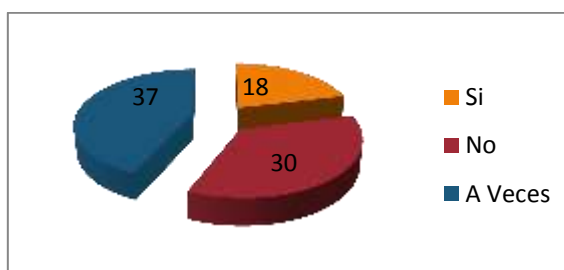
Tabla No. 17: Elementos Lingüísticos y Socioculturales

Elementos Lingüísticos y Socioculturales	Frecuencia	Porcentaje
Si	8	9,41%
No	42	49,41%
A Veces	35	41,18%
TOTAL	85	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 16: Elementos Lingüísticos y Socioculturales



Fuente: Tabla No. 17

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 9,41% de los estudiantes asegura conocer los procesos así como los elementos lingüísticos y socioculturales que entran en juego en la comunicación literaria, en tanto que el 49,41% asevera no hacerlo, y el 41,18% restante asegura hacerlo pero tan solo a veces.

Interpretación

La mayoría de estudiantes afirma no conocer los procesos así como los elementos lingüísticos y socioculturales que entran en juego en la comunicación literaria, por lo cual, no son capaces de identificar y entender la información contenida en un texto y determinar el sentido de la lectura, y por ende, determinar las variantes sociolingüísticas implícitas en un texto literario.

7.- ¿Comprende reflexiva y críticamente los diversos tipos de textos sean estos informativos, argumentativos y críticos entregados por el profesor?

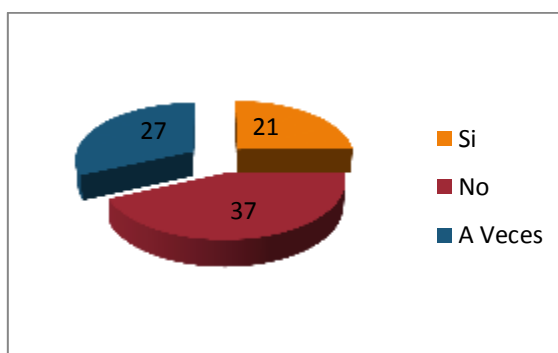
Tabla No. 18: Comprensión Reflexiva y Crítica

Comprensión Reflexiva y Crítica	Frecuencia	Porcentaje
Si	21	24,7%
No	37	43,53%
A Veces	27	31,76%
TOTAL	85	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 17: Comprensión Reflexiva y Crítica



Fuente: Tabla No. 18

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 24,7% de los estudiantes asegura comprender reflexiva y críticamente los diversos tipos de textos sean estos informativos, argumentativos y críticos entregados por el profesor, en tanto que el 43,53% asevera no hacerlo, y el 31,76% restante asegura hacerlo pero tan solo a veces.

Interpretación

La mayoría de estudiantes asegura no comprender reflexiva y críticamente los diversos tipos de textos sean estos informativos, argumentativos y críticos entregados por el profesor, debido a que la enseñanza de contenidos ha dirigido su atención hacia los contenidos programáticos, desconociendo la importancia didáctica que radica en el fomento de la comprensión literaria.

8.- ¿Participa en un debate en base de la estructura del texto literario?

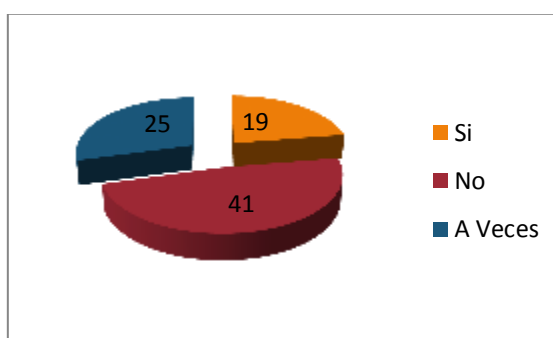
Tabla No. 19: Debate Literario

Debate Literario	Frecuencia	Porcentaje
Si	19	22,35%
No	41	48,24%
A Veces	25	29,41%
TOTAL	85	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 18: Debate Literario



Fuente: Tabla No. 19

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 22,35% de los estudiantes asegura participar en debates en base de la estructura del texto literario, en tanto que el 48,24% asevera no hacerlo, y el 29,41% restante asegura hacerlo pero tan solo a veces.

Interpretación

La mayoría de estudiantes no participan en un debate en base de la estructura del texto literario, ya que su actividad del estudiante se ha visto reducida a la recepción mecánica de información, olvidando que la premisa básica del verdadero aprendizaje radica en comprender e interpretar aquello que se estudia, esto es, la capacidad de reconstruir el significado global del texto cuando es sujeto de evaluación.

9.- ¿Reconoce las formas lingüísticas particulares con las que se construye el discurso y texto literario?

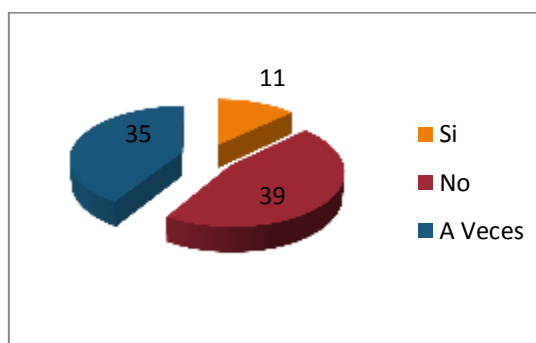
Tabla No. 20: Formas Lingüísticas

Formas Lingüísticas	Frecuencia	Porcentaje
Si	11	12,94%
No	39	45,88%
A Veces	35	41,18%
TOTAL	85	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 19: Formas Lingüísticas



Fuente: Tabla No. 20

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 12,94% de los estudiantes asegura reconocer las formas lingüísticas particulares con las que se construye el discurso y texto literario, en tanto que el 45,88% asevera no hacerlo, y el 41,18% restante asegura hacerlo pero tan solo a veces.

Interpretación

La mayoría de estudiantes no reconoce las formas lingüísticas particulares con las que se construye el discurso y texto literario, ya que la práctica docente concentre su actividad en la simple impartición de contenidos programáticos, impidiendo que los estudiantes puedan tener una noción mucho más clara y concreta de los conocimientos que están aprendiendo y sean capaces de relacionarlos con situaciones reales que se presentan en su vida cotidiana.

10.- ¿El docente conoce y procura que los estudiantes construyan el significado de palabras y usen un lenguaje adecuado en la expresión oral?

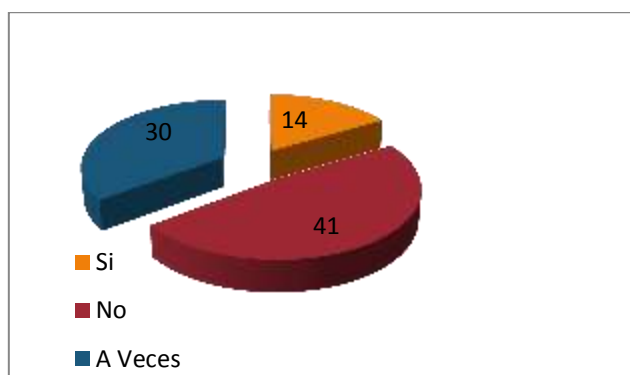
Tabla No. 21: Lenguaje Adecuado

Lenguaje Adecuado	Frecuencia	Porcentaje
Si	14	16,47
No	41	48,24%
A Veces	30	35,3%
TOTAL	85	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 20: Lenguaje Adecuado



Fuente: Tabla No. 21

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 16,47% de los estudiantes asegura que los docentes conocen y procuran que estos construyan el significado de palabras y usen un lenguaje adecuado en la expresión oral, en tanto que el 48,24% asevera no hacerlo, y el 35,3% restante asegura hacerlo pero tan solo a veces.

Interpretación

La mayoría de estudiantes afirman que los docentes no conocen ni procuran que estos construyan el significado de palabras y usen un lenguaje adecuado en la expresión oral, porque no ofrecen a los estudiantes las herramientas necesarias para analizar el contexto comprensivo de la lectura y, al mismo tiempo, integrarlo como parte de su proceso de aprendizaje.

Capítulo 5

5. Resultados

5.1.- Producto Final del Proyecto

Estrategia didáctica para la mejora de la lectura crítica en la enseñanza de literatura en el bachillerato general unificado de Chibuleo

Estrategia de lectura crítica

Nivel o cursos: Segundos años de Bachillerato General Unificado

Duración:

un período de 80 minutos (texto seleccionado)

seis períodos de 80 minutos (obra completa)

3. Objetivos

- Desarrollar en los alumnos del Bachillerato General Unificado la comprensión, la reflexión y la criticidad sobre textos y obras literarias.
- Desarrollar en los alumnos del Bachillerato general Unificado la capacidad de emitir juicios de valor independientes y defender sus ideas.

4. Motivación

- Técnica visual :Se motivará al estudiantado a través de videos referentes al tema u obra a leerse.
- Técnica oral: Se dialogará con el estudiantado sobre el tema de las lecturas u obras a estudiar.

5. Desarrollo de componentes de lectura

5.2 Actividades específicas.

Fase 1: Realización de talleres de lectura con preguntas sobre el contenido exacto del texto.

A. Requerimientos: Comprensión del vocabulario

- a) Por contexto: descubrir el significado de las palabras desconocidas por el significado de las palabras enlazadas).
- b) Uso de sinónimos y antónimos: Significados parecidos o idénticos y significados opuestos.
- c) Por radicación: deducir el significado aplicando la etimología de la palabra.

B. Taller de lectura:

Cuento: “La señora del perrito”

Autor: Anton Chejov.

1. ¿Cuántos hijos tuvo el señor Dmitrich Gurov?
2. Cuál fue la razón para que Dmitrich sea infiel a su esposa?
3. ¿Qué detalles de la señora del perrito hicieron conocerle que estaba casada?
4. ¿En qué ciudad se desarrolla este cuento?
5. ¿Qué tiempo duró la relación entre la señora del perrito y Dmitrich?.

Lectura inferencial

Fase 2: Ubicación el texto u obra literaria en la escuela literaria, tipo de texto y género.

OBRA O TEXTO LITERARIO	GÉNERO- TIPO DE TEXTO. CARACTERÍSTICAS	ESCUELA LITERARIA CARACTERÍSTICAS
Cuento “La señora del perrito”	Narrativo: Es un texto en prosa, relata una historia con hechos reales o ficticios, actúan personajes en un tiempo y espacio.	Realismo Ruso: Cuenta los hechos de manera objetiva sobre la realidad social de la época.

Fase3: Extraer las ideas principales y secundarias.

A .Orientaciones:

- a) Inferir las ideas por párrafos de un texto seleccionado.
- b) Inferir las ideas por capítulos de una obra literaria.
- c) Inferir las ideas por estrofas de un texto poético.
- d) Inferir las ideas por actos de un texto dramático.

Ejemplo:

OBRA LITERARIA	IDEA DE INTRODUCCIÓN	IDEA CENTRAL	IDEAS SECUNDARIAS	IDEAS DE CONCLUSIÓN
Leyenda: "La pastora y el cóndor"	La hija de Juana tiene que cumplir con el mandato de su madre.	Por desobediencia de la hija, ella es raptada y se convierte en cóndor.	La colaboración de la comunidad ante el rapto de Juana	Juana es rescatada y asume la responsabilidad de la desobediencia.

Fase 4: Analizar los elementos de la obra o texto literario.

Título de la obra, el autor su nacionalidad y época, tipo de narrador, estilo narrativo.

Ejemplo:

TÍTULO DE LA OBRA	GÉNERO	ELEMENTOS DE LA OBRA O TEXTO	ESTILO NARRATIVO
Obra	Género narrativo:	Narrador, personajes, tiempo y escenarios.	
Obra	Género lírico	Tema, efectos, figuras literarias, posición del yo poético y del tú imaginario.	
Obra	Dramático	Actos, escenas o cuadros, temas, tiempo, espacio, personajes.	

FASE 5: Aplicación de la Lectura Crítica

Valorar la obra o texto literario y descubrir los motivos y argumentos a través de consignas.

CONSIGNA: comprensión, análisis y explicación de las ideas o temas por parte del estudiantado.

A. Requerimientos

Formar grupos de trabajo hasta de 4 personas y realizar consignas en cada grupo con la orientación del docente. Para ello es importante tomar en cuenta los temas que tratan el texto u obra literaria.

Ejemplo:

OBRA	CONSIGNA 1	CONSIGNA 2	CONSIGNA 3
Texto – obra: “Cumandá”	Escribir un comentario sobre el amor incondicional en relación con los personajes principales	Argumentar sobre el tema: La rebeldía, tomando en cuenta al personaje Tongana y Domingo Orozco	Emitir criterios personales sobre la religión de las tribus del oriente ecuatoriano y las introducidas.
Romeo y Julieta	Escribir un comentario sobre amor incomprensido.	Argumentar sobre las diferencias de clases sociales referentes a la obra.	Valorar sobre las decisiones personales ante el destino
Veinte poemas de amor y una canción desesperada.	Argumentar las razones de la exageración de los sentimientos del autor	Emitir juicios de valor sobre la presencia de las metáforas en la obra	Opine sobre los escenarios que usa el autor.

6. Recursos: textos seleccionados, obras literarias completas.

7. Evaluación.

Objetivos de evaluación.

- a) Demostrar el conocimiento y la comprensión de textos u obras literarias por parte del estudiantado
- b) Desarrollar la capacidad de análisis, síntesis y valoración de la lectura por parte de los estudiantes del BGU.
- c) Expresar dominio en el vocabulario y práctica de las habilidades lingüísticas y de escritura y presentación adecuada.

Rúbrica de evaluación para el género narrativo y dramático

Instrumento: Ensayo

Extensión 1000 a 1500 palabras.

VALORACIÓN				DESCRIPTOR DE EVALUACIÓN
1	1.5	2	2.5	Desarrollo de la comprensión de los elementos culturales y contextuales de la obra.
1	1.5	2	2.5	Desarrollo del tema en forma eficaz, conocimiento y comprensión del texto leído
1	1.5	2	2.5	Organización y desarrollo de las ideas y argumentaciones.
1	1.5	2	2.5	Manejo del registro (vocabulario) y lenguaje claro, variado y correcto.
Total /10				

Rúbrica de evaluación para el género poético

Actividad escrita: Presentación escrita del análisis literario de un poema o conjunto de poemas de un autor.

Extensión: 500 a 1000 palabras.

VALORACIÓN				DESCRIPTOR DE EVALUACIÓN
1	1.5	2	2.5	Contextualización eficaz de autor y su contexto
1	1.5	2	2.5	Presentación del análisis literario (rima, métrica, ritmo)
1	1.5	2	2.5	Análisis interno del tema tratado
1	1.5	2	2.5	Identificación y análisis del yo poético y los efectos que producen en el lector.
Total /10				

5.2.- Evaluación Preliminar

A fin de determinar el nivel impacto – beneficio y repercusión didáctica positiva de la estrategia didáctica diseñada, se ha elaborado una ficha de observación, a través de la cual se ha evaluado al término de cada bloque curricular el alcance obtenido tanto en la práctica docente como en las actividades cotidianas de enseñanza-aprendizaje en el área de Lengua y Literatura, a fin conocer las potencialidades y requerimientos pedagógicos de la estrategia didáctica diseñada.

Criterio 1: Entiende y diferencia los textos literarios y no literarios en relación a las funciones del lenguaje (referencial, expresiva, connotativa, poética, metalingüística)

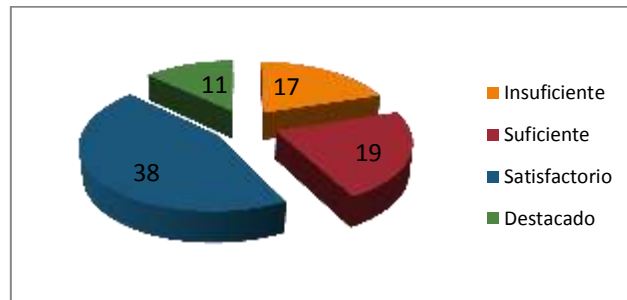
Tabla No. 22: Funciones del Lenguaje

Funciones del Lenguaje	Frecuencia	Porcentaje
Insuficiente	17	20%
Suficiente	19	22,35%
Satisfactorio	38	44,7%
Destacado	11	12,94%
TOTAL	85	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 21: Funciones del Lenguaje



Fuente: Tabla No. 22

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 20% de los estudiantes observados entiende y diferencia de forma insuficiente los textos literarios y no literarios en relación a las funciones del lenguaje, en tanto que el 22,35% lo hace de forma suficiente, el 44,7% de forma satisfactoria, y el 12,94% restante lo hace de forma destacada.

Interpretación

La mayoría de estudiantes entiende y diferencia satisfactoriamente los textos literarios y no literarios en relación a las funciones del lenguaje, a pesar de que aún persiste la noción de que basta con el entendimiento del texto como fin último del proceso de comprensión lectora.

Criterio 2: Conoce los procesos y los elementos lingüísticos y socioculturales que entran en juego en la comunicación literaria

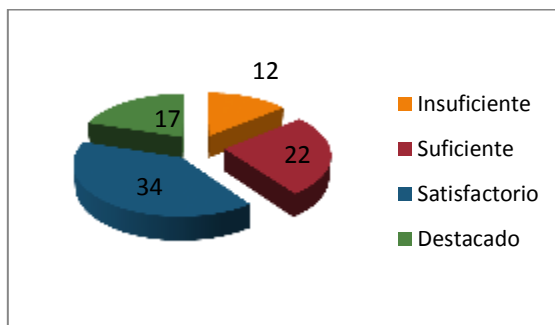
Tabla No. 23: Elementos Lingüísticos

Elementos Lingüísticos	Frecuencia	Porcentaje
Insuficiente	12	14,11%
Suficiente	22	25,88%
Satisfactorio	34	40%
Destacado	17	20%
TOTAL	85	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 22: Elementos Lingüísticos



Fuente: Tabla No. 23

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 14,11% de los estudiantes observados conoce insuficientemente los procesos y los elementos lingüísticos y socioculturales que entran en juego en la comunicación literaria, en tanto que el 25,88% lo hace de forma suficiente, el 40% de forma satisfactoria, y el 20% restante lo hace de forma destacada.

Interpretación

La mayoría de estudiantes conoce satisfactoriamente los procesos y los elementos lingüísticos y socioculturales que entran en juego en la comunicación literaria, no obstante, presentan dificultades en la toma del tiempo para desarrollar este tipo de actividades.

Criterio 3: Escribe diversos tipos de textos (informativos, argumentativos y críticos), a partir de la estructura lingüística y de las condiciones socioculturales de los actos comunicativos

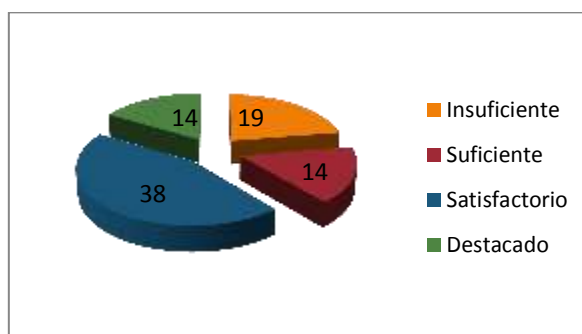
Tabla No. 24: Diversidad de Textos

Diversidad de Textos	Frecuencia	Porcentaje
Insuficiente	19	22,35%
Suficiente	14	16,47%
Satisfactorio	38	44,7%
Destacado	14	16,47%
TOTAL	85	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 23: Diversidad de Textos



Fuente: Tabla No. 24

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 22,35% de los estudiantes observados escribe insuficientemente diversos tipos de a partir de la estructura lingüística y de las condiciones socioculturales de los actos comunicativos, en tanto que el 16,47% lo hace de forma suficiente, el 44,7% de forma satisfactoria, y el 16,47% restante lo hace de forma destacada.

Interpretación

La mayoría de estudiantes escribe diversos tipos de a partir de la estructura lingüística y de las condiciones socioculturales de los actos comunicativos, sin embargo, cabe señalar que su vocabulario es aún muy limitado y no logran expresar con claridad su verdadera intención interpretativa de la lectura.

Criterio 4: Reconoce las formas lingüísticas particulares con las que se construye el discurso y texto literario

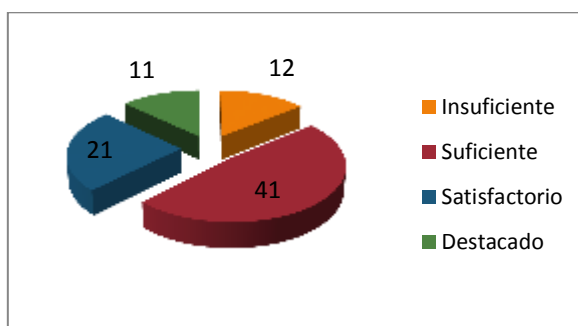
Tabla No. 25: Formas Lingüísticas

Formas Lingüísticas	Frecuencia	Porcentaje
Insuficiente	12	14,11%
Suficiente	41	48,24%
Satisfactorio	21	24,7%
Destacado	11	12,94%
TOTAL	85	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 24: Formas Lingüísticas



Fuente: Tabla No. 25

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 14,11% de los estudiantes observados reconoce insuficientemente las formas lingüísticas particulares con las que se construye el discurso y texto literario, en tanto que el 48,24% lo hace de forma suficiente, el 24,7% de forma satisfactoria, y el 12,94% restante lo hace de forma destacada.

Interpretación

La mayoría de estudiantes reconoce suficientemente las formas lingüísticas particulares con las que se construye el discurso y texto literario, pero hay que mencionar que aún existe cierta resistencia por parte de los discentes hacia la concepción de la literatura como materia de interés.

Criterio 5: Conocen competencias lingüísticas que les permitan comprender y elaborar textos orales de tipo informativo, argumentativo y crítico

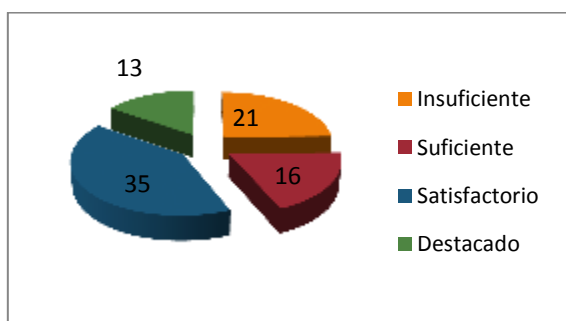
Tabla No. 26: Formas Lingüísticas

Formas Lingüísticas	Frecuencia	Porcentaje
Insuficiente	21	24,7%
Suficiente	16	18,82%
Satisfactorio	35	41,18%
Destacado	13	15,3%
TOTAL	85	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 25: Formas Lingüísticas



Fuente: Tabla No. 26

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 24,7% de los estudiantes observados conoce de forma insuficiente competencias lingüísticas que les permitan comprender y elaborar textos orales de tipo informativo, argumentativo y crítico, en tanto que el 18,82% lo hace de forma suficiente, el 41,18% de forma satisfactoria, y el 15,3% restante lo hace de forma destacada.

Interpretación

La mayoría de estudiantes conoce de forma satisfactoria competencias lingüísticas que les permitan comprender y elaborar textos orales de tipo informativo, argumentativo y crítico, a pesar de lo cual, su argumentación no alcanza aún un nivel literario y crítico contemporáneo.

Criterio 6: Utiliza estrategias para descubrir las intencionalidades ideológicas y el contexto político, social y cultural del autor

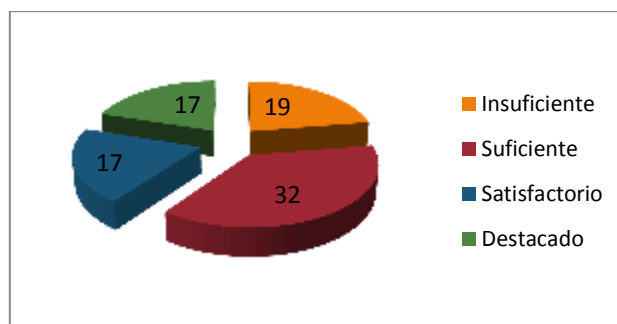
Tabla No. 27: Intencionalidad Ideológica

Intencionalidades Ideológicas	Frecuencia	Porcentaje
Insuficiente	19	22,35%
Suficiente	32	37,65%
Satisfactorio	17	20%
Destacado	17	20%
TOTAL	85	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 26: Intencionalidad Ideológica



Fuente: Tabla No. 27

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 22,35% de los estudiantes observados utiliza insuficientemente estrategias para descubrir las intencionalidades ideológicas y el contexto político, social y cultural del autor, en tanto que el 37,65% lo hace de forma suficiente, el 20% de forma satisfactoria, y el 20% restante lo hace de forma destacada.

Interpretación

La mayoría de estudiantes utiliza suficientemente estrategias para descubrir las intencionalidades ideológicas y el contexto político, social y cultural del autor, pero cabe señalar que, no logran sintetizar sus ideas en torno a una sola premisa, sino que aún interponen varios criterios que no son los suyos propios.

Criterio 7: Escribe resúmenes de textos, ensayos argumentativos, expositivos, de análisis y crítica literaria

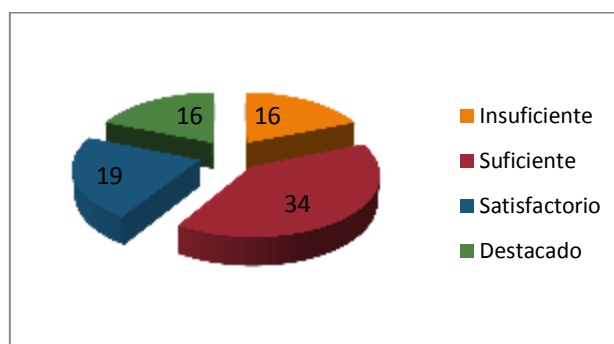
Tabla No. 28: Intencionalidad Ideológica

Ensayos Argumentativos	Frecuencia	Porcentaje
Insuficiente	16	18,82%
Suficiente	34	40%
Satisfactorio	19	22,35%
Destacado	16	18,82%
TOTAL	85	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 27: Intencionalidad Ideológica



Fuente: Tabla No. 28

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 18,82% de los estudiantes observados escriben insuficientemente resúmenes de textos, ensayos argumentativos, expositivos, de análisis y crítica literaria, en tanto que el 40% lo hace de forma suficiente, el 22,35% de forma satisfactoria, y el 18,82% restante lo hace de forma destacada.

Interpretación

La mayoría de estudiantes escriben suficientemente resúmenes de textos, ensayos argumentativos, expositivos, de análisis y crítica literaria, sin embargo, el nivel de semántica y ortografía aún presenta determinados errores que pueden ser corregidos en lo posterior.

Criterio 8:Participa en un debate en base de la estructura del texto literario

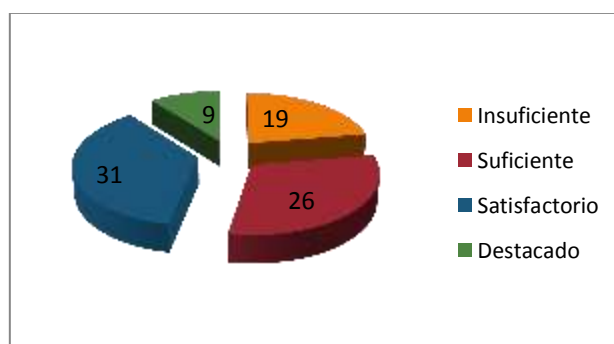
Tabla No. 29: Debates

Debates	Frecuencia	Porcentaje
Insuficiente	19	22,35%
Suficiente	26	30,59%
Satisfactorio	31	36,47%
Destacado	9	10,58%
TOTAL	85	100%

Fuente: Ficha de observación

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Figura No. 28: Debates



Fuente: Tabla No. 29

Elaboración: Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

Análisis

El 22,35% de los estudiantes observados participa en los debates en base de la estructura del texto literario, en tanto que el 30,59% lo hace de forma suficiente, el 36,47% de forma satisfactoria, y el 10,58% restante lo hace de forma destacada.

Interpretación

La mayoría de estudiantes participa en los debates en base de la estructura del texto literario, sin embargo, su nivel de sustentación y defensa de su tesis aún carece de fundamento epistémico literario.

A continuación se presenta la didáctica de aplicación de la estrategia didáctica

RÚBRICA DE EVALUACIÓN PARA EL GÉNERO NARRATIVO Y DRAMÁTICO


Instrumento: Ensayo
Extensión 1000 a 1500 palabras.

1	1.0	0	0.0	Desarrollo de la comprensión de los elementos culturales y contextuales de la obra.
1	1.0	0	0.0	Desarrollo del tema en forma eficaz, conocimiento y comprensión del texto leído.
1	1.0	0	0.0	Organización y desarrollo de las ideas y argumentaciones.
1	1.0	0	0.0	Manejo del registro (vocabulario) y lenguaje claro, variado y correcto.
4	4	0	0.0	

RÚBRICA DE EVALUACIÓN PARA EL GÉNERO POÉTICO

ACTIVIDAD ESCRITA: Presentación escrita del análisis literario de un poema o conjunto de poemas de un autor.
Extensión: 500 a 1000 palabras.

1	1.0	0	0.0	Contextualización eficaz de autor y su contexto.
1	1.0	0	0.0	Presentación del análisis literario (rima, métrica, ritmo)
1	1.0	0	0.0	Análisis interno del tema tratado.
1	1.0	0	0.0	Identificación y análisis del yo poético y los efectos que producen en el lector.
4	4	0	0.0	




Autor:
Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva
Director:
René Alonso Ayala Guamangate, Mg.
Ambato – Ecuador
Abril 2016

ESTRATEGIA DIDACTICA DE LECTURA CRÍTICA

PARA SEGUNDOS AÑOS DE BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO

DURACION:

- ▶ Un periodo de 80 minutos (texto seleccionado).
- ▶ Cuatro periodos de 80 minutos (obra completa)



OBJETIVOS

- ▶ Desarrollar en los alumnos del Bachillerato General Unificado la comprensión, la crítica y la reflexión de textos y obras literarias.
- ▶ Desarrollar en los alumnos del Bachillerato General Unificado la capacidad de emitir juicios independientes y defender sus ideas de un texto.

MOTIVACIÓN

Sistema visual:

- ▶ Vídeos referentes al tema u obra a leerse.
- ▶ Diálogos referentes al tema de las lecturas.

DESARROLLO DE COMPONENTES DE LA LECTURA

LECTURA COMPRENSIVA: LECTURA LITERAL

FASE 1

REALIZACIÓN DE TALLERES DE LECTURA CON PREGUNTAS SOBRE EL CONTENIDO EXACTO DEL TEXTO.

A. REQUERIMIENTOS:

- Comprender el vocabulario
- ▶ Por contexto: descubrir el significado de las palabras desconocidas por el significado de las palabras enlazadas).
- ▶ Uso de sinónimos y antónimos: Significados parecidos o idénticos y significados opuestos.
- ▶ Por radiación: deducir el significado aplicando la etimología de la palabra.

B. TALLER DE LECTURA:

CUENTO: "La señora del perrito"

AUTOR: Anton Chejov.

¿Cuántos hijos tuvo el señor Dmitrich Gurov?

¿Cuál fue la razón para que Dmitrich sea infiel a su esposa?

¿Qué detalles de la señora del perrito hicieron conocerle que estaba casada?

¿En qué ciudad se desarrolla este cuento?

¿Qué tiempo duró la relación entre la señora del pe-

LECTURA INFERENCIAL

FASE 2

UBICACIÓN DEL TEXTO U OBRA LITERARIA EN LA ESCUELA LITERARIA, TIPO DE TEXTO Y GÉNERO.

OBRA O TEXTO LITERARIO	GÉNERO-TIPO DE TEXTO CARACTERÍSTICA	ESCUELA LITERARIA CARACTERÍSTICAS
Cuento: "La señora del perrito"	Narrativo. Es un texto en prosa, relata una historia con hechos reales o ficticios, actúan personajes en un tiempo y espacio.	Realismo Ruso. Cuenta los hechos de manera objetiva sobre la realidad social de la época.

FASE 3

EXTRAER LAS IDEAS PRINCIPALES Y SECUNDARIAS.

Orientaciones:

- Inferir las ideas por párrafos de un texto seleccionado.
- Inferir las ideas por capítulos de una obra literaria.

IDEA LITERAL	IDEA SECUNDARIA	IDEA CENTRAL	IDEA SECUNDARIA	IDEA DE CONCLUSIÓN
Cuenta de "La señora del perrito" que narra la historia de un matrimonio casado.	La historia de un matrimonio casado.	La historia de un matrimonio casado.	La historia de un matrimonio casado.	La historia de un matrimonio casado.

FASE 4

ANALIZAR LOS ELEMENTOS DE LA OBRA O TEXTO LITERARIO.

Título de la obra, el autor su nacionalidad y época, tipo de narrador, estilo narrativo.

TÍTULO DE LA OBRA	GÉNERO	ELEMENTOS DE LA OBRA O TEXTO	ESTILO NARRATIVO
Obra	Género narrativo.	Narrador: personaje, tiempo y espacio.	
Obra	Género prosa.	Tema, intención, figuras literarias, posición del yo político y del yo artístico.	
Obra	Dramático.	Autor, personajes, espacio, tiempo, espacio, personajes.	

FASE 5

LECTURA CRÍTICA

Valorar la obra o texto literario, y descubrir los motivos y argumentos a través de consignas.

CONSIGNA: comprensión, análisis y explicación de las ideas o

OBRA	CONSIGNA 1	CONSIGNA 2	CONSIGNA 3
Obra: "La señora del perrito"	¿Cómo se relaciona el texto con el autor?	¿Cómo se relaciona el texto con el contexto social de la época?	¿Cómo se relaciona el texto con el contexto cultural de la época?
Obra: "La señora del perrito"	¿Cómo se relaciona el texto con el autor?	¿Cómo se relaciona el texto con el contexto social de la época?	¿Cómo se relaciona el texto con el contexto cultural de la época?
Obra: "La señora del perrito"	¿Cómo se relaciona el texto con el autor?	¿Cómo se relaciona el texto con el contexto social de la época?	¿Cómo se relaciona el texto con el contexto cultural de la época?

RECURSOS.

Textos seleccionados u obras literarias completas.
Diccionarios.

EVALUACIÓN.

Objetivos de evaluación.

- ▶ Demostrar el conocimiento y la comprensión de textos u obras literarias por parte del estudiantado.
- ▶ Desarrollar la capacidad de análisis, síntesis y valoración de la lectura por parte de los estudiantes del BGU.
- ▶ Expresar dominio en el vocabulario y práctica de las habilidades lingüísticas y de escritura y presentación adecuada.



5.3.- Análisis de Resultados

Como corolario de la aplicación de la ficha de observación para la evaluación de la eficacia e impacto de la estrategia didáctica impartida, se ha logrado vislumbrar que, a pesar de que ha sido de conocimiento general para las autoridades y docentes de la Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe Chibuleo las dificultades que presentan los estudiantes del BGU, para comprender las consignas, reconocer las ideas centrales de un texto y apropiarse de nuevos contenidos en las distintas áreas de formación, de cierta forma, se ha logrado que los estudiantes se conviertan en lectores autosuficientes, además de crear en la clase, un ambiente enriquecedor, ameno y cooperativo en el que el estudiante se siente motivado para adquirir conocimientos y pueda expresar sus opiniones libremente.

Es por esto que, con el diseño de la estrategia didáctica para la mejora de la lectura crítica en la enseñanza de Literatura en el Bachillerato General Unificado de Chibuleo, se ha atendido de forma efectiva el desarrollo y abordaje de los dominios de aprendizaje, promoviendo la formación de estudiantes críticos, reflexivos y creativos capaces de interpretar, argumentar y proponer, a través del desarrollo de competencias cognitivas básicas.

Capítulo 6

6. Conclusiones y Recomendaciones

6.1.- Conclusiones

- La mayoría de los docentes no procura que los estudiantes lean, entiendan y diferencien los textos literarios y no literarios en relación a las funciones del lenguaje, ya que no han fundamentado los mecanismos metodológicos, teóricos y prácticos de la lectura crítica en la enseñanza de Literatura,, es decir, no plantean actividades que permiten a los discentes enfrentarse con textos que contienen diversidad de connotaciones lingüísticas que los motivan a comprender con minuciosidad los contenidos propuestos, lo cual repercute de forma indiscutible en que los discentes no sean capaces de vislumbrar y descubrir en cada uno de los textos proporcionados aquella noción divergente con los paradigmas establecidos.
- Además, como resultado de diagnóstico realizado en relación a la situación actual de los estudiantes en la asignatura de Lengua y Literatura en torno al nivel de comprensión y criticidad lectora del BGU de Chibuleo, se logró determinar que los maestros no promueven en los estudiantes el aprendizaje de competencias lingüísticas que les permitan comprender y elaborar textos orales de tipo informativo, argumentativo y crítico, por lo cual, no se encuentran plenamente familiarizados con un nivel de lectura que les permita adaptar el contenido objeto de estudio a otros contextos literarios, a fin de que sean capaces de deducir con facilidad y certeza el contenido y la idea central del texto objeto de estudio y de esta forma, apropiarse de la base epistémica de lo leído.
- No se proporciona los recursos didácticos que permitan a los estudiantes emitir un juicio divergente en relación con el texto estudiado, y así ser crítico con los paradigmas socioculturales, científicos y tecnológicos vigentes, lo cual refleja el por qué los estudiantes tienen tantas dificultades para expresarse de forma correcta, que sepan interpretar cualquier material que se le asigne ya sea en clase o de manera independiente, que no sepan valorar, emitir criterios, puntos de vista, resumir, argumentar, comprender e interpretar aquello que se lee, esto es, la capacidad de reconstruir el significado global del texto, de lo cual se deriva la necesidad de construir y aplicar una estrategia didáctica para la mejora de la lectura crítica en la enseñanza de Literatura en el BGU de Chibuleo.

6.2.- Recomendaciones

- Definir estrategias didácticas que permitan a los estudiantes identificar con claridad el contexto sociocultural, político, histórico, económico del texto literario y al autor, y promover el desarrollo de habilidades que permitan a los estudiantes relacionar lenguaje y pensamiento, a fin de incidir en la evolución de sus procesos cognitivos de comprensión, inferencia y criticidad lectora a fin de fundamentar los mecanismos metodológicos, teóricos y prácticos de la lectura crítica en la enseñanza de Literatura.
- Establecer actividades que incentiven a los estudiantes a interactuar con el texto, seguir sus indicaciones, observar sus características y elementos, advertir su intencionalidad y aportar conocimientos personales y habilidades de relacionar los aspectos formales y conceptuales que cada texto intenta transmitir, con el objetivo de incentivar en los discentes el entendimiento de los aspectos semánticos de la información enseñada a fin de desarrollar un proceso autónomo de construcción y apropiación del significado de la lectura.
- Diseñar técnicas, instrumentos y procedimientos de evaluación de comprensión lectora a fin de aplicarlos y determinar el nivel real de desempeño del estudiante en las tareas de comprensión, interpretación y aplicación del conocimiento en cualquier disciplina en la que se aplique y mejorar las prácticas tradicionales de evaluación a través de la implementación de criterios cualitativos en el proceso de diagnóstico y estimación de conocimientos adquiridos por los estudiantes.

APÉNDICE A



UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR SEDE AMBATO
DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADOS

ENCUESTA

Objetivo: Diagnosticar la situación actual de los estudiantes en la asignatura de Lengua y Literatura en torno al nivel de comprensión y criticidad lectora del BGU de Chibuleo.

Dirigido a: Personal Docente

Conteste cada pregunta asignándole las escalas de valoración propuestas:

1.- ¿Procura que los estudiantes lean, entiendan y diferencien los textos literarios y no literarios en relación a las funciones del lenguaje (referencial, expresiva, connotativa, poética, metalingüística)

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

2.- ¿Educa para que la lengua y la literatura esté en función del desarrollo sociocultural responsable y crítico del pensamiento y la comunicación?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

3.- ¿Conoce los procesos y los elementos lingüísticos y socioculturales que entran en juego en la comunicación literaria?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

4.- ¿Escribe diversos tipos de textos (informativos, argumentativos y críticos), a partir de la estructura lingüística y de las condiciones socioculturales de los actos comunicativos con los estudiantes?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

5.- ¿Procura que los estudiantes aprendan las competencias lingüísticas que les permitan comprender y elaborar textos orales de tipo informativo, argumentativo y crítico?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

6.- ¿Los estudiantes expresan su punto de vista sobre lo leído?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

Por qué.....

7.- ¿Utiliza estrategias para descubrir las intencionalidades ideológicas y el contexto político, social y cultural del autor?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

Por qué-----

8.- ¿Ha tenido estudiantes que logren descubrir el sentido implícito o explícito y las ideas subyacentes del texto literario?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

Por qué-----

9.- ¿Tiene estudiantes que escriben resúmenes de textos, ensayos argumentativos, expositivos, de análisis y crítica literaria?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

Por qué-----

10.- ¿Ha establecido criterios de evaluación que permitan valorar el nivel de comprensión, dominio y crítica literaria del texto en estudio de los estudiantes?

Siempre () Frecuentemente () Ocasionalmente () Nunca ()

APÉNDICE B



UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR SEDE AMBATO

DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADOS

ENCUESTA

Objetivo: Diagnosticar la situación actual de los estudiantes en la asignatura de Lengua y Literatura en torno al nivel de comprensión y criticidad lectora del BGU de Chibuleo.

Dirigido a: Estudiantes de BGU

Conteste cada pregunta asignándole las escalas de valoración propuestas:

1.- ¿Maneja usted con facilidad la redacción y la ortografía al momento de producir un ensayo?

Si () No () A Veces ()

2.- ¿Al momento de leer un texto realiza el análisis y la síntesis y extrae con facilidad las ideas, los temas implícitos o explícitos?

Si () No () A Veces ()

Por qué-----

3.- ¿Frente a un texto literario, adopta una postura crítica y da sus opiniones?

Si () No () A Veces ()

Por qué-----

4.- ¿Identifica con claridad el contexto sociocultural, político, histórico, económico del texto literario y al autor?

Si () No () A Veces ()

5.- ¿Escribe Ud. resúmenes de textos, ensayos argumentativos, expositivos de análisis y crítica literaria?

Si () No () A Veces ()

6.- ¿Conoce Ud. los procesos así como los elementos lingüísticos y socioculturales que entran en juego en la comunicación literaria?

Si () No () A Veces ()

7.- ¿Comprende reflexiva y críticamente los diversos tipos de textos sean estos informativos, argumentativos y críticos entregados por el profesor?

Si () No () A Veces ()

Por qué-----

8.- ¿Participa en un debate en base de la estructura del texto literario?

Si () No () A Veces ()

Por qué-----

9.- ¿Reconoce las formas lingüísticas particulares con las que se construye el discurso y texto literario?

Si () No () A Veces ()

Por qué-----

10.- ¿El docente conoce y procura que los estudiantes construyan el significado de palabras y usen un lenguaje adecuado en la expresión oral?

Si () No () A Veces ()

Por qué-----

APÉNDICE C



UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR SEDE AMBATO
DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADOS

OBSERVACIÓN

Objetivo: Diagnosticar la situación actual de los estudiantes en la asignatura de Lengua y Literatura en torno al nivel de comprensión y criticidad lectora del BGU de Chibuleo.

Dirigido a: Estudiantes de BGU

Conteste cada pregunta asignándole las escalas de valoración propuestas (Lista de Cotejo):

Nivel:	Asignatura:	Paralelo:	Bloque:	
Aprendizajes Esperados:		Contenidos:		
Evaluar habilidades, actitudes y valores a partir del trabajo realizado con base en una lista de cotejo				
CRITERIOS	Insuficiente	Suficiente	Satisfactorio	Destacado
Entiende y diferencia los textos literarios y no literarios en relación a las funciones del lenguaje (referencial, expresiva, connotativa, poética, metalingüística)				
Conoce los procesos y los elementos lingüísticos y socioculturales que entran en juego en la comunicación literaria				
Escribe diversos tipos de textos (informativos, argumentativos y críticos), a partir de la estructura lingüística y de las condiciones socioculturales de los actos comunicativos				

Reconoce las formas lingüísticas particulares con las que se construye el discurso y texto literario				
Conoce competencias lingüísticas que les permitan comprender y elaborar textos orales de tipo informativo, argumentativo y crítico				
Utiliza estrategias para descubrir las intencionalidades ideológicas y el contexto político, social y cultural del autor				
Escribe resúmenes de textos, ensayos argumentativos, expositivos, de análisis y crítica literaria				
Participa en un debate en base de la estructura del texto literario				

APÉNDICE D

Imagen 1. Encuesta a docente bilingüe del Bachillerato de Chibuleo



Imagen 2. Encuestas a docentes bilingües de Chibuleo



Imagen 3. Encuesta a docentes monolingües de Chibuleo



Imagen 4. Encuesta a docente del Área de Lengua y Literatura de Chibuleo



Imágen 5. Encuesta a una estudiante del Bachillerato de Chibuleo



Imagen 6. Encuesta a un estudiante de Chibuleo



Imagen 7. Aplicación de la estrategia didáctica



Imagen 8. Análisis de obras literarias



Imagen 9. Demostración de la lectura crítica en participaciones estudiantiles



Imagen 10. Exposición grupal estudiantil sobre las consignas y temas inferidos de las obras literarias



Imagen 11. Evaluación escrita sobre la propuesta aplicada



Imagen 12. Evaluación escrita sobre la estrategia aplicada



Imagen 13. Evaluación sobre la propuesta aplicada



REFERENCIAS

- Alliende, F. & Condemarim, M. (2010) *La Lectura: Teoría Evaluación y Desarrollo*. Santiago: Andrés Bello Ediciones.
- Arends, R.I. (2007) *Aprender a enseñar*. México: Mc Graw-Hill Ediciones.
- Brenes, Y. (2009) *Técnicas de comprensión lectora e instrumentos para su evaluación*. Costa Rica: ALEF. Ediciones
- Castellanos, D. (2004) *Enseñar y aprender en la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación Ediciones.
- Comenio, J. A. (2006) *Didáctica Magna*. Madrid: Reus Ediciones.
- Eco, U. (2011). *Los límites de la interpretación*. Barcelona: Lumen Ediciones.
- Fernández, J. (2011) *Didáctica*. Madrid: UNED Ediciones.
- Ferreiro Gravié, R. (2006) *Paradigmas Psicopedagógicos*. Barcelona: ITSON Ediciones.
- Freire, P. (2000). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI Ediciones.
- Guachambala Cando, M. A. (2010). *La Comprensión Lectora y su incidencia en el Rendimiento Académico en el área de Lenguaje y Comunicación en los niños del tercer ciclo de la escuela "San Buenaventura" en el Cantón Pelileo, Parroquia Salasaca, Caserío Huamanloma en el período Diciembre 2009 Febrero 2010*. Disponible en: <http://repo.uta.edu.ec/handle/123456789/688>
- Guerrero Grijalva, V.(2010) *Las Técnicas Activas y el Mejoramiento del Nivel de Lectura Comprensiva de los Estudiantes del Sexto Año de Educación Básica de la Escuela "Ricardo Descalzi" del Cantón Ambato durante el Periodo Noviembre 2009 - Marzo 2010*. UTA.
- Hernández, A. & Quintero, A. (2007) *Comprensión y composición escrita: Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Síntesis Ediciones.
- Hidalgo, B. (2002) *Metodología de Enseñanza-Aprendizaje*. INADEP Ediciones.
- Jurado, F. & Bustamante, G. (2006) *Los procesos de la lectura – hacia la producción interactiva de los sentidos*. Bogotá: Magisterio Ediciones.
- Lomas C., Osorio, A. & Tusón, A. (2007) *“Los enfoques pragmáticos, sociolingüísticos y cognitivos en Ciencias del Lenguaje*. Barcelona: Paidós Ediciones.
- Mena, B. (2007) *Didáctica y Currículum Escolar*. Salamanca: Anthema Ediciones.
- Papalia, D.E. & Wendkos, S. (2008) *Psicología del Desarrollo de la Infancia a la Adolescencia*. México: Mc Graw-Hill.
- Proaño, J. (2006) *Tutoría de la Investigación Científica*. Diemerino Ediciones.
- Ramírez, V. (2012) *Elaboración de Bibliografía y citas según las Normas de la American*

Psychological Association (APA). Pontificia Universidad Católica de Chile. Escuela de Psicología.

Sanz, C. L. (2008)*Las habilidades lingüísticas*. Barcelona: Grao Ediciones.

Smith, F. (2009)*Para darle sentido a la lectura-aprendizaje*. Madrid: Misor. Fagar Ediciones.

Wolfgang, I. (2007)*El acto de leer*. Madrid: Taurus Ediciones.

Zabala, A., & Arnau, L. (2010)*Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Linus Ediciones.

RESUMEN FINAL

Estrategia Didáctica para la mejora de la Lectura Crítica en la Enseñanza de Literatura en el
Bachillerato General Unificado de Chibuleo.

Lic. Mariana Elizabeth Paredes Silva

77 páginas

Proyecto dirigido por: René Alonso Ayala Guamangate, Mg.

Como producto final de este trabajo se presenta una estrategia didáctica para la mejora de la lectura crítica en la enseñanza de literatura en el Bachillerato General Unificado de Chibuleo, estrategia que consta de técnicas, instrumentos, actividades y procedimientos para el progreso y evaluación de habilidades en la lectura crítica de los estudiantes. Atiende con ello los dominios de aprendizaje, buscando la formación de educandos críticos, reflexivos y creativos que interpreten, argumenten y propongan, a través del desarrollo de competencias cognitivas básicas. Se elaboró un cuestionario estructurado de preguntas cerradas para los docentes y estudiantes, mismo que contó con el aval de validez y confiabilidad en base al juicio de expertos en el tema, con el objeto de conocer las ventajas y requerimientos que se dieran en la aplicación de la estrategia didáctica propuesta.