



REVISTA

CÁTEDRA

La innovación en el uso del lenguaje en contexto cambia la forma de pensar de los docentes

*The innovation in the use of language in context changes
the way professors think*

Nelly Carrillo-Aguilar

Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador

nrcarrillo@uce.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-7466-7364>

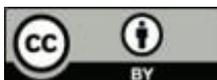
(Recibido: 20/10/2018; Aceptado: 30/10/2018; Versión final recibida: 25/11/2018)

Cita del artículo: Carrillo-Aguilar, N. (2019). La innovación en el uso del lenguaje en contexto cambia la forma de pensar de los docentes. *Revista Cátedra*, 2(1), 98-115.

Resumen

El presente artículo es una ampliación del tema expuesto en el III Congreso Internacional de Innovación en la Educación, realizado en la Universidad Central del Ecuador (UCE). Su contexto es amplio y hay argumentos que ameritan ser resaltados y examinados; así como la importancia del análisis de un discurso pragmático, la capacidad de los docentes en crear nuevas estrategias pedagógicas para mejorar sus procesos de enseñanza y la presentación detallada de una propuesta de formación a docentes universitarios en el uso del lenguaje en contexto. Por esta razón, el objetivo de la presente investigación es profundizar cómo los docentes, luego de una capacitación en el uso del lenguaje en contexto, mejoran sus procesos de comprensión lectora y cambian su forma de pensar con respecto a sus prácticas pedagógicas.

La metodología de este estudio se centra en una discusión teórica sobre el uso del lenguaje en contexto y en un análisis cuantitativo de la formación a docentes en la lectura crítica y desarrollo del pensamiento. Este estudio se aplicó en las provincias de Pichincha, Esmeraldas y Santo Domingo. Como instrumento de investigación se aplicó un cuestionario sobre el análisis de un discurso con el uso del lenguaje en contexto y se comprobó que el 91% de los docentes mejoraron su capacidad de análisis. En conclusión, esta investigación se considera de alto impacto porque luego de las preguntas de metacognición que se realizaron a los docentes al final de la capacitación, estos reflexionaron sobre sus procesos de comprensión lectora y sus prácticas pedagógicas.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2(1), pp. 98-115, enero-abril 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i1.1275>

Palabras clave

Capacitación, congreso, discurso, lectura, prácticas, provincias, resultados.

Abstract

The following article is an expansion of a topic presented at the 3rd International Conference for the Innovation in Education, held at Universidad Central del Ecuador (UCE). Not only is it broad but it also contains arguments that deserve to be highlighted and further examined. In the same way the analysis of “pragmatic discourse” is an important exercise, therefore, it is a professor’s ability to create new pedagogical strategies to improve teaching methods. Further, a thorough proposal of a training program for university instructors regarding language in context is important as well. As such, the aim of this article is to elucidate how teachers, after having received training in the usage of language in context, improve their reading comprehension processes and change their thought processes with regard to their pedagogical practices.

The methodology of this study focuses on a theoretical debate of the usage of language in context and employs quantitative analysis regarding teacher training of critical reading and the development of critical thinking for instructors in Pichincha, Esmeraldas, and Santo Domingo provinces. Such training involves a certain command of language in context. The questionnaire employed in this study to collect data from the analysis of a discourse through the usage of language in context revealed a 91% improvement in the teachers’ capacity for analysis. Thus, this investigation should be considered of high impact; the metacognitive questions that were posed to the teachers at the end of their training made them think on their reading comprehension processes and pedagogical practices.

Keywords

Didactic, influences, provinces, reading, thinking, training.

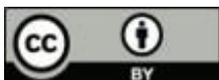
1. Introducción

La Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica ha sido sujeta a varios cambios. En 1996 se dio relevancia al desarrollo de las destrezas, contenidos y ejes transversales; pero no a los procesos de comprensión lectora. La enseñanza-aprendizaje aún era informativa y el uso del lenguaje en contexto no era importante.

En el año 2007, La Dirección Nacional del Currículo realizó un estudio a nivel nacional que permitió determinar el grado de aplicación de la Reforma Curricular en las aulas. A partir de este reglamento hubo desarticulación entre los objetivos y niveles de aprendizaje, así como la falta de claridad en las destrezas y los criterios de evaluación.

En el año 2011, entra en vigor el “currículo para el Bachillerato General Unificado, con el propósito de brindar a los estudiantes una formación general acorde a su edad” (MINEDUC, Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria, 2011, pág. 6). En este documento se considera realizar un ajuste curricular en cuanto a contenidos y a destrezas con criterio de desempeño, pero tampoco se da importancia al uso del lenguaje en contexto. La comprensión lectora se sujeta a conocimientos básicos y se pone énfasis en los criterios de evaluación.

A partir de un estudio sobre el impacto de la Reforma Curricular en la Educación Básica en los años 2012-2013 se vio la necesidad de “analizar el rigor epistemológico y curricular de los documentos; aspectos que fundamentan la nueva propuesta curricular” (MINEDUC,



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2(1), pp. 98-115, enero-abril 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i1.1275>

Currículo de los Niveles de Educación obligatoria, 2011, pág. 6). Y, por otro lado, se tomó como base los principios de la Pedagogía Crítica y el Desarrollo del Pensamiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje para mejorar la calidad de la educación. Pero, la realidad educativa en nuestro país es otra. Los docentes tienen bajos niveles de comprensión lectora desde hace varios años y no toman conciencia de las bondades del uso del lenguaje en contexto.

En el año 2009-2010 el equipo de evaluación de la Universidad Andina Simón Bolívar hizo un estudio sobre la capacidad de comprensión lectora de los docentes de tres instituciones educativas en la provincia de Pichincha y se dio como resultado que un gran porcentaje de docentes tienen baja comprensión lectora, pero luego de una capacitación monitoreada a los docentes mejoraron su capacidad de análisis (Informe final del programa Centro de Excelencia de Capacitación a Maestros [CECM], 2009, pág. 33).

De acuerdo con estos antecedentes, la pregunta a investigar es: ¿hasta qué punto la capacitación a docentes en el tema del uso del lenguaje en contexto en las provincias de Pichincha, Esmeraldas y Santo Domingo influye en su forma de pensar y mejora sus procesos de comprensión lectora? En tal virtud, el objetivo de este artículo es demostrar que el uso del lenguaje en contexto influye en la forma de pensar de los docentes y mejora sus procesos de comprensión lectora.

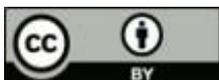
Para ello, primero se hará una discusión teórica de los actos del habla de John Searle, (1996); introducción a la pragmática de M. Victoria Scandell, (1996); introducción a la gramática de Manuel Casado, (2000); los conceptos de temas, remas, focos, tópicos y comentarios de Gutiérrez Salvador, (2000); estructuras ideológicas de Van Dijk, (2008); diálogos conversacionales de Victorino Zecchetto, (2002); funciones textuales de Oscar Lamas, (2003) y elementos gramaticales de Xavier Conde, (2001). Segundo se explicará cuáles fueron los instrumentos y métodos de investigación que se aplicaron a los docentes capacitados en el uso del lenguaje de contexto. Tercero se hará un análisis de los puntajes obtenidos por los docentes antes y después de las capacitaciones y se interpretarán los resultados obtenidos.

Enseguida, se presentará una propuesta de cómo analizar discursos desde la perspectiva del uso del lenguaje en contexto para docentes universitarios, se mostrará su proceso y estrategias didácticas a ser utilizadas. Esta práctica servirá como insumo para otras posibles investigaciones a nivel universitario. Sería interesante valorar y potenciar los procesos de comprensión lectora de los docentes universitarios y verificar si después de estos talleres de capacitación influye o no en su forma pensar con respecto a sus prácticas pedagógicas. Finalmente, se dará a conocer las conclusiones correspondientes de dicha investigación.

2. Introducción a la pragmática

Existen varios autores que definen a la pragmática como una disciplina en la que interviene el uso del lenguaje en contexto. Scandell (1996) afirma:

La pragmática es una disciplina que toma en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, precisamente todos aquellos factores a los que no puede hacer referencia un estudio gramatical: nociones como las de emisor, destinatario, intención comunicativa, contexto verbal, situación o conocimiento del mundo van a resultar de capital importancia (pág. 14).



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

A partir de este argumento, se pretende reflexionar que el uso del lenguaje en contexto no se limita solo a la decodificación de un enunciado desde el punto de vista gramatical, sino que hay que tomar en cuenta otros elementos que definen la interpretación del mensaje, ya sea oral o escrita. Tanto el emisor como el receptor necesitan ubicarse en un contexto situacional para interactuar en la comunicación.

Para Searle (1996), “hablar un lenguaje consiste en realizar actos de habla, actos tales como hacer enunciados, dar órdenes, plantear preguntas, hacer promesas y así sucesivamente, y más abstractamente, actos tales como referir y predicar” (pág. 25). En este sentido, los actos de habla o enunciados tienen una intención comunicativa que depende del emisor o el receptor para interpretar un mensaje. Por ejemplo, no es lo mismo solicitar a una persona que cierre la puerta con la palabra por favor que denota cortesía que decir lo mismo como una orden y con autoridad. La intención cambia. Por esta razón, es relevante considerar estos significados a la hora de interpretar o comunicar lo que se quiere decir.

Scandell (1996) menciona: “un conector argumentativo es un morfema (adverbio, locución, conjunción subordinante o coordinante...) que enlaza dos o más enunciados que intervienen en una estrategia argumentativa única” (pág. 98). Es decir, que los marcadores argumentativos o conectores que se presentan en un texto son elementos importantes para analizar un discurso. La relación entre dos enunciados define el significado de las oraciones y la interpretación es más cercana a la realidad del mensaje. Así, por ejemplo: estudiamos a las diez y estudiamos hasta las diez; se ve claramente una diferencia de sentido. El primer enunciado puede añadir otros marcadores (y, después, mientras y otros); mientras que, en un segundo marcador (hasta) no permite añadir otros enunciados. Por lo tanto, los operadores argumentativos tienen su propia función y afectan al significado del enunciado. Las intenciones de los hablantes, entonces, cambian.

Si bien, la pragmática de un discurso analiza varios aspectos del uso del lenguaje en contexto es importante también considerar la posición de Van Dijk (2008), quien señala:

Solo la pragmática y la interacción de la estructura del texto y del habla, así como algunos aspectos de estilo y retórica, pueden ser directamente monitorizadas por estructuras ideológicas, por ejemplo, a través de modelos de contexto y no por la vía de los modelos de acontecimiento y significado (pág. 218).

Es decir que, “las ideologías han sido habitualmente identificadas como creencias “falsas” o “falsa conciencia” (Van Dijk, 2008, pág. 221). Frente a estos conceptos el análisis de un discurso no solo se centra en la estructura de un texto, sino en los aspectos ideológicos. El descubrir las formas de pensar de un grupo social hace que el emisor o destinatario se acerque a un contexto más real. Por tal motivo, las interpretaciones cambian y se activan conocimientos cognitivos de los sujetos para emitir juicios y valores.

Gonzales (s.f.), se apoya en un nuevo concepto acerca de la pragmática al intentar una definición cuando afirma:

La pragmática se interesa por las acciones que realizamos con los usos de la lengua, es decir, por las funciones que cumplimos con su mediación; entre las más destacadas, como sabemos: contacto y comunicación personal, interpersonal y social; representación de lo real y modelización de saberes; conocimiento y regulación de la conducta propia y ajena; exploraciones sobre mundos posibles y creación de belleza... (pág. 9).



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2(1), pp. 98-115, enero-abril 2019. e-ISSN:2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i1.1275>

En este sentido, las acciones que realiza el sujeto en el acto comunicativo depende del contacto personal, interpersonal o social para interpretar el mundo real. Son importantes los saberes que de una u otra forma regulan la conducta propia o ajena. En otras palabras, cuando el sujeto interpreta un mensaje trae consigo unos conocimientos previos y otros que son producto de las relaciones sociales; con estos dos elementos el individuo construye otros significados de la realidad y adquiere nuevos conocimientos. Entonces, la exploración de otros mundos y la creación de la belleza se convierten en un mecanismo dinámico del uso de la lengua en contexto. Es decir, el uso de las interacciones entre los interlocutores es relevante considerar a la hora de analizar un discurso.

Otra perspectiva de la pragmática se puede observar en las definiciones de Zecchetto (2002) cuando menciona:

La pragmática es la disciplina que analiza las formas y las estrategias concretas que asumen las expresiones comunicativas... Le interesa el estudio de los diálogos conversacionales, los casos que reporta la etnolingüística, los enunciados de los medios masivos en sus diversos contextos, situaciones, circunstancias. La pragmática comparte con otras disciplinas algunos aspectos de su universo mental (por ejemplo, con la psicología, sociología...), ya que trata de descubrir los ejes modélicos del lenguaje-en general- del comportamiento humano comunicacional en sus realizaciones prácticas (pág. 21).

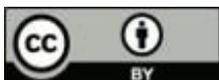
Este enfoque explica que la pragmática se encarga de hacer un análisis minucioso de los diálogos de los interlocutores relacionados con las diferentes culturas y épocas históricas. Estas conversaciones marcan los rasgos diferenciales de los actos de habla dentro de una misma sociedad. El contexto situacional de los diálogos se dirige al estudio del comportamiento humano desde una perspectiva sociocultural. En consecuencia, el uso del lenguaje en contexto implica no solo el estudio de los enunciados en sí, sino de cómo funciona estos usos en la forma de pensar. Para ello, es necesario tomar como base las creencias e ideologías que se presentan en los enunciados. Aspectos importantes para analizar en los discursos orales y escritos.

Conforme a estos argumentos, el uso de la lengua en contexto tiene relación con la pragmática. Los docentes deben ser conscientes que el uso de enunciados tiene una intención concreta y su análisis depende de cómo se interpreten dichos enunciados. Las competencias comunicativas de cada uno de ellos generarán cambios en sus prácticas pedagógicas; por tanto, deben estar orientadas a una argumentación y contra argumentación para propiciar pensamiento crítico.

En tal virtud, la reflexión cognitiva de los elementos que intervienen en un discurso proporciona una comprensión acertada de lo que analizamos. El encuentro de pensamientos divergentes y convergentes de los usuarios de la lengua es lo que permite la construcción de nuevos significados. También permite la construcción de dogmas y tendencias que al ser compartidas se convierten en constructos de pensamiento cultural. Por lo tanto, un docente con desempeño lingüístico competente está en la capacidad crear líderes transformadores de una sociedad.

3. Introducción a la gramática

Otro aspecto importante en el uso del lenguaje es la gramática. Manuel Casado (2000) manifiesta que "las propiedades del texto coherencia y cohesión son elementos importantes en un enunciado; por coherencia se entiende las partes de un todo y por cohesión se



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

entiende las relaciones de los elementos lingüísticos del texto” (pág. 17). Es decir, la estructura del texto se organiza cuando posee unidad, estos dos elementos son necesarios para comprender e interpretar un mensaje.

Por otra parte,

La recurrencia, elipsis, función informativa y orden de los constituyentes, marcadores u operadores discursivos son procedimientos que se unen a la oralidad, entonación y expresión de los hablantes. Cada uno de los elementos referidos tienen su función en el texto y las relaciones de los enunciados hacen que las interpretaciones sean variadas y definan el contexto de la situación.

En la recurrencia puede haber una variante léxica sinonímica (una palabra puede ser reemplazada por otra similar en el discurso.); una reiteración léxica de lo designado (una palabra se la puede designar de diferentes maneras); el hiperónimo (palabra que abarca un significado general). La sustitución pronominal, en cambio, orienta al uso de las proformas léxicas, es decir, al uso del proverbio hacer. Así, por ejemplo, en el enunciado: María lee un cuento. Sofía hace lo mismo. El proverbio hacer sustituye a trabajar.

En la elipsis los enunciados poseen ciertas ausencias o supresiones de elementos lingüísticos del texto. Así, en las expresiones como Juan compró flores; María, chocolates. Otro ejemplo es cuando los elementos de la frase nominal anteceden o retoma la frase nominal elíptica. Ejemplo: Asumo dos posiciones neutrales de esta discusión intensa. Te describo la primera. La frase nominal primera retoma no solo una posición neutral, sino también las otras palabras como discusión e intensa que se las conoce como adyacentes (Casado, 2000, pp. 18-20)

De acuerdo con estos argumentos, la función de la gramática cobra relevancia en el sentido de que para analizar un texto es importante relacionar todos estos elementos gramaticales para acercarse al contexto del discurso. Si no hay una comprensión adecuada de lo que significa recurrencia, elipsis, constituyentes y marcadores textuales por parte del lector se puede mal interpretar los enunciados y construir otros significados que son equivocados. Además, se puede distorsionar la estructura y el contenido de un texto. En consecuencia, el uso del lenguaje en contexto requiere un análisis gramatical profundo.

Según Gutiérrez (2000) manifiesta que, “el soporte es la información conocida de un enunciado, mientras que aporte es la información desconocida del mismo” (pág. 21). En otras palabras, todo enunciado necesita ser analizado desde el punto de vista del sujeto y predicado. Así, por ejemplo, en el enunciado juegan en el parque. El hablante se pregunta ¿quiénes juegan en el parque? Como lo desconoce, el rema o aporte es la palabra quiénes y el soporte o tema es juegan en el parque, porque es lo que el hablante conoce; es decir, que el sujeto y el predicado juegan un papel importante cuando se interpretan los significados de un texto.

Adicionalmente,

En el tópic de un enunciado, es necesario darse cuenta del marco de referencia con los incisos adverbiales (Personalmente, técnicamente, con respecto a, etc.); generalmente van al comienzo y marcan varios



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2(1), pp. 98-115, enero-abril 2019. e-ISSN:2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i1.1275>

significados para definir la intención del discurso. Así, por ejemplo, en el siguiente enunciado: con respecto al clima, los volcanes están activos, el elemento topicalizado que está al inicio de este enunciado (con respecto al clima), marca el significado del enunciado y hace que la intención del discurso cambie. Este tópico tiene la función de introducir un cometario o aporte.

Con respecto al foco o relieve, su propósito comunicativo es llamar la atención del receptor con el fin de aclarar la función informativa de lo que se dice. Los procedimientos focales de orden, recursos léxicos, y estructuras con el verbo ser son elementos que influyen en la comprensión de los textos. En consecuencia, la intención de un enunciado es aclarar la información. El foco de un enunciado, por tanto, señala la importancia de un contexto en sus diferentes variaciones para poder entenderlo y asimilar su significado (Gutiérrez, 2000, pp.34-56).

Es otras palabras, el tópico y el foco son otros elementos gramaticales que se pueden analizar en el discurso. Si el receptor de un mensaje aprende a relacionar estos componentes las interpretaciones son más amplias y la comprensión del texto mejora. Los procesos cognitivos de los interlocutores marcan significados diferentes y hace que el emisor y el receptor desarrollen competencias lingüísticas y pensamiento crítico.

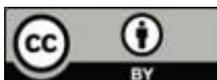
Además, Lamas (2003) afirma: “Un idioma puede disponer de procedimientos gramaticales transfrásticos para alcanzar sentidos. Los conectores: por lo tanto, es decir, por cierto, por ejemplo y además sirven para introducir en el hablar las funciones textuales” (pág. 13). Es decir, que estos conectores se traducen a consecuencias, explicaciones, ejemplificaciones o añade ideas en los enunciados. En consecuencia, estas relaciones implican inferencias cognitivas que conllevan a otros significados para el intérprete.

Otro elemento para considerar en el uso del lenguaje en contexto es la deixis o proformas. Los términos como eso, allí, aquí, luego y otros; son elementos gramaticales que hacen referencia a un contexto (Conde, 2001, pág. 7). Los pronombres y adverbios definen las características del enunciado situando referencias para enlazar ideas o conceptos que se relacionan a la hora de comprender los significados de los enunciados.

En definitiva, el uso del lenguaje en contexto involucra un análisis pragmático profundo. Es importante analizar los actos locutivos, la intención comunicativa, las ideologías de los discursos y los aspectos gramaticales. El tema, rema, foco, tópico y conectores discursivos son aspectos necesarios para analizar en un discurso. En consecuencia, La comprensión de textos no se basa en una interpretación básica, sino en un análisis que busca la construcción de significados relevantes que generan pensamiento crítico.

Por otro lado, el uso de la lengua está presente en la vida cotidiana de los sujetos. Los actores que intervienen en la comunicación como el emisor y receptor interactúan para aprender unos de otros. Es interesante analizar las formas de pensar de cada individuo, porque el uso del lenguaje en contexto permite profundizar la realidad del subconsciente de cada sujeto. Es decir que, como se mencionó anteriormente, cada persona tiene sus propias creencias y valoraciones culturales.

Por lo tanto, los educadores deben asimilar que el uso del lenguaje en contexto es necesario para mejorar los procesos de comprensión lectora y así formar ciudadanos que desarrollen competencias lingüísticas. Además, la enseñanza de la gramática tradicional está fuera de



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2(1), pp. 98-115, enero-abril 2018. e-ISSN:2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i1.1275>

contexto. Ahora es necesario insertar su estudio en el uso cotidiano de la lengua, partiendo de situaciones comunicativas reales que tengan sentido para los docentes y los estudiantes.

El uso del lenguaje en contexto utiliza varios elementos de análisis para interpretar la realidad del mundo que lo rodea. Un estudio adecuado de los discursos orales y escritos hace que los docentes mejoren los procesos de comprensión lectora; sus expectativas y formas de pensar, con respecto a sus prácticas pedagógicas, cambian.

4. Materiales y métodos de investigación

El enfoque de esta investigación es cuantitativo. Su población de estudio es de 635 docentes que fueron capacitados a nivel nacional en las provincias de Esmeraldas, Pichincha y Santo Domingo. Se aplicó una muestra estratificada probabilística, tipo aleatoria bajo los siguientes criterios: lugar de origen, cultura de cada provincia y calidad de formación docente. Cada grupo estuvo conformado por un número de docentes, tal como muestra el siguiente cuadro.

Provincia	No de docentes	Estratificación
Esmeraldas	250	97
Santo Domingo	200	77
Pichincha	185	72
Total	635	246

Cuadro 1. Número de docentes estratificados en cada provincia para efectos de la investigación

Como se puede observar de la población de 635 docentes que fueron capacitados en el tema del uso del lenguaje en contexto; en Esmeraldas, fueron seleccionados 97 docentes; en Santo Domingo, 77 y en Pichincha, 72. Por lo tanto, la muestra seleccionada para esta investigación fue de 246 docentes.

El instrumento que se aplicó para este estudio fue un cuestionario de preguntas sobre el análisis de un discurso antes y después de la capacitación. La recolección de los datos sirvió para comparar la comprensión lectora de los docentes al inicio y al final de la formación a los docentes. Finalmente, se verificó que la mayoría de los docentes mejoraron sus procesos de comprensión lectora de los discursos cuando utilizaron como herramienta el uso del lenguaje en contexto.

Además, cuando los talleres de capacitación terminaron, se hizo preguntas metacognición a los docentes. Se logró observar que cambiaron su forma de pensar con respecto a la necesidad de innovar sus prácticas pedagógicas. El uso del lenguaje en contexto fue relevante en los procesos de comprensión lectora. En definitiva, al comienzo se mostraban reacios a un cambio de actitud y al final cambiaron sus expectativas.

5. Análisis e interpretación de los resultados

Para comprender que el uso del lenguaje en contexto mejora los procesos de comprensión lectora de los docentes es necesario partir de un diagnóstico cuantitativo. El estudio se lo realizó en tres instituciones educativas de la provincia de Pichincha del Distrito Metropolitano de Quito; el cual forma parte del proyecto CECM, (Centro de Excelencia de Capacitación a Maestros) que se efectuó en la Universidad Andina.

Esta investigación se lo hizo en dos momentos antes (Momento A) y después (Momento B) de las capacitaciones. En la figura 1 se observa el resultado de la prueba de comprensión



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

lectora por el número de docentes antes de la capacitación. Este estudio se lo realizó en el año 2009-2010. El instrumento que se aplicó fue una encuesta de preguntas abiertas y cerradas sobre un texto de comprensión. El tema de esta lectura fue sobre las células madre embrionarias.

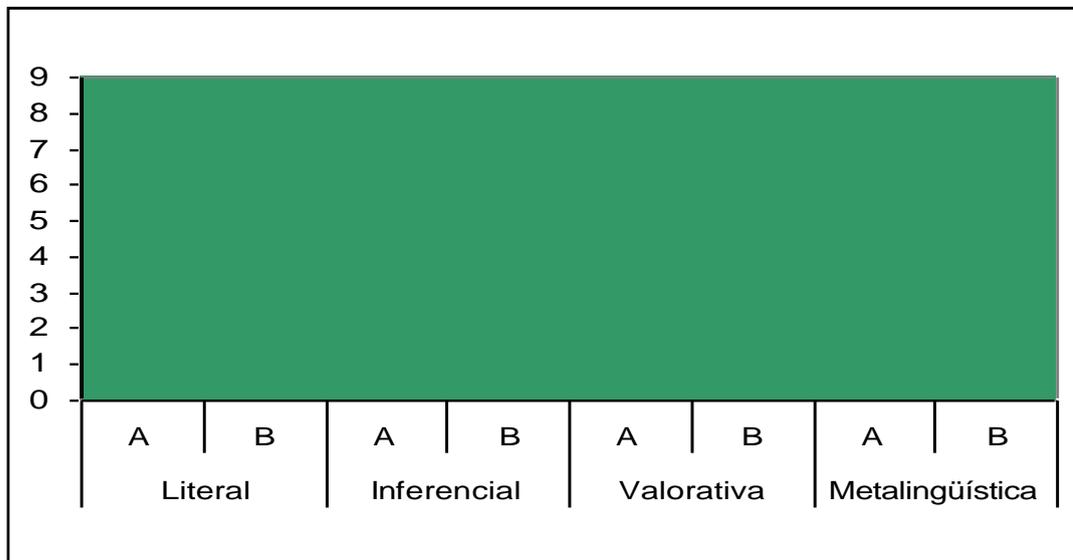


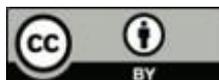
Figura 1. Puntaje promedio de la prueba de comprensión lectora a docentes. Adaptado de: (Informe final del programa CECM, 2009)

En esta figura se observa que del Momento A al B las áreas verdes aumentan de tamaño, es decir, que crecieron los puntajes promedio de las tres dimensiones de comprensión lectora. El tamaño de las áreas amarillas representa el puntaje máximo al cual los docentes deberían llegar. Es decir, falta por desarrollar este aprendizaje.

Con este análisis se verificó que la capacitación a docentes aportó considerablemente para mejorar los procesos de comprensión lectora. Además, El equipo de evaluación de la Universidad Andina monitoreó este proceso e hizo los reajustes correspondientes. Igualmente, los facilitadores elaboraron los talleres en función de las necesidades de los docentes y valoraron sus avances. En definitiva, los puntajes promedio fue una evidencia para afirmar que la capacidad de análisis de los discursos mejoró en un gran porcentaje.

A continuación, se presenta en el cuadro 2 el porcentaje del grado de conocimiento del uso del lenguaje en contexto en los docentes antes y después de la capacitación. Estudio realizado en las provincias de Esmeraldas, Santo Domingo y Pichincha en el año 2012-2013.

Provincia	% Docentes	Promedio
Esmeraldas	98%	3
	2%	6
Sto. Domingo	99%	3
	1%	6
Pichincha	97%	4
	3%	6



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Cuadro 2. Resultados del uso del Lenguaje de contexto antes de la capacitación

Dado que se conoce el número de la población que son 635 se aplicó la siguiente fórmula

$$n = \frac{N(pq)}{(N-1)\left(\frac{E}{K}\right)^2 + pq}$$

$$x = 246$$

Ecuación 1

Este mismo resultado se puede apreciar de mejor manera en la siguiente figura 2.

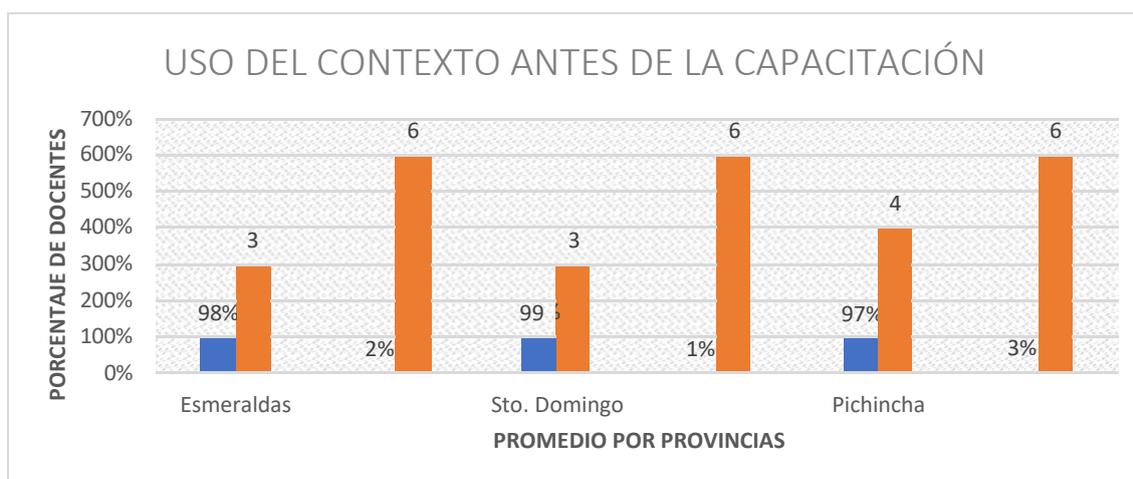


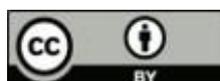
Figura 2. Porcentaje de los docentes que obtuvieron un puntaje promedio en la aplicación de un texto de análisis del uso del lenguaje en contexto antes de ser capacitados

Como se puede observar, en Esmeraldas el 98% obtuvo un puntaje de 3/10; en Santo Domingo el 99% obtuvo un puntaje de 3/10 y en Pichincha el 97% tuvo un promedio de 4/10. Lo que se infiere con estos datos es que los docentes utilizan de manera escasa el lenguaje en contexto.

Por otro lado, el 2% de los docentes de Esmeraldas obtuvo un promedio de 6/10; el 1% de los docentes de Santo Domingo obtuvo un promedio de 6/10 y el 3% de los docentes de Pichincha obtuvo un puntaje de 6/10. Lo que se deduce que algunos docentes alcanzaron un promedio satisfactorio en la interpretación de un discurso; lo cual refleja bajo nivel de comprensión lectora.

La mayoría de los docentes analizaron el texto de manera superficial, no tomaron en cuenta los actos locutivos, ilocutivos y perlocutivos de los enunciados. Tampoco pusieron énfasis en los marcadores textuales, los tipos de argumentos, la deixis y funciones del lenguaje. Además, los tipos de contextos pasaron desapercibidos. Por lo tanto, la interpretación de los discursos no fue ni profundo ni relevante. La urgencia de una capacitación era imprescindible.

Con respecto a la expresión de sus puntos de vista, algunos de ellos, fueron superficiales. Consideraban que las ideas principales, secundarias y el reconocimiento del sujeto y predicado eran suficientes para entender el texto en su totalidad. En cierta forma, sus expectativas al inicio de los talleres no eran relevantes. Pensaban que los temas expuestos en el curso ya lo sabían e iban por obligación. El curso, realmente, servía para ascenso de categoría.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

También, se quejaban de que los procesos de lectura y escritura tienen los mismos procesos y que el problema de no razonar era de los estudiantes. Manifestaban que el uso de complementos directos, indirectos y conjugación de verbos eran un prerrequisito para la comprensión de textos. De igual manera, sucedía con la capacidad de deducir; pues según ellos, para inferir era importante que estudiantes comprendan el texto.

Por último, terminaron diciendo que la culpa de no tener una cultura lectora era de los padres y que el Sistema Educativo del Ecuador siempre ha sido un desastre. Frente a estas posiciones, todas estas expectativas fueron recogidas en papelotes por parte de los facilitadores al inicio de los talleres; para luego, al final del curso, contrastar estos pensamientos y formas de pensar.

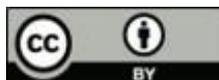
En seguida, se presenta el cuadro 3 donde se volvió a aplicar otro tipo de texto a los docentes para emplear el análisis del uso de la lengua en contexto. Al mismo tiempo, se les motivó a realizar clases demostrativas como parte de la finalización del curso. Cabe recalcar, que los siguientes resultados son después de la capacitación en el uso del lenguaje en contexto a los docentes de Esmeraldas, Santo Domingo y Ecuador.

Provincia	% Docentes	Promedio
Esmeraldas	92%	8
	8%	7
Sto. Domingo	92%	9
	8%	8
Pichincha	89%	8
	11%	9

Cuadro 3 resultados del uso del lenguaje de contexto después de la capacitación

Como se puede observar, en Esmeraldas el 92% obtuvo un puntaje de 8/10 y el 8% tuvo un promedio de 7/10; en Santo Domingo el 92% obtuvo un puntaje de 9/10 y el 8% tuvo un promedio de 8/10; en Pichincha el 89% tuvo un promedio de 8/10 y el 11% tuvo un promedio de 9/10. Lo que se infiere que el análisis de texto que hicieron los docentes utilizando como herramienta el uso del lenguaje en contexto fue favorable y por ende influyó en su forma de pensar. Lo que se deduce que los puntajes han mejorado.

A continuación, para proyectar mejor estos resultados se presenta la figura 3, en la cual se puede analizar el uso del lenguaje en contexto en forma más detallada. Es interesante observar cómo varían los porcentajes.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

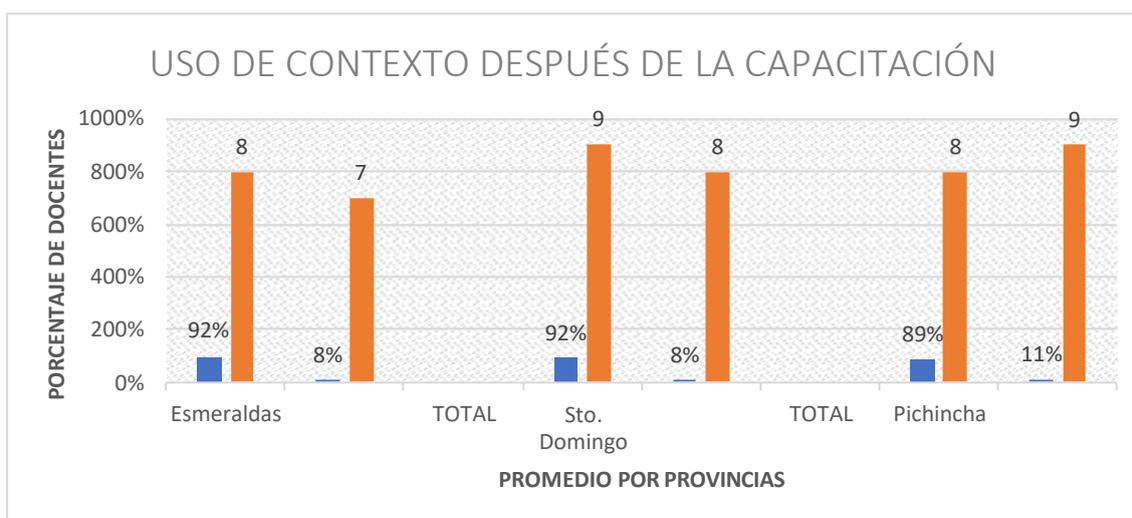


Figura 3. Resultados del uso del lenguaje en contexto después de la capacitación

Como se puede apreciar, el 91% de los docentes capacitados en las provincias de Esmeraldas, Santo Domingo y Pichincha mejoraron en el uso del lenguaje en su contexto. Perfeccionaron su comprensión lectora y por ende cambiaron su forma de pensar con respecto a sus prácticas pedagógicas. Analizaron los actos del habla, las funciones del lenguaje, el uso de diferentes contextos, los marcadores textuales, elipsis, y constituyentes. Relacionaron los enunciados con la cultura y generaron nuevas construcciones cognitivas con respecto al texto o discurso a ser analizado.

Por otro lado, al final de la capacitación los facilitadores realizaron preguntas de metacognición a los docentes. Aquí, se pudo comprobar que las expectativas que tuvieron al inicio del curso cambiaron totalmente. Reflexionaron que es necesario dar otro giro a sus prácticas pedagógicas, ya que las planificaciones de comprensión lectora parten del uso del lenguaje en contexto. Además, la gramática no se sujeta al análisis del sujeto y predicado, ideas principales y secundarias, sino que involucra otros significados.

Recalaron que, si los estudiantes lograran analizar a profundidad un discurso, habría más desarrollo de pensamiento crítico. El hecho de escudriñar el verdadero significado de los enunciados y asociarlos con la cultura e ideologías de una sociedad, hace que cambien sus paradigmas. Pero; son los docentes primero, quienes deben hacerlo. Por lo tanto, se puede deducir que la capacitación a los docentes en el uso del lenguaje en contexto mejora sus procesos de comprensión lectora. Y, por otra parte, cambian su forma de pensar con respecto a sus prácticas pedagógicas.

6. Propuesta de formación a docentes universitarios en el uso del lenguaje en contexto

La siguiente propuesta es una guía para un taller de 4 días, con un total de 20 horas sobre el tema del uso del lenguaje en contexto. Toda propuesta metodológica, para elaborar talleres de capacitación, se fundamenta en elementos teóricos y evidencias (Carriazo, 2009). Por esta razón, la presente propuesta se basa en los artículos de M. Victoria Escandell, 1996; Introducción a la gramática de Manuel Casado Velarde, 2000 y Temas, remas, focos, tópicos y comentarios de Gutiérrez Salvador. Estos autores nos hablan del uso del lenguaje, desde el punto de vista de la pragmática y es un soporte para elaborar esta propuesta.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Por otro lado, también se fundamentada en los resultados de comprensión lectora analizados a los docentes de tres Instituciones públicas de la provincia Pichincha. (Informe final del programa Centro de Excelencia de Capacitación a Maestros [CECM], 2009, p.33). Además, toma en cuenta el documento del nuevo rediseño del 2016 de la Universidad Central del Ecuador (Comisión de Vinculación con la sociedad, Comisión de Investigación, Comisión de Innovación, 2018).

6.1 Presentación del taller

Antes de presentar el taller es necesario recoger las expectativas de los docentes con respecto al curso de capacitación para al final contrastar sus pensamientos. Luego se le explicará cuál es el tema de capacitación, sus objetivos, contenidos y metodología a seguir, evaluación y metacognición. La organización de este taller sería:

6.1.1 Tema: uso del lenguaje en el contexto

6.1.2 Objetivos

- Mostrar que el uso del lenguaje en contexto influye en la forma de pensar de los individuos para interpretar el mundo que lo rodea.
- Conceptualizar el uso de lenguaje en contexto para comprender los diferentes tipos de texto y generar pensamiento crítico.
- Sensibilizar a los docentes que el uso de la gramática es una herramienta para el análisis de textos desde el uso cotidiano real de diferentes situaciones comunicativas reales.

6.1.3 Contenidos

- Definición de la pragmática Scandell, (1996)
- Acto ilocutivo, enunciados y discurso. Gonzáles (s. f)
- Funciones del lenguaje y funciones lingüísticas. Cervera (s.f.)
- Gramática en el uso cotidiano, coherencia, cohesión, componentes del enunciado (tema, rema, tópico y foco). Gutiérrez, (2000)
- Danza de los signos de Zecchetto, (2002)

6.1.4 Prerrequisitos docentes

Luego de una presentación breve a los docentes sobre en qué consiste el módulo, los temas a estudiar, la metodología y evaluación se procederá a recoger los conocimientos previos y de los docentes con respecto a lengua, gramática y uso del lenguaje.

6.1.5 Construcción del conocimiento

Presentar a los docentes en diapositivas un texto simple de un diálogo cotidiano, cuyo contexto es en un restaurante. Por medio del análisis de este ejemplo se definirá qué es la pragmática, acto elocutivo, enunciado y funciones del lenguaje. El texto, con el cual se trabajará es el siguiente:

Un hombre se encuentra sentado en la mesa de un restaurante. El mesero se acerca y le pregunta:

-Buenas tardes. ¿Qué desea ordenar?

-A lo que el hombre contesta:

-Yo quiero unos espaguetis con salsa de tomate.

- ¿Qué cree usted que ocurre después?

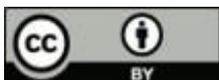
-Ahora, imagine que, en la misma mesa, sucede lo siguiente:

-El mesero se acerca y le pregunta:

-Buenas tardes. ¿Qué desea ordenar?

-A lo que el hombre contesta:

-Le ordeno que se acueste en el piso y haga diez flexiones de pecho. (Gascueña, s. f.).



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Luego de analizar este texto es necesario realizar una reflexión con los docentes sobre los actos de habla, actos ilocutivos y perlocutivos. Para ello, se harán las siguientes preguntas: ¿Qué cree usted que puede suceder en ese momento?, ¿qué puede pensar el mesero de la orden?, ¿qué le dio el cliente?, ¿cómo cree que reaccionaría? Estas y otras preguntas son indispensables para llegar a un análisis profundo del texto.

Con el análisis de estas dos situaciones que se presentan en el texto es interesante reflexionar con los docentes que el inicio del texto refiere un contexto que es en el restaurante. Esta situación orienta a un conjunto limitado de discursos que los hablantes consideran posibles o aceptables. Si la situación del discurso fuera en un contexto castrense, en el que un militar de rango superior le diera una orden porque es subordinado, entonces posiblemente haría flexiones de pecho.

Recapacitar que un acto elocutivo o intención del discurso influye en la forma de pensar y actuar de los individuos, hace que la comprensión del texto se expanda. En este sentido la intención de los hablantes es diferente. Así, por ejemplo, la del mesero es recoger un pedido para luego actuar, la del cliente es informar lo que él quiere, en este caso, espaguetis con salsa de tomate. La suma de este profundo análisis son insumos para construir el argumento del discurso.

En cuanto al uso de la gramática es indispensable que los educadores tomen conciencia que, a partir de ejemplos del uso cotidiano, se puede analizar la coherencia, cohesión y los componentes del enunciado (tema, rema, tópico y foco). En el ejemplo anterior, se visualizará que en el enunciado: “Yo quiero espaguetis con salsa de tomate”. El tema es el sujeto “Yo” y rema es “quiero espagueti con salsa de tomate”. Se convierte en tópico cuando hay una marcación del enunciado. Por ejemplo: con respecto a mí, quiero espaguetis con salsa de tomate. La frase “Con respecto a mí” es el tópico. Y foco cuando se trata de poner énfasis prosódico en algún pronombre. Por ejemplo: “Quiero espaguetis con salsa de tomate. Lo has dicho tú”. El pronombre “tú” viene a ser el foco.

La manera de combinar palabras, eliminar o sustituirlas hace que los enunciados se interpreten de otra manera. Los componentes del enunciado deben estar estructurados gramaticalmente para que exista coherencia y cohesión en lo que se dice oralmente y en lo que se escribe.

En definitiva, los educadores experimentarán que el uso de la lengua en contexto mejora sus procesos de comprensión lectora. Los procesos de pensamiento y habilidades cognitivas que en ese momento construirán servirán de insumo para comprender que el uso del lenguaje en contexto es una herramienta fundamental para el análisis de los discursos.

6.1.6 Evaluación

Finalmente, se elaborarán conclusiones acerca de los temas estudiados y luego se aplicará el proceso de metacognición. El facilitador junto con los docentes contrastará la información previa que tenían los docentes con respecto al análisis de un discurso con los conocimientos nuevos que asimilaron en el taller. Por otro lado, verificarán si se cumplieron o no las expectativas que tuvieron al inicio del taller. Frente a estas reflexiones, se podrá analizar si cambiaron o no en su forma de pensar con respecto al análisis profundo de los textos y reconsiderar sus prácticas pedagógicas.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Para comprobar si los docentes tuvieron un aprendizaje significativo analizarán otro tipo de texto, en el cual verificarán la intención de los enunciados, los actos locutivos, ilocutivos y perlocutivos, las funciones lingüísticas del texto y la relación de estos enunciados con la cultura. A continuación, se presenta el discurso que será objeto de análisis.

Los Estados Unidos, a partir de los experimentos alemanes, habían elaborado una bomba atómica, Harry S. Truman, quien asumió la presidencia estadounidense tras la muerte de Franklin D. Roosevelt, había estimado que la bomba atómica podía utilizarse para derrotar a Japón de tal forma que costaría menos bajas a los Estados Unidos que una invasión tradicional. El 6 de agosto fue lanzada la primera bomba atómica sobre la ciudad de Hiroshima. Ochenta mil personas murieron abrasadas o a consecuencia de la radiación; otras setenta mil quedaron gravemente afectadas. Dos días después, la Unión Soviética declaró la guerra a Japón y el 9 de agosto, los estadounidenses lanzaron la segunda bomba nuclear sobre Nagasaki. Los japoneses, ante esta demostración de fuerza, se rindieron formalmente el 2 de septiembre de 1945. Por lo tanto, fue un hecho histórico duro y necesario para procurar la paz (Ministerio de Educación y Cultura, Didáctica del Pensamiento Crítico, 2011, pág. 78).

Las preguntas que guiarán este análisis son:

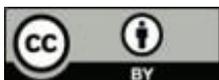
1. ¿Cuál es la intención del autor con este discurso?
2. ¿Cuál sería el tema de este discurso?
3. En el enunciado: Los Estados Unidos, a partir de los experimentos alemanes, habían elaborado una bomba atómica. ¿Cuál es el tema y rema de este enunciado?
4. ¿Cuáles son los marcadores discursivos que muestra el texto?
5. ¿Cuál es el enunciado que marca la persuasión?
6. ¿Qué argumentos importantes refiere el texto?
7. ¿Hay tópico y foco en algún enunciado del discurso?
8. ¿Escriba dos enunciados que tengan la intención de informar?
9. ¿Se podría decir que este enunciado es coherente y cohesionado? Fundamente su respuesta.
10. ¿Cómo analizarías los componentes de este enunciado aplicado a los estudiantes?

7. Conclusiones

En conclusión, esta investigación se considera de alto impacto porque la capacitación a docentes en el uso del lenguaje en contexto mejora los procesos de comprensión lectora e influye en la forma de pensar de los docentes con respecto a sus prácticas pedagógicas. Lo que permitirá innovar los procesos de aprendizaje.

El uso del lenguaje en contexto sirve como instrumento para mejorar las actividades que realizan tanto docentes como estudiantes en los proyectos de innovación de los saberes. (PIS). Pues, uno de los campos de formación en estos proyectos es la integración de contextos saberes y cultura, y lenguajes y comunicación (Comisión de Vinculación con la sociedad, Comisión de Investigación, Comisión de Innovación, 2018, pág. 17).

Por tanto, es interesante analizar como los docentes y estudiantes interpretan los saberes de una comunidad por medio del lenguaje. Y para ello, necesitan analizar los discursos de la comunidad y sus formas de pensar.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Otro aspecto importante en el documento del nuevo rediseño del 2016 es desarrollar pensamiento crítico y no divorciar el pensamiento de la acción. (Precisiones del rediseño, 2016, pág. 3). Por esa razón, el uso del lenguaje en contexto es necesario incorporarlo también a la praxis de Vinculación con la Sociedad (VS) y en la Práctica de aplicación y experimentación de los aprendizajes (PAE). Si docentes y estudiantes no analizan de una manera adecuada el lenguaje, los fenómenos de una sociedad, su contexto y forma de pensar; sus interpretaciones de la realidad y los aprendizajes adquiridos serán sesgados y no desarrollarán pensamiento crítico.

Falta por preguntarse, entonces, si los docentes después de una capacitación en el uso del lenguaje en contexto ¿serán capaces de aplicar lo aprendido con sus estudiantes?, ¿hasta qué punto habrán cambiado su forma de pensar? Estas y otras preguntas pueden sujetarse a otra investigación. El camino por correr es amplio y sería interesante recopilar los avances de los docentes sobre la aplicación de estas capacitaciones. La educación no progresa si no hay cambios.

La sociedad del conocimiento en la que nos desenvolvemos requiere de gente innovadora con pensamiento crítico, divergente y que tenga la capacidad de investigar y producir nuevos conocimientos para que la sociedad genere cambios. Una sociedad sin educación no progresa y el educador es el responsable de formar ciudadanos líderes transformadores



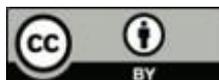
[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2(1), pp. 98-115, enero-abril 2019. e-ISSN:2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i1.1275>

Bibliografía

- Carriazo, M. (2009). Taller de Formación a Formadores. *Planificaciones de talleres*, [UASB] Universidad Andina Simón Bolívar.
- Casado, M. (2000). *Introducción a la gramática del texto* (4ed.). Madrid, pp.18-20.
- Cervera, A. (2011) *Cómo hacer un comentario de texto*. Editorial SM. Quito, Ecuador. Recuperado el 26 de enero del 2019, de https://www.amazon.es/dp/8467540087/ref=cm_sw_r_tw_dp_U_x_FPVsCbYBFG0M9
- Comisión de Vinculación con la sociedad, Comisión de Investigación, *Comisión de Innovación*, 2018, U.C.E. pp.3-6.
- Conde, X. *Introducción a la pragmática*. Recuperado el 2 de noviembre del 2001, de <https://docplayer.es/3420908-Xavier-frias-conde-introduccion-a-la-pragmatica.html>
- Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria. (2011). Ministerio de Educación y Cultura. Ecuador, p. 6.
- Escandell, M. (1996). *Introducción a la pragmática*. Editorial. Ariel, p. 14.
- Gonzales, L (2015) *Aprender y enseñar el dinamismo de la comunicación discursiva, desde el Área de Lengua Castellana y Literatura*. Editorial SM. Quito, Ecuador.
- Gutiérrez, S. (2000). *Temas, temas, focos y comentarios*. Madrid, pp. 34-56.
- Gascuña, M. (Productor). (18 de julio de 2010). *El uso del lenguaje en contexto* [diapositivas]. Quito.
- Informe final del programa Centro de Excelencia de Capacitación a Maestros [CECM], 2009, pág. 33.
- Lamas, O. (2003). *Introducción a la tipología textual*, Arcos Libros, Madrid, España: Editorial Arcos Libros p. 13
- Ministerio de Educación y Cultura. (2010). *Actualización y Fortalecimiento Curricular*, Ecuador, p. 8.
- Ministerio de Educación y Cultura. (2011a). *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria*, p.6.
- Ministerio de Educación y Cultura. (2011b). *Didáctica del pensamiento crítico*. (2ed.). Ecuador, p. 78.
- Searle, J (1996). *Una teoría de los Actos del habla*. Recuperado el 2 de noviembre de 2018, p. 25 de <https://app.box.com/s/siq0n4q5lqrlufh4pem0>
- Van Dijk, T. A. (2008). Semántica del discurso e ideología, *Discurso & Sociedad*, 2(1), 218-221. Recuperado el 2 de noviembre de 2018, de <http://www.dissoc.org/>
- Zecchetto, V. (2002). *La danza de los signos. Nociones de semiótica general*. Quito, Ecuador: Editorial Abya Yala p. 21.

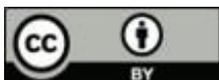


[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Autor

NELLY CARRILLO-AGUILAR obtuvo su título de Doctora en Ciencias de la Educación y Magister en Investigación Educativa en la Universidad Católica del Ecuador en el 2015. Obtuvo el título de Magister en Docencia Universitaria en la, Especialidad de Lengua y Literatura en la Universidad Complutense de Madrid. (España) en el 2016. Obtuvo el título de Licenciada en Ciencias de la Educación y Docente de Segunda Enseñanza en la Especialización Letras y Castellano de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador en 1999.

Participó en el proyecto de investigación de Escuelas Lectoras de la Universidad Andina. Colaboró como auditora de las capacitadoras del proyecto CECM (Centro de Excelencia de Capacitación a Maestros) en la Universidad Andina. Fue docente y facilitadora en Desarrollo del Pensamiento Crítico, Lectura crítica y Didáctica de la Lengua y Literatura en convenio con el Ministerio de Educación en las provincias de Esmeraldas, Santo Domingo y Pichincha en los años 2009-2012. Sus principales temas de investigación se centran en el aprendizaje activo, procesos de lectura y escritura, Didáctica de la Lengua y Literatura, Educación y Sociedad, Estudio de Casos, Desarrollo del Pensamiento Crítico, Factores que inciden en el proceso de la Identidad ecuatoriana y lectura crítica. En los últimos años, se ha centrado en el aprendizaje activo, proyectos innovadores en el código alfabético, procesos de lectura y escritura, la oralidad en la Literatura, calidad educativa. Participó en el II encuentro de Innovación Superior. Es coautora del libro Antología 4 de la Editorial Santillana. Actualmente se desempeña como docente de la Universidad Central del Ecuador en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Imparte la cátedra de Pragmática y Semiótica.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2(1), pp. 98-115, enero-abril 2019. e-ISSN:2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i1.1275>