

REVISTA INCLUSIONES

Revista de Humanidades
y Ciencias Sociales

Volumen 6 · Número Especial
Octubre / Diciembre 2019
ISSN 0719-4706

ESTUDIOS DE
INVESTIGACIÓN
EN HOMENAJE A
LOS 150 AÑOS
DE LA UAEH



Instituto de
Ciencias Sociales
y Humanidades

Coordinadores:
Roberto Wesley Zapata Durán
Martha Gaona Cante



CUERPO DIRECTIVO

Directores

Dr. Juan Guillermo Mansilla Sepúlveda

Universidad Católica de Temuco, Chile

Dr. Francisco Ganga Contreras

Universidad de Los Lagos, Chile

Subdirectores

Mg © Carolina Cabezas Cáceres

Universidad de Las Américas, Chile

Dr. Andrea Mutolo

Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Editor

Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Editor Científico

Dr. Luiz Alberto David Araujo

Pontificia Universidade Católica de Sao Paulo, Brasil

Editor Brasil

Drdo. Maicon Herverton Lino Ferreira da Silva

Universidade da Pernambuco, Brasil

Editor Europa del Este

Dr. Aleksandar Ivanov Katrandzhiev

Universidad Suroeste "Neofit Rilski", Bulgaria

Cuerpo Asistente

Traductora: Inglés

Lic. Pauline Corthorn Escudero

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Traductora: Portugués

Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Portada

Lic. Graciela Pantigoso de Los Santos

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Carolina Aroca Toloza

Universidad de Chile, Chile

Dr. Jaime Bassa Mercado

Universidad de Valparaíso, Chile

Dra. Heloísa Bellotto

Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dra. Nidia Burgos

Universidad Nacional del Sur, Argentina

Mg. María Eugenia Campos

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Francisco José Francisco Carrera

Universidad de Valladolid, España

Mg. Keri González

Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Dr. Pablo Guadarrama González

Universidad Central de Las Villas, Cuba

Mg. Amelia Herrera Lavanchy

Universidad de La Serena, Chile

Mg. Cecilia Jofré Muñoz

Universidad San Sebastián, Chile

Mg. Mario Lagomarsino Montoya

Universidad Adventista de Chile, Chile

Dr. Claudio Llanos Reyes

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Dr. Werner Mackenbach

Universidad de Potsdam, Alemania

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Mg. Rocío del Pilar Martínez Marín

Universidad de Santander, Colombia

Ph. D. Natalia Milanesio

Universidad de Houston, Estados Unidos

Dra. Patricia Virginia Moggia Münchmeyer

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Ph. D. Maritza Montero

Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Dra. Eleonora Pencheva

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Rosa María Regueiro Ferreira

Universidad de La Coruña, España

Mg. David Ruete Zúñiga

Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

Dr. Andrés Saavedra Barahona

Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria

Dr. Efraín Sánchez Cabra
Academia Colombiana de Historia, Colombia

Dra. Mirka Seitz
Universidad del Salvador, Argentina

Ph. D. Stefan Todorov Kapralov
South West University, Bulgaria

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Comité Científico Internacional de Honor

Dr. Adolfo A. Abadía
Universidad ICESI, Colombia

Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Martino Contu
Universidad de Sassari, Italia

Dr. Luiz Alberto David Araujo
Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Dra. Patricia Brogna
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Horacio Capel Sáez
Universidad de Barcelona, España

Dr. Javier Carreón Guillén
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Lancelot Cowie
Universidad West Indies, Trinidad y Tobago

Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar
Universidad de Los Andes, Chile

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

Dr. Adolfo Omar Cueto
Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dr. Miguel Ángel de Marco
Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Emma de Ramón Acevedo
Universidad de Chile, Chile

Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia
Universidad Autónoma de Madrid, España

Dr. Antonio Hermosa Andújar
Universidad de Sevilla, España

Dra. Patricia Galeana
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dra. Manuela Garau
Centro Studi Sea, Italia

Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg
Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia
Universidad de California Los Ángeles, Estados Unidos

Dr. Francisco Luis Girardo Gutiérrez
Instituto Tecnológico Metropolitano, Colombia

José Manuel González Freire
Universidad de Colima, México

Dra. Antonia Heredia Herrera
Universidad Internacional de Andalucía, España

Dr. Eduardo Gomes Onofre
Universidade Estadual da Paraíba, Brasil

Dr. Miguel León-Portilla
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel Ángel Mateo Saura
Instituto de Estudios Albacetenses "Don Juan Manuel", España

Dr. Carlos Tulio da Silva Medeiros
Diálogos em MERCOSUR, Brasil

+ Dr. Álvaro Márquez-Fernández
Universidad del Zulia, Venezuela

Dr. Oscar Ortega Arango
Universidad Autónoma de Yucatán, México

Dr. Antonio-Carlos Pereira Menaut
Universidad Santiago de Compostela, España

Dr. José Sergio Puig Espinosa
Dilemas Contemporáneos, México

Dra. Francesca Randazzo
Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Honduras

Dra. Yolando Ricardo

Universidad de La Habana, Cuba

Dr. Manuel Alves da Rocha

Universidade Católica de Angola Angola

Mg. Arnaldo Rodríguez Espinoza

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

Dr. Miguel Rojas Mix

*Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades
Estatales América Latina y el Caribe*

Dr. Luis Alberto Romero

CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Maura de la Caridad Salabarría Roig

Dilemas Contemporáneos, México

Dr. Adalberto Santana Hernández

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Juan Antonio Seda

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Saulo Cesar Paulino e Silva

Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso

Universidad de Salamanca, España

Dr. Josep Vives Rego

Universidad de Barcelona, España

Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Comité Científico Internacional

Mg. Paola Aceituno

Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile

Ph. D. María José Aguilar Idañez

Universidad Castilla-La Mancha, España

Dra. Elian Araujo

Universidad de Mackenzie, Brasil

Mg. Rumyana Atanasova Popova

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Ana Bénard da Costa

Instituto Universitario de Lisboa, Portugal

Centro de Estudos Africanos, Portugal

Dra. Alina Bestard Revilla

*Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el
Deporte, Cuba*

Dra. Noemí Brenta

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Ph. D. Juan R. Coca

Universidad de Valladolid, España

Dr. Antonio Colomer Vialdel

Universidad Politécnica de Valencia, España

Dr. Christian Daniel Cwik

Universidad de Colonia, Alemania

Dr. Eric de Léséulec

INS HEA, Francia

Dr. Andrés Di Masso Tarditti

Universidad de Barcelona, España

Ph. D. Mauricio Dimant

Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel

Dr. Jorge Enrique Elías Caro

Universidad de Magdalena, Colombia

Dra. Claudia Lorena Fonseca

Universidad Federal de Pelotas, Brasil

Dra. Ada Gallegos Ruiz Conejo

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú

Dra. Carmen González y González de Mesa

Universidad de Oviedo, España

Ph. D. Valentin Kitanov

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Mg. Luis Oporto Ordóñez

Universidad Mayor San Andrés, Bolivia

Dr. Patricio Quiroga

Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Gino Ríos Patio

Universidad de San Martín de Porres, Perú

REVISTA INCLUSIONES

REVISTA DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS SOCIALES

Dr. Carlos Manuel Rodríguez Arrechavaleta

Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México

Dra. Vivian Romeu

Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México

Dra. María Laura Salinas

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Dr. Stefano Santasilia

Universidad della Calabria, Italia

Mg. Silvia Laura Vargas López

Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México

CUADERNOS DE SOFÍA EDITORIAL

Dra. Jaqueline Vassallo

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Dr. Evandro Viera Ouriques

Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil

Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez

Universidad de Jaén, España

Dra. Maja Zawierzeniec

Universidad Wszechnica Polska, Polonia

Editorial Cuadernos de Sofía
Santiago – Chile
Representante Legal
Juan Guillermo Estay Sepúlveda Editorial

Indización, Repositorios y Bases de Datos Académicas

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:





REX



UNIVERSITY OF
SASKATCHEWAN



WESTERN
THEOLOGICAL SEMINARY



Universidad
de Concepción

Hellenic Academic Libraries Link
HEALLINK
Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών

BIBLIOTECA UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN

ESCUCHAR Y LEER. UN ACERCAMIENTO AL DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES LINGÜÍSTICAS RECEPTIVAS EN ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO (MÉXICO)

HEAR AND READ. AN APPROACH TO THE DIAGNOSIS OF RECEPTIVE LINGUISTIC SKILLS IN STUDENTS OF THE UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO (MEXICO)

Dra. Rosa María Valles Ruiz

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México
mvalles@uaeh.edu.mx

Lic. Zuriel Alonso García Hernández

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México
zurigahz@gmail.com

Mtda. Selene Ameyalli Torres Martínez

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México
ametorma@uaeh.edu.mx

Fecha de Recepción: 22 de julio de 2019 – **Fecha Revisión:** 02 de agosto de 2019

Fecha de Aceptación: 30 de agosto de 2019 – **Fecha de Publicación:** 01 de octubre de 2019

Resumen

El objetivo de esta investigación, en la modalidad de intervención, es hacer un diagnóstico del grado de desarrollo de habilidades lingüísticas receptivas, escuchar y leer, de la licenciatura en Comunicación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) en el semestre julio-diciembre 2018, basado en la pedagogía de la comprensión de David Perkins y las categorías de análisis propuestas por Rosa María Grau y Sonia Agut: umbral, diferenciadoras, técnicas y generales. Los resultados son diferenciados: 46.6% de los encuestados prefiere escuchar; un 29.3% desea solamente escuchar. Del resto, respecto de la lectura, un 20.7% declaró haber leído de 1 a 7 libros en un año; de este grupo, un 22.4% afirmó haber leído entre 3 y 4 libros. Una persona alcanzó el rango mayor (8, 9 y hasta 10 libros).

Palabras Claves

Escuchar – Hablar – Leer – Habilidades receptivas – Estudiantes universitarios - Comunicación

Abstract

The objective of this investigation in the intervention modality was to do a diagnostic of receptive linguistic skills's development, to listen, to hear, of the students in communication's Autonomous University State's Hidalgo (UAEH) in the semester school July-December 2018 based on a sociolinguistic-educational the pedagogy David Perkins's and the categories of analysis proposed by Rosa Maria Grau and Sonia Agut: threshold, differentiators, techniques and generals. The results are differentiated: 46.6% prefer to listen; 29.3%) want to only listen. Of the rest, with respect to reading, 20.7% said they had read of 1 to 7 books in a year: of this group, 22.4% said they had read between 3 and 4 books. One person) reached the highes rank (8, 9 and even 10 books.

Keywords

To hear – To listen – To speak – Receptive skills – Students univertaires – Communication

Para Citar este Artículo:

Valles Ruiz, Rosa María; García Hernández, Zuriel Alonso y Torres Martínez, Selene Ameyalli. Escuchar y Leer. Un acercamiento al diagnóstico de habilidades lingüísticas receptivas en estudiantes de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (México). Revista Inclusiones Vol: 6 num Especial Octubre-Diciembre (2019): 129-155.

Licencia Creative Commons Attribution Non-Comercial 3.0 Unported
(CC BY-NC 3.0)
Licencia Internacional



Introducción

De los diez programas de licenciatura que ofrece la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH), la licenciatura en Comunicación, con base en el perfil de ingreso vigente¹, refleja la necesidad de habilidades receptivas, particularmente en estudiantes de primer semestre. Su carrera les demanda el desarrollo de habilidades tanto de manera constante y autónoma como guiada, esto con el objetivo de que su estancia académica sea fructífera y con un futuro profesional competente basada en las necesidades sociales de un buen comunicólogo.

Ante la hipótesis de un nivel bajo de habilidades receptivas, el impedimento de un adecuado desempeño escolar es ineludible, y por lo tanto también preocupante si la función de un profesional de la comunicación es manejar con destreza la interpretación y reproducción de mensajes. Según la Pontificia Universidad Católica de Perú (PUCP)² el comunicador debe estar capacitado para la generación de sentido y comunicación, con el objetivo de facilitar a la sociedad el significado de los discursos, sin mencionar su necesidad como emisor y canal para el receptor. La resignificación de la realidad para la construcción de discursos dirigidos a las audiencias es una característica ineludible de los profesionales de la comunicación.

Si el comunicólogo o comunicador es quien transmite, retransmite, produce y reproduce información adecuada al contexto, resulta necesaria la necesidad de recibir y comprender las habilidades de Escuchar y Leer. Dada la carencia de interés y promoción de estas habilidades según la revisión teórica y bibliográfica presentada en este trabajo, los resultados nacionales corresponden también a un nivel bajo de habilidades asociadas a la comunicación, especialmente a la de escuchar.

En diciembre de 2016, el diario *El País* publicó que México reprobó todos los exámenes del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés), y afirmó que la educación mexicana se mantenía en los últimos 15 años en los lugares más bajos de los 34 países que conforman la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y el secretario de Educación Aurelio Nuño comentó que los resultados de PISA 2015 confirmaban la necesidad de urgencia en cuanto a la reforma educativa, puesto que reprobaron en ciencias, matemáticas y lectura. Los estudiantes tuvieron un puntaje de 423, quedaron con 70 puntos por debajo de la media de la OCDE.

Esto deriva, consideran Daniel Cassany, Gloria Sanza y Marta Luna³ en un conflicto lingüístico y social, pues más allá de reiterar los pocos resultados del aprendizaje en las escuelas, el enfoque de aprendizaje se concentra en la gramática y no en la función comunicativa y de uso cotidiano.

De lo expuesto, surgieron las preguntas: ¿Cuál es el nivel de las habilidades lingüísticas (HL) receptivas de los estudiantes de la licenciatura en Comunicación?, ¿Qué

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Programa de estudios. Licenciatura en Comunicación. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. <https://www.uaeh.edu.mx/campus/icshu/investigacion/aacc/licenciaturacc2015.html>

² Pontificia Universidad Católica de Perú, "Competencias Y Perfil del Comunicador PUCP". (2016). http://files.pucp.edu.pe/facultad/comunicaciones/2018/07/04163607/competencias_comunicador_pucp_nov2016.pdf.

³ Daniel Cassany; Gloria Sanza y Marta Luna, Enseñar lengua (España: Graó, 2000).

instrumento sería el adecuado para realizar un diagnóstico de las habilidades lingüísticas receptivas? ¿De qué manera pueden desarrollarse las habilidades lingüísticas receptivas de los estudiantes de la licenciatura en Comunicación? Nuestra hipótesis radica en que ante el bajo nivel de las habilidades de los estudiantes de primer semestre de la licenciatura en Comunicación resulta necesario el desarrollo de estas para mejorar el desempeño académico y formar profesionales más competentes de la vida laboral. Por medio de las estrategias de aprendizaje basadas en la comprensión podrá contribuirse al desarrollo de las habilidades de Escuchar y Leer en los estudiantes.

Para refutar o confirmar lo expuesto, se requiere plantear la necesidad de dos elementos básicos de las habilidades lingüísticas los cuales sean influyentes sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, y estos se refieren a la comprensión y expresión, estas como base del entendimiento y apropiación del conocimiento ante la participación en el entorno social: algo completamente imprescindible en el proceso interpretativo y expresivo de la información. Ante la carencia de estas habilidades lingüísticas radica una problemática actual en México, la cual está reflejada en el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE⁴) en cuyos índices de aprendizaje, comunicación y lenguaje, son bajos.

Habilidades receptivas

Las habilidades son tanto necesarias como claras, y a fines del proyecto realizado estas se resumen de la siguiente forma: 1) Razonar lógicamente de manera abstracta, 2) Facilidad de comunicación oral y escrita, 3) Observar, analizar y procesar información, 4) Adaptación e integración a equipos de trabajo, 5) Manejo de material y equipo básico de cómputo. Todas ellas se reflejan en asignaturas impartidas durante los 4 años de licenciatura, entre ellas Redacción, Producción Radiofónica, Periodismo entre otras actividades académicas de exposición y de ensayos.

Habilidades lingüísticas

Para hablar sobre las habilidades lingüísticas (HL) y su importancia en estudiantes universitarios, es necesario hablar sobre la importancia del lenguaje, puesto que dichas habilidades están vinculadas directamente al lenguaje.

Iván Ríos Hernández⁵, por un lado, presenta diferentes concepciones y definiciones del lenguaje de autores y teóricos especialistas en el tema para mostrar al Lenguaje como una herramienta de reconstrucción del pensamiento. Por otra parte, Erika Romero Bermúdez y Ana Isabel Lozano Mendoza⁶ consideran que el aprendizaje de lecto-escritura en estudiantes no está solo determinado por los procesos de enseñanza-aprendizaje en la escuela, sino que está fuertemente vinculado al desarrollo de habilidades lingüísticas y cognitivas.

⁴ Instituto Nacional para la Evaluación, La Educación Obligatoria en México. “Capítulo 2. Condiciones que influyen en las oportunidades para el aprendizaje”, en. Informe 2017 (México: INEE, 2017).

⁵ Iván Ríos Hernández, “El lenguaje: herramienta de reconstrucción del pensamiento”, Razón y palabra num 15 Vol: 72 (2010): 1-26.

⁶ Erika Romero Bermúdez y Ana Isabel Lozano Mendoza, “Adquisición de las habilidades lingüísticas y cognitivas, relevancia para el aprendizaje del lenguaje escrito”, Umbral científico num 16 (2010): 8-12.

En síntesis, las habilidades lingüísticas aquí referidas son cuatro: hablar, escuchar, leer y escribir, habilidades que supuestamente cualquier usuario de una lengua determinada puede tener. En el caso de México, el uso y conocimiento de la lengua se traduce en habilidades que según los autores deben ser desarrolladas con una visión de utilidad y/o funcionalidad en la comunicación cotidiana. Es por lo anterior que se rescata el texto de Enseñar Lengua de Daniel Cassany, et al.⁷, quien afirma la naturaleza de la comunicación y/o el lenguaje en los seres humanos. Al respecto, el autor expresa que la comunicación ocupa alrededor de un 80 % del tiempo de los humanos. De ese porcentaje es dividido de la siguiente manera: Hablar: 30%; Escuchar 45%; Leer 16% y Escribir: 9%⁸.

Comunicar ocupa la mayor parte de nuestro tiempo sin contar lo que comunicamos a nosotros mismos. Empero, con base en los estudios ya mencionados se cuestiona porqué no ha habido cambios notables en el ámbito educativo vinculado con el lenguaje y la comunicación. En primera instancia todos los individuos, sostiene Noam Chomsky, citado por Miguel Ángel Aguilar Alconchel⁹ tienen la capacidad innata de interpretar y expresarse en su propia lengua a través de la corrección e interpretación de otro individuo integrante de una comunidad lingüística con la cual se puede comunicar. Esto quiere decir que el hombre es capaz de comunicarse y utilizar los mecanismos necesarios para expresar su propia lengua, a lo cual se le llama competencia lingüística.

Los estudiantes, desde niños, tienen la estructura gramatical en su mente y la capacidad o competencia del lenguaje y de dominar una lengua; es decir, lo tienen todo biológicamente (a excepción de casos que tienen otras competencias o presentadas de diferente manera) para desarrollar las habilidades lingüísticas o efectuar la actuación lingüística que refiere Chomsky.

Por otro lado, según Sperber y Wilson, citados por Romina Cartoceti,¹⁰ los seres humanos somos dispositivos de procesamiento de información eficaces, cuyo rasgo nos permite el entendimiento de nuestro entorno cognitivo a través de un procesamiento y modificación. Bajo este dicho, es una habilidad cognitiva compleja la comprensión de textos escritos, la cual requiere de un aprendizaje formal el cual se desarrolla a lo largo del tiempo e implica también un fenómeno multicomponencial. Tal habilidad, amplía Cartoceti¹¹, se vincula con la contextualización de las condiciones sociales, económicas y culturales en las cuales que se presenta, en este caso, el estudiante universitario. Lo que quiere decir que el contexto influye activamente en la habilidad o su desarrollo. Al respecto, Ana Lupita Chaves¹² alude a la teoría sociocultural de Vigotsky, quien pone el énfasis en la vinculación del contexto socio-histórico-cultural en el desarrollo de las personas. Destaca el papel de la educación en el desarrollo potencial de los seres humanos.¹³

⁷ Daniel Cassany; Marta Luna y Glória Sanz, Enseñar lengua...

⁸ Daniel Cassany, Marta Luna y Glória Sanz, Enseñar...

⁹ Miguel Ángel Aguilar Alconchel, "Chomsky. La gramática generativa", Investigación y educación num 3 Vol: 7 (2004): 1-7.

¹⁰ Romina Cartoceti, "La comprensión de textos desde una perspectiva cognitiva: aportes de la psicolingüística. Revisión teórica", Signos lingüísticos num 10 Vol: 19 (2014): 110-119.

¹¹ Romina Cartoceti, "La comprensión..."

¹² Ana Lupita Chaves Salas, "Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky", Revista Educación, Vol: 25 num 2 (2001): 59-65. https://www.uv.mx/personal/yvelasco/files/2012/08/Implicaciones_educativas_de_la_teor%C3%ADa_sociocultural_de_Vigotsky.pdf.

¹³ Ana Lupita Chaves Salas. "Implicaciones educativas..."

El papel del lenguaje

Con base en lo expuesto, se plantea que el desarrollo cultural-humano de los estudiantes de la licenciatura en Comunicación está determinado en cierto grado por las implicaciones sociales, culturales y educativas que viven y los caracterizan día a día, lo que supone la necesidad de identificar cuáles son tales implicaciones y atenderlas pedagógicamente para obtener un proceso educativo adecuado que considere las Necesidades Educativas Especiales y de educación inclusiva como lo refiere Eva Alonso Elizalde¹⁴ y Azorín Abellán, Arnaiz Sánchez y Maquillón Sánchez.¹⁵ Estos últimos mencionan lo siguiente: El lenguaje es el instrumento prioritario de transmisión social. Esto se manifiesta en todos los ámbitos de la vida, incluyendo la educación, a todos los niveles. Como función comunicativa, el lenguaje sirve de instrumento para enseñar, evaluar y hacer público el conocimiento; como función social interviene como mediador en las relaciones interpersonales, convenios y designios cooperativos y, por último, sin ser función menos importante que las anteriores, posee función cognoscitiva como herramienta mental y de aprendizaje.

El lenguaje es un facilitador de medios para la expresión de pensamientos los cuales relacionen de manera apropiada a diferentes situaciones nuevas¹⁶. La ciencia del lenguaje se resume en los procesos mentales los cuales intentan la especificación de lo que el hablante sabe¹⁷

Para subrayar la importancia del lenguaje, Julia Kristeva sostiene que éste último que es “la única forma de ser del pensamiento, su realidad y su realización; una sociedad sin lenguaje no puede existir”¹⁸. La autora resalta que el lenguaje es inherente a toda sociedad. En consecuencia, es relevante abordar el desarrollo de las habilidades lingüísticas, tomando en cuenta la teoría del lenguaje y la educación. Guillermo Bustamante Zamudio¹⁹ anota que los procesos evaluativos de su país (Colombia) tomaron como objeto de evaluación la competencia. Alude a los dos tipos de uso lingüístico propuestos por Noam Chomsky, teórico calificado por Leonardo Barón Birchenall y Oliver Müller como autor de “una propuesta polémica sobre la adquisición, comprensión y producción del lenguaje humano”.²⁰

Chomsky divide los tipos de uso lingüístico en dos: los que tienen valor gramatical y los que carecen de él. Bustamante Zamudio propone el siguiente modelo (Gráfica 1) en

¹⁴ Eva Alonso Elizalde, “El objeto de estudio del trabajador social ante el problema de Las necesidades educativas especiales en la escuela secundaria”, “Revista de la Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social”, num 20 (2015): 2-16. https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/6972/eva_obj_estudio_nee_1.pdf

¹⁵ Cecilia María Azorín Abellán; Pilar Arnaiz Sánchez y Javier Jerónimo Maquillón Sánchez, “Revisión de instrumentos sobre atención a la diversidad para una educación inclusiva de calidad”, Revista mexicana de investigación educativa, Vol: 22 num 75 (2017): 1021-1045. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000401021

¹⁶ Guillermo Bustamante Zamudio, “Competencia Lingüística y Educación”, Revista Folios num 31 (2010): 81-90.

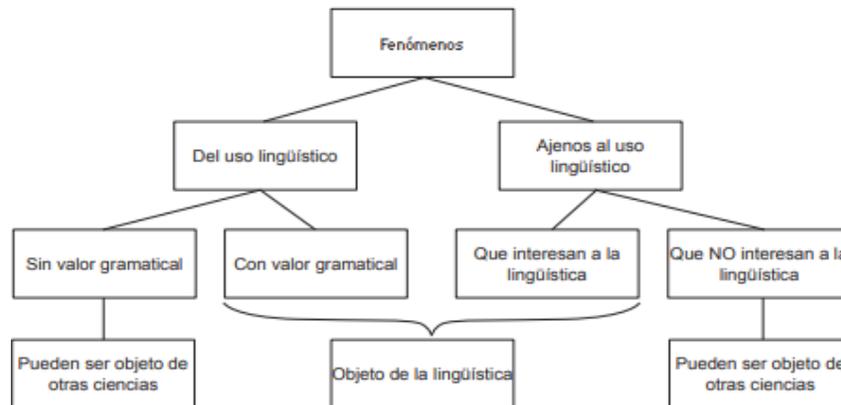
¹⁷ Guillermo Bustamante Zamudio, “Competencia Lingüística y... 81.

¹⁸ Julia Kristeva, El lenguaje ese desconocido (España: Editorial Fundamentos, 1988).

¹⁹ Guillermo Bustamante Zamudio, “Competencia Lingüística y...

²⁰ Leonardo Barón Birchenall y Oliver Müller, La Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del Inicio a la Actualidad”, Lenguaje Vol: 42 num 2 (2014): 417. <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n2/v42n2a08.pdf>.

el cual se ubica el objeto de estudio de la lingüística vinculado con la evaluación de la competencia lingüística y la educación.²¹



Gráfica 1

Modelo de competencia lingüística

Fuente: Mapa retomado de Guillermo Bustamante Zamudio

Bustamante Zamudio²² subraya que el objeto de la lingüística constituye una competencia tanto del hablante como del oyente ideal, o bien, la intervención determinada del hablante y oyente.

Competencia lingüística

La denominada “actuación lingüística” (hablar, escribir, etc.) determina la competencia lingüística, término que para Chomsky proviene de la capacidad innata de dominar una lengua y con ello un lenguaje, puesto que en general los seres humanos cuentan con una estructura gramatical mental biológica.

Bustamante Zamudio²³ coincide con Chomsky, quien sostiene que la competencia lingüística es una especificidad humana, diferenciada claramente del concepto de competencia en educación. En consecuencia, lo más apropiado sería entonces una serie de evaluaciones de actuación para tratar de abordar la competencia, “pero entonces ya no sería un mecanismo para establecer la ‘calidad’ de la educación, sino una herramienta de investigación”.²⁴ Para finalizar con las aportaciones de Bustamante Zamudio²⁵, es necesario recalcar que el término de competencia lingüística en cuanto a la Lingüística o las ciencias de le Lenguaje, es diferente al de educación, puesto que para Chomsky no es posible ser evaluada la competencia en hablantes-oyentes concretos, si no se habla de una universalidad. Estos argumentos proporcionan un marco teórico que esclarece de qué se está hablando cuando se refiere a una competencia lingüística, lo cual es necesario tener en cuenta. Para Bustamante Zamudio:

²¹ Guillermo Bustamante Zamudio, “Competencia...”

²² Guillermo Bustamante Zamudio, “Competencia...”

²³ Guillermo Bustamante Zamudio, “Competencia...”

²⁴ Guillermo Bustamante Zamudio, “Competencia...83.

²⁵ Guillermo Bustamante Zamudio, “Competencia...”

“Rechazar la teoría que fundamenta la competencia lingüística conlleva una actitud frente al papel del lenguaje en la definición de la especificidad humana, si al tomar prestada una categoría de un campo disciplinar, se olvida que aquella se define a partir de la existencia de otras, se puede perder su potencialidad heurística.”²⁶

Respecto del mismo tema, el estudio de David Padilla Góngora, María del Carmen Martínez Cortés, María Teresa Pérez Morón, César R. Rodríguez Martín y Francisco Miras Martínez²⁷ muestran las competencias básicas planteadas por la UNESCO que ayudan a los pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, sustentados bajo el término de competencia: saber qué, saber cómo, y el contexto. Esto se desglosa en ocho competencias básicas, incluidas en el currículum, que los alumnos debieron haber desarrollado al finalizar su educación básica para “lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, e incorporarse a la vida adulta satisfactoriamente y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente”²⁸ en los siguientes ámbitos: comunicación lingüística; matemática, conocimiento e interacción con el entorno visible, utilización de la información y competencia digital, ejercicio de la ciudadanía, aprender a aprender, participación cultural y artística, socializar y tener autonomía e iniciativa personal.²⁹ Este abordaje ha indicado que es crucial saber cómo se ha definido competencia y habilidad en educación, puesto que la investigación que da lugar a este escrito, versa sobre el contexto educativo.

Competencia y Habilidad

Entre las definiciones de competencia se retoman las señaladas en la página de Revista Universidad Abierta³⁰ y las consideradas por Víctor Molina³¹: Las competencias son habilidades, destrezas y actitudes que el individuo tiene que desarrollar para poder insertarse en el mercado laboral.³² La OCDE determina que una competencia es la capacidad para responder a las exigencias individuales y sociales para realizar una actividad o tarea.³³ Un trabajo esclarecedor es el de Rosa María Grau Gumbau y Sonia Agut Nieto,³⁴ quienes hacen referencia a que se debe diferenciar entre las definiciones de competencia y habilidad puesto que, aunque están vinculados, son distintos conceptos.

²⁶ Guillermo Bustamante Zamudio, “Competencia... 86

²⁷ David Padilla Góngora; M^a del Carmen Martínez Cortés; M^a Teresa Pérez Morón; César R. Rodríguez Martín y Francisco Miras Martínez, “La competencia lingüística como base del aprendizaje”, *International Journal of Developmental and Educational Psychology* Vol: 2 num 1 (2008), 177-183. <https://www.redalyc.org/toc.oa?id=3498&numero=32317>

²⁸ David Padilla Góngora; M^a del Carmen Martínez Cortés; M^a Teresa Pérez Morón; César R. Rodríguez Martín y Francisco Miras Martínez, La competencia lingüística...

²⁹ David Padilla Góngora; M^a del Carmen Martínez Cortés; M^a Teresa Pérez Morón; César R. Rodríguez Martín y Francisco Miras Martínez, La competencia lingüística...

³⁰ Víctor Molina, “El currículo competencias y noción de enseñanza aprendizaje: necesidad de una reformulación de nuestras concepciones sobre educación”, *Revista PRELAC* num 3 (2006): 50-63 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000151698>

³¹ Víctor Molina, “Currículo, competencias y noción...”

³² S/A, “Las competencias y la educación superior, paso obligado al campo profesional y laboral”. *Revista Acta Educativa* num 1 (2015). <https://revista.universidadabierta.edu.mx/2015/03/23/las-competencias-y-la-educacion-superior-paso-obli-gado-al-campo-profesional-y-laboral/> (30/12/2019)

³³ Víctor Molina, “Currículo, competencias y noción...”

³⁴ Rosa María Grau Gumbau y Sonia Agut Nieto, “Una aproximación psicosocial al estudio de las competencias. Una aproximación psicosocial al estudio de las competencias, Proyecto social”, *Revista de relaciones laborales* num 9 (2001): 3-24

Las autoras exponen que habilidad se traduce como el “nivel de pericia en una tarea o grupo de tareas específicas”³⁵ y que tiene que ver con actividades psicomotoras y la capacidad de realizar un desempeño competente, que son aprendidas, modificables y observables, además son adquiridas en un relativo tiempo corto para un objetivo específico y que no solo son capacidades físicas o motoras, sino que implican procesos perceptuales, decisiones cognitivas y procesos sociales. “Las habilidades se refieren a ser capaz de hacer y a saber cómo hacer las cosas”³⁶. En cuanto al término de competencia, dichas autoras lo definen como un concepto “más amplio” que tiene que ver con conocimientos, capacidades intelectuales, actitudes, habilidades, características individuales y/o personalidad para desempeñar con eficacia ciertas tareas, actividades cognitivas, funciones o roles en un contexto o situación en particular. La competencia tiene como características cinco elementos: Motivos, rasgos-características físicas y respuestas consistentes, autoconcepto, conocimientos y habilidades³⁷

Categorías de competencias

Grau y Agut plantean cuatro categorías de competencias: umbral, diferenciadoras, técnicas y generales. Las primeras son las básicas. Consisten en las habilidades mínimas que una persona debe poseer para desempeñar algún trabajo; las segundas podríamos calificarlas también como “concretas” porque son aquellas que hacen la diferencia de personas con desempeño regular o medio. La técnicas se refieren a las necesarias en un ámbito técnico o área específica. Las generales comprenden el conjunto de características o habilidades del desempeño global del sujeto.³⁸ Para tener claridad en la diferenciación entre los conceptos de habilidad y competencia se presenta la tabla propuesta por las autoras a partir de Kanungo y Misra³⁹.

CRITERIOS DE DIFERENCIACIÓN	DE HABILIDAD	COMPETENCIA
1. Naturaleza de la manifestación	Sistemas o secuencia de conductas abiertas	Actividades mediadas cognitivamente
2. Naturaleza de las tareas	Rutinarias o programadas	No rutinarias o no programadas
3. Características ambientales	Tratan con un ambiente estable	Tratan con un ambiente complejo y voluble
4. Generalización a otras tareas o situaciones	Limitada a tareas o situaciones parecidas	Extendida a un amplio rango de tareas y situaciones
5. Locus / motivo principal	Dirigidas por la tarea	Dependientes de la persona
6. Potencial genérico	Fijo	Ilimitado

Tabla 1

Habilidad y competencia

Fuente: Rosa María Grau Gumbau y Sonia Agut Nieto

Una aproximación psicosocial al estudio de las competencias. Proyecto social

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=209924>. Las autoras desglosan cada uno de los elementos considerados.

³⁵ Rosa María Grau Gumbau y Sonia Agut Nieto... 4.

³⁶ Rosa María Grau Gumbau y Sonia Agut Nieto... 10.

³⁷ Rosa María Grau Gumbau y Sonia Agut Nieto...

³⁸ Rosa María Grau Gumbau y Sonia Agut Nieto...

³⁹ Rosa María Grau Gumbau y Sonia Agut Nieto...

Competencias y habilidades lingüísticas

Padilla, Martínez, Pérez, Rodríguez y Miras⁴⁰, en su trabajo de La competencia lingüística como base del aprendizaje, expone la inclusión de competencias básicas en un currículum a partir de las finalidades siguientes: 1. La integración de aprendizajes formales y no formales para su incorporación en distintas materias y/o áreas; 2. Permiso de integración de aprendizajes al alumnado para relacionar los diferentes contenidos y utilizarlos en situaciones y contextos pertinentes; 3. Orientación a la enseñanza para el permiso de identificación de contenidos y criterios de evaluación básico, y finalmente auxiliar

Los autores aportan algunas definiciones relevantes para la comprensión de la competencia lingüística referida a partir de Chomsky como un sistema de reglas interiorizadas las cuales conforman expresión, y con ello permiten la comprensión, esto referido al uso de las reglas gramaticales de la lengua. Cuando refieren a Lyon, este concibe la competencia pragmática colmo la capacidad del educando para adquirir el saber del uso de una lengua, todo ello bajo procedimiento no lingüísticos, entre ellos las intenciones, propósitos, necesidades, finalidades, entre otros; esto referido al uso de las funciones de la lengua. Sin embargo, también consideran pertinente la atribución de Hymes, quien definió la competencia comunicativa como la capacidad del aprendiz por adquirir el uso de la propiedad de la lengua siempre y cuando se distingan las situaciones sociales posibles, esto referido a saber usar las funciones de la lengua en situaciones comunicativas sociales.

Con lo anterior, los autores citados coinciden en que la competencia en Lingüística está imbricada directamente con el orden que las personas hacen del pensamiento, lo cual se expresa en la comprensión de la lectura. Esta, a u vez se manifiesta en la expresión y la socialización. El concepto se expresa como instrumento de representación, interpretación y comprensión de la realidad, así como de comunicación tanto oral como escrita en un contexto determinado.

En consecuencia, la escuela, consideran, es la responsable de favorecer el desarrollo de la competencia lingüística con el objetivo de que los estudiantes sean hablantes competentes en producir e interpretar adecuadamente la situación específica en la cual se encuentren y para adquirir nuevos conocimientos a través de hablar, escuchar, leer y escribir.

Competencias en universitarios

La educación basada en competencias es un modelo que responde a al cambio de la sociedad actual, en los universitarios este modelo es uno de los modelos más implementados. Según Irigoyen, Jiménez y Acuña⁴¹ la Educación basada en competencias busca la facilitación del aprendizaje y la capacidad de los profesionales capaces de resolver problemas eficientemente en el desempeño real.

⁴⁰ David Padilla Góngora; M^a del Carmen Martínez Cortés; M^a Teresa Pérez Morón; César R. Rodríguez Martín y Francisco Miras Martínez, La competencia lingüística...

⁴¹ Juan José Irigoyen; Miriam Rerith Jiménez y Karla Fabiola Acuña, "Competencias y educación superior", Revista Mexicana de Investigación Educativa num 16 Vol: 48 (2011): 243-266.

Aprendizaje en universitarios

Existen nuevos modelos y planes de estudios en Europa que se enfocan en que los estudiantes sean universitarios más interesados en el aprendizaje crítico, reflexivo y profundo, por ello, Ken Bain, citado por Mario de Miguel Díaz⁴² hace una clasificación de aprendizaje en la Educación Superior:

1º) Aprendizaje superficial. Estudiantes que “van tirando” a base de memorización de lo que creen que va a ser probablemente objeto de examen y que sólo son capaces de reproducir cierto tipo de ejercicios o cuestiones.

2º) Aprendizaje estratégico. En este caso, se trata de estudiantes interesados en sacar las mejores notas, pero sin esforzarse en llegar hasta formarse una percepción propia de la materia. Aprenden toda la materia, realizan el examen y luego la “borran” de su memoria, para dejar sitio al estudio de nuevas asignaturas.

3º) Aprendizaje profundo. Estudiantes que asumen el desafío de dominar la materia, metiéndose dentro de su lógica y tratando de comprenderla en toda su complejidad.

Los estudiantes que llegan a este nivel de compromiso llegan a ser pensadores independientes, críticos y de mente creativa.

Bain considera que el nivel de aprendizaje profundo se alcanza a través de los niveles de las competencias en cuanto a sus habilidades para generar y construir conocimientos y participación activa, establecer la habilidad de aprender a aprender y producir aprendizajes duraderos y significativos.⁴³

El modelo de Aprendizaje basado en problemas consiste en que el estudiante decide contenidos para abordar y resolver ciertos problemas en los que establece objetivos instruccionales para su aprendizaje y así evalúa de manera continua ese aprendizaje y las habilidades, competencias y actitudes. En este modelo se propone que los estudiantes se responsabilicen de su aprendizaje y su formación, se autoevalúen y desarrollen habilidades para la comunicación y el autoaprendizaje de manera permanente.

Habilidades receptivas (Escuchar y Leer)

Ester Care⁴⁴ expone que un hablante de cualquier lengua, como el español, posee la habilidad de recibir y de producir mensajes, de ahí resulta la clasificación de las habilidades lingüísticas en receptivas y productivas: Escuchar y Leer; Hablar y Escribir, respectivamente.

⁴² Mario de Miguel Díaz, Modalidades de Enseñanza centradas en el Desarrollo de Competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de Educación Superior (Madrid: Alianza editorial).

⁴³ Mario de Miguel Díaz, Modalidades de Enseñanza...

⁴⁴ Ester Care, Desafíos para la educación del 2030, en UNESCO. Habilidades para un mundo cambiante. Aprendizaje y Docencia en la Agenda de Educación 2030 (Santiago: UNESCO, 2016). <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/01-Esther-Care-ESP-AprendizajeyDocencia.pdf>

Las habilidades receptivas, también llamadas interpretativas, son escuchar y leer, además de “habilidad” también se ha llamado “destreza”, para efectos de este trabajo se continuará usando el término de habilidad pues son sinónimos que no afectan en su definición.

Ester Care⁴⁵ subraya el qué y el cómo desarrollar las habilidades receptivas es la comprensión de un mensaje.

No existe comunicación si no se entiende lo que se escucha o lo que se lee pues no se ha recibido realmente. El modelo básico de la comunicación es el emisor, el mensaje y el receptor. Sin alguno de estos elementos no podría existir la comunicación eficaz

De acuerdo con Alexis Codina⁴⁶ la habilidad de escuchar es una de las habilidades más difíciles de encontrar y desarrollar por encima de un buen comunicador puesto que escuchar permite saber qué comunicar. Saber escuchar bien propone, entonces, ser buen comunicador. Codina⁴⁷ resalta la importancia de la habilidad de aprender a escuchar desde el carácter emotivo del mensaje.

Habilidad de leer

Para Sydney Lorena Tarabó Naranjo,⁴⁸ leer puede ser una actividad que implica las manos o los ojos que recorren palabras en un escrito que se convierten en imágenes o figuras en la mente del lector. Aunque no es solamente ese proceso. La lectura abre caminos inesperados, desarrolla habilidades, amplía el conocimiento. Leer no es ser alfabetizado.

En el nivel universitario, es evidente que la habilidad de lectura y comprensión debe ser una característica fundamental.

El Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA por sus siglas en inglés) definió en 2015 la competencia lectora como “la capacidad de entender, usar, evaluar y reflexionar sobre textos escritos, relacionándose con ellos para lograr metas personales, desarrollar el conocimiento y el potencial personal para participar en la sociedad”.⁴⁹

PISA menciona tres áreas del procesamiento de texto en cuanto a la competencia lectora: localizar la información, comprender y evaluar y reflexionar. En lo que refiere a comprender dice que significa interpretar el significado literal, integrar y generar inferencias sobre lo que lee.

⁴⁵ Ester Care, Desafíos para la...

⁴⁶ Alexis Codina Jiménez, “Saber escuchar. Un intangible valioso”, *Intangible Capital* num 4 (2004): 1-26.

⁴⁷ Alexis Codina Jiménez, “Saber escuchar...”

⁴⁸ Shirley Lorena Tarabó Naranjo, “La poca importancia hacia la lectura por parte de los estudiantes de la carrera de diseño gráfico de la facultad de comunicación social (FLACSO)” (Tesis pregrado en Universidad de Guayaquil, 2017).

⁴⁹ PISA, Proyecto de alfabetización de la lectura (2015). https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/Draft_PISA_2015_Reading_Framework.pdf OCDE.

Habilidad de Escuchar

Escuchar se diferencia de oír, puesto que la capacidad auditiva reside solo en la reacción biológica y física de interceptar el sonido, más escuchar requiere de prestar verdadera atención con cierta actitud que resulta en la comprensión e interpretación de la información para así responder de determinada manera. La habilidad de escuchar ha tenido mayor auge en relación a lo que llaman la escucha activa.

Autores como Samael Aun Weor⁵⁰ afirman que de no saber escuchar no recibimos lo nuevo y la cultura académica será nula.

Los beneficios de saber escuchar son ilimitados para un comunicólogo que está en constante exposición a la información, a los discursos, las personas a las relaciones públicas y los medios masivos de comunicación de ser verdaderamente receptivos podría utilizar ese gran aprendizaje para convertirlo en un producto comunicativo que responda realmente a lo que se necesita decir o escribir y no solo utilizar palabras retóricas para convencer.

Estrategias de aprendizaje

En seguimiento a Deissy Forero Alonso y Jenny Catalina Loaiza, las estrategias de aprendizaje son “acciones que buscan ampliar la capacidad cognitiva del estudiante”.⁵¹ Pueden ser proporcionadas por el docente y ser ejecutada de manera autónoma por las y los estudiantes. Se clasifican en directas e indirectas:

Directas

- A) Estrategias de memoria cognitivas
- B) Estrategias de compensación

Indirectas:

- A) Estrategias metacognitivas
- B) Estrategias afectivas
- C) Estrategias sociales

Carles Monereo, Monserrat Castelló, Mercé Clariana, Monserrat Palma y María L. Pérez⁵², definen a estas estrategias de aprendizaje como procesos conscientes e intencionales de toma de decisiones.

⁵⁰ María Victoria Galera Campos y María Mercedes Molina Moreno, La escucha activa en Aprendizajes plurilingües y literarios, en Antonio E. Díaz Mediavilla, Vicente Brotons Rico,; Dari Escandeli y José Rovira Collado (Coords.), Nuevos enfoques didácticos (Alicante: RUA, 2015) <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5876389>

⁵¹ Deissy Forero Alonso y Jenny Catalina Loaiza Fuquen, “El juego de roles: una estrategia para el aprendizaje del inglés de los estudiantes de grado transición de un colegio privado de Bogotá” (Tesis pregrado para licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas, Universidad Libre, 2013).

⁵² Carles Monereo; Monserrat Castelló; Mercé Clariana; Monserrat Palma y María L. Pérez, Estrategias de enseñanza y aprendizaje (Barcelona: Graó, 1999).

Karen Natacha Sánchez Pazmiño presenta un proceso integrado por cinco acciones concretas: Organizar (hacer resúmenes, mapas, cuadros); Focalizar (comprender la esencia de un texto, identificar protagonistas, personajes); Elaborar (crear nuevos elementos a través de analogías y paráfrasis); Integrar (relacionar el texto con otros) y Verificar (comprobar la certeza de las interpretaciones alcanzadas).⁵³

Apoyarse en estrategias de aprendizaje para los estudiantes facilitará las habilidades receptivas de escuchar y leer puesto que en el ámbito académico son requeridas en todo momento: presentaciones académicas, exposiciones docentes, lecturas especializadas de algún tema o asignatura. Para realizar investigaciones, analizar discursos, desenvolverse social y profesionalmente, etcétera. Las estrategias de aprendizaje permiten a los estudiantes lograr un aprendizaje autónomo y constante. Proveer de estas estrategias servirá toda la carrera y traerá beneficios en un futuro a los profesionales.

La comprensión

Las habilidades de escuchar y leer son sinónimo de comprensión, David Perkins⁵⁴ hace hincapié en fomentar la pedagogía de la comprensión. Él presenta a la comprensión como multidimensional y se basa en una actitud positiva y flexible ante la información que se espera comprender. Para el autor, la pedagogía de la comprensión busca entender cada elemento en contexto y un todo como el conjunto de esos elementos.

Las aportaciones de Perkins se vinculan con las estrategias de aprendizaje pues estas se valen de actividades para aprender y seguir aprendiendo. En comparativa con la comprensión que propone Perkins, “la comprensión es un estado de capacitación, ya que podemos hacer cosas con eso que comprendemos”.⁵⁵ Esta capacitación proporciona una serie de actividades de comprensión, las cuales se presentan con una explicación, ejemplificación, aplicación, justificación, comparación y contraste, contextualización y generalización.

Estas actividades tienen por objetivo, junto con la propia pedagogía de la comprensión, de educar a los estudiantes para que ellos hagan por si mismos actividades de comprensión en relación al tema o información que aprenden.

Sin embargo, la comprensión también posee niveles que en un grado de educación superior deberían ser altos y más en futuros comunicólogos. estos niveles son de: 1 contenido, 2 Resolución de problemas 3. Epistémico y 4 Investigación. Empero, afirma Perkins, que uno de los problemas de la educación tradicional es el poco interés en propiciar los niveles superiores de la comprensión y solo se basan en el contenido.

Por su parte, Gabriel Montes Sosa⁵⁶ aporta que para saber cuándo realizamos una interpretación adecuada se necesita retomar a la hermenéutica como el arte de interpretar

⁵³ Karen Natacha Sánchez Pazmiño, “¿Qué habilidades...”

⁵⁴ David Perkins, “El contenido. Hacia una pedagogía de la comprensión”, en D. Perkins, *La escuela inteligente: Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente* (Barcelona: Gedisa, 2003).

⁵⁵ David Perkins, “El contenido. Hacia...”

⁵⁶ Gabriel Montes Sosa, “Entender, comprender, interpretar”, *Enseñanza e Investigación en Psicología* Vol: 18 num 1 (2013): 191-201.

la cual consiste en una metodología de análisis de mensajes y normas para realizar la interpretación, además de retomar el concepto de entender, comprender, e interpretar, con el vehículo del lenguaje. El autor recupera un extracto de Gadamer⁵⁷ filósofo y uno de los mayores representantes de la hermenéutica quien define a esta como una filosofía ilimitada a ser el arte de entender las opiniones de los otros. Su reflexión implica la comprensión de algo o alguien durante la autocrítica. Comprender es reconocer y someter a examen la supuesta verdad propia. Un ejemplo pertinente sería la conversación como modelo básico del diálogo.

Metodología

Para esta investigación se realizó una revisión teórico-metodológica del desarrollo de habilidades lingüísticas y su importancia en el nivel superior. Se presentaron los estándares sobre el nivel de las habilidades lingüísticas de estudiantes universitarios, así como los datos correspondientes a los resultados de pruebas oficiales para la realización de un encuadre con dicho estándar. De igual forma se vinculó el perfil de ingreso y egreso de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación. Posterior a ello se realizó un diagnóstico específico del nivel de desarrollo de las habilidades lingüísticas de estos estudiantes, por lo cual se diseñó un instrumento válido y pertinente el cual correspondió contextualmente a ellos. De allí se partió al diseño de una estrategia metodológica para el desarrollo de habilidades lingüísticas de los educandos, esto con el objetivo de ayudar a su desempeño académico durante su carrera universitaria.

Instrumento (s)

Los instrumentos de medición para la evaluación diagnóstica de la habilidad receptiva de los estudiantes se basaron en el sustento teórico-conceptual antes mencionado con la mayor influencia de Obdulia González⁵⁸ para la evaluación diagnóstica de habilidades lingüísticas. Se tomaron en cuenta textos y audios además de diagnósticos y evaluaciones formales del idioma inglés, esto con el fin de lograr determinar el nivel de habilidades receptivas así como las adaptaciones acordes a nivel superior.

A continuación, se desglosa el instrumento elaborado cuya aplicación se realizó con formularios de Google, esto con el fin de que los estudiantes tuvieran accesibilidad de manera sencilla y digital, todo ello ya fuera a través de su casa o centro de cómputo.

Primera parte: Habilidad de escuchar				
No. De actividad				
Totalmente de acuerdo	De Acuerdo	Neutro	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1. La mayoría de los estudiantes escucharon la presentación del docente que impartirá el diagnóstico.				

⁵⁷ Gabriel Montes Sosa, "Entender, comprender..."

⁵⁸ Rosa Obdulia González Robles, Habilidades lingüísticas de los estudiantes de primer ingreso a las instituciones de educación superior (México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2014).

2. La mayoría de los estudiantes escucharon la invitación y exposición de motivos de la realización del diagnóstico.
3. La mayoría de los estudiantes escucharon las indicaciones para poder realizar el diagnóstico en orden (Acudir al aula asignada para la aplicación, respetar tiempos de llegada, encendido de computadora, acceder al link, apagar computadora, etc.)
4. La mayoría de los estudiantes escucharon las indicaciones para realizar correctamente el diagnóstico.
5. La mayoría de los estudiantes escucharon el audio completo antes de contestar las preguntas correspondientes.
Segunda parte: Habilidad de escuchar
Se realizó el siguiente test, con base en las indicaciones del modelo de Guillermina Paz Baena.
Se dio lectura a lo siguiente, con la previa repartición de una hoja en blanco para realizar el ejercicio:
Por favor realice exactamente lo que se indica. No haga preguntas. Por ningún motivo hable o pregunte nada. Asegúrese de mantener su vista en su hoja de papel. Cuando termine permanezca callado. No comente nada. No hable.
1. Escuche todas las instrucciones antes de hacer algo.
2. Proceda con cuidado.
3. Ponga su nombre en la parte superior de su hoja.
4. Escriba en la parte inferior de su hoja "Diagnóstico de habilidades receptivas: escuchar y leer".
5. Cierre los ojos y respire profundamente, luego exhale despacio.
6. Relájese y mueva los hombros suavemente y luego haga círculos con la cabeza.
7. Abra los ojos. Si cree que ha escuchado bien las instrucciones y las ha seguido correctamente, chasquee los dedos.
8. Ahora que ya ha terminado de escuchar cuidadosamente, escriba su nombre en la parte superior derecha de su hoja.
Tercera parte: Saber escuchar
La tercera parte consiste en la adaptación de un texto a audio a una velocidad estándar con voz de aplicación, y se realizaron cinco preguntas sobre el mismo. La validez de este apartado es que está adaptado de un ejercicio de comprensión del módulo de Comunicación de lectura de la guía del sustentante del examen ACREDITA-BACH, 2018, de la Secretaría de Educación Pública, el cual consiste en el proceso de Acreditación de Conocimientos Equivalentes al Bachillerato General, vía Acuerdo 286 de la SEP y evaluado por CENEVAL.

Tabla 2
Primera, Segunda y Tercera parte
Fuente: Elaboración propia

El texto e imagen es la siguiente:

JOSÉ MARÍA VELASCO: FUSIÓN de CIENCIA y ARTE

Elena Pujol Martínez

José María Velasco fue uno de los artistas más importantes del siglo XIX. No sólo contaba con excelentes cualidades como dibujante y colorista, sino que también se interesó por integrar el arte y la ciencia. Elías Trabulse, lo considera "un buen naturalista, preciso y profundo, que destinó muchos esfuerzos a la investigación científica".



El siglo XIX fue una época de cambios profundos. La ciencia era considerada casi como la nueva religión y el desarrollo técnico e industrial avanzaba a grandes pasos. Empresas y gobiernos, por igual, financiaban laboratorios en los que se buscaba la aplicación del conocimiento científico a las nacientes industrias.

La física, la astronomía y la biología se vieron animadas por un gran impulso; pero en este auge no sólo participaron las ciencias. El arte también se abrió camino en ese nuevo mundo reflejando el tipo de cambio que se operaba. El dibujo científico y técnico alcanzó gran precisión y fue prolífico en la elaboración de testimonios científicos visuales.

Uno de los personajes más destacados del siglo XIX en nuestro país fue José María Velasco, artista y científico que a través de su obra pictórica logró conciliar en forma armónica ambas vocaciones creadoras.

Dibujante científico

A la edad de 15 años, en 1855, ingresó en la Real Academia de Bellas Artes de San Carlos. Allí dibujaba por las noches, mientras emprendía también estudios en ciencias (anatomía, geología, botánica, zoología, matemáticas y física). La pintura y el conocimiento científico fueron sus dos grandes



Muchos de los lineamientos de Velasco, como representar especies vivas en medio de plantas, fueron seguidos por sus imitadores. Troquílidos (colibríes) del Valle de México por: J. M. Velasco y R. Montes de Oca.

pasiones y, según Elías Trabulse, supo combinarlos en una extraordinaria amalgama.

A través de sus conocimientos artísticos, plasmó paisajes mexicanos y una gran diversidad de flora y fauna, dibujados con todo detalle, que fueron utilizados en manuales científicos. Sin embargo, su arte

como paisajista conservó la libertad del artista sin someterse a las rígidas exigencias de la ciencia.

Supo unir la belleza artística con la precisión científica, lo que constituyó un ejemplo de la simbiosis que puede darse entre el científico y el artista: con Velasco la iconografía científica mexicana se convirtió en un arte independiente que no consistía en un mero acompañante de la descripción.

De particular importancia científica es la pintura del paisaje, que se caracteriza por el realismo, precisión y apego a las reglas matemáticas. Aun así, para Trabulse, en este tipo de representaciones, la ciencia no relega la estética a un segundo plano y las pinturas científicas de Velasco conservan una enorme belleza y una gran calidad artística.

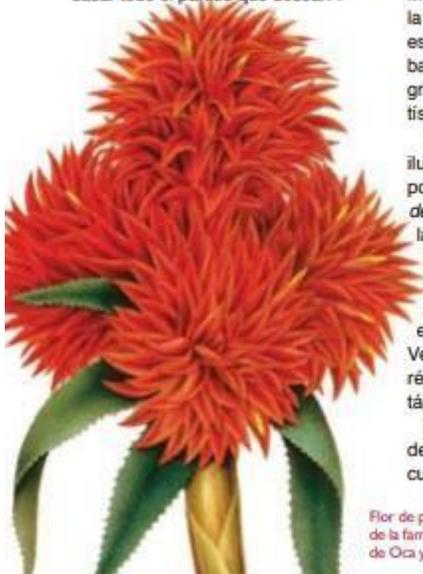
Su maestría quedó reflejada en sus paisajes y se le ha llegado a describir como el mejor pintor mexicano del siglo XIX. Pintó cerca de 250 paisajes que describen la naturaleza y escenas típicas de México, y varias litografías coloreadas a mano.

Su obra, sin embargo, no se limitó al paisajismo, pues también pintó autorretratos y temas relacionados con el arte antiguo de México. Participó con 68 cuadros en la Exposición Universal de París de 1889 y durante su vida obtuvo 22 premios y condecoraciones por la calidad de sus obras.

El paisaje de la ciencia

Velasco supo conciliar con gran maestría el mundo del arte con el de la actividad científica. Realizó actividades en botánica y zoología en la Escuela de Medicina, mantuvo una gran amistad con algunos hombres de ciencia, como Manuel M. Villada, y realizó un viaje a las ruinas de Metlatoyuca en Puebla. Todo esto facilitó su ingreso como miembro de número a la Sociedad Mexicana de Ciencia Natural.

En 1865, con Coto, otro gran pintor mexicano, se unió a la expedición que tenía por objetivo examinar los terrenos baldíos que rodeaban a la población de Metlatoyuca para comprobar si eran aptos para la colonización y reconocer las ruinas de una antigua ciudad cercana. También debía realizar investigaciones geológicas y mineralógicas. Ambos eran los responsables de hacer los dibujos que se les encomendaban, pero pusieron como condición "que se les dejara hacer los estudios que tienen relación con su arte de paisajistas, no limitándose servilmente a ejecutar los dibujos que se les indicara, y de los que no podrán sacar todo el partido que desean".



Flor de pta floja. *Foueroya gigantea*, de la familia *Amarillidáceas*. Acuarela de R. Montes de Oca y J. M. Velasco.

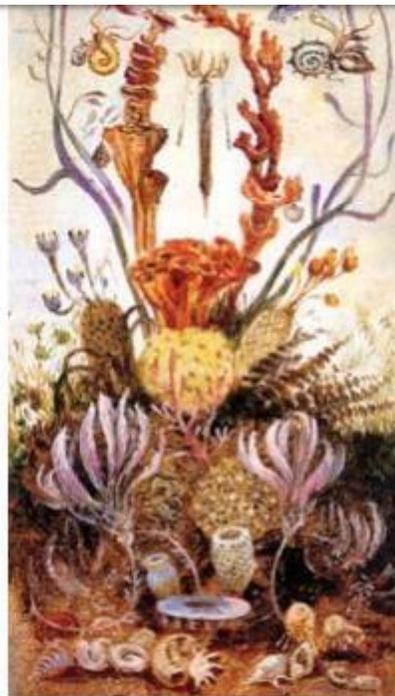
Velasco escribió un relato detallado del viaje, en el que habla de las personas que encontró, de sus alimentos, de los horarios, de las condiciones meteorológicas, de las posadas y sitios en que pernoctaron y de las dificultades, a veces realmente graves, que tuvieron que superar.

Su relato revela lo problemático que era en el siglo XIX emprender expediciones científicas: malos caminos, falta de hospedaje, dificultades técnicas y carencia de caballos y otros medios de transporte. Trábulse explica que Velasco describió con detalle los monumentos y ofreció numerosos datos que no registraron otros miembros de la expedición. Los dibujos realizados resultaron de gran interés para la arqueología, la antropología y la historia de la ciencia.

Por otra parte, Velasco realizó un buen número de las ilustraciones del periódico *La Naturaleza*, publicado por la Sociedad Mexicana de Historia Natural, y elaboró láminas arqueológicas, históricas y científicas para los *Anales del Museo Nacional*. Muchos investigadores enviaban a la Sociedad plantas, animales o un esbozo de éstos y Velasco realizaba, basándose en ellos, dibujos de una gran precisión científica y calidad artística que después se litografiaban.

Uno de sus proyectos como ilustrador, que quedó incompleto por falta de recursos, fue *Flora del Valle de México* (1869), 18 láminas coloreadas a mano en las que aparece la descripción botánica de la planta, proyecto del cual sólo se imprimieron 200 ejemplares. Trábulse explica que Velasco siempre mantuvo el interés por formar una iconografía botánica de México.

Entre sus estudios zoológicos destaca el del ajolote, a través del cual pretendía describir con más



En la serie de diéscos *Evolución de la vida marina en el globo terrestre*, (1884), Velasco muestra paisajes imaginarios de gran interés científico: grandes grupos de plantas, funciones, movimiento, coloración de las flores u órganos de reproducción. En exposición permanente en el Museo de Geología de la UNAM.

amplitud que sus antecesores los aspectos morfológicos y anatómicos del anfibio. Sus investigaciones fueron reconocidas en Francia.

Velasco fue un artista en el cual ciencia y arte se reconciliaron y lograron enriquecerse mutuamente. Trábulse plantea que "a través de sus acuarelas, dibujos y litografías de temas botánicos, zoológicos y geológicos dio un sesgo novedoso a la iconografía científica, por lo que sus contemporáneos consideraron que sus innovaciones en este campo fueron de gran valor para la ciencia mexicana".

Fuente: Elias Trábulse, José María Velasco: un paisaje de la ciencia en México, Instituto Mexiquense de Cultura, Toluca, 1992.

Las preguntas fueron de opción múltiple para su respuesta: Se presentan enseguida:

1.- ¿Cuál es la hipótesis que representa el mayor mérito de José María Velasco?

- A) Realizar una expedición a Metlatoyuca, Puebla
- B) Pintar numerosos paisajes y autorretrato
- C) Saber combinar extraordinariamente la pintura y el conocimiento científico
- D) Difundir los resultados de sus estudios botánicos y zoológicos

Respuesta correcta C

El texto efectivamente se centra en la habilidad de Velasco como pintor y cómo la combinó con sus conocimientos científicos.

2.- El término que se concebía en el siglo XIX como la nueva religión era la:

- A) Pintura
- B) Anatomía
- C) Geología
- D) Ciencia

Respuesta correcta D

3.- De acuerdo con lo señalado en el párrafo 1, la Ciencia era considerada casi como la nueva religión.

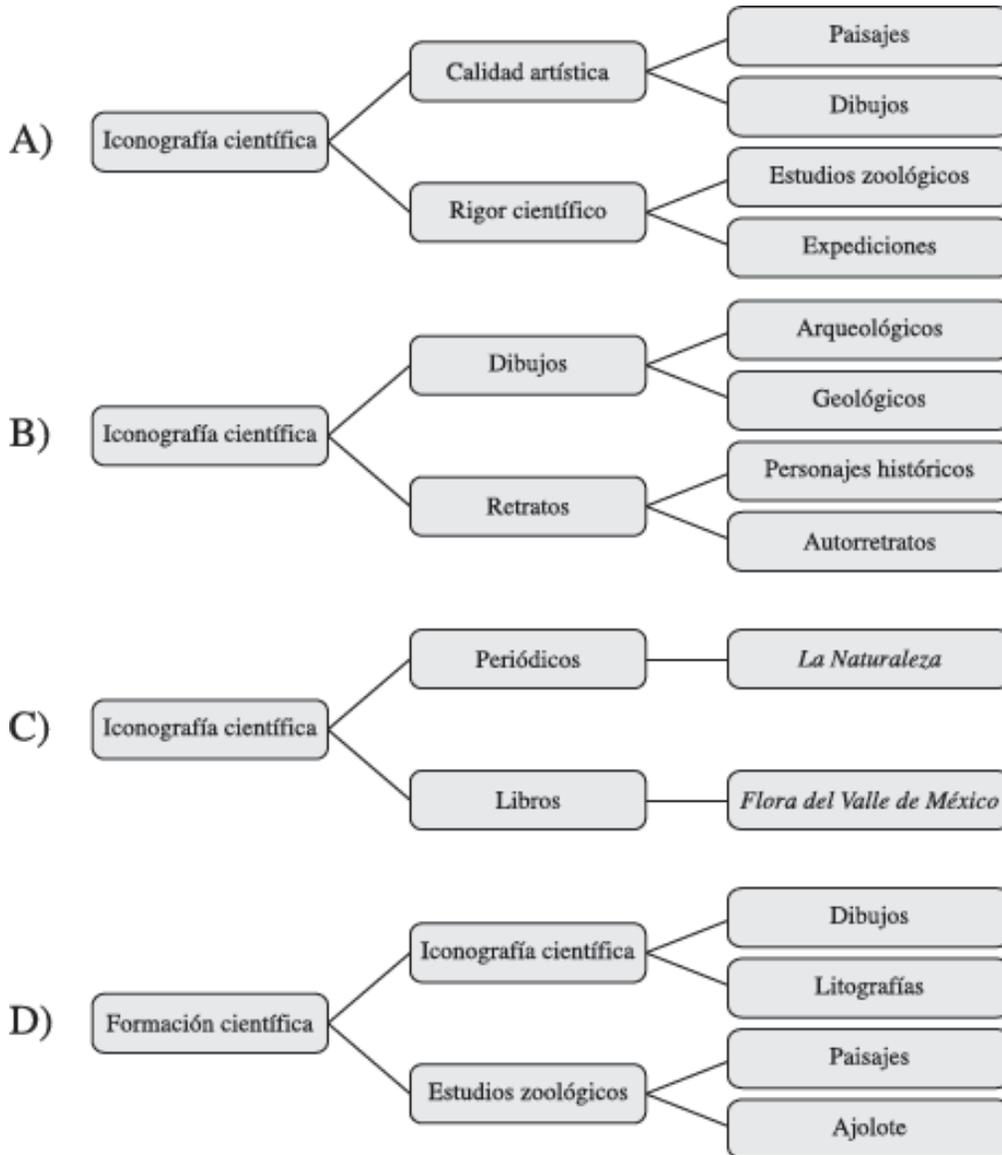
4.- El texto _____ la importancia de Velasco como ilustrador científico del siglo XIX.

- A) Narra
- B) Explica
- C) Critica
- D) Demuestra

Respuesta correcta B

El texto expone las razones por las que Velasco es una figura importante para la iconografía científica del siglo XIX, de acuerdo con el libro de Trabulse.

5.- ¿Qué organizador gráfico representa el trabajo de Velasco?



Respuesta correcta A

El texto describe cómo Velasco supo combinar el talento artístico con el rigor científico.

6.-Velasco sobresale entre los artistas del siglo XIX debido a que...

- A) Hizo descripciones botánicas de plantas y estudios zoológicos sobre el ajolote
- B) Sus acuarelas, dibujos y litografías fueron de gran valor para la ciencia mexicana
- C) Su trabajo fue reconocido en todo el mundo
- D) Escribió un relato detallado de sus viajes

Respuesta correcta B

Esta faceta de Velasco es de la que habla este texto.

La cuarta parte del diagnóstico consistió en una autoevaluación de saber escuchar o escucha activa. Se aplicó el siguiente instrumento:

	Preguntas	Sí	No
1	Si me doy cuenta de lo que el otro está por preguntar, me anticipo y e contesto directamente, para ahorrar tiempo.		
2	Mientras escucho a otra persona, me adelanto en el tiempo y me pongo a pensar en lo que le voy a responder.		
3	En general procuro centrarme en qué está diciendo el otro, sin considerar cómo lo está diciendo.		
4	Mientras estoy escuchando digo cosas como Ajá! Hum... Entiendo. Para hacerle saber a la otra persona que le estoy prestando atención...		
5	Creo que a la mayoría de las personas no les importa que las interrumpa... siempre que las ayude en sus problemas.		
6	Cuando escucho a algunas personas mentalmente me pregunto: ¿Por qué les resultará tan difícil ir directamente al grano?		
7	Cuando una persona realmente enojada expresa su bronca, yo simplemente dejo que lo que dice "me entre por un oído y me salga por el otro".		
8	Si no comprendo lo que una persona me está diciendo, hago las preguntas necesarias para entenderla.		
9	Solamente discuto con una persona cuando sé positivamente que estoy en lo cierto.		
10	Dado que he escuchado las mismas quejas y protestas ininidad de veces, generalmente me dedico mentalmente a otra cosa mientras escucho.		
11	El tono de la voz de una persona me dice, generalmente, mucho más que las palabras mismas.		
12	Si una persona tiene dificultades en decirme algo, generalmente le ayudo a expresarse.		
13	Si no interrumpiera a las personas de vez en cuando, ellas terminarían hablándome durante horas.		
14	Cuando una persona me dice tantas cosas juntas que siento superada mi capacidad para retenerlas, trato de poner mi mente en otras cosas, para no alterarme.		
15	Si una persona está muy enojada, lo mejor que puedo hacer es escucharla, hasta que descargue toda su presión.		
16	Si entiendo lo que una persona me acaba de decir, me parece redundante volver a preguntarle para verificar.		
17	Cuando una persona está equivocada acerca de algún punto de su problema, es importante interrumpirla y hacer que replantee ese punto de manera correcta.		
18	Cuando he tenido un contacto negativo con una persona (discusión, pelea...) no puedo evitar seguir pensando en ese episodio... aun después de haber iniciado un contacto con otra persona.		
19	Cuando le respondo a las personas, lo hago en función de la manera en que percibo como éstas se sienten.		
20	Si una persona no puede decirme exactamente qué quiere de mí, no hay nada que yo pueda hacer.		

Evaluación

1.- Escuchar sin contradecir...y menos interrumpor!

Preguntas 1, 5, 9, 13, 17 (1 punto por cada NO)

5 puntos	Usted sabe escuchar sin interrumpir. Su paciencia le permitirá establecer muy buenas relaciones.
3-4 puntos	A veces usted se pone a hablar encima de la otra persona. Si usted permitiera que las personas terminen antes de comenzar a hablar, sus contactos con ellas serán más simples y satisfactorios.
0-2	Usted parece estar tan ansioso por hablar que no puede escuchar. ¿Cómo puede relacionarse con las personas si no las escucha?

2.- Escuchar prestando 100% de atención

Preguntas 2, 6, 10, 14, 19 (1 punto por cada NO)

5 puntos	Usted tiene la disciplina y serenidad para prestar a las personas la atención que merecen. Esto le permitirá desarrollar excelentes relaciones interpersonales. ¡Felicidades!
3-4	Si lograra no desconcentrarse, usted lograría contactos personales más duraderos y satisfactorios.
0-2	Seguramente usted con frecuencia se encuentra diciendo: ¿Qué? ¿Cómo? ¿Qué dijo? Reconozca que entender a las personas requiere el 100% de su atención.

3.- Escuchar más allá de las palabras

Preguntas 3, 7 (1 punto por cada NO)

Preguntas 11, 15, 19 (1 punto por cada SÍ)

5 puntos	Usted es un oyente empático, logra percibir cómo se sienten las personas con quienes habla. Usted tiene la capacidad para entender y ayudar a las personas.
3-4 puntos	Usted se da cuenta de cómo se sienten las personas... pero le da más peso al mensaje explícito.
0-2	Usted no parece darse cuenta de cómo se sienten las personas con quienes habla.

4.- Escuchar incentivando al otro a profundizar

Preguntas 4, 8, 12 (1 punto por cada SÍ)

Preguntas 16, 20 (1 punto por cada NO)

5 puntos	Usted hace todo lo necesario para que la otra persona se pueda expresar. Usted logrará contactos muy satisfactorios.
3-4 puntos	Usted es un oyente activo...pero no está haciendo todo lo posible.
0-2 puntos	Usted parece no querer involucrarse demasiado en sus contactos.

Tabla 3

La escucha activa

Fuente: Elaboración propia

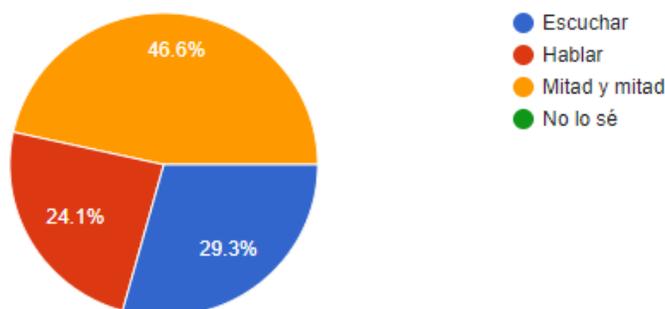
Participantes

El diagnóstico se realizó a partir de una muestra de 58 participantes de una población de 70 estudiantes, todos ellos del primer semestre de la licenciatura en Comunicación del ciclo julio-diciembre 2018. El margen de error fue de 5% con un nivel de confianza de 95%. El 48.3% de los encuestados fueron mujeres, en tanto el 51.7% fueron hombres, y cuyas edades varían entre 17 y 23 años. La edad de 18 años fue la de mayor frecuencia.

Este diagnóstico sirvió para evaluar las estrategias por aplicar a quienes presentaron un nivel bajo de habilidades lingüísticas receptivas (Escuchar y leer).

Resultados

La preferencia de los participantes tanto por hablar como por escuchar es del 46.6%. Únicamente el 29.3% de los encuestados prefieren única y exclusivamente escuchar, en tanto el 24.1% optan por hablar. Al compararse con la práctica de la lectura y con una medición cuya escala fue de 1 a 10 puntos, el 20.7% –el cual representa la mayoría–, accede en una escala de 7 puntos. Se presentan algunas gráficas representativas de los resultados:



Gráfica 2
¿Qué prefieres, escuchar o hablar?
Fuente: Elaboración propia

Al hablar de los libros leídos por los encuestados y atribuyendo esto al 2018 como fecha, el 22.4% había leído hasta ese momento 3 y 4 libros. Un solo encuestado representó a quienes leyeron 8, 9 y hasta 10 libros.

Respecto a su preferencia entre leer y escuchar, el 60.3% de los encuestados prefieren la segunda actividad. El 39.7% optan por leer. Sin embargo, al cuestionarlos respecto a si realmente les gusta leer, el 75.9% sí lo hacen, en tanto la minoría del 24.1% no lo hacen.

Conclusiones

Podemos comprobar la necesidad de un desarrollo de habilidades receptivas para un futuro profesional competente para los comunicólogos. Esto les permitirá alcanzar objetivos de aprendizaje y de competencias basados en el mapa curricular. El diagnóstico

permite contribuir al diseño de estrategias de aprendizaje, las cuales pudieran ser adecuadas como propuesta para responder al área de oportunidad a la vez que pueda ser susceptible de aplicarse en el primer semestre. Esto puede ser oportuno para el desarrollo constante y autónomo de la carrera elegida para lograr los estándares de egreso y facilidad de realización de su carrera profesional.

La discusión sobre la temática abarca diversas facetas no sólo de tipo conceptual, como la diferencia entre competencia y habilidad, o entre habilidades lingüísticas y cognitivas, sino sobre las estrategias de aprendizaje pertinentes para superar el rezago nacional y estatal. La aproximación realizada demuestra en varias de las interrogantes planteadas la necesidad apremiante desde la Academia de establecer instrumentos idóneos. Abre también la posibilidad de abordajes hasta ahora poco estudiados como la influencia de las emociones en la interacción humana.

La parte concreta de las respuestas sobre la habilidad de escuchar no se presenta en gráficas en este trabajo. Empero, algunas respuestas llaman a la reflexión. Al enunciado “Cuando le respondo a las personas lo hago en función de cómo ellas se sienten”, la respuesta de sí en un 89.7% (52) y no en un 10.3% (6) hace ver que quienes contestaron afirmativamente ubican el acto comunicativo en un contexto determinado específico que llega incluso al nivel personal. Al planteamiento de que cuando se ha tenido un contacto negativo con una persona, sigo pensando en esa situación o lo descarto, la respuesta de casi 52% en sentido positivo indica el impacto a nivel personal de interacciones incómodas.

De manera general, al vincular el tipo de habilidades receptivas con las categorías de competencias (dentro de las cuales se incluyen las habilidades) propuestas por Rosa María Grau Gumbau y Sonia Agut Nieto (umbral, diferenciadoras, técnicas y generales) se encuentra que el registro se ubica en los niveles de umbral y generales.

El nivel de generales se alcanza, en promedio, al cuantificar las respuestas sobre la obra del pintor José María Velasco. Un 86.2. % contesta acertadamente a la pregunta Cuál es la hipótesis que representa el mayor mérito en la obra José María Velasco, lo que indica un nivel alto de comprensión aún cuando no se llegue al nivel de diferenciación. En el mismo caso está la respuesta a la pregunta de la consideración de la Ciencia como religión en el siglo XIX. Un 82.6% contestó acertadamente.

La comprensión de escuchar y leer disminuye con la pregunta sobre el sentido de utilización de los verbos: narrar, explicar, criticar y demostrar ya que las respuestas correctas solo alcanzan un 36.2%. De manera general, las competencias básicas se alcanzan y abren el panorama hacia horizontes que lleven a los niveles diferenciador y técnico.

Bibliografía

Aguilar Alconchel, Miguel Ángel. “Chomsky. La gramática generativa”. Investigación y Educación. Vol: 7 num 3 (2004): 1-7.

Alonso Elizalde, Eva. “El objeto de estudio del trabajador social ante el problema de Las necesidades educativas especiales en la escuela secundaria”. Revista de la Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social, num 20 (2015): 1-15 https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/6972/eva_obj_estudio_nee_1.pdf.

Azorín Abellán, Cecilia María; Pilar Arnaiz Sánchez y Javier Jerónimo Aquilón Sánchez, "Revisión de instrumentos sobre atención a la diversidad para una educación inclusiva de calidad", Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol: 22 num 75 (2017): 1021-1045.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140566662017000401021
(29/12/2019)

Barón Birchenall, Leonardo y Oliver Müller. "La Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del Inicio a la Actualidad." Lenguaje, Vol: 42 num 2 (2014): 417-442
<http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n2/v42n2a08.pdf> (07/12/2019).

Bustamante Zamudio, Guillermo. "Competencia Lingüística y Educación". Revista Folios, num 31 (2010): 81-90.

Care, Esther. Desafíos para la educación del 2030, en UNESCO. Habilidades para un mundo cambiante. Aprendizaje y Docencia en la Agenda de Educación 2030. Santiago de Chile: UNESCO. 2016.

<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/01-Esther-Care-ESP-AprendizajeDocencia.pdf>

Cartoceti, Romina. "La comprensión de textos desde una perspectiva cognitiva: aportes de la psicolingüística. Revisión teórica". Signos lingüísticos, Vol: 10 num 19 (2014): 110-119.

Cassany, Daniel, Gloria Sanza y Marta Luna. Enseñar lengua. España: Graó. 2000.

Chaves Salas. Ana Lupita. "Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky" Revista Educación, Vol: 25 num 002 (2001): 59-65
https://www.uv.mx/personal/yvelasco/files/2012/08/Implicaciones_educativas_de_la_teori_a_sociocultural_de_Vigotsky.pdf

Codina Jiménez, Alexis. "Saber escuchar. Un intangible valioso". Intangible Capital num 4 (2004): 1-26.

De Miguel Díaz, Mario. Modalidades de Enseñanza centradas en el Desarrollo de Competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de Educación Superior. Madrid: Alianza editorial. 2001.

Forero Alonso, Deissy y Jenny Catalina Loaiza Fuquen. "El juego de roles: una estrategia para el aprendizaje del inglés de los estudiantes de grado transición de un colegio privado de Bogotá". Tesis pregrado para licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas en Universidad Libre. 2013.

Galera Campos, María Victoria y María Mercedes Molina Moreno. La escucha activa en Aprendizajes plurilingües y literarios: Nuevos enfoques didácticos. Antonio E. Díaz Mediavilla, Vicente Brotons Rico, Dari Escandeli y José Rovira Collado, Coords. Alicante: RUA. 2015. 467-477 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5876389>

González Robles, Rosa Obdulia. Habilidades lingüísticas de los estudiantes de primer ingreso a las instituciones de educación superior. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. 2014.

Grau Gumbau, Rosa María y Sonia Agut Nieto. Una aproximación psicosocial al estudio de las competencias. Una aproximación psicosocial al estudio de las competencias, Proyecto social: Revista de relaciones laborales num 9 (2001): 13-24. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=209924>

Instituto Nacional para la Evaluación Educativa. "Capítulo 2. Condiciones que influyen en las oportunidades para el aprendizaje". En La Educación Obligatoria en México. Informe 2017. México: INEE. 2017.

Irigoyen, Juan José, Miriam Rerith Jiménez y Karla Fabiola Acuña. "Competencias y educación superior". Revista Mexicana de Investigación Educativa Vol:16 num 48 (2011): 243-266.

Kristeva, Julia. El lenguaje ese desconocido. España: Editorial Fundamentos. 1988.

Molina, Víctor. "El currículo competencias y noción de enseñanza aprendizaje: necesidad de una reformulación de nuestras concepciones sobre educación", Revista PRELAC num 3 (2006): 50-63 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000151698>

Monereo, Carles, Monserrat Castelló, Mercé Clariana, Monserrat Palma y María L. Pérez. Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Barcelona: Graó. 1999.

Montes Sosa, Gabriel. "Entender, Comprender, Interpretar". Enseñanza e Investigación en Psicología Vol: 18 num 1 (2013): 191-201.

Padilla Góngora, David. M^a del Carmen Martínez Cortés, M^a Teresa Pérez Morón, César Raúl Rodríguez Martín y Francisco Miras Martínez. "La competencia lingüística como base del aprendizaje." International Journal of Developmental and Educational Psychology Vol: 2 num 1 (2008). <https://www.redalyc.org/toc.oa?id=3498&numero=32317>

Perkins, David. "El contenido. Hacia una pedagogía de la comprensión". En Perkins, D., La escuela inteligente: Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente. Barcelona: Gedisa. 2003. 79-101.

PISA. Proyecto de alfabetización de la lectura (2015). [https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/Draft PISA 2015 Reading Framework .pdf](https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/Draft_PISA_2015_Reading_Framework.pdf) OCDE.

Pontificia Universidad Católica de Perú. "Competencias Y Perfil del Comunicador PUCP". 2016. http://files.pucp.edu.pe/facultad/comunicaciones/2018/07/04163607/competencias_comunicador_pucp_nov2016.pdf.

Ríos Hernández, Iván. "El lenguaje: herramienta de reconstrucción del pensamiento". Razón y palabra num 15 Vol: 72 (2010): 1-26.

Romero Bermúdez, Erika y Ana Isabel Lozano Mendoza. "Adquisición de las habilidades lingüísticas y cognitivas, relevancia para el aprendizaje del lenguaje escrito". Umbral científico num 16 (2010): 8-12.

Sánchez Pazmiño, Karen Natacha. "¿Qué habilidades lingüísticas se deben desarrollar en un estudiante pre-universitario? SATHIRI: Sembrador Vol: 13 num 1 (2018): 67-80.

S/A. "Las competencias y la educación superior, paso obligado al campo profesional y laboral". Revista Acta Educativa, Vol: 1 num 1 (2015). <https://revista.universidadabierta.edu.mx/2015/03/23/las-competencias-y-la-educacion-superior-paso-obli-gado-al-campo-profesional-y-laboral/>

Tarabó Naranjo, Shirley Lorena. "La poca importancia hacia la lectura por parte de los estudiantes de la carrera de diseño gráfico de la facultad de comunicación social (FACSO)". Tesis pregrado en Diseño Gráfico, Universidad de Guayaquil. 2017.

Weor, Samael Aun, citado por María Victoria Galera Campos y María Mercedes Molina Moreno. "La escucha activa en Aprendizajes plurilingües y literarios" en Antonio E. Díaz Mediavilla, Antonio E., Vicente Brotons Rico, Dari Escandeli y José Rovira Collado, Coords. Nuevos enfoques didácticos. (Alicante: 2015). 467-477 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5876389>

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Programa de estudios. Licenciatura en Comunicación. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. <https://www.uaeh.edu.mx/campus/icshu/investigacion/aacc/licenciaturacc2015.html>

CUADERNOS DE SOFÍA EDITORIAL

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Inclusiones**.