

# Fortalecimiento de las habilidades comunicativas a través de la pedagogía para la comprensión

Strengthening Communicative Skills Through Pedagogy for Understanding

**DEIVIS ROBINSON MOSQUERA ALBORNOZ<sup>1</sup>**

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE ORIENTE, COLOMBIA

[HTTPS://ORCID.ORG/0000-0003-4472-2104](https://orcid.org/0000-0003-4472-2104)

**NINY JOHANA SALAZAR GÓMEZ<sup>2</sup>**

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE ORIENTE, COLOMBIA

[HTTPS://ORCID.ORG/0000-0001-6305-6827](https://orcid.org/0000-0001-6305-6827)

---

1 Correo electrónico: [deromoal@gmail.com](mailto:deromoal@gmail.com)

2 Correo electrónico: [nijosago85@hotmail.com](mailto:nijosago85@hotmail.com)

## Resumen

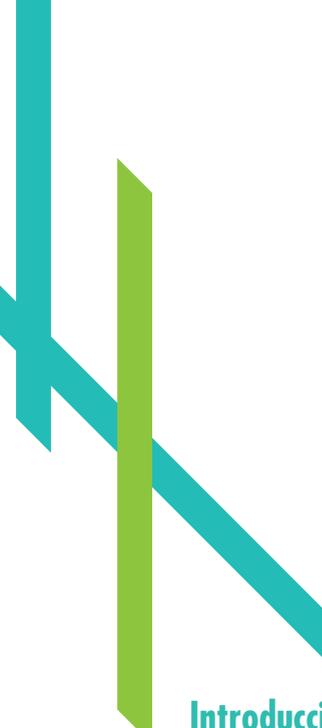
El presente artículo se centra en el diseño de estrategias didácticas basadas en la pedagogía para la comprensión con el fin de fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Concejo Municipal El Porvenir, sede Eduardo Uribe Botero del municipio de Rionegro, Antioquia, en el año 2018. En consecuencia, es relevante mencionar que se trató de una investigación cuantitativa que, como técnicas, en primer lugar utilizó la prueba de lectura y escritura de Ricardo Olea, que se le aplicó a los estudiantes con la intención de conocer diferentes aspectos del lenguaje en ellos. Asimismo, se valió del análisis documental para la revisión de los resultados históricos de las Pruebas Saber 3.º en el área de lenguaje en los componentes de lectura y escritura, a fin de establecer las fortalezas y debilidades presentadas en el desempeño de los estudiantes. Por último, se entrevistó a los docentes de lengua castellana de dichos grados a fin de poder identificar sus concepciones sobre las mejores herramientas pedagógicas para abordar la enseñanza de las competencias comunicativas con sus estudiantes. En consecuencia, como resultado se pudo evidenciar un fortalecimiento de la habilidad comunicativa en los estudiantes después de la implementación de las diversas estrategias didácticas basadas en la pedagogía para la comprensión.

**Palabras clave:** habilidades comunicativas, pedagogía para la comprensión, estrategias didácticas, educación primaria

## Abstract

This article focuses on the design of teaching strategies based on the pedagogy for understanding with the aim of strengthening the communicative skills of third-grade students of Institución Educativa Concejo Municipal El Porvenir, a school in the municipality of Rionegro, Antioquia, in 2018. Consequently, this study was carried out using different quantitative research strategies: first, Ricardo Olea's reading and writing procedure, which was applied to students with the intention of finding out more about their use of language. Likewise, documentary analysis was used to review the historical score results obtained by the students during Pruebas Saber 3 Language Test, specifically the reading and writing components, in order to establish the strengths and weaknesses in their performance. Lastly, the Spanish language teachers were interviewed in order to identify their conceptions on the application of pedagogical tools for teaching communication skills to their students. Consequently, as a result, strengthening of the communicative ability of students was evidenced after the implementation of a variety of teaching strategies based on the pedagogy for understanding.

**Keywords:** communication skills, pedagogy for understanding, teaching strategies, primary education



## Introducción

Hablar de habilidades comunicativas es enfrentarse a la realidad educativa actual, en la cual se evidencian diferentes dificultades que poseen los estudiantes, sobre todo en los procesos de lectoescritura, tal y como lo demostraron los resultados de las Pruebas Saber 2018 (ICFES, 2018). En Colombia, estas pruebas evalúan diversos componentes del área del lenguaje, en donde sobresalen la competencia lectora y la escritural. Desafortunadamente, los resultados obtenidos son bastante desalentadores, lo que obliga a la reflexión y a la búsqueda de alternativas y soluciones innovadoras que posibiliten el fortalecimiento de dichas habilidades. En consecuencia, un niño que no tenga fortalecidas las habilidades comunicativas, encontrará múltiples dificultades para argumentar y debatir con respecto a su punto de vista o, incluso, para expresar sus opiniones.

Sin lugar a dudas, en la actualidad el ámbito escolar se enfrenta a las múltiples dificultades que poseen los estudiantes en cuanto al desarrollo de sus habilidades comunicativas. En vista de lo anterior, el presente estudio se propuso como objetivo fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes de 3.º grado de primaria de la Institución Educativa Concejo Municipal El Porvenir, ubicada en el municipio de Rionegro, en el departamento de Antioquia, Colombia, a través de la pedagogía para la comprensión.

Es así como, inicialmente se procedió a identificar el desempeño de los estudiantes en lectoescritura a través de la aplicación de la prueba de lectura y escritura de Olea. Luego, dichos resultados y desempeños fueron analizados con relación a la competencia comunicativa en el área de lenguaje. Posteriormente, se realizó una intervención en el aula utilizando la pedagogía para la comprensión como el eje articulador, y por último, se evaluó el impacto de dicha intervención. Por tanto, aparece esta propuesta que, a partir de los principios de la pedagogía para la comprensión, busca precisamente el fortalecimiento de las habilidades comunicativas de los niños a fin de que se puedan desenvolver de manera adecuada y efectiva cuando se enfrenten a situaciones de la vida cotidiana como hablar, debatir y argumentar (MacDonald *et al.*, 2013).

## Las habilidades comunicativas

Para empezar, es importante evidenciar la importancia que posee el concepto de habilidades comunicativas. Según Roméu-Escobar (2014), estas se definen como

aquellos procesos que desarrolla el niño y que le permiten la comunicación, entre los que se encuentran: hablar, escuchar, leer y escribir; como una serie de aptitudes, niveles de competencias, destrezas o capacidades que paulatinamente van adquiriendo los estudiantes en el proceso de interacción con su entorno y que le permite hacer uso efectivo del lenguaje. (p. 12)

Por tanto, se puede asumir que hablar de habilidades comunicativas requiere de tres dimensiones esenciales que son la dimensión cognitiva, la comunicativa y la sociocultural; lo anterior, debido a la concepción que se tiene del niño como sujeto de conocimiento y lenguaje, donde este no solo es concebido desde su contexto, sino también desde sus procesos de interacción social. En este sentido, de acuerdo con Barriga Monroy (2015), las habilidades comunicativas se entienden como

un conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida, con el fin de participar con eficiencia y destreza en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana. Hablar, escuchar, leer y escribir son las habilidades del lenguaje, [...] y a través del desarrollo de estas habilidades, [el ser humano se desenvuelve en la cultura y la sociedad]. (p. 146)

Según García Bedoya *et al.* (2018), el desarrollo de estas habilidades es lo que permite mejorar la comunicación, pues a medida que adquirimos herramientas y experiencia para el respectivo despliegue de nuestras habilidades comunicativas, el ejercicio auténtico de la producción discursiva y la interacción comunicativa se dará de manera clara, oportuna y precisa entre las comunidades que favorezcan su desarrollo. El lenguaje verbal y el no verbal, la diversidad lingüística, la gestualidad, la emocionalidad, la comprensión de las diferencias, las semejanzas entre el habla y la escritura y el papel mediador de la lectura se vinculan a nuestra capacidad de comprender, interpretar y elaborar contenidos comunicativos para la interpretación del mundo, la expresión de la subjetividad y el ejercicio de nuestra ciudadanía.

Desde la pedagogía, Cañedo Iglesias (2008) define que las habilidades se caracterizan como “la asimilación por el sujeto de los modos de realización de la actividad, que tienen como base un conjunto determinado de conocimientos y hábitos” (p. 8). Por tanto, la habilidad comunicativa tiene como objetivo construir significados teniendo en cuenta aspectos de la retórica y del contexto.

Teniendo en cuenta que la habilidad cognitiva es relevante en la comunicación, desde la psicología educativa Herreros & Flores (2015) consideran que para el lenguaje se requieren habilidades concebidas como “operaciones del pensamiento que se ponen en marcha para analizar y comprender la información recibida, cómo se procesa y cómo se estructura en la memoria” (p. 24). De igual forma, los procesos de lectura y de escritura se pueden caracterizar como procesos cognitivos complejos a partir de los cuales el lector o el escritor construye frases, establece relaciones

analógicas, forma argumentos y, por último, configura unidades textuales. Estas habilidades se enmarcan en módulos de desarrollo de la escritura, a saber, léxicos, sintácticos y motores, en los cuales el escritor o el lector lleva a cabo una serie de acciones como la observación, la clasificación, la interpretación, la inferencia, la organización, relación y/o evaluación de la información.

Asimismo, se debe entender que la habilidad de comunicar supone no solo la disposición de comunicar, sino también la voluntad de querer comunicarnos con nuestros interlocutores. Al respecto Kaplún (1998) afirma que “todos podemos comunicarnos con los demás, pero no siempre sabemos hacerlo” (p. 15).

## Tipos de habilidades comunicativas

De acuerdo con las aportaciones de Fernández (1996, citada en Tejera & Cardoso, 2015) se pueden destacar algunas habilidades comunicativas más relevantes como la expresión, la observación y la empatía, en donde la habilidad de expresión posee unos elementos que intervienen en ella como la fluidez verbal, la claridad del mensaje, la ejemplificación, la argumentación, la síntesis, la formulación de preguntas, la coherencia emocional, el contacto visual, la comunicación no verbal y la creatividad. En cuanto a la habilidad de la observación, intervienen como elementos principales la escucha empática y detección de emociones y, por último, en la habilidad de la empatía intervienen la mirada, la escucha activa y la interacción.

En cuanto a las clases de habilidades comunicativas, en el campo educativo es relevante mencionar a Bogoya (2000), quien define tres niveles de habilidad, a saber, la interpretativa, la argumentativa y la propositiva (p. 18).

- **Habilidad interpretativa:** se basa en capacidades para la comprensión de la información con base en los sistemas simbólicos y a partir de la captación del sentido de los textos, mapas, esquemas, mensajes por los diferentes medios, la interpretación de

textos virtuales y demás material para la formulación de teorías o la reconstrucción del conocimiento.

- **Habilidad argumentativa:** su propósito es refutar las tesis o afirmaciones que el ser humano hace con base en los datos que la información le proporciona. Se basa en la formulación y articulación de argumentos, en planteamientos, nuevas teorías, establecimientos de causas, efectos y relaciones, la formulación de conclusiones y la formulación del pensamiento lógico y científico, en general.
- **Habilidad propositiva:** busca formular hipótesis explicativas, resolver problemas concretos, mostrar alternativas en el campo del conocimiento y de la acción, y señalar formas de resolver conflictos o de hacer aplicaciones e informar.

## Conceptualización sobre la pedagogía para la comprensión

Desde la mirada de Flórez (1994), se muestra una nueva concepción del ser humano junto con un conjunto de valores desde los cuales se orientan sus intenciones formativas, apoyadas en una teoría acerca del conocimiento cuyo objetivo es explicitar el ideal de persona que desea formar, proveer estrategias y herramientas metodológicas para llevar a la realidad sus objetivos, indicar cuáles son los contenidos y las experiencias educativas para alcanzar el mismo fin, definir a qué ritmos y a qué niveles se llevará el proceso formativo e indicar quién dirige el proceso y quién es el centro del mismo. A partir de la concepción anterior, se mostrará la forma en que se conceptualiza la pedagogía para la comprensión con el fin poder sustentar teóricamente el objeto de esta investigación.

En consonancia con lo anterior, Mosquera Albornoz (2018) afirma que “se asume como premisa que la pedagogía es una ciencia cuyo ámbito es la escuela, en la que sus protagonistas ejecutan acciones, atendiendo a los roles que cada uno desempeña en la cotidianidad de las aulas de clase” (p. 86). Dichas acciones, roles y funciones están demarcadas por dimensiones

filosóficas de las que derivan sus principios y que corresponden a la pedagogía de la comprensión.

## Enfoque de planeación basado en la pedagogía para la comprensión

Al hablar de pedagogía para la comprensión, se hace necesario presentar de forma específica los cuatro pilares establecidos por Blythe (1999) que dan respuesta a preguntas fundamentales como qué es lo queremos que nuestros estudiantes comprendan, para qué lo queremos, cómo podemos vincularlos y cómo hacer para saber si en realidad estos comprendieron el tema.

### Los tópicos generativos

De acuerdo con Patiño (2012), los tópicos generativos se refieren a la selección de contenidos a ser enseñados, tema que siempre ha sido un punto nodal en la enseñanza. Los tópicos son conceptos, ideas, temas relativos a una disciplina o campo de conocimiento, pero que tienen ciertas características que los hacen especialmente indicados para ser seleccionados como habilitadores del aprendizaje. Estos habilitadores adquieren ese nombre porque justamente lo importante de un tópico es que sea generativo, es decir, que sea un nudo desde donde se pueden ramificar muchas líneas de comprensión, permitiendo que diferentes estudiantes puedan avanzar en el conocimiento que se propone en función de sus propios procesos.

Sobre el trabajo adelantado por el equipo del Proyecto Zero, Pogré (2007) menciona que se lograron formular cuatro criterios a tener en cuenta para evaluar la posible generatividad de los tópicos:

1. **Que sean centrales para la disciplina.** Hay muchos temas, conceptos, ideas, etc. que pueden ser interesantes. Lo importante es que sean centrales en el campo disciplinar y/o área del conocimiento que estamos abordando ya que, dada la tensión entre alcance y profundidad, tendremos que seleccionar solo algunos.

Una manera de explorar la generatividad de un tópico es establecer a partir de él redes de relaciones con otros temas, conceptos, ideas, situaciones y ver cuán fértil y central es, o si en esa red encontramos que para llegar a él tal vez sea más rico focalizarnos en algún otro, ya sea por su centralidad o por alguno de los otros criterios que se describen a continuación.

- 2. *Que sean ricos en conexiones posibles con el contexto y con los recursos disponibles.*** Los conocimientos se construyen a partir de una red de significados con otros. Sin embargo, la conexión conceptual no es la única manera de facilitar diferentes puntos de entrada a la comprensión: es fundamental evaluar cuáles son esas conexiones con el contexto y de qué recursos disponemos para facilitar la comprensión del tópico entre una variedad de estudiantes con capacidades, experiencias y universos de significado muy diferentes.
- 3. *Que sean accesibles e interesantes para los estudiantes.*** En este punto cabe señalar que no se trata de generar un interés superficial o directo, sino de plantear un desafío al estudiante al tiempo que le sea posible anclarlo en función de sus conocimientos previos, sus preguntas y su curiosidad.
- 4. *Que sean interesantes e importantes para el docente.*** Aquello que seleccionamos como tópico necesariamente tiene que tener sentido profundo para quien lo enseña. Así pues, no hay contenido curricular que no pueda reorganizarse en tópicos apasionantes para quien los enseña, especialmente, si quien los enseña conoce su disciplina. Cuánto más ricos y centrales para la disciplina sean los tópicos seleccionados, seguramente será más sencillo poder navegar esta inevitable tensión. Como esta selección no es fácil de hacer, pensar en ella obliga a la discusión acerca de cuánto debe saber un profesor para poder enseñar ya que es imposible tener autonomía para seleccionar tópicos realmente generativos sin un dominio del campo de conocimiento a enseñar (Hanington, 2007).

## Las metas de comprensión

De acuerdo con Schunk (1991), las metas de comprensión “identifican conceptos, procesos y habilidades que queremos que los estudiantes desarrollen” (p. 34). Se enfocan en aspectos centrales del tópico generativo, identificando lo que consideramos más importante que nuestros estudiantes comprendan sobre él. Cuando estas metas son ambiciosas y se refieren a lo que esperamos en un proceso que tomará a veces un cuatrimestre o año, y articulan diferentes tópicos generativos, las llamamos metas abarcadoras o hilos conductores, a los cuales ya nos hemos referido.

Las metas de comprensión vienen en dos “tamaños”: las que corresponden a una unidad y las que corresponden a un curso. Las metas de comprensión de cada unidad describen cuánto queremos que los estudiantes obtengan de su trabajo con un tópico generativo. Las metas de comprensión, conocidas como metas de comprensión abarcadoras o hilos conductores, especifican cuánto deseamos que los estudiantes obtengan de su trabajo con nosotros a lo largo de un semestre o de un año. (Blythe, 1999, p. 18)

## Metodología

Es de anotar que esta investigación es de tipo cuantitativa. Esta es, según Hernández (2018), “un tipo de investigación que recopila y analiza datos obtenidos de diferentes fuentes de forma estructurada” (p. 48). Asimismo, esta investigación tuvo un alcance de carácter descriptivo, ya que la intención es poder evidenciar el estado en el que se encuentran las habilidades comunicativas de los estudiantes de 3.º de primaria de la Institución Educativa Concejo Municipal El Porvenir. Se trabajó con un total de 76 estudiantes, aplicando el enfoque cuantitativo no solo en las técnicas utilizadas, sino también en el abordaje con los sujetos.

En cuanto a las técnicas, en primer lugar se aplicó a los estudiantes la prueba de lectura y escritura de Olea (2008) con la intención de conocer diferentes aspectos sobre su lenguaje. Asimismo, se utilizó el análisis

documental al revisar los resultados históricos de las Pruebas Saber 3.º en el área de lenguaje en los componentes de lectura y escritura a fin de establecer las fortalezas y debilidades presentadas por los estudiantes en su desempeño. Por último, se entrevistó a los docentes de lengua castellana de dichos grados con el fin de poder identificar qué conocimientos tienen acerca de las mejores herramientas para abordar la enseñanza de las competencias comunicativas con sus estudiantes.

## Resultados

Para presentar los resultados obtenidos en este proceso investigativo es relevante iniciar con los datos recolectados a través del Informe de análisis histórico comparativo de las Pruebas Saber 3.º del área de lenguaje. A continuación, se presentan los resultados:

**Imagen 1. Resultados de las Pruebas Saber 3.º**  
**Aprendizaje de competencia comunicativa lectora**

| Aprendizajes  | Porcentaje de respuestas incorrectas |      |      |      |
|---|--------------------------------------|------|------|------|
|   | 2014                                 | 2015 | 2016 | 2017 |
| Identifica la estructura explícita del texto (silueta textual) (Sintáctico).                                | 30.2                                 | 70.5 | 74.8 | 64.6 |
| Identifica la estructura implícita del texto (Sintáctico).  | 30.7                                 | 46.7 | 36.9 | 59.0 |
| Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto (Pragmático).                          | 55.2                                 | 39.3 | 36.0 | 54.3 |
| Recupera información explícita en el contenido del texto (Semántico).                                       | 28.0                                 | 38.8 | 41.1 | 47.7 |
| Compara textos de diferente formato y finalidad para dar cuenta de sus relaciones de contenido (Semántico). | 52.1                                 | 24.1 | 42.3 | 50.1 |
| Recupera información implícita en el contenido del texto (Semántico).                                       | 37.6                                 | 35.4 | 26.1 | 51.9 |
| Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación (Pragmático).                      | 53.1                                 | 43.8 | 18.9 | 40.9 |
| Reconoce información explícita de la situación de comunicación (Pragmático).                                | 14.6                                 | 23.2 | 27.0 | 49.1 |

**Fuente:** ICFES, 2018, p. 11.

## Imagen 2. Resultados de las Pruebas Saber 3.º Aprendizaje de competencia comunicativa escritora

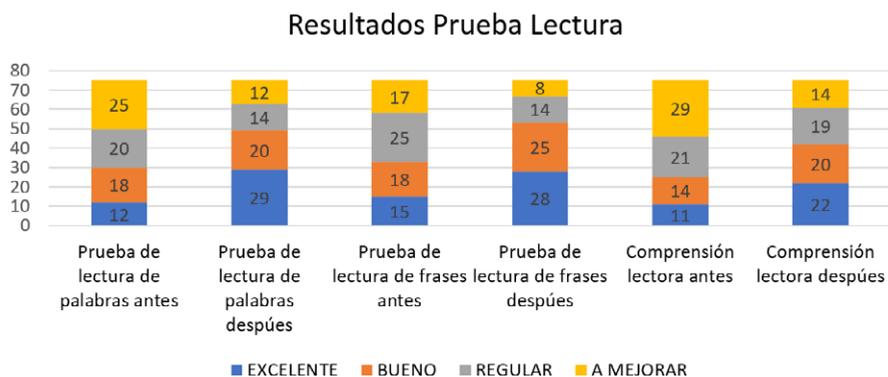
| Aprendizajes  | Porcentaje de respuestas incorrectas |      |      |      |
|---|--------------------------------------|------|------|------|
|   | 2014                                 | 2015 | 2016 | 2017 |
| Prevé el plan textual, organización de ideas y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción escrita (Sintáctico).                | 44.8                                 | 39.3 | 55.0 | 70.6 |
| Da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión (Sintáctico).                         | 65.6                                 | 27.7 | 43.2 | 48.1 |
| Selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito (Semántico).   | 43.8                                 | 21.4 | 50.5 | 76.3 |
| Da razón de ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación comunicativa (Semántico).        | 43.8                                 | 35.7 | 35.6 | 55.9 |
| Comprende mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema, dada la situación comunicativa (Semántico).                          | 31.3                                 | 54.0 | 36.0 | 52.5 |
| Propone el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones del tema (Semántico).  | 44.8                                 | 42.9 | 48.6 | 61.6 |
| Prevé el rol que debe cumplir como enunciador, el propósito y el posible enunciatario del texto, atendiendo a las necesidades comunicativas (Pragmático). | 24.0                                 | 41.1 | 30.6 | 56.0 |
| Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción textual, en una situación comunicativa (Pragmático).          | 55.2                                 | 50.0 | 27.9 | 49.3 |
| Prevé temas, contenidos o ideas atendiendo al propósito (Semántico).  | 28.1                                 | 33.0 | 35.1 | 60.0 |

**Fuente:** ICFES, 2018, p. 12.

De acuerdo con los gráficos 1 y 2, es evidente que al analizar los resultados de las respuestas incorrectas en el comparativo del cuatrienio en la competencia comunicativa, los estudiantes de 3.º de primaria han tenido unos resultados decrecientes tanto en el componente de lectura como en el de escritura. De un lado, elementos como la identificación de la estructura explícita del texto, la comparación de diferentes formatos y la finalidad de los textos son los más preocupantes en el componente lector. Por otro lado, la selección de líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito, y la organización de ideas y estrategias discursivas, atendiendo a las necesidades de la producción escrita, son aspectos en los que desmejora el desempeño de los estudiantes. En consecuencia, los elementos y aspectos semánticos y sintácticos requieren ser abordados con estrategias novedosas que permitan fortalecer los componentes en

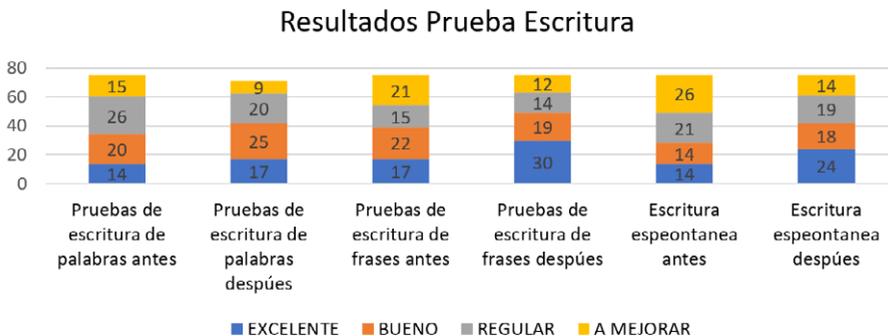
mención. Por último, cabe mencionar que la encuesta utilizada —Cuestionario de lectura y escritura de Ricardo Olea— permitió identificar el estado de desarrollo de distintas habilidades lectoescriturales de los estudiantes de 3.º de primaria de la Institución Educativa Concejo Municipal El Porvenir. A continuación, se comparten los resultados:

**Gráfico 1. Resultados de la Prueba Olea - Componente de lectura**



**Fuente:** Elaboración propia.

**Gráfico 2. Resultados de la Prueba Olea - Componente de escritura**



**Fuente:** Elaboración propia.

Los gráficos 1 y 2 permiten evidenciar el fortalecimiento obtenido en ambos componentes —lectura y escritura— de los estudiantes de 3.º grado después de utilizar el modelo de planeación curricular basado en la pedagogía para la comprensión con el establecimiento de tópicos generadores y metas de comprensión y de trabajar por una buena articulación con el plan lector institucional y la biblioteca. Se ha logrado, con estas acciones, no solo interesar a los niños por la lectura, sino que a su vez mejore su desempeño en la lectura y escritura.

## Conclusiones

En cuanto a las conclusiones y recomendaciones, es importante mencionar que, a pesar de que las Pruebas Saber comprueban un retroceso en el desempeño de los estudiantes en el área de lenguaje, es precisamente ese hecho el que motiva a realizar una reflexión sobre la práctica pedagógica e iniciar la apuesta en marcha de estrategias que posibiliten una mejoría de dicha problemática. Por tanto, cobra importancia que los docentes diseñen estrategias novedosas como la metodología de planeación basada en la pedagogía para la comprensión, que aporta elementos integradores a fin de que los estudiantes logren afianzar sus habilidades comunicativas y cognitivas.

De acuerdo a lo anterior, se recomiendan algunos elementos y herramientas propuestos por esta metodología, organizada en diferentes momentos. Mosquera & Salazar (2014) mencionan algunas actividades que deben estar presentes si se pretende acoger la metodología de la pedagogía para la comprensión en el aula. Así pues, los autores plantean un “*momento de conocimientos previos*”, donde se identifican los saberes que poseen los estudiantes sobre los temas escogidos en las lecturas seleccionadas. Se menciona también “*Un momento para comprender*”, donde por medio de las respuestas que hayan dado los estudiantes, se estudia el concepto a partir del debate y discusión constructiva. Cabe resaltar que en esta instancia se privilegia a los estudiantes que poseen un estilo más teórico y reflexivo.

También está el “*momento para interactuar*”, ideal para aquellos estudiantes que poseen un estilo de aprendizaje más activo y pragmático, puesto que es en esta instancia donde se realiza un ejercicio de aplicación práctica como estrategia para aprender a leer leyendo, de forma novedosa y variada, y aprender a escribir escribiendo favoreciendo la creatividad y el trabajo entre los agentes educativos. Por tanto, es en este momento en el que se privilegia el trabajo grupal y se propicia el aprendizaje cooperativo.

Por último, se debe dar un “*momento para evaluar los aprendizajes*”, oportunidad para que cada uno, desde sus preferencias, pueda dar cuenta de la respectiva apropiación y comprensión de sus conocimientos.

A modo de conclusión final, es pertinente mencionar que el desarrollo de la presente investigación sirvió para validar y fundamentar teóricamente algunas orientaciones sobre la planeación y ejecución de encuentros en el aula que permitan que los estudiantes puedan aprender en contexto y que, finalmente, puedan acercarse al conocimiento por medio de tópicos generativos, metas y desempeños de comprensión, sustentados en la pedagogía para la comprensión, y contribuir así a que fortalezcan sus habilidades comunicativas —con criterio crítico de las situaciones que afectan su contexto—, para poder buscar y formular soluciones pertinentes.

## Referencias

- Barriga Monroy, M. L. (2015). Las competencias comunicativas en los currículos de estudio de la Facultad de Ciencias y Educación de la UD en Bogotá, Colombia. *El Artista*, (12), 145-158.
- Blythe, T. (1999). *La enseñanza para la comprensión: Guía para el docente*. Paidós.
- Bogoya, D. (2000). Una prueba de evaluación de competencias académicas como proyecto. En D. Bogoya, *Competencias y proyecto pedagógico* (pp. 7-29). Universidad Nacional de Colombia.
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. McGraw Hill.
- García Bedoya, N. M., Paca Vallejo, N. K., Bonifaz Valdez, B., Gómez Arteta, I. I. & Arista Santisteban, S. M. (2018). Investigación formativa en el desarrollo de habilidades comunicativas e investigativas. *Revista de Investigaciones Altoandinas*, 20(1), 125-136. <https://doi.org/10.18271/ria.2018.336>
- Hanington, B. (2007). Generative research in design education. International Association of Societies of Design Research. *Emerging Trends in Design Research*, 12-15.
- Hernández, R. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.
- Herreros, M., & Flores, J. (2015). Importancia de la comunicación en el periodismo. *Periodismo al día*, 18-36.
- ICFES. (2018). *Informe análisis histórico comparativo Pruebas Saber 3°, 5° y 9°*. ICFES.
- Cañedo Iglesias, C. M. (2008). *Fundamentos teóricos para la implementación de la didáctica en el proceso enseñanza-aprendizaje*. Universidad de Cienfuegos.

- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Ediciones de la Torre. <http://www.peteduc.com.br/wp-content/uploads/2019/06/Una-Pedagogia-de-la-comunicacion-Mario-Kaplun.pdf>
- MacDonald, M., Lord, C. & Ulrich, D. A. (2013). The relationship of motor skills and social communicative skills in school-aged children with autism spectrum disorder. *Adapted Physical Activity Quarterly : APAQ*, 30(3), 271–282. <https://doi.org/10.1123/apaq.30.3.271>
- Mosquera Albornoz, D. R. (2018). La pedagogía para la comprensión, un pilar fundamental en el aprendizaje de procesos investigativos. *Revista Cedotic*, 3(1), 81-102. <http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/CEDOTIC/article/view/1952>
- Mosquera, D. & Salazar, N. (2014). Estilos de aprendizaje: Pensamientos e inquietudes de los estudiantes sobre el aprendizaje de las matemáticas. *Journal of Learning Styles*, 21-36. <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1005>
- Olea, R. (2008). *Pruebas de lectura y escritura*. CPEIP. <http://ardilladigital.com/RECURSOS/RECURSOS%20PARA%20EL%20AULA/REGISTROS/prueba%20lectura%20y%20escritura.pdf>
- Patiño, S. (2012). La enseñanza para la comprensión (EPC): Propuesta metodológica centrada en el aprendizaje del estudiante. *Revista Humanizarte*, 1-10. [https://s3.amazonaws.com/academia.edu/documents/36368238/Estudio\\_para\\_la\\_compreension4.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DRevista\\_Humanizarte\\_Ano\\_5\\_No\\_8\\_LA\\_ENSENA.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=ASIATUSBJ6BAELJAEU](https://s3.amazonaws.com/academia.edu/documents/36368238/Estudio_para_la_compreension4.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DRevista_Humanizarte_Ano_5_No_8_LA_ENSENA.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=ASIATUSBJ6BAELJAEU)
- Pogré, P. (2007). ¿Cómo enseñar para que los estudiantes comprendan? *Revista Dialogo Educacional*, 25-32. <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/4240>

- Roméu-Escobar, A. J. (2014). Periodización y aportes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua. *Varona*, (58), 32-46. <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360634165004.pdf>
- Schunk, D. (1991). Learning goals and progress feedback during reading comprehension instruction. *Journal of Reading Behavior*, 351-364. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1080/10862969109547746>
- Tejera, J. F. & Cardoso, M. A. (2015). Tratamiento de las habilidades comunicativas en el contexto universitario. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(3), 168-172.