



La Universidad que Siembra

**VICERRECTORADO
DE PRODUCCIÓN AGRÍCOLA
ESTADO PORTUGUESA**

**PROGRAMA DE ESTUDIOS
AVANZADOS**

**“CONTINUO FORMATIVO EN DIDÁCTICA DE LA
LITERATURA”**

AUTOR: WILFREDO JOSÈ R. ILLAS RAMÍREZ

TUTOR: Dr. JOSÉ A. FARRERAS

GUANARE, ABRIL 2024

Universidad Nacional Experimental
de los Llanos Occidentales
"EZEQUIEL ZAMORA"



LA UNIVERSIDAD QUE SIEMBRA

UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL
DE LOS LLANOS OCCIDENTALES
"EZEQUIEL ZAMORA"
VICERRECTORADO DE PRODUCCIÓN AGRÍCOLA
PROGRAMA DE ESTUDIOS AVANZADOS
SUBPROGRAMA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES EN
ESTUDIOS AVANZADOS
MAESTRÍA EN INNOVACIÓN CURRICULAR

"CONTINUO FORMATIVO EN DIDÁCTICA DE LA LITERATURA"

Requisito parcial para optar al Grado de
Magister Scientiarum en Innovación Curricular

AUTOR: WILFREDO JOSÉ R. ILLAS R.

C.I.: 13.096.332

TUTOR: Dr. JOSÉ A. FARRERAS

GUANARE, ABRIL 2024

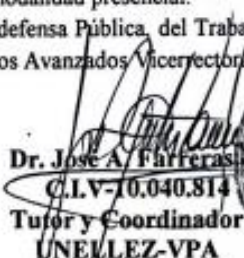


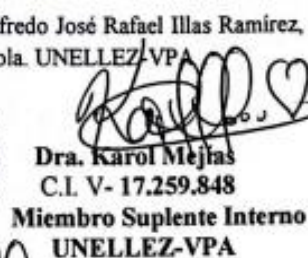
ACTA DE ADMISIÓN

TRABAJO DE GRADO DR. WILFREDO JOSE RAFAEL ILLAS RAMIREZ, ASPIRANTE A OBTENER EL TÍTULO DE MAGISTER SCIENTIARUM EN INNOVACIÓN CURRICULAR. El día lunes 16 de septiembre del dos mil veinticuatro (2024), siendo las 2:00 pm, nos hemos reunido de manera presencial siguiendo los protocolos y en concordancia con el Reglamento de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora" UNELLEZ, ubicada en la ciudad de Guanare, estado Portuguesa, los Profesores: **Dr. José A. Farreras C.I.V-10.040.814 (Tutor y Coordinador del Jurado UNELLEZ-VPA)**, **Dra. Karol Mejías C.I.V- 17.259.848 (Miembro Suplente Interno UNELLEZ-VPA)**, y **Dra. Eytza Corredores C.I.V-10.725.793 (Miembro Principal Externo UNEFA)**, Miembros del Jurado Evaluador designados por Comisión Asesora de Estudios Avanzados del Vice-Rectorado de Producción Agrícola, según Resolución EA Número 427/2024, de fecha 02-08-2024, **ACTA N° 17/2024 Ordinaria, Punto Número 04 PRESAV-VPA**, para evaluar el Trabajo de Grado del **Dr. Wilfredo José Rafael Illas Ramírez**, titular de la cédula de identidad número C.I.V-13.096.332, como requisito parcial para optar al grado académico de MAGISTER SCIENTIARUM EN INNOVACIÓN CURRICULAR, a tenor de lo dispuesto en el artículo 60 y artículo 61, del Reglamento de Estudios Avanzados (Acta 1333, Resolución número CD2021/235, del Consejo Directivo, de fecha 05/08/2021, punto número 52) de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora". Por cuanto el Coordinador del Jurado constata que se ha cumplido con lo establecido en la normativa para la elaboración de Trabajos de Grado, se procede a constituir el Jurado Evaluador con los tres Profesores presentes. Acto seguido, el Jurado Evaluador procedió **ADMITIR** el Trabajo de Grado titulado, **"CONTINUO FORMATIVO EN DIDACTICA DE LA LITERATURA"** cuya autoría pertenece al Dr. Wilfredo José Rafael Illas Ramírez, titular de la cédula de identidad número C.I.V-13.096.332.

En cumplimiento de lo dispuesto en los artículos 60 y 61 del Reglamento de Estudios Avanzados de la UNELLEZ, se fija la defensa pública del Trabajo de Grado, antes mencionado para el día lunes 16 de septiembre del dos mil veinticuatro (2024), con hora de inicio 2:00 pm. Siguiendo las orientaciones de la normativa, modalidad presencial.

Lugar de la defensa Pública, del Trabajo de Grado del Dr. Wilfredo José Rafael Illas Ramírez, Aula número 03 de Estudios Avanzados Vicerrectorado de Producción Agrícola. UNELLEZ-VPA


Dr. José A. Farreras
C.I.V-10.040.814
Tutor y Coordinador
UNELLEZ-VPA


Dra. Karol Mejías
C.I. V- 17.259.848
Miembro Suplente Interno
UNELLEZ-VPA


Dra. Eytza Corredores
C.I.V- 10.725.793
Miembro Principal Externo
UNEFA



ACTA DE DEFENSA PÚBLICA TRABAJO DE GRADO

En la sede del Vicerrectorado de Producción Agrícola de la UNELLEZ- Guanare, a las 3:00 pm, del día lunes 16 de septiembre del dos mil veinticuatro (2024), siguiendo los lineamientos del Programa de Estudios Avanzados, se reunieron los Profesores Dr. José A. Farreras C.I.V-10.040.814 (Tutor y Coordinador del Jurado UNELLEZ-VPA), Dra. Karol Mejías C.I.V- 17.259.848 (Miembro Suplente Interno UNELLEZ-VPA), y Dra. Eytza Corredores C.I.V- 10.725.793 (Miembro Principal Externo UNEFA) **Miembros del Jurado Evaluador designados por la Comisión Asesora de Estudios Avanzados del Vice-Rectorado de Producción Agrícola, según Resolución CAEA Número 427/2024, de fecha 02-08-2024, ACTA N° 17/2024, Ordinaria Punto Número 04, para proceder a emitir el veredicto sobre la defensa del Trabajo de Grado titulado “CONTINUO FORMATIVO EN DIDACTICA DE LA LITERATURA”, cuya autoría pertenece al Dr. Wilfredo José Rafael Illas Ramírez, titular de la cédula de identidad número C.I.V-13.096.332, requisito parcial para optar al grado académico de Magister Scientiarum en Innovación Curricular.**

Cumpliendo el acto de presentación pública, el cual finalizó a las 3:50 pm, los miembros del Jurado Evaluador, resolvieron **Aprobar** el Trabajo de Grado en su forma y contenido, se otorga la mención Honorífica y mención Publicación.


Dr. José A. Farreras
C.I.V-10.040.814
Tutor y Coordinador
UNELLEZ-VPA



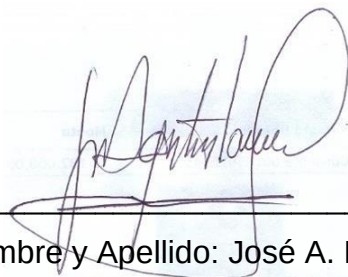

Dra. Eytza Corredores
C.I.V- 10.725.793
Miembro Principal Externo
UNEFA


Dra. Karol Mejías
C.I. V- 17.259.848
Miembro Suplente Interno
UNELLEZ-VPA

APROBACIÓN DEL TUTOR

Yo, José A. Farreras, cédula de identidad N°: V-10.040.814; en mi carácter de tutor del Trabajo de Grado titulado CONTINUO FORMATIVO EN DIDÁCTICA DE LA LITERATURA, presentado por el ciudadano Wilfredo José Rafael Illas Ramírez, cédula de identidad N° V-13.096.332 para optar al título de Magíster Scientiarum en Innovación Curricular, por medio de la presente certifico que he leído el trabajo y considero que reúne las condiciones necesarias para ser defendido y evaluado por el jurado de examinador que se designe.

En la ciudad de Guanare a los 16 días del mes de mayo del año 2024.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'José A. Farreras', is written over a horizontal line. The signature is stylized and fluid.

Nombre y Apellido: José A. Farreras

C.I. 10. 040.814

Fecha de Entrega: mayo 2024

A Dios
A los míos

ÍNDICE

	Pág
CARTA DE ACEPTACIÓN	III
DEDICATORIA	IV
LISTA DE CUADROS	VI
RESUMEN	VII
ABSTRACT	VIII
INTRODUCCIÓN	01
MOMENTO I: CONFIGURACIÓN PROBLEMATIZADORA DEL HECHO INVESTIGATIVO	03
1.1 Contextualización del objeto de estudio	03
1.2 Direccionalidad del objeto de estudio	06
1.2.1 Objetivo General	06
1.2.2 Objetivos Específicos	07
1.3 Relevancia de la investigación	07
1.4 Líneas de investigación	09
MOMENTO II: SOPORTE ARGUMENTATIVO DEL HECHO INVESTIGATIVO	11
2.1 Antecedentes	11
2.2 Fundamentos curriculares	13
2.2.1 Currículum por competencia	13
2.2.2 Transformación curricular por competencias	15
2.3 Fundamentos didácticos	18
2.3.1 Educación literaria	18
2.3.2 Competencia literaria	21
2.4 Definición de términos matrices	25
MOMENTO III: CARACTERIZACIÓN DEL ESTUDIO: RACIONALIDAD METODOLÓGICA	28
3.1 Tipo de investigación	29
3.2 Diseño de investigación	29
3.3 Población y muestra	30
3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos	31
3.5 Validez	32
3.6 Confiabilidad	32
3.7 Técnica de análisis de los resultados	34
MOMENTO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	35
4.1 Presentación de los resultados	35
4.2 Análisis de los resultados	36
MOMENTO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	53
5.1 Conclusiones	53
5.2 Recomendaciones	55
REFERENCIAS	58
ANEXOS	60

LISTA DE TABLAS

		Pág
TABLA N° 1	Recolección de datos la prueba piloto	33
TABLA N° 2	Confiabilidad	33
TABLA N° 3	Criterios de confiabilidad	34
TABLA N° 4	Distribución de frecuencia del ítem 1	36
TABLA N° 5	Distribución de frecuencia del ítem 2	37
TABLA N° 6	Distribución de frecuencia del ítem 3	38
TABLA N° 7	Distribución de frecuencia del ítem 4	39
TABLA N° 8	Distribución de frecuencia del ítem 5	40
TABLA N° 9	Distribución de frecuencia del ítem 6	41
TABLA N° 10	Distribución de frecuencia del ítem 7	42
TABLA N° 11	Distribución de frecuencia del ítem 8	43
TABLA N° 12	Distribución de frecuencia del ítem 9	44
TABLA N° 13	Distribución de frecuencia del ítem 10	45
TABLA N° 14	Distribución de frecuencia del ítem 11	46
TABLA N° 15	Distribución de frecuencia del ítem 12	47
TABLA N° 16	Distribución de frecuencia del ítem 13	48
TABLA N° 17	Distribución de frecuencia del ítem 14	49
TABLA N° 18	Distribución de frecuencia del ítem 15	50
TABLA N° 19	Tabla N° 10 Distribución de promedios totales por cada dimensión	51
TABLA N° 20	Operacionalización de las variables	62
TABLA N° 21	Continuo formativo en didáctica de la literatura	66



UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL
DE LOS LLANOS OCCIDENTALES
"EZEQUIEL ZAMORA"
VICERRECTORADO DE PRODUCCIÓN AGRÍCOLA
PROGRAMA DE ESTUDIOS AVANZADOS
SUBPROGRAMA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
EN ESTUDIOS AVANZADOS
MAESTRÍA EN INNOVACIÓN CURRICULAR

CONTINUO FORMATIVO EN DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

AUTOR: Wilfredo Illas Ramírez.

TUTOR: Dr. José A. Farreras

AÑO: 2024

RESUMEN

El propósito fundamental de la presente investigación consistió en la generación de una ruta curricular que permita consolidar un continuo formativo en didáctica de la literatura, para ello se trabajó con un estudio descriptivo no experimental, y se elaboró un cuestionario de preguntas cerradas con opciones de respuestas dicotómicas, que constó de quince ítems, la cual se aplicó a veintiún (21) profesores adscritos al Departamento de Lengua y Literatura de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Del análisis de los resultados se concluyó que existen diferencias conceptuales y metodológicas entre el abordaje didáctico de la lengua y el de la literatura, lo cual amerita formar desde la especificidad didáctica implicada en la enseñanza de la literatura, a través de un continuo curricular, que se fundamente en el conocimiento riguroso tanto de la literatura como de su didáctica, a los fines de gestionar saberes y consolidar competencias desde la innovación y la calidad educativa.

Palabras clave: continuo formativo, didáctica de la literatura, saberes y competencias



UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL
DE LOS LLANOS OCCIDENTALES
"EZEQUIEL ZAMORA"
VICERRECTORADO DE PRODUCCIÓN AGRÍCOLA
PROGRAMA DE ESTUDIOS AVANZADOS
SUBPROGRAMA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
EN ESTUDIOS AVANZADOS
MAESTRÍA EN INNOVACIÓN CURRICULAR

CONTINUOUS TRAINING IN LITERATURE TEACHING

AUTHOR: Wilfredo Illas Ramírez.

TUTOR: Dr. José A. Farreras

YEAR: 2024

SUMMARY

The fundamental purpose of this research consisted of the generation of a curricular route that allows consolidating a continuous training in didactics of literature, for this we worked with a non-experimental descriptive study, and a questionnaire of closed questions with answer options was developed. dichotomous, which consisted of fifteen items, which was applied to twenty-one (21) teachers assigned to the Department of Language and Literature of the Faculty of Education Sciences of the University of Carabobo. From the analysis of the results, it was concluded that there are conceptual and methodological differences between the didactic approach to language and that of literature, which merits training from the didactic specificity involved in the teaching of literature, through a curricular continuum, which It is based on rigorous knowledge of both literature and its didactics, for the purposes of managing knowledge and consolidating skills through innovation and educational quality.

Keywords: training continuum, literature teaching, knowledge and skills

INTRODUCCIÓN

Un continuo formativo representa una posibilidad real concebida desde la innovación curricular para desarrollar procesos educativos permanentes que materialicen el ideal de calidad, a través de un sólido dominio de competencias que hagan posible una mayor efectividad en la adquisición y transferencia de saberes.

Desarrollar una meta comprensión del hecho educativo desde la didáctica general y las particularidades disciplinares en particular, nos permite asumir en rigor, el dominio científico de cada disciplina en transiciones de encuentro con el hecho educativo y, desde este lugar, plantear adecuaciones e innovaciones vehiculadas en primer lugar, con el aporte disciplinar a la formación integral del sujeto y, en segundo término, con el diálogo de saberes propicio para la comprensión amplia de la realidad desde los múltiples contornos que expresan al hombre, al universo y a la propia cotidianidad.

Este desafío investigativo se propone la generación de un continuo formativo dirigido a los futuros licenciados en educación de la mención de lengua y literatura para que fortalezcan sus competencias docentes hacia el tratamiento didáctico de la literatura, teniendo como fundamento tres premisas inaplazable: conocimiento profundo del objeto literario, adecuación educativa pertinente al tratamiento educativo de la literatura y sólida formación integral del sujeto a través de transiciones dialógicas, recursivas y sistémicas que devienen del acto de enseñar y aprender desde los requerimientos específicos de instancias artísticas que conjugan palabra, expresión, creatividad y recreación.

El trabajo presentado se estructura en cinco apartados, expresados en momentos. Así, el Momento I está destinado al ámbito problematizador y presenta una contextualización del objeto, la significatividad y direccionalidad

del estudio, en conjunto con la adscripción científica a las líneas de investigación.

El Momento II se hace cargo de los antecedentes, de los fundamentos teóricos destinados al deslinde pertinente del ámbito curricular y del ámbito didáctico, para desembocar en una definición de términos que adquieren especial significado dentro de las coordenadas de este estudio. Por su parte, el Momento III permite el abordaje de todo el tránsito metodológico a partir de una tríada constitutiva: racionalidad investigativa – unidades de análisis – tratamiento informacional.

Corresponde al Momento IV el escrutinio de los resultados obtenidos en el proceso indagatorio. Estos resultados se organizan por dimensión, indicador e ítem, todo enrumado hacia el ejercicio interpretativo que da paso a una matriz de promedio que materializa la operacionalización de variables. Cierra la investigación el Momento V con un repertorio de conclusiones que se organizan, desde las interpretaciones, por dimensiones para la descripción de los indicadores a partir de los hallazgos. Por su parte, las recomendaciones se orientan a explicitar el continuo formativo en didáctica de la literatura, aspiración central de esta investigación. Referencias y anexos dan por concluido este documento investigativo.

MOMENTO I

CONFIGURACIÓN PROBLEMATIZADORA DEL HECHO INVESTIGATIVO

1.1 Contextualización del objeto de estudio

Una de las preocupaciones constantes en todas las agendas educativas a lo largo del devenir humano, ha sido sin duda, el logro concreto de una educación de calidad, garante del desarrollo de la persona y de los pueblos.

La piedra angular de tal desafío regularmente se instala en la formación y desempeño del docente. No se trata de una ruptura al aporte de las teorías educativas y del aprendizaje que centran su foco de atención en el estudiante. El asunto precisamente, recae en la habilidad del docente para mediar situaciones educativas que gestionen oportunidades para el logro de aprendizajes cónsonos para posicionar en el centro de la discusión, al papel protagónico del estudiante en la construcción de saberes y haceres.

Ahora bien, al tema de la calidad educativa y del impacto de la mediación docente, se suma el desarrollo integral de la persona y con ello, la consolidación de competencias fundamentales que redunden en enriquecimiento intelectual, profesional y personal propicios para la gestión de saberes y la consolidación de habilidades y actitudes fundamentales en el contexto de la realidad global y local.

Precisamente, una de esas competencias sustantivas para el desarrollo global del individuo es sin duda, el dominio del lenguaje y, por consiguiente, la consolidación de habilidades y destrezas vinculadas con la esfera comunicativa, lingüística y literaria.

Entonces, tenemos una triada problematizadora de partida: educación de calidad – formación integral del estudiante – desempeño docente, en cuyo centro se ubica el desarrollo del lenguaje con todas sus implicaciones, dimensiones e impactos.

Otros elementos vienen a complejizar este nudo crítico: la alfabetización y el desarrollo del pensamiento, las estrategias y recursos didácticos, la dotación, infraestructura y articulación del servicio educativo, la salarización y permanencia de la función docente, y otras que engrosan la lista de indicadores que amplían la relación causa-consecuencia de la precitada triada problematizadora. En este sentido, podríamos preguntarnos ¿logra la mediación docente, proporcionar una formación de calidad en lengua y literatura que tribute en el desarrollo integral de la persona? Nos remontamos entonces a un elemento cardinal de esta discusión, la formación del formador como prerequisite de una educación de calidad expresada en el desarrollo integral de la persona.

Para situarnos en el contexto descrito, analicemos el siguiente panorama: uno de los elementos cruciales para el desarrollo integral de la persona, pasa necesariamente por el dominio del lenguaje, condición que se materializa a partir de la consolidación de competencias en lengua y literatura, traducidas estas en leer y escribir con altos estándares de eficiencia. Se asume entonces que, para lograr este y cualquier otro desafío educativo, se requiere de un docente ampliamente formado tanto en el corpus epistémico de la especificidad disciplinar, como en el conjunto de transiciones didácticas necesarias para desarrollar situaciones educativas de calidad en las diversas áreas del conocimiento.

Fundamentalmente, en el caso de los futuros egresados de la mención de lengua y literatura de la Facultad de Ciencias de la Educación - Universidad de Carabobo, se evidencian importantes estándares que caracterizan una formación de calidad: consolidación de múltiples saberes, vínculos profesionales en contextos educativos reales, manejo e intelectualización de situaciones docentes exitosas, generación e innovación en la gestión de conocimientos y en las estrategias de intervención educativa; y, fortalecimiento de actitudes favorables hacia el compromiso

docente y la valoración sustantiva del lenguaje como centro de todo el quehacer educativo.

Pareciera que todo se articula de acuerdo a la misión y visión que caracteriza el perfil de egreso de este futuro profesional; a saber: una evidente claridad en torno a los déficit y desafíos que deberá atender, al norte de su desempeño docente (formar lectores y escritores competentes) y al rigor intelectual con el cual deberá hacerse cargo de la consolidación de competencias necesarias para el pleno desarrollo de la persona. Esta lucidez se fortalece a través de espacios curriculares dedicados a la formación didáctica para la enseñanza de la lengua y la literatura, desde un particular énfasis en un continuo formativo especializado y profesional que privilegia en ese futuro docente en formación, el desarrollo de habilidades para el manejo de procesos educativos en el área de lengua, y su consecuente impacto en el logro de competencias lingüísticas y comunicativas. En otras palabras, aunque el circuito formativo en didáctica contempla en su denominación la categoría conceptual literatura, en la praxis se evidencian: a) impresiones epistémicas en torno a la enseñanza de la literatura, b) carencia de tratamientos didácticos apropiados para el abordaje del producto literario y c) confusiones en el desarrollo educativo para la consolidación procesual de la competencia literaria.

En este punto, ahora el foco del problema se sitúa en la relación compleja enseñar literatura: a) generar espacios formativos para que el futuro docente realice los tratamientos y adecuaciones didácticas necesarias para abordar el fenómeno literario, b) proveer herramientas educativas al futuro egresado para el abordaje del texto literario desde sus múltiples dimensiones, relaciones y posibilidades que van del interés estético a la cosmovisión que lo caracteriza; y c) fortalecer un pensamiento amplio, integral y diferenciado de lo que implica enseñar lengua y literatura como escenario provechoso para la consolidación de unas competencias

específicas que se amplían en el valor creador del lenguaje y en la dimensión artística de la palabra.

En síntesis, podemos precisar los indicadores de este nudo crítico, alrededor de tres áreas de complejización:

1. Débil y en algunos casos, ausente formación específica o transversal, orientada hacia la enseñanza de la literatura.
2. Errónea trasposición didáctica del área de lengua al área literaria, a partir de una instrumentación deliberada que, en muchos casos, desconoce la especificidad y dimensión teleológica de la compleja relación literatura – educación.
3. Inconcretud de un continuo formativo que se haga cargo de un dominio educativo para el tratamiento del producto literario, compensando los vacíos epistémicos de la educación literaria a través de micro, meso y macroproyectos curriculares que materialicen una formación continua y robusta del futuro egresado para atender desde diversas perspectivas, los problemas didácticos implicados en la significación de aquello que denominamos enseñar literatura.

A la luz de estas coordenadas, resulta a propósito plantear la siguiente pregunta generadora: desde las posibilidades que brinda la implementación de un rediseño curricular en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, ¿es dable advertir diversos espacios curriculares que consoliden el dominio de competencias didácticas en literatura a partir de un continuo formativo?

1.2 Direccionalidad del objeto de estudio

1.2.1 Objetivo general:

Proponer una ruta curricular que consolide un continuo formativo en didáctica de la literatura.

1.2.2 Objetivos específicos:

- Estudiar la formación didáctica en literatura del futuro egresado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.
- Describir el tejido didáctico – curricular implicado en el abordaje educativo del producto literario.
- Analizar la especificidad didáctica-curricular para el abordaje educativo del producto literario desde la tríada: transversalidad – dialogicidad y continuidad.
- Diseñar un modelo didáctico-curricular que consolide un continuo formativo para el abordaje educativo del producto literario.

1.3 Relevancia de la investigación

La significatividad del estudio viene dada desde una penta dimensionalidad filosófica.

Desde el punto de vista epistémico, el ejercicio investigativo permitió advertir, por una parte, los elementos conceptuales que definen el tejido de perspectivas que configuran y, en algunos casos, desdibujan los frágiles marcos definitorios de lo que implica enseñar literatura; por otra parte, visibilizó los problemas actuales y en trayectoria de la didáctica de la literatura.

En atención a la dimensión axiológica, el trabajo se constituyó en aporte para entender los valores que se convocan desde la mediación educativa en literatura y desde ese lugar, gestar significativas experiencias didácticas que fortalecen el examen y disfrute del fenómeno literario.

En la dimensión gnoseológica, el trabajo se constituye en instancia para entender la díada relacional: formación de un perfil docente para el tratamiento de la literatura; y desarrollo de un continuo formativo que en sus ámbitos específicos, transversales, dialógicos, profesionales y de

profundización, desarrolle una sólida competencia docente para la atención del texto literario y su consecuente aplicación en el contexto educativo.

Desde el punto de vista teleológico, el trabajo atendió por una parte la dimensión curricular de la función implícita en la enseñanza de la literatura y, por la otra, se hizo cargo de concebir la competencia literaria como un espacio recursivo de doble articulación: consolidarla en el futuro docente y establecer un claro propósito de dicha consolidación a partir de las estrategias, recursos y habilidades para la intervención educativa.

Por su parte, en lo atinente al circuito metodológico, el trabajo hizo visible y posible una ruta de tres caminos: una metodología curricular de articulación epistémica para la formación continua, una consolidación didáctica desde el desarrollo metodológico de lo que significa enseñar literatura y un desarrollo epistémico que hace de este estudio una meta investigación: la investigación que examina un problema y, en ese examen, genera una implicación didáctica curricular que es susceptible también, de un riguroso estudio. De esta forma, no solo se explora cómo lograr un continuo formativo en didáctica de la literatura, sino que, además, ese continuo explora las potencialidades y abordajes educativos del texto literario.

Junto a estas razones, el trabajo logró:

1. Hacer visible la necesidad de generar en el rediseño curricular de la FaCE-UC, espacios articulatorios y transversales para que ese docente en formación, consolide sus competencias educativas en el abordaje del texto literario.
2. Ampliar las posibilidades interdisciplinarias a través de un evidente interés por robustecer y diversificar tales competencias educativas, no solo desde el rigor epistémico de la disciplina, sino de su intervención didáctica y, con mayor énfasis, de espacios dialógicos expresados en cooperación, aprendizaje y aprovechamiento profesional.
3. Aportar un continuo formativo en didáctica de la literatura inexistente en el país, que no solo desde las propias coordenadas curriculares,

fortalezca las competencias educativas implicadas en el acto de enseñar literatura, sino que se articule con un espíritu de formación continua materializado en estudios avanzados de especificidad y aplicabilidad.

1.4 Líneas de investigación

La investigación presentada se inscribe de manera transteórica en una compleja red recursiva y hologramática de diversas líneas que, en la simultaneidad, se complementan, fortalecen y generan una perspectiva más amplia del fenómeno a objeto de investigación.

En tal sentido, las líneas concomitantes para vehicular las coordenadas epistémicas del presente estudio son: modelos curriculares, investigación en innovación y desarrollo curricular y gestión curricular. De la primera, resulta conveniente el carácter innovador que aportan la profundización y construcción de diversos modelos educativos propicios para el desarrollo cualitativo de la enseñanza, el aprendizaje, la investigación y la transferencia de saberes.

Por su parte, de la línea investigación en innovación y desarrollo curricular, interesa la reflexión y resignificación permanente del currículo como espacio de transformación y adecuación de competencias cónsonas con el desarrollo disciplinar, profesional y personal. A propósito, también resulta el aporte de esta línea para situar la tríada currículo-investigación-didáctica en la atención de diversos problemas o desafíos implicados en la enseñanza de la literatura y con ello, el fortalecimiento de un perfil global que le permita al profesor en formación de esta área del conocimiento, construir un equipaje de habilidades y destrezas que le permitan el abordaje educativo del texto literario.

La gestión curricular aporta la configuración de genuinos espacios para contextualizar la implementación curricular desde propuestas innovadoras de

formación y con ello, concretar esos intereses que respondan a las exigencias del contexto, al espíritu de transformación y a la posibilidad real de materializar la calidad educativa.

MOMENTO II

SOPORTE ARGUMENTATIVO DEL HECHO INVESTIGATIVO

2.1 Antecedentes

Uno de los aspectos fundamentales para el desarrollo del soporte argumentativo, lo representa el manejo de los antecedentes como instancia inaplazable en el escrutinio del estado del arte para examinar un objeto de estudio.

En el caso que nos ocupa, tenemos a Rodríguez (2022) quien presentó una Tesis Doctoral denominada *Estrategias de evaluación por competencia utilizadas por los docentes en entornos virtuales de aprendizaje en la Universidad Abierta para Adultos*, ante la Universidad de las Islas Baleares – España. El propósito de esta investigación consistió en diseñar un proceso de evaluación por competencias en entornos virtuales de aprendizaje. Los resultados obtenidos en este estudio mostraron que, aunque hay criterios, indicadores, estrategias, técnicas e instrumentos para el desarrollo de procesos educativos, no se evidencia la existencia de un programa de planificación, ejecución y evaluación centrado en el desarrollo de competencias consolidadas en entornos virtuales de aprendizaje. Este déficit permitió diseñar una propuesta de programa desde la planificación, la implementación y la valoración del desarrollo curricular, orientado hacia la formación docente para la mediación de procesos educativos en entornos virtuales desde el Aprendizaje Basado en Competencias.

Este estudio coincide con la presente propuesta investigativa, no solo en el diseño curricular por competencia, sino en la detección de áreas deficitarias de formación que suscitan una reflexión curricular para la creación de programas formativos que consoliden procesos educativos de calidad desde una doble articulación: consolidación de competencias docentes, para que estas medien por consiguiente, situaciones de enseñanza y aprendizaje que redunden en el fortalecimiento de habilidades, capacidades y destrezas en los estudiantes.

En el ámbito nacional, contamos con la investigación de Ortiz (2023), quien presentó un Trabajo de Grado denominado *Significado de los cambios curriculares en el sistema educativo venezolano desde las vivencias docentes en educación media*, para optar al grado de Magíster en Investigación Educativa en la Universidad de Carabobo. El propósito general de este estudio fue comprender el significado de los cambios curriculares en el sistema educativo venezolano desde las vivencias de los docentes de educación media. El hallazgo fundamental de la investigación consistió en comprender cómo las vivencias de los docentes frente a la transformación curricular, generan actitudes positivas o negativas que se articulan con los propósitos curriculares, con la concretud de los perfiles y con el vector de calidad educativa.

Este estudio guarda correspondencia con las transiciones constructivas de la presente investigación, por tres razones: a) en primer lugar, se hace cargo del proceso de transformación curricular desde la vivencia de los implicados, por su parte, esta investigación, se plantea el mismo objeto de estudio desde el enfoque ecosistémico formativo centrado también en la dimensión transhumana desde lo ontológico, epistémico y gnoseológico; b) el propósito de ambos recorridos investigativos busca concretar la calidad educativa, bien desde la implementación curricular o bien desde el continuo formativo; y c) en ambas investigaciones se asume el diseño curricular desde el aprendizaje basado en competencias, asumiéndolo desde una planificación didáctica centrada en procesos, investigación y construcción, espacios estos que se articulan de forma sistémica para coadyuvar con el desarrollo integral de la persona.

Finalmente, Meléndez (2019) presentó un Trabajo de Grado denominado *Elaboración del micro currículum por competencia asistido por un modelo guía de planificación curricular en la mención informática*, para optar al grado de Magíster en Desarrollo Curricular en la Universidad de Carabobo. El propósito del estudio estuvo centrado en diseñar un modelo guía para la

elaboración del microproyecto formativo por competencia en la mención informática de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Este estudio concretó como conclusión la necesidad de capacitar a los docentes para la realización del micro currículo siguiendo el enfoque transcomplejo ecosistémico formativo.

Son variados los puntos articulatorios entre esta investigación y el precitado estudio: a) en primer lugar, ambos se sustentan en el enfoque transcomplejo ecosistémico formativo, b) en segundo término, el estudio de Meléndez (2019) se orienta hacia la elaboración del micro proyecto formativo, mientras que esta investigación en curso, aspira completar un circuito de mediación didáctica consolidado desde la concatenación de los micro, meso y macro proyectos formativos en un interés transversal, inter e intradisciplinar y de alcance continuo en una integración sistémica-recursiva; por último, c) ambos estudios, desde la emergencia de la planificación curricular, apuntan a la implementación de un currículo por competencia que aspira la consolidación de un perfil consustanciado con el desarrollo integral, desde una apuesta firme hacia el logro de la calidad educativa.

2.2 Fundamentos curriculares

2.2.1 Currículo por competencia

Los aportes del currículo por competencia son variados y se desplazan de la intelectualización constructiva del proceso educativo, hacia la posibilidad de transferencia de múltiples saberes que se articulan con el contexto desde un espíritu de formación integral, transversalizado por la innovación, complejidad y capacidad de respuesta ante las demandas de la realidad, consolidando para ello un conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades que configuran la esfera holística del desarrollo humano.

En el currículo por competencia, no solo confluyen los múltiples elementos que constituyen el perfil profesional, sino, además, los diversos espacios de acción competencial: previas, básicas, genéricas, específicas,

transversales, integradas, globales, entre otras. Esta trama articulada entre el desempeño deseado y los mecanismos formativos para consolidarlo, actúa para solucionar problemas, plantear desafíos creativos o desarrollar habilidades y destrezas aplicadas a la posibilidad de adecuación para un mundo caracterizado por el caos y la incertidumbre.

El diseño curricular por competencia, parte de la identificación de un perfil profesional que, amparado en las competencias globales, discrimina el trayecto académico y el potencial espacio de desempeño en el tramo de egreso. Una vez diseñado, se precisan las transiciones instrumentales para el desarrollo curricular que se sustenta en el soporte didáctico y permite la concreción del proceso de enseñanza y aprendizaje. Operan aquí, la articulación de competencias previas, básicas, genéricas, específicas e integradas que tienen que ver con experiencias, áreas de conocimiento, proyectos formativos y unidades de aprendizaje.

Posterior al desarrollo curricular, tenemos la gestión curricular expresada en tres ámbitos fundamentales: implementación curricular, instrumentación del continuo curricular y la evaluación curricular. La primera se refiere al proceso de transferencia e inserción curricular; la segunda, al establecimiento de los procesos sistemáticos de secuencia y programación. La evaluación está referida a la adecuación al perfil, pertinencia al contexto y corresponsabilidad ante los grandes desafíos de una formación global, de allí el impacto de las competencias transversales en la dinámica transdisciplinar del currículo.

Otras competencias se estructuran para el desarrollo de saberes, así las competencias instrumentales se articulan con los saberes procedimentales, las competencias personales se expresan en saberes actitudinales y las competencias sistémicas se expresan en competencias socio cognitivas de destrezas multifactoriales para un alcance holístico que opera como ámbito articulador entre saberes conceptuales y el aprender a convivir. Para González, Herrera y Zurita (2008)

El centro de la preocupación del diseño del currículo basado en competencias es asegurar que los aprendices serán capaces de demostrar sus capacidades aprendidas después de que hayan adquirido una combinación de conocimientos, habilidades y destrezas... Ser capaz de demostrar esos resultados pasa a ser crucial en la formación basada en competencias (p.24)

El currículo por competencias parte de núcleos problematizadores, de los que derivan proyectos formativos que consolidan saberes con los cuales se logra una formación integral expresada en actuación contextualizada, desarrollo creativo y transferencia permanente de saberes. De esta forma, perfiles, saberes y trayectorias formativas se disponen para lograr responder a las demandas de un mundo cambiante, de unas necesidades sociales multifactoriales, de retos transdisciplinarios para afrontar procesos complejos y de un aprendizaje centrado en el desarrollo holístico de la persona.

2.2.2 Transformación curricular por competencias bajo el enfoque ecosistémico formativo

El contexto global de la educación universitaria está experimentando profundos cambios para atender el llamado perentorio de calidad. Una de esas transformaciones tiene que ver con el diseño e implementación del currículo por competencia que apunta al establecimiento de indicadores y criterios rigurosos que expresen el alcance de los estudiantes, cuyos alcances están consustanciados con la concretud de un perfil y con el desarrollo de unas capacidades de adecuación y respuesta a las demandas contextuales.

En este escenario, emerge en la Universidad de Carabobo, un enfoque ecosistémico formativo que pone el centro de la transformación curricular por competencia en los espacios de integración competencial, en la articulación de un continuo formativo expresado en proyectos de enseñanza y aprendizaje; y, en la posibilidad real de establecer competencias que se vehiculan con el firme propósito de concretar una educación de calidad

inclusiva, permanente y pertinente. Para Durant y Naveda (2012) este enfoque ecosistémico formativo que orienta el proceso de transformación curricular por competencia en la Universidad de Carabobo, se define como:

Un proceso complejo, integrador, inter y transdisciplinario, creativo e innovador que ha de conducirnos de manera progresiva, sistémica y efectiva a la formación de estudiantes competentes, no solo para el ejercicio idóneo de las funciones y tareas que le son propias a su campo profesional, sino en todos los aspectos que integran su multidimensional esencialidad humana (intelectual, social, cultural, emocional, espiritual, estética y ética). (p.50).

Hay varios aspectos que se deslindan de la precitada definición y que guardan correspondencia con este desafío investigativo: en primer lugar, un interés sustantivo por lograr una calidad educativa, expresada en mecanismos didácticos que consoliden procesos de enseñanza significativos y aprendizajes situados en el desarrollo de saberes que tributen al logro de habilidades, destrezas y valores; en segundo término, la formación integral de la persona, cuyo centro no solo es el perfil académico o profesional, sino el enriquecimiento de todas las áreas humanas constitutivas de la persona, lo cual se sitúa en una esfera recursiva, la formación humana del futuro educador, con la cual podrá gestionar el desarrollo humano de sus futuros discentes. Por último, la posibilidad progresiva de una formación permanente que no culmina con la obtención de un título, sino que se potencia en el ejercicio investigativo y en la urgente capacidad de respuesta y adecuación ante los retos propios del contexto actual.

Estos tres aportes resultan sustantivos para postular una competencia transversal que se articula con competencias integradas para materializarse en programas formativos de avanzada que fortalezcan habilidades y destrezas ajustadas al contexto de la especificidad disciplinar, al estatuto profundo del desarrollo profesional y al alcance procesual de espacios que fortalezcan un impacto de mediación didáctica que actúe como prerrequisito de la calidad educativa.

Hay importantes elementos conceptuales que orbitan alrededor de la precitada intencionalidad: transdisciplinariedad, reflexividad, dialogicidad y trascomplejidad. Estas instancias teóricas, consolidan un enfoque que adjudica una revisión crítica y transformadora al currículo, con la mirada puesta en un cambio epistémico profundo que refunda la concepción de educación universitaria.

El vector revolucionario de esta perspectiva es el carácter plurireferencial del concepto competencia, el cual se asume desde la integralidad, multidimensionalidad y complejidad, para generar una educación holística centrada en la persona que aprende como realidad, y en la persona destinataria de tal educación como proyecto ideal. Para Durant y Naveda (ob.cit):

La noción de competencia que asumimos desde una episteme transcompleja, nos refiere a un ser humano que pone de manifiesto su idoneidad para la apropiación autónoma del saber (conceptual/procedimental/actitudinal) y su aplicación comprensiva en diversos contextos de interacción. Ello implica el desarrollo de procesos de pensamiento caracterizados por la creatividad, la criticidad, la reflexibilidad y la intersubjetividad, lo cual ha de permitirle la construcción de un proyecto de vida, en el cual ha de hacer uso responsable de su libertad para contribuir con autoeficacia y autodeterminación al logro de su propio desarrollo y el de una sociedad sostenible, desde la concepción de una ciudadanía en alteridad y coexistencialidad, basada en el respeto a la diversidad y la biodiversidad. (p. 52)

En este tejido conceptual, la competencia adquiere un carácter constructivista y complejo que integra los saberes en la consolidación de habilidades y actuaciones que fundamentan ejes sustantivos de interacciones humanas las cuales hacen de la Universidad un centro permanente del quehacer intelectual, en el cual, conocimiento-aprendizaje se realimentan en un espiral cíclico-reflexivo-recursivo que deconstruye perfiles, los reconstruye a partir de los requerimientos contextuales y los reconfigura y resignifica en espacios formativos vehiculados en el aprendizaje por proyectos, en la planificación estratégica y en la didáctica de procesos que

suscitan la gestión de saberes, la transferencia de conocimientos y la pertinencia humana de todo esfuerzo educativo. Un tejido ecosistémico que consolida competencias desde un diseño concatenado de planificaciones, estrategias, recursos y evaluaciones en un conjunto de criterios, cuyo logro deviene en mediaciones didácticas, expresando de manera simultánea la revisión y actualización curricular, desde un esfuerzo educativo para el desarrollo integral de la persona y el fortalecimiento del tejido social que subsume realidad y desafío en un eje contextualizador del conocimiento y la formación.

2.3 Fundamentos didácticos

2.3.1 Educación literaria

De partida, la educación literaria está expresada por el conjunto de elementos didácticos y metodológicos alrededor de los cuales se organiza la enseñanza formal de la literatura, la cual no solo conjuga a un mismo tiempo el vínculo hombre-educación-obra literaria, sino que involucra múltiples disciplinas que proveen una amplia comprensión del sistema de relaciones humanas, sociales y culturales.

Entendiendo el hecho didáctico como actividad comunicativa relacional al igual que la literatura, se puede dimensionar la educación literaria a partir del enfoque que busca herramientas, instrumentos y métodos que hacen más accesible, placentera y manejable la enseñanza del acontecimiento literario. En este sentido, se puede observar la confluencia entre el constructo teórico que fundamenta lo educativo y el entramado conceptual que sustenta el estudio literario. Ambas instancias poseen un componente pedagógico dado que se constituyen en fundamento para que los lectores se aproximen a las obras, las interpreten y sean capaces de desplegar el abanico de posibilidades interpretativas que proyectan. Ello convoca las múltiples discursividades que cohesionan el hecho didáctico con el literario y

que implican la necesidad de reflexionar en torno a la proximidad de la escuela, la vida y el texto literario. Para Colomer (2005)

la formación literaria en la escuela no radica en el traspaso de un discurso establecido sobre las obras, sino que la educación literaria sirve para que las nuevas generaciones incursionen en el campo del debate permanente sobre cultura, en la confrontación de cómo se han construido e interpretan las ideas y los valores que la configuran. Por ende, se trata de desarrollar una capacidad interpretativa que permita tanto una socialización más rica y lúcida de los individuos como la experimentación de un placer literario que constituye a lo largo del proceso. La enseñanza de la literatura recupera el texto literario como entidad que llama al goce estético. (pp. 35-36)

La educación literaria emerge entonces como escenario vital, que sirve de instancia mediadora entre la obra y el lector, permitiendo que este descubra la condición humana que circula en la esencia de lo literario. Además, en dicho escenario se privilegia la convocatoria a leer y a suscitar una relación dialógica entre los mundos posibles del texto y los mundos de vida recreados desde la cotidianidad circundante. En esta suerte, la educación literaria es la formación profunda del gusto lector, del espíritu crítico-reflexivo y de la experiencia sensible que permite atribuir sentidos y develar significados a partir del contacto con el producto literario.

Entendida desde esta perspectiva, la educación literaria se articula con la producción de significados que emergen tanto de la relación humana convocada por el acto de la lectura, como de los discursos, enunciados, saberes, cosmovisiones, posibilidades de lectura e intereses lectores que se balancean en la significación del texto literario. Al respecto, afirma Colomer (2005):

...el objetivo de la educación literaria es... el de contribuir a la formación de la persona, una formación que aparezca indisolublemente ligada a la construcción de la sensibilidad y realizada a través de la confrontación con textos que explicitan la forma en la que las generaciones anteriores y las contemporáneas han abordado la valoración de la actividad humana a través del lenguaje...(p. 207)

Desde una perspectiva teleológica, la educación literaria como ideal, fin último de la enseñanza literaria o propósito fundamental de la mediación de procesos educativos en literatura, descansa fundamentalmente en la intervención didáctica. Es precisamente el componente didáctico, un elemento que dinamiza los circuitos metodológicos para articular estrategias, modos, técnicas y recursos educativos. Solo desde la adecuada organización de este entramado, logra suscitarse la práctica de la enseñanza, como una pieza más del amplio tapiz que implica educar en literatura.

Desde esta dilación teórica, la educación literaria tendría como finalidad mostrarle al estudiante tanto los múltiples modos de lectura como las posibilidades creativas del lenguaje. Sus aspiraciones fundamentales se expresarían en: orientar la apreciación literaria, desarrollar mecanismos para la coproducción de sentidos y significados en torno a la experiencia literaria y, generar espacios de lectura enriquecidos con la vivencia para que se disfrute del producto literario a la luz de la sensibilidad y de la participación re-creadora. En este circuito, la intervención didáctica concentra su interés en la actividad receptora del mensaje. Nos dice Colomer (ob. cit)

... La finalidad de la educación literaria “puede resumirse en la formación del lector competente” ... (que) ya no es alguien que posea unos conocimientos informativos sobre la literatura... a la que había ido reduciéndose el modelo patrimonial e historicista; pero tampoco alguien que haya adquirido un aparato instrumental adecuado para un análisis textual propio de la función de un lector profesional especializado, tal como parecían indicar los modelos surgidos en la década de 1970 que entronizaron el “comentario de texto”... el lector competente... (es) aquel que sabe “construir sentido” de las obras leídas...(p.37)

Vista así, la educación literaria se inscribe como instancia propicia para el desarrollo de la criticidad, imaginación y emancipación del sujeto lector; y es que, el hecho literario tiene el poder de transformar, ampliar y reconceptualizar la relación que el receptor establece consigo mismo, con los otros y con el universo total que le contextualiza, todo ello dimensionado a

partir del acto de la lectura. A fin de cuentas, la función cardinal del producto literario, desde una mediación educativa, es la re-creación, el deleite y la búsqueda de sentidos; en otras palabras, ampliar la visión de mundo, enriquecer la sensibilidad y el espíritu y, desarrollar posiciones críticas y reflexivas, logrando intervenir “de manera decisiva en la construcción de la identidad del sujeto” (Sánchez: 2006, p.321)

La educación literaria es la formación de una competencia literaria conseguida a la luz de un esfuerzo didáctico que privilegie el papel del lector, el equilibrio cognitivo-afectivo, el alcance del discurso ético-estético y la relación dialógica entre el contexto de recepción/producción con el escenario vivencial/ficcional, en la cual el mundo de la clase y de la propia vivencia, se compaginen en tránsitos dialécticos y expresivos con el mundo del texto y de su génesis. Este esfuerzo se materializa a partir de actividades que susciten una experiencia de lectura rica y significativa; y, de criterios para la selección de lecturas que equilibren tanto los intereses, gustos, imaginarios y búsquedas del lector, como el desarrollo de enciclopedias, saberes y vínculos socio culturales que enriquecen el plano afectivo-relacional. Nos dice Huaman (2004)

La transmisión de la literatura consistirá precisamente en conseguir que la lectura, entendida tanto como el punto de encuentro entre la obra y el lector del que ya hemos hablado, y como práctica social, elemento constitutivo de una sociedad aglutinadora de saberes y experiencias, generador y portador de redes de imbricación comunitaria, se presente en el aula de clases de forma que los niños y jóvenes puedan recibirla como regalo (p.10)

2.3.2 Competencia literaria

La competencia literaria forja la manifestación de un conjunto de destrezas lingüísticas plenas, madurando así las bases de una competencia comunicativa. En este sentido, un estudiante tendrá sólido desarrollo de la competencia literaria cuando: lea, interprete y profundice la multiplicidad de sentidos y significados que se despliegan desde el contacto con el producto

literario, valore los referentes sociohistóricos y socioculturales que subyacen la recepción y producción del texto, seleccione con autonomía y criterio obras literarias que se adecuen a sus intereses, motivaciones y gustos, disfrute con la literatura, amplíe su visión de mundo e incorpore los valores derivados de la obra estético verbal a su vida cotidiana. Para Cassany (1998):

La formación de lo que podemos llamar competencia literaria, no es una tarea exclusiva del área de lengua y literatura, sino del proceso complejo de formación de la persona. No solamente la escuela y la enseñanza formal, sino también el ambiente familiar y social, van proporcionando al alumno las experiencias diversas que desarrollan progresivamente sus capacidades de recepción y apreciación de los mensajes literarios. Se puede afirmar que se trata de la capacidad general de percepción, comunicación sensibilidad, que se manifiesta ya desde los primeros años de vida. (p. 500)

En este sentido, es válido mencionar los alcances que genera el desarrollo de la competencia literaria en los estudiantes. En primer lugar, permite que estos incorporen la literatura a su vida cotidiana, que conozcan los referentes contextuales de la comunicación literaria. En segundo término, a nivel cognitivo, proporciona suficientes datos para el conocimiento y la comprensión del producto literario. Por último, desarrolla una visión crítica y reflexiva del mundo y de la condición humana como experiencia totalizadora recreada en el fenómeno literario. Para Huaman (2004):

(...) la competencia literaria hace posible el desarrollo de la capacidad cognoscitiva en el estudiante, de una inteligencia emocional esencial para la interacción social y la convivencia cultural. Su aprendizaje permite el desarrollo de una actitud de diálogo o dialógica esencial para la meta de una educación liberadora, la adquisición de habilidades de interlocución que hacen posible la concreción de consensos y cooperaciones indispensables para la existencia de una convivencia social, plural y heterogénea, y el conocimiento de marcos discursivos de géneros a partir de los cuales es posible la creación de cualquier nuevo saber. (p. 6)

Obsérvese que la competencia literaria se expresa en la formación de una amplia visión de mundo, en la habilidad para aprovechar las diversas

posibilidades interpretativas que el texto despliega, en la destreza reorganizativa y recreativa del amplio horizonte proyectado en la obra y en el manejo de múltiples saberes y significados que le dan sentido a esa compleja red de asociaciones y signos que sustentan la creación literaria. Al respecto, y a partir de algunas consideraciones previas, se podrían precisar algunos rasgos caracterizadores de la competencia literaria, a saber:

- a. Proyecta la posibilidad de construir interpretaciones, significados y sentidos a partir de la experiencia literaria.
- b. Potencia capacidades de significación simbólica de la lengua a partir de los productos literarios.
- c. Permite la (re) creación de mundos posibles que se sostienen en la riqueza creadora del lenguaje desde las imágenes, motivos y temas que se articulan con la realidad cotidiana.
- d. Suscita la complicitad del lector para que participe en el proceso creativo de invención imaginaria de una nueva realidad, proyectada por el texto y completada por la audacia artística de este co-creador.

El ámbito de la intervención didáctica como medio para el desarrollo de la competencia literaria, se sustenta en dos componentes fundamentales: el educativo y el literario. En el primero, la búsqueda de un aprendizaje significativo redunda en la formación de la personalidad consustanciada con la interacción, participación, capacidad crítica, valoración sensibilidad estética y posibilidad creadora. Por su parte, el plano de lo literario, fundamentado en la estética de la recepción, permite manejar un conjunto de operaciones que posibiliten pensar otra mirada de la realidad y de nosotros mismos, construir perspectivas de significación y abordar los múltiples horizontes de expectativas que proyecta la lectura literaria. Para Sánchez (2006) todo este marco se concretiza en la configuración de un lector que sea:

...activo, crítico, creador, que se construye a sí mismo en la medida en que construye los significados, o en la medida en que juega con las estructuras... en que experimenta una ruptura

cognitiva... cabe afirmar ya, por tanto, que el discurso literario es un discurso necesario para la construcción de la identidad... suele estar más cerca de la vida... porque la literatura genera lenguaje... El hombre interpreta el mundo, y se interpreta a sí mismo, por medio del lenguaje, que le proporciona las primeras nociones inmediatas de su posición y su significación en el universo... (ello) alude a las posibilidades que ofrece la práctica de la literatura como representación y aprehensión de la realidad y de la identidad del sujeto. (pp. 302-303)

La educación literaria, fundida en relaciones sociales y culturales, eleva la habilidad y la sensibilidad artística del individuo con el propósito de formarlo de manera efectiva en la complejidad que tiene implícita la recepción del discurso estético-literario. Vista así, la competencia literaria se expresaría en tres ejes fundamentales: construcción, comprensión y apreciación. Resultan válidas las consideraciones de Sánchez (ob. cit) cuando plantea:

... la competencia literaria resulta ser un proceso comunicativo... complejo... de naturaleza interactiva, en el que intervienen varios componentes...: 1) la competencia lectora; 2) el texto mismo... (que convoca sus propias) pautas de lectura y estrategias retóricas, para establecer relaciones interactivas con el lector que ha de actualizar esa existencia, 3)... figura activa y creadora del lector, como sujeto encargado de actualizar el texto literario mediante la construcción del significado y del sentido, mediante la interpretación y mediante la valoración, 4)... se corresponde con el intertexto del lector...permite reunir, durante el proceso lector, el conjunto de saberes... que hacen posible el diálogo entre los significados... así como el diálogo entre... las diversas prácticas significantes literarias y culturales en las que previamente ha participado el lector. (pp. 306-307)

Siendo el objeto fundamental de la educación literaria, no la transmisión de una lista de obras y autores pertenecientes al canon oficial, sino el desarrollo de la competencia literaria como posibilidad de leer, percibir y disfrutar la apreciación de mensajes literarios; nos encontramos frente a un cruce interrelacional entre el aprendizaje significativo y la estética de la recepción para desembocar en una vertiente de formación literaria cuyo eje

es el protagonismo del sujeto lector, el entusiasmo por la aventura de leer para comprender el mundo y el enriquecimiento cognitivo y espiritual como elemento inaplazable en la promoción de saberes y sensibilidades necesarios para naufragar por el texto a la luz de operaciones cognitivas, enciclopédicas y experienciales que fortalezcan la apreciación estética.

Definición de términos matrices

Competencias: Son combinaciones de conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas (Gairín, 2009). Son capacidades complejas, construidas desde integraciones de saberes, en diferentes contextos (Gastañaga, 2012).

Continuo formativo: Se define como la articulación procesual de los componentes formativos dispuestos en espirales sistémicos para el logro de competencias direccionadas desde los diversos que constituyen el trayecto curricular. Este circuito no solo se da a lo interno, entre los elementos constituyentes de una competencia global; sino que también se presenta desde los elementos externos que coadyuvan con la profundización del perfil académico profesional del sujeto en formación. De esta forma emerge una dimensión integradora y otra de carácter complementaria de alcance continuo.

Didáctica de la literatura: puede entenderse como ramificación de la didáctica general que consiste en organizar todos los dispositivos escolares y lineamientos metodológicos para construir una situación formal de enseñanza y aprendizaje, en este caso, de la literatura a partir de un acercamiento relacional entre lo estético- cultural- educativo.

Educación literaria: para este estudio, se entiende como la experiencia educativa que le permite al estudiante, entrar en contacto con la obra literaria y con todas las dimensiones que la constituyen y, desde ese lugar, consolidar su competencia literaria. Actúa como puente entre la organización didáctica y el ejercicio de la enseñanza, para desembocar en la producción de sentidos y significados a partir del goce estético y la cosmovisión de

mundos posibles que el texto re-crea. De esta forma, no se descarta ningún término, antes bien, se estudian como instancias realimentativas y complementarias. De esta forma, los dispositivos didácticos se disponen para materializar una enseñanza que trascienda hacia un proceso de enriquecimiento integral de la persona; es decir, un devenir que conduzca hacia la educación literaria.

Enseñanza de la literatura: mucha literatura se ha encargado de definirla y confrontarla, e incluso, cuestionar el término alrededor de la ya conocida interrogante ¿se puede enseñar literatura? Al respecto, se concibe la enseñanza de la literatura como el acto de explicar y transferir información del contenido literario desde un propósito instruccional de apropiación patrimonial.

Macroproyecto formativo: es la instancia que hace posible la generación de estructuras curriculares expresadas en marcos amplios o globales de competencias, carreras, planes de estudios y perfiles profesionales. Desde esta investigación, se valora su carácter continuo de espiral recursiva para configurar múltiples prospectos formativos que redunden en calidad, innovación y pertinencia.

Mesoproyecto formativo: se entiende como ámbito de profundización y especialización disciplinar que genera un valor agregado en la consolidación de competencias para el desarrollo profesional del sujeto en formación. Su carácter articulador entre multiplicidad de saberes y diversidad de contextos, hace posible una formación más holística que tribute en el desarrollo integral de la persona desde una cohesión competencial que regula estrategias y acciones orientadas al desarrollo académico-profesional, al vínculo con diversas realidades del entorno y a la solución de problemas inherentes a los desafíos propios de la complejidad e innovación. (Durant, 2022)

Microproyecto formativo: Aunque el microproyecto formativo se corresponde con la materialización competencial de las aspiraciones de una unidad curricular, cónsono con el espacio del subproyecto formativo o de la

asignatura académica, en el presente estudio se entiende como la posibilidad dialógica entre áreas, que actúa desde una interacción transversal orientada hacia el logro de un transpropósito que se vehicula con la competencia global de determinada carrera. En otras palabras, un microproyecto formativo, podrá derivar del vínculo entre áreas, asignaturas u otros proyectos formativos, para consolidar competencias epistémicas, amparadas en saberes de especialización disciplinar, susceptibles de transiciones transferenciales, aplicativas, e integrativas en el ámbito profesional. (Durant y Naveda, 2012)

MOMENTO III

CARACTERIZACIÓN DEL ESTUDIO: RACIONALIDAD METODOLÓGICA

El método es un discurso, un ensayo prolongado de un camino que se piensa. Es un viaje, un desafío, una travesía, una estrategia que se ensaya para llegar a un final pensado, imaginado y al mismo tiempo insólito, imprevisto y errante.

Edgar Morín.

El recorrido metodológico del estudio se centra en los pasos o procesos que se llevan a cabo para recabar la información necesaria que permita dar respuestas a los objetivos planteados en esta investigación, en este sentido, afirma Bisquerra (1989), “la metodología se interesa más por el proceso que por los resultados” (p.56).

El estudio se enmarcó dentro del paradigma cuantitativo, y el filósofo Thomas Kuhn (1974) define paradigma a un grupo de creencias que se comparten en una comunidad científica en cuanto a los métodos, técnicas y formas de investigar, encontrándose en este aspecto dos grandes tradiciones como *erklären* (causalidad) y *verstehen* (interpretación).

En cuanto al diseño cuantitativo, afirma Kuhn (ob. cit.), es el que permite al investigador realizar una recolección y análisis de datos numéricos que sirven para explicar, predecir, o controlar un fenómeno de interés (*erklären*). En este paradigma se observa el mundo a través del positivismo, hipotético-deductiva, particularista, objetiva, orientada hacia resultados propios de la ciencia natural; es decir, su fortaleza se centra en los elementos y técnicas de medición de sucesos comprobables que pueden ser verificados a través de los datos procesados por estudios numéricos.

3.1 Tipo de Investigación

Los tipos de investigación permiten enmarcar el estudio dentro de las líneas de proyección que considere el investigador, según Hernández, Fernández y Baptista (2014), “aporta la visualización del alcance que tendrá la misma, en virtud del establecimiento de sus límites conceptuales y metodológicos, a través de los objetivos planteados en conjunción con los elementos característicos del estudio” (p. 90). En este sentido, este estudio es descriptivo, ya que, a través de él, se midió o recogió información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, es decir, “se logra caracterizar un objeto de estudio o una situación concreta señalando su característica y propiedades” (ob. cit. p. 3).

Los estudios descriptivos permiten mostrar con precisión las dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación. Para efecto de este estudio se generó una ruta curricular que consolide un continuo formativo en didáctica de la literatura, en los estudiantes de la mención Lengua y Literatura de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.

3.2 Diseño de la investigación

El diseño de esta investigación es no experimental, el mismo es definido por Palella y Martins (2012), como aquel que se realiza sin manipular en forma deliberada ninguna variable. El investigador, por lo tanto, no interviene intencionalmente en las variables independientes. Esto permite observar los hechos tal y como se presentan en su contexto real y en un tiempo determinado o no, para luego analizarlos. Este diseño permite observar lo que existe en la realidad, sin que se altere las situaciones o variables intervinientes en el estudio. Las variables independientes ya han ocurrido y no pueden ser manipuladas, por lo que impide influir sobre ellas para modificarlas

3.3 Población y muestra

Para desarrollar esta investigación se requirió precisar la población y muestra, en este sentido, Palella y Martins (2012) advierten que: “la ausencia de este paso puede conducir a que el estudio carezca del número adecuado de sujetos, con lo cual es imposible estimar adecuadamente los parámetros ni identificar diferencias significativas, cuando en realidad sí existen” (p. 105).

3.3.1 Población

La población es el conjunto de elementos que permiten determinar la muestra del estudio. La población puede ser definida, según Palella y Martins (2012), como el conjunto finito o infinito de elementos, personas o cosas, pertinentes a una investigación, y que generalmente suele ser inaccesible.

Para el desarrollo de un estudio, el investigador puede abarcar la totalidad de la población, lo que significa hacer un censo o estudio de tipo censal, o seleccionar un número específico de la población, es decir, determinar una muestra. Para este estudio se tomaron los 28 docentes adscritos al Departamento de Lengua y Literatura de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.

3.3.2 Muestra

Para este estudio se trabajó con una muestra de la población, no la población en su totalidad, para ello se realizó un proceso de selección mediante la aplicación de métodos no estadísticos basados en el azar, por lo tanto, Palella y Martins (ob. cit.) afirman que: “la muestra representa un subconjunto de la población, accesible y limitado, sobre el que se realizan las mediciones o el experimento con la idea de obtener conclusiones generalizables a la población” (p.106).

Para seleccionar el tamaño de la muestra a partir de la población determinada, se puede realizar de dos formas, probabilístico o aleatorio o no probabilístico. Dada las características del estudio, y los propósitos del investigador, se tomó una muestra no probabilística, es decir, la selección de los elementos no depende de la probabilidad ni de cálculo alguno, sino fue más bien al azar. Por lo tanto, la muestra estuvo conformada por veintiuno (21) docentes adscritos al Departamento de Lengua y Literatura de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.

3.4 Técnica e instrumento de recolección de datos

El instrumento de recolección de datos permite recabar la información necesaria para el desarrollo del estudio, en este sentido, para Ruiz (1998): “Los instrumentos de medición son procedimientos sistemáticos y estandarizados que permiten observar la conducta humana, a fin de hacer inferencias sobre determinados constructos, rasgos, dimensiones o atributos” (p.19).

En la presente investigación se seleccionó como técnica la encuesta que, Según Palella y Martins (2010) es: “una técnica destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones interesan al investigador” (p. 123). Esto permite obtener las opiniones, las actitudes, comportamientos y sugerencias de los encuestados, y, como instrumento de recolección de los datos se utilizó un cuestionario de preguntas cerradas.

Los cuestionarios de preguntas cerradas son definidos por Arias (2006), “como aquellos que establecen previamente las opciones de respuesta que puede elegir el encuestado. Éstas se clasifican en: dicotómicas cuando se ofrecen solo dos opciones de respuestas; y de selección simple, cuando se ofrecen varias opciones”, (p. 74). Para este estudio se seleccionó la dicotómica.

El instrumento diseñado para esta investigación, fue un cuestionario dicotómico, es decir, de preguntas cerradas, con dos opciones de respuestas si o no. El Mismo estuvo estructurado en quince (15) ítems, (ver anexo # 1), relacionados con la didáctica de la literatura, desde las dimensiones de su especificidad, continuo curricular, continuo formativo e innovación y actualización.

3.5 Validez

La validez de un instrumento permite verificar, si este mide lo que pretende, según Hurtado y Toro (1997), “es una condición necesaria de todo diseño de investigación y significa que dicho diseño permite detectar la relación real que se pretenda analizar, es decir, que sus resultados deban contestar preguntas formuladas y no otro asunto” (p. 83)

Para este estudio, la validación del instrumento contó con el juicio expertos, el proceso consistió en seleccionar a tres (3) investigadores en la enseñanza de la literatura. A cada uno de ellos se les consignó un archivo con el instrumento, el título de la investigación, los objetivos, la tabla de especificaciones (ver anexo 2) y la hoja de registro de validación (ver anexo 3), en la cual realizaron sus observaciones, sugerencias y su aprobación o no del instrumento.

3.6 Confiabilidad del instrumento

La confiabilidad del instrumento permite obtener la exactitud con la cual los ítems responden al universo del cual fue tomada la muestra. Según Kerlinger (1981), define la confiabilidad del instrumento “como la exactitud o precisión de un instrumento de medición” (p. 312), a su vez Corral (2009) afirma que “la confiabilidad responde a la pregunta ¿con cuánta exactitud los ítems, reactivos o tareas representan al universo de donde fueron seleccionados?” (p.238).

El instrumento se aplicó a tres (3) sujetos pertenecientes a la población más no a la muestra, con la información obtenida se aplicó el coeficiente Kuder-Richardson N° 20 (KR-20), para obtener su confiabilidad.

Tabla N° 1: Recolección de datos prueba piloto:

		ÍTEMS														
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
SUJETO S	1	SI	SI	SI	NO	SI	NO	NO	NO	SI	SI	SI	SI	NO	SI	SI
	2	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	NO	SI	NO	SI	SI	SI	NO	SI
	3	SI	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	SI	SI	NO	SI	SI	NO	SI

Fuente: Autor (2024)

Tabla N° 2: Confiabilidad; procesamiento estadístico para el cálculo del coeficiente KR-20, donde se usa la siguiente codificación para las respuestas obtenidas (SI=1, NO=0)

KR-20 v.1.0		PREGUNTAS															Totales
SUJETOS		P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	
	S1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	10
	S2	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	12
	S3	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	6
Resp. C.		3	2	2	1	2	1	1	0	3	2	2	3	2	1	3	
Resp. I.		0	1	1	2	1	2	2	3	0	1	1	0	1	2	0	
p		1,00	0,67	0,67	0,33	0,67	0,33	0,33	0,00	1,00	0,67	0,67	1,00	0,67	0,33	1,00	
q		0,00	0,33	0,33	0,67	0,33	0,67	0,67	1,00	0,00	0,33	0,33	0,00	0,33	0,67	0,00	
p.q		0,00	0,22	0,22	0,22	0,22	0,22	0,22	0,00	0,00	0,22	0,22	0,00	0,22	0,22	0,00	
Σ p.q		2,2000															
Varianza		6,2222															
KR-20		0,69															

Leyenda: Respuestas afirmativas: (SI=1)
Respuestas negativas (NO=0)

Fuente: Autor (2024)

La confiabilidad del instrumento es alta, debido a que se ubica su valor en 0,69, en el rango del intervalo 0,61 a 0,80, según la tabla siguiente:

Tabla N° 3: Criterios de confiabilidad

Rango	Magnitud
0,81 – 1,00	MUY ALTA
0,61 – 0,80	ALTA
0,41 – 0,60	MODERADA
0,21 – 0,40	BAJA
0,01 – 0,20	MUY BAJA

Fuente: Helms, J. E., Henze, K. T., Sass, T. L., & Mifsud, V. A. (2006).

En este sentido, los datos obtenidos en la confiabilidad permitieron afirmar que existía una confiabilidad en el instrumento de recolección de datos para recabar información sobre el continuo formativo de la didáctica de la literatura.

3.7 Técnica y Análisis de los resultados

Seguidamente de haber aplicado la prueba piloto y haber obtenido a la confiabilidad se procedió a aplicar el instrumento a la muestra seleccionada, que fueron los veintiún (21) docentes adscritos al Departamento de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo.

Finalmente, se procedió a codificar e interpretar los resultados del mismo, que según Orozco, Labrador y Palencia (2002) se debe explicar “cómo serán tratados los datos recolectados para hacer la evaluación del fenómeno que representan” (p. 42). Para ello se utilizó la Estadística Descriptiva, la cual permitió analizar la información a través de una matriz de doble entrada, con sus respectivos porcentajes y diagramas circulares.

MOMENTO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Para el desarrollo del presente estudio se aplicó un instrumento que estuvo estructurado en quince (15) ítems a una muestra de veintiún (21) profesores adscritos al Departamento de Lengua y Literatura de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.

Los temas abordados en el instrumento tratan sobre la propuesta de una ruta curricular que consolide un continuo formativo en didáctica de la literatura, para ello se categorizó la información en cinco dimensiones: especificidad didáctica de la literatura, formación en didáctica de la literatura, continuo curricular en didáctica de la literatura, formación continua en didáctica de la literatura y actualización e innovación didáctica curricular en enseñanza de la literatura.

4.1.- Presentación de los resultados.

En este espacio se presentaron los resultados de la investigación, a través del estudio de ítems por ítems, organizados por dimensión e indicador al cual pertenece cada ítem, y tomando como base la tabla de operacionalización de la variable, la cual fue diseñada con ese propósito (ver anexo N° 2).

Luego de obtener la información suministrada por los sujetos en estudio se procedió a tabular los datos de tres formas: 1) por medio de la distribución de frecuencias en una matriz de doble entrada; 2) la representación gráfica, a través de un diagrama circular, y, 3) la interpretación de los resultados.

4.2.- Análisis de los resultados

Dimensión: ESPECIFICIDAD DIDÁCTICA EN LITERATURA

Indicador: Fundamentos de la enseñanza en literatura

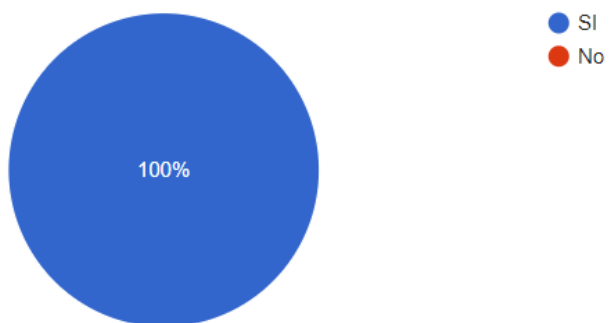
Tabla N° 4. Distribución de frecuencia del ítem 1

ÍTEMS N° 1	OPCIÓN DE RESPUESTA	DOCENTES	%
¿Existen diferencias didácticas entre enseñar lengua y enseñar literatura?	SI	21	100
	NO	0	0

Fuente: Autor 2024

¿Existen diferencias didácticas entre enseñar lengua y enseñar literatura?

21 respuestas



Fuente: Autor 2024

INTERPRETACIÓN: El 100% de los sujetos en estudio consideran que existen diferencias didácticas entre enseñar lengua y enseñar literatura.

Dimensión: ESPECIFICIDAD DIDÁCTICA EN LITERATURA

Indicador: Fundamentos de la enseñanza en literatura

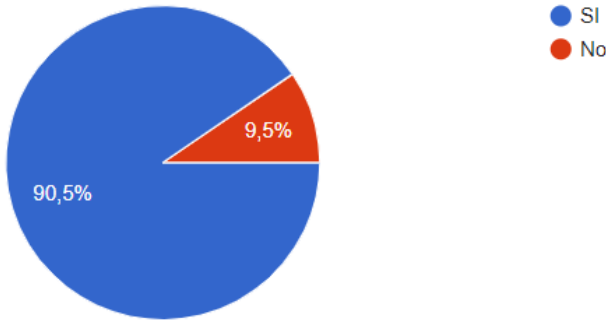
Tabla N° 5. Distribución de frecuencia del ítem 2

ÍTEMS N° 2	OPCIÓN DE RESPUESTA	DOCENTES	%
¿Posee el abordaje didáctico de la literatura, particulares estrategias, recursos y medios educativos?	SI	19	90,5
	NO	02	9,5

Fuente: Autor 2024

¿Posee el abordaje didáctico de la literatura, particulares estrategias, recursos y medios educativos?

21 respuestas



Fuente: Autor 2024

INTERPRETACIÓN: El 90,5% de los encuestados expresan que el abordaje didáctico de la literatura, posee particulares estrategias, recursos y medios educativos, mientras que el 9,5% cree que no.

Dimensión: ESPECIFICIDAD DIDÁCTICA EN LITERATURA

Indicador: Fundamentos de la enseñanza en literatura

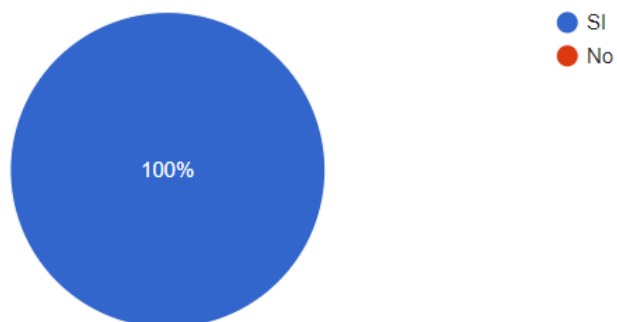
Tabla N° 6. Distribución de frecuencia del ítem 3

ÍTEMS N° 3	OPCIÓN DE RESPUESTA	DOCENTES	%
¿Es importante generar espacios de investigación, formación y reflexión en relación a las implicaciones didácticas para la enseñanza de la literatura?	SI	21	100
	NO	0	0

Fuente: Autor 2024

¿Es importante generar espacios de investigación, formación y reflexión en relación a las implicaciones didácticas para la enseñanza de la literatura?

21 respuestas



Fuente: Autor 2024

INTERPRETACIÓN: El 100% de los informantes claves consideran que es importante generar espacios de investigación, formación y reflexión en relación a las implicaciones didácticas necesarias para la enseñanza de la literatura.

Dimensión: FORMACIÓN EN DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

Indicador: Competencias docentes para la mediación educativa de la literatura

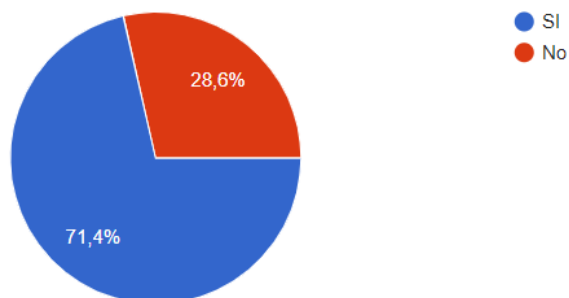
Tabla N° 7. Distribución de frecuencia del ítem 4

ÍTEMS N° 4	OPCIÓN DE RESPUESTA	DOCENTES	%
¿Resulta conveniente que desde los espacios curriculares se forme específicamente en didáctica de la literatura?	SI	15	71,4
	NO	06	28,6

Fuente: Autor 2024

¿Resulta conveniente que desde los espacios curriculares se forme específicamente en didáctica de la literatura?

21 respuestas



Fuente: Autor 2024

INTERPRETACIÓN: En esta gráfica se puede observar que el 71,4% de los informantes manifiestan que resulta conveniente que desde los espacios curriculares se forme específicamente en didáctica de la literatura, no obstante, el 28,4% de los encuestados expresan que no.

Dimensión: FORMACIÓN EN DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

Indicador: Competencias docentes para la mediación educativa de la literatura

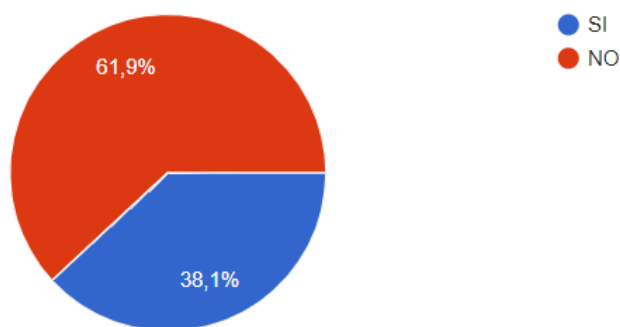
Tabla N° 8. Distribución de frecuencia del ítem 5

ÍTEMS N° 5	OPCIÓN DE RESPUESTA	DOCENTES	%
¿Desde la arquitectura curricular, adquieren nuestros estudiantes sólidas competencias para liderar procesos formativos en literatura?	SI	08	38,1%
	NO	13	61,9%

Fuente: Autor 2024

¿Desde la arquitectura curricular, adquieren nuestros estudiantes sólidas competencias para liderar procesos formativos en literatura?

21 respuestas



Fuente: Autor 2024

INTERPRETACIÓN: El 38% de los encuestado están de acuerdo que, desde la arquitectura curricular, adquieren nuestros estudiantes sólidas competencias para liderar procesos formativos en literatura, sin embargo, el 61,9% considera que no.

Dimensión: FORMACIÓN EN DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

Indicador: Competencias docentes para la mediación educativa de la literatura

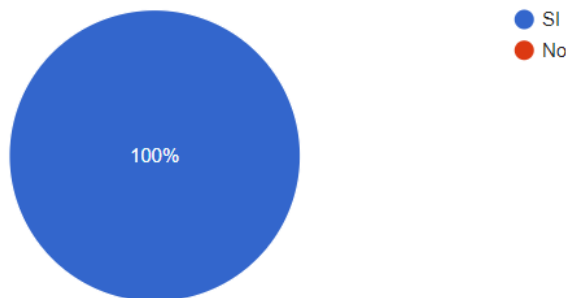
Tabla N° 9. Distribución de frecuencia del ítem 6

ÍTEMS N° 6	OPCIÓN DE RESPUESTA	DOCENTES	%
¿Es necesario atender desde los espacios curriculares, una sólida consolidación de competencias en didáctica de la literatura?	SI	21	100
	NO	0	0

Fuente: Autor 2024

¿Es necesario atender desde los espacios curriculares, una sólida consolidación de competencias en didáctica de la literatura?

21 respuestas



Fuente: Autor 2024

INTERPRETACIÓN: Los sujetos en estudios en su totalidad manifiestan que es necesario desarrollar desde los espacios curriculares, una sólida consolidación de competencias en didáctica de la literatura.

Dimensión: CONTINUO CURRICULAR EN DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

Indicador: Currículo por competencia en la formación docente para el área literaria

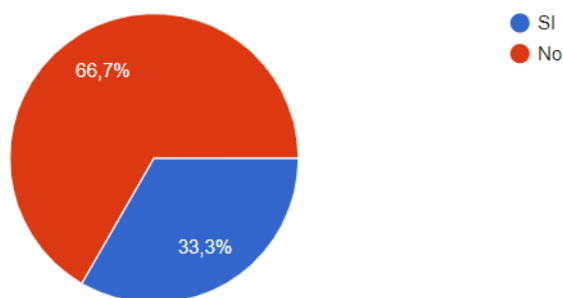
Tabla N° 10. Distribución de frecuencia del ítem 7

ÍTEMS N° 7	OPCIÓN DE RESPUESTA	DOCENTES	%
¿Las transiciones epistémicas del currículo por competencia atienden la formación didáctica en literatura del futuro egresado?	SI	07	33,3
	NO	14	66,7

Fuente: Autor 2024

¿Las transiciones epistémicas del currículo por competencia atienden la formación didáctica en literatura del futuro egresado?

21 respuestas



Fuente: Autor 2024

INTERPRETACIÓN: El 33,3% de los informantes expresan que las transiciones epistémicas del currículo por competencia atienden la formación didáctica en literatura del futuro egresado, mientras que el 66,7% manifiestan que no.

Dimensión: CONTINUO CURRICULAR EN DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

Indicador: Currículo por competencia en la formación docente para el área literaria

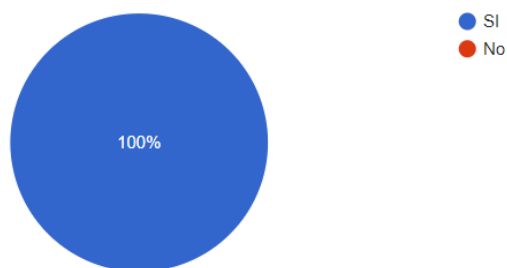
Tabla N° 11. Distribución de frecuencia del ítem 8

ÍTEMS N° 8	OPCIÓN DE RESPUESTA	DOCENTES	%
¿Es necesario generar instancias formativas que, desde el currículo por competencia, atiendan la consolidación de saberes en didáctica de la literatura?	SI	21	100
	NO	0	0

Fuente: Autor 2024

¿Es necesario generar instancias formativas que, desde el currículo por competencia, atiendan la consolidación de saberes en didáctica de la literatura?

21 respuestas



Fuente: Autor 2024

INTERPRETACIÓN: Todos los sujetos en estudios consideran que es necesario generar instancias formativas que, desde el currículo por competencia, atiendan la consolidación de saberes en didáctica de la literatura.

Dimensión: CONTINUO CURRICULAR EN DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

Indicador: Currículo por competencia en la formación docente para el área literaria

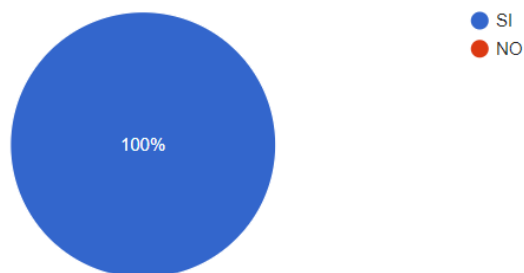
Tabla N° 12. Distribución de frecuencia del ítem 9

ÍTEMS N° 9	OPCIÓN DE RESPUESTA	DOCENTES	%
¿Considera necesario el diálogo inter y transdisciplinar que desde el currículo por competencias se pueda generar para la formación didáctica en literatura del futuro egresado?	SI	21	100
	NO	0	0

Fuente: Autor 2024

¿Considera necesario el diálogo inter y transdisciplinar que desde el currículo por competencias se pueda generar para la formación didáctica en literatura del futuro egresado?

21 respuestas



Fuente: Autor 2024

INTERPRETACIÓN: El 100% de los sujetos en estudios considera necesario el diálogo inter y transdisciplinar que, desde el currículo por competencias, se pueda generar para la formación didáctica en literatura del futuro egresado.

Dimensión: FORMACIÓN CONTINUA EN DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

Indicador: Investigación y educación avanzada en didáctica de la literatura

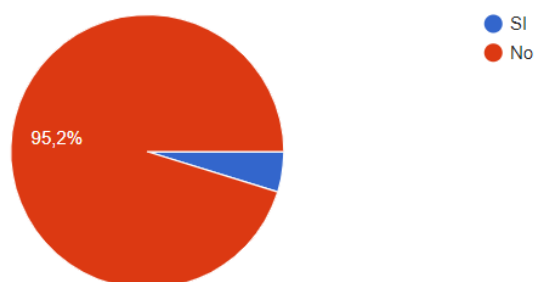
Tabla N° 13. Distribución de frecuencia del ítem 10.

ÍTEMS N° 10	OPCIÓN DE RESPUESTA	DOCENTES	%
¿Específicamente, en la FaCE-UC se están investigando los problemas didáctico-curriculares vinculados con la enseñanza de la literatura?	SI	01	4,8
	NO	20	95,2

Fuente: Autor 2024

¿Específicamente, en la FaCE-UC se están investigando los problemas didáctico-curriculares vinculados con la enseñanza de la literatura?

21 respuestas



Fuente: Autor 2024

INTERPRETACIÓN: En la gráfica se observa que el 4,8% de los informantes expresan que específicamente, en la FaCE-UC se están investigando los problemas didáctico-curriculares vinculados con la enseñanza de la literatura, mientras que el 95,2% considera que no.

Dimensión: FORMACIÓN CONTINUA EN DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

Indicador: Investigación y educación avanzada en didáctica de la literatura

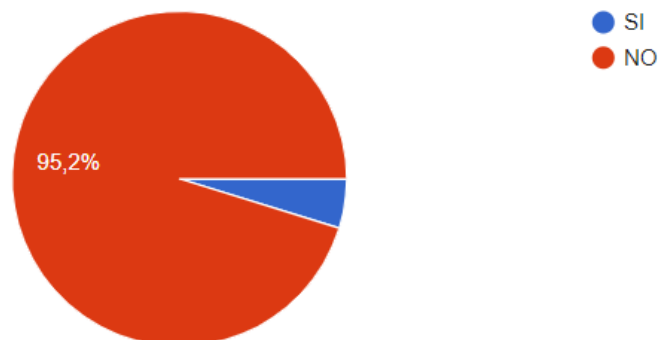
Tabla N° 14. Distribución de frecuencia del ítem 11.

ÍTEMS N° 11	OPCIÓN DE RESPUESTA	DOCENTES	%
¿Conoce usted experiencias de postgrado que atiendan la formación de tercer o cuarto nivel en formación didáctica para el abordaje de la literatura?	SI	01	4,8
	NO	20	95,2

Fuente: Autor 2024

¿Conoce usted experiencias de postgrado que atiendan la formación de tercer o cuarto nivel en formación didáctica para el abordaje de la literatura?

21 respuestas



Fuente: Autor 2024

INTERPRETACIÓN: En el diagrama circular se puede observar que el 4,8% de los informantes manifiestan que conocen experiencias de postgrado que atiendan la formación de tercer o cuarto nivel en formación didáctica para el abordaje de la literatura, mientras que el 95,2% considera que no.

Dimensión: FORMACIÓN CONTINUA EN DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

Indicador: Investigación y educación avanzada en didáctica de la literatura

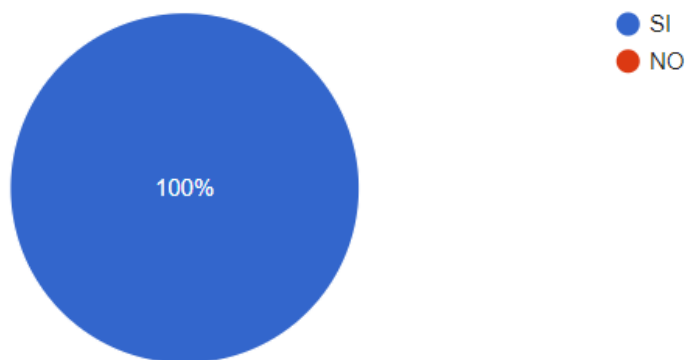
Tabla N° 15. Distribución de frecuencia del ítem 12.

ÍTEMS N° 12	OPCIÓN DE RESPUESTA	DOCENTES	%
¿Considera necesaria una articulación entre pre y postgrado para consolidar un continuo formativo en didáctica de la literatura dirigido a nuestros egresados?	SI	21	100
	NO	0	0

Fuente: Autor 2024

¿Considera necesaria una articulación entre pre y postgrado para consolidar un continuo formativo en didáctica de la literatura dirigido a nuestros egresados?

21 respuestas



Fuente: Autor 2024

INTERPRETACIÓN: el 100% de los sujetos en estudios considera necesaria una articulación entre pre y postgrado para consolidar un continuo formativo en didáctica de la literatura dirigido a nuestros egresados.

Dimensión: ACTUALIZACIÓN E INNOVACIÓN DIDÁCTICA CURRICULAR
EN ENSEÑANZA DE LA LITERATURA

Indicador: Problemas actuales en didáctica de la literatura

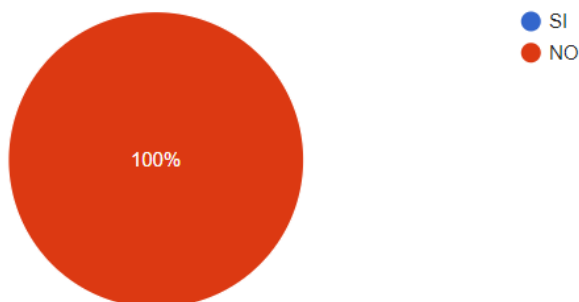
Tabla N° 16. Distribución de frecuencia del ítem 13.

ÍTEMS N° 13	OPCIÓN DE RESPUESTA	DOCENTES	%
¿Considera que está resuelta la discusión epistémica entre enseñanza-didáctica-educación literaria?	SI	0	0
	NO	21	100

Fuente: Autor 2024

¿Considera que está resuelta la discusión epistémica entre enseñanza-didáctica-educación literaria?

21 respuestas



Fuente: Autor 2024

INTERPRETACIÓN: el 100% de los sujetos en estudios considera que no está resuelta la discusión epistémica entre enseñanza-didáctica-educación literaria.

Dimensión: ACTUALIZACIÓN E INNOVACIÓN DIDÁCTICA CURRICULAR
EN ENSEÑANZA DE LA LITERATURA

Indicador: Problemas actuales en didáctica de la literatura

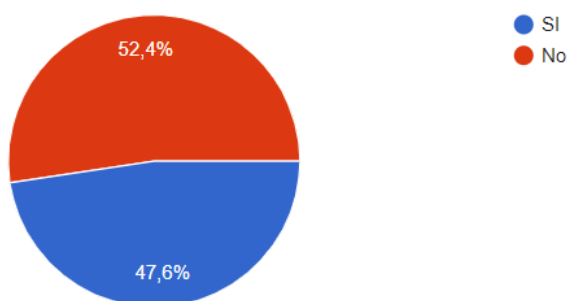
Tabla N° 17. Distribución de frecuencia del ítem 14.

ÍTEMS N° 14	OPCIÓN DE RESPUESTA	DOCENTES	%
¿Conoce estudios que articulen la teoría literaria con la teoría educativa y del aprendizaje?	SI	10	47,6
	NO	11	52,4

Fuente: Autor 2024

¿Conoce estudios que articulen la teoría literaria con la teoría educativa y del aprendizaje?

21 respuestas



Fuente: Autor 2024

INTERPRETACIÓN: El 47,6% de los encuestados manifiestan que conoce estudios que articulen la teoría literaria con la teoría educativa y del aprendizaje, no obstante, un 52,4% expresan que no conocen estos estudios.

Dimensión: ACTUALIZACIÓN E INNOVACIÓN DIDÁCTICA CURRICULAR
EN ENSEÑANZA DE LA LITERATURA

Indicador: Problemas actuales en didáctica de la literatura

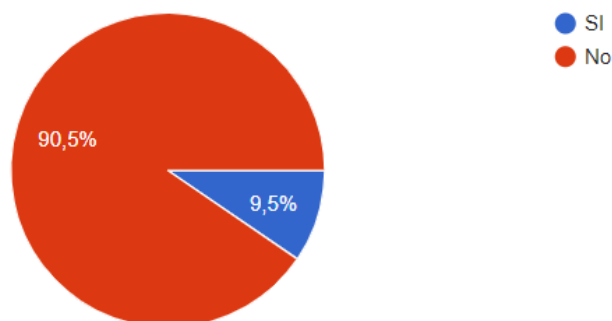
Tabla N° 18. Distribución de frecuencia del ítem 15.

ÍTEMS N° 15	OPCIÓN DE RESPUESTA	DOCENTES	%
¿En la FaCE-UC se están discutiendo las tendencias actuales en enseñanza de la literatura?	SI	02	9,5
	NO	19	90,5

Fuente: Autor 2024

¿En la FaCE-UC se están discutiendo las tendencias actuales en enseñanza de la literatura?

21 respuestas



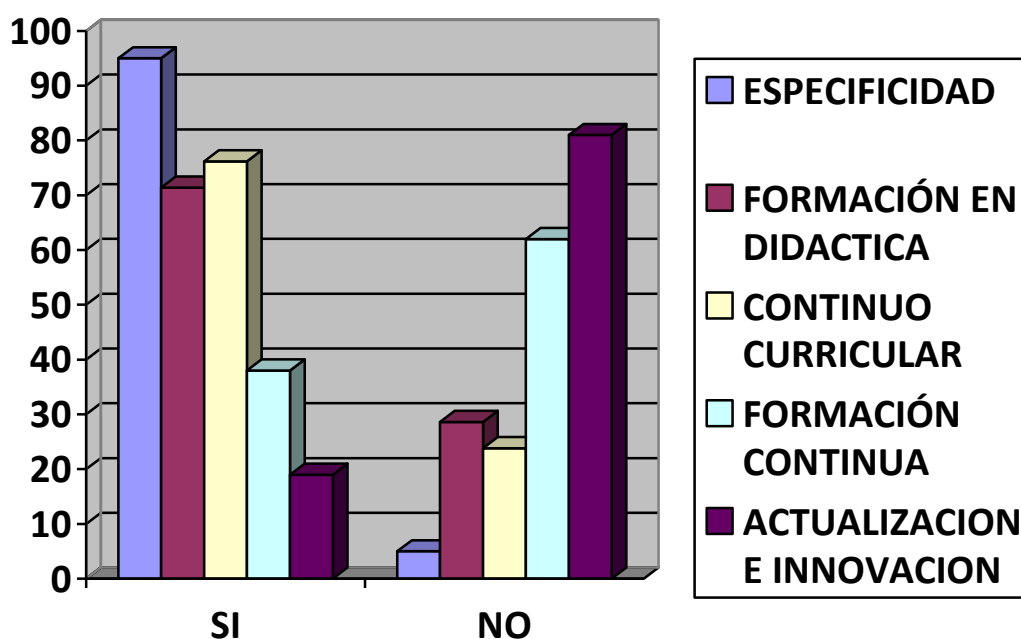
Fuente: Autor 2024

INTERPRETACIÓN: El 9,5% de los sujetos en estudios manifiestan que en la FaCE-UC se están discutiendo las tendencias actuales en enseñanza de la literatura, mientras que el 90,5% refiere que no se están llevando a cabo tales discusiones.

Tabla N° 19: Distribución de promedios totales por cada dimensión

DIMENSIONES	OPCIÓN DE RESPUESTA			
	SI		NO	
	N°	%	N°	%
Especificidad didáctica en literatura	21	95	01	05
Formación en didáctica de la literatura	15	71,4	06	28,6
Continuo curricular en didáctica de la literatura	16	76,2	05	23,8
Formación continua en didáctica de la literatura	8	38	13	62
Actualización e innovación didáctica curricular en enseñanza de la literatura	4	19	17	81

Fuente: Autor 2024



Fuente: Autor 2024

INTERPRETACIÓN: En el gráfico se pueden observar las distribuciones promedio de cada dimensión, permitiendo afirmar lo siguiente:

1. **Especificidad didáctica en literatura**, el 95% de los totales promedio, considera que la enseñanza de la literatura posee una

especificidad didáctico-curricular que no solo implica un tratamiento distintivo, sino un abordaje riguroso de su fundamento epistemológico.

2. **Formación en didáctica de la literatura**, el 71,4% expresa que la formación en didáctica de la literatura debe hacerse desde su especificidad epistémica, atendiendo además de una continua formación docente, la consolidación de competencias didácticas en una dimensión transversal de profundización, actualización y especialización profesional.
3. **Continuo curricular en didáctica de la literatura**, el 76,2% considera necesario que se debe desarrollar un continuo formativo en la didáctica de la literatura a través del currículum por competencia que materialice la consolidación de saberes y el diálogo transdisciplinar, incluso, interdepartamental.
4. **Formación continua en didáctica de la literatura**, el aporte de un alto porcentaje de encuestados, permite deducir tres urgencias formativas en la enseñanza de la literatura: a) necesidad de gestionar el conocimiento en el área didáctica de la literatura, b) suscitar tal conocimiento desde una continua formación avanzada y c) que dicha continuidad se materialice desde la formación del pregrado hasta la formación del postgrado, consolidándose así, competencias didácticas, disciplinares, tecnológicas, investigativas y curriculares.
5. **Actualización e innovación didáctica curricular en enseñanza de la literatura**, el 81% de los encuestados son contundentes al afirmar que aún existen tareas pendientes en el terreno de la enseñanza literaria, cuyas tareas se desplazan del conocimiento epistémico a la articulación teórica, para materializar entonces, un estatuto de actualización e innovación con el cual abordar, en toda su compleja y amplia constitución, el tratamiento didáctico de la literatura.

MOMENTO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1.- CONCLUSIONES

Después de analizados los resultados de la encuestas y procesados los datos obtenidos, se concluye que es viable la propuesta de una ruta curricular que consolide un continuo formativo en didáctica de la literatura, tomando en consideración las siguientes características de las dimensiones estudiadas:

a. Especificidad didáctica en literatura

Evidentemente, existen diferencias conceptuales y metodológicas entre el abordaje didáctico de la lengua y el de la literatura, lo cual amerita formar desde la especificidad didáctica implicada en la enseñanza de la literatura. Ello en virtud, que la didáctica de esta disciplina posee unos requerimientos propios, derivados de su objeto de estudio, con los cuales se significa la gestión de estrategias, recursos y medios educativos. Aunado a esto, el aporte de esta área de la didáctica específica se centraría en examinar los múltiples problemas de la enseñanza literaria y con ello, hacerse cargo de la formación y reflexión permanente en torno a la consolidación de competencias docentes a propósito de la gestión del aprendizaje en este espacio formativo estético verbal.

b. Formación en didáctica de la literatura

La consolidación de competencias, deriva de una formación docente articulada con el desarrollo de una educación de calidad. Por tal razón, el currículo de enfoque ecosistémico en pre y postgrado, debe articularse alrededor de un continuo formativo que atienda las especificidades epistémicas de lo que implica enseñar literatura, toda vez que desde el rediseño curricular actualmente implementado en la FaCE-UC, no se proyectan espacios de desarrollo competencial que se hagan cargo de la transferencia recursiva en el circuito profundización-especialización-

fundamentación, implicado en los constructos conceptuales literatura y educación, lo cual redundaría en la consolidación de sólidas competencias docentes para la intervención/mediación educativa de la experiencia literaria.

c. Continuo curricular en didáctica de la literatura

El currículo por competencias, desde el propio escenario de su recién implementación académica en la FaCE-UC, podría devenir en espacio que haga posible desde diversas instancias articuladoras, la atención formativa en didáctica de la literatura, como soporte epistémico de una consolidada competencia global (perfil de egreso). Para ello, es oportuno asumir tres líneas gruesas de reflexión curricular: formación especializada, docente y continua, con las cuales se pueda atender el amplio espectro teórico-metodológico cohesionador de los diversos saberes que sustentan la didáctica de la literatura, a través de un escenario dialógico de encuentro multidisciplinario que actúa como componente sistémico de alianza formativa.

d. Formación continua en didáctica de la literatura

Para lograr la consolidación de competencias docentes en didáctica de la literatura a partir de un continuo formativo, es necesario, por una parte, asumir una sólida política de investigación que examine de forma novedosa y con interés sustantivo de solución y aporte, los problemas didácticos y curriculares vinculados con la enseñanza de la literatura. Uno de estos desafíos pasa necesariamente por una congruente política de educación avanzada que de manera inédita, se constituya en experiencia investigativa y formativa en torno a la especificidad del estudio literario en particular, y de su tratamiento educativo en general; es decir, formar desde el pregrado y hasta el postgrado en didáctica de la literatura con la finalidad de fortalecer competencias docentes cónsonas con el propósito de una educación de calidad integral, en la cual coadyuva de manera decisiva, la experiencia literaria dentro de la formación del sujeto lector. Evidentemente, estamos frente a una encrucijada de doble articulación: por una parte, saldar las distancias que imposibilitan una articulación real del pre y del postgrado; y

por la otra, orquestar de manera procesual y transversal, un componente de profesionalización que fortalezca en el devenir formativa de los futuros licenciados en educación, mención lengua y literatura, tanto en su formación inicial, como en su formación avanzada, un conjunto de competencias teóricas y metodológicas de alto nivel innovador, contextualizador y científico, puestas al servicio de la mediación educativa en literatura.

e. Actualización e innovación didáctica curricular en enseñanza de la literatura

Para materializar la innovación didáctica y curricular, en el tratamiento de la enseñanza literaria hacia una consolidación de la educación literaria, es importante precisar los problemas que afectan y derivan de la didáctica general y de la disciplina literaria, en particular; no solo en lo concerniente a la aún vigente discusión epistémica enseñanza-didáctica-educación, sino en el examen de la articulación teoría literaria-teoría educativa-teoría del aprendizaje, y en el tratamiento de las más actuales e innovadoras tendencias educativas que se ensayan e intelectualizan para abordar la enseñanza de la literatura desde un claro propósito de consolidación de la competencia literaria, sustentando así una robusta y pertinente formación docente para la atención educativa de procesos vinculados con la apreciación, enseñanza y aprendizaje del producto literario.

5.2.- RECOMENDACIONES

El continuo formativo estará representado por un meso proyecto formativo de fundamentación derivado de la relación disciplinar, el cual conduce a un meso proyecto formativo de profundización que implica el diálogo aplicativo de profesionalización en vínculo curricular interdepartamental (lengua y literatura - educación integral).

Al concluir la carrera de licenciatura en educación mención lengua y literatura, el egresado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo del pregrado, podrá emprender su formación de

tercer nivel en Investigación literaria, partiendo del propósito de fortalecer sus competencias académicas – profesionales en el conocimiento riguroso de la literatura a partir de las coordenadas epistémicas que rigen su estudio, conceptualización y especificidad artística.

Esta transición formativa desembocará en la obtención del grado académico Especialista en Investigación Literaria, sustentado en el logro de unas competencias globales expresadas en el *conocer* los vínculos conceptuales de la literatura, en el *hacer* ejercicios investigativos que permitan vehicular el conocimiento literario dentro de las dimensiones culturales, sociales, lingüísticas, artísticas y filosóficas que posibilitan la comprensión de los múltiples problemas y realidades humanas (re) creadas en producción literaria; y en el *valorar* el conocimiento literario como fuente de apreciación estética, de conocimiento profundo de la condición humana y de amplia comprensión de múltiples y posibles visiones de mundo que hacen posible el enriquecimiento intelectual y espiritual de los individuos desde posibilidades constructivas de conocimiento, sensibilidades y expresiones.

Consolidadas estas competencias de especialización en un marco de fundamentación y profundización, deviene ahora en el continuo formativo profesional, el estudio de cuarto nivel en didáctica de la literatura, orientado a la atención de cuatro áreas de estudio: el componente epistemológico, el de actualización e innovación, el de investigación y el de transferencia o aplicación.

Este continuo curricular se sustenta en ambas instancias, concretando con la especialización y maestría, dos macroproyectos formativos cohesionados en tres ámbitos de reflexión: a) la especificidad conceptual del producto literario, b) las implicaciones teóricas y metodológicas que fundamentan la didáctica de la literatura y c) el desarrollo investigativo de espacios curriculares que, transversalizados por la innovación, consoliden una formación continua en didáctica de la literatura para la atención educativa de problemas vinculados con la recepción del producto estético

verbal y con el enriquecimiento sensible para la comprensión humana (re)creada en la literatura. El esquema denominado continuo formativo en didáctica de la literatura (anexo 4), presenta una explicación gráfica a la precedente descripción.

REFERENCIAS

- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. 6ta edición. Editorial: Espíteme.
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa. Guía Práctica*. Ceac: España
- Cassany, D. *Enseñar lengua*. España: Ediciones GRAO
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. Lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica
- Corral, Y. (2009). *Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos*. Revista Ciencias de la Educación. Segunda etapa. Año 2009. Vol 19. N° 33, pp. 228-247
- Durant, M. y Naveda, O. (2012). *Transformación curricular por competencias en la educación universitaria bajo el enfoque ecosistémico formativo*. Valencia-Carabobo: Ed. SignoS
- Gairín, J. (2009). *Guía para la evaluación de competencias en el área de sociales*. Disponible en: http://www.aqu.cat/doc/doc_14646947_1.pdf.
- Helms, J. E., Henze, K. T., Sass, T. L., & Mifsud, V. A. (2006). *Treating Cronbach's alpha reliability coefficients as data in counseling research*. The Counseling Psychologist, 34, 630-660
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. (5º ed.) México: Mac Graw Hill Educación.
- Huamán, M. (2004). *Educación y literatura en el Perú*. Lima: Ediciones Mantaro.
- Hurtado, I. y Toro, J. (1997). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio*. Valencia: Espíteme.
- Kerlinger, F. (1981). *Investigación del comportamiento, técnicas y métodos*. Barcelona: Interamericana.
- Kunh, T. (1974). *La estructura de las revoluciones científicas*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Meléndez, R. (2019). *Elaboración del micro currículo por competencias asistido por un modelo guía de planificación curricular en la mención informática*. Valencia-Carabobo: Universidad de Carabobo - Trabajo de Grado. Documento disponible en

<http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/8026/rmelendez.pdf?sequence=1>

Ortiz, S (2023). *Significado de los cambios curriculares en el sistema educativo venezolano desde las vivencias docentes en Educación Media*. Universidad de Carabobo - Trabajo de Grado. Documento disponible en <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/9794>

Pallela, S. y Martins F. (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa*. 1era. Reimp. Caracas: Fondo editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (FEDUPEL).

Rodríguez, J. (2022). *Estrategias de evaluación por competencias utilizadas por los docentes en entornos virtuales de aprendizaje en la Universidad Abierta para Adultos*. Islas Baleares-España: Universitat de les Illes Balears— Tesis Doctoral. Documento disponible en: tdx.cat/bitstream/handle/10803/674720/Rodriguez_Cabral_JovannyMaria

Ruiz, B. (1998). *Instrumentos de investigación educativa, procedimiento para su diseño y validación*. Barquisimeto: CIDEG.

Sánchez, L. (2006). Didáctica de la literatura. De la competencia literaria al proceso educativo. En *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Editorial Pearson Educación.

Orozco C. Labrador y Palencia (2002). *Metodología. Manual teórico práctico de metodología para tesis, asesores, tutores y jurados de trabajos de investigación y ascenso*. Venezuela. Editor responsable: César Ecarri Grimaldi. Primera Edición.

ANEXOS

ANEXO N° 1: INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

ÍTEMS	OPCIÓN	
	SI	NO
1) ¿Existen diferencias didácticas entre enseñar lengua y enseñar literatura?		
2) ¿Posee el abordaje didáctico de la literatura, particulares estrategias, recursos y medios educativos?		
3) ¿Es importante generar espacios de investigación, formación y reflexión en relación a las implicaciones didácticas para la enseñanza de la literatura?		
4) ¿Resulta conveniente que desde los espacios curriculares se forme específicamente en didáctica de la literatura?		
5) ¿Desde la arquitectura curricular, adquieren nuestros estudiantes sólidas competencias para liderar procesos formativos en literatura?		
6) ¿Es necesario atender desde los espacios curriculares, una sólida consolidación de competencias en didáctica de la literatura?		
7) ¿Las transiciones epistémicas del currículo por competencia atienden la formación didáctica en literatura del futuro egresado?		
8) ¿Es necesario generar instancias formativas que, desde el currículo por competencia, atiendan la consolidación de saberes en didáctica de la literatura?		
9) ¿Considera necesario el diálogo inter y transdisciplinar que desde el currículo por competencias se pueda generar para la formación didáctica en literatura del futuro egresado?		
10) ¿Específicamente, en la FaCE-UC se están investigando los problemas didáctico-curriculares vinculados con la enseñanza de la literatura?		
11) ¿Conoce usted experiencias de postgrado que atiendan la formación de tercer o cuarto nivel en formación didáctica para el abordaje de la literatura?		
12) ¿Considera necesaria una articulación entre pre y postgrado para consolidar un continuo formativo en didáctica de la literatura dirigido a nuestros egresados?		
13) ¿Considera que está resuelta la discusión epistémica entre enseñanza-didáctica-educación literaria?		
14) ¿Conoce estudios que articulen la teoría literaria con la teoría educativa y del aprendizaje?		
15) ¿En la FaCE-UC se están discutiendo las tendencias actuales en enseñanza de la literatura?		

ANEXO 2: TABLA N° 19: OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Objetivo de la Investigación: Proponer una ruta curricular que consolide un continuo formativo en didáctica de la literatura

OBJETIVO	VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LA VARIABLE	DEFINICIÓN OPERCAIONAL DE LA VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS
Proponer una ruta curricular que consolide un continuo formativo en didáctica de la literatura	Continuo formativo	Articulación procesual de los componentes formativos dispuestos en espirales sistémicos para el logro de competencias direccionadas desde los diversos que constituyen el trayecto curricular. (Illas 2024)	Circuito que se da a lo interno entre los elementos constituyentes de una competencia global, y externos que coadyuvan con la profundización del perfil académico profesional del sujeto en formación. (Illas 2024)	ESPECIFICIDAD DIDÁCTICA EN LITERATURA	Fundamentos de la enseñanza en literatura	1-2-3
				FORMACIÓN EN DIDÁCTICA DE LA LITERATURA	Competencias docentes para la mediación educativa de la literatura	4-5-6
				CONTINUO CURRICULAR EN DIDÁCTICA DE LA LITERATURA	Currículo por competencia en la formación docente para el área literaria	7-8-9
	Didáctica de la literatura	Ramificación de la didáctica general que consiste en organizar todos los dispositivos escolares y lineamientos metodológicos para construir una situación formal de enseñanza y aprendizaje. (Illas 2024)	Enseñanza de la literatura a partir de un acercamiento relacional entre lo estético-cultural-educativo. (Illas 2024)	FORMACIÓN CONTINUA EN DIDÁCTICA DE LA LITERATURA	Investigación y educación avanzada en didáctica de la literatura	10-11-12
				ACTUALIZACIÓN E INNOVACIÓN DIDÁCTICA CURRICULAR EN ENSEÑANZA DE LA LITERATURA	Problemas actuales de la didáctica de la literatura	13-14-15

Fuente: Illas (2024)

ANEXO N° 3: VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

ASPECTOS RELACIONADOS CON LOS ÍTEMS

N°	Ítems Aspectos específicos	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		11		12		13		14		15	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	La redacción del ítem es clara.	X		x		x		x		x		x		x		x		X		x		x		x		x		x		x	
2	El ítem tiene coherencia interna	x		x		x		x		x		x		x		x		X		x		x		x		x		x		x	
3	El ítem induce a la respuesta.		x		x		x		x		x		x		x		X			x		x		x		x		x		x	
4	El ítem mide lo que pretende	x		x		x		x		x		x		x		x		X		x		x		x		x		x		x	

N°	Aspectos Generales	SI	NO	Observaciones
5	El instrumento contiene instrucciones para responder	X		
6	Los ítems permiten el logro del objetivo relacionado con el diagnóstico	X		
7	Los ítems están presentados de una forma lógica y secuenciada	X		
8	El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera el (los) que faltan (n).	X		

Validez
Aplicable (X)
Aplicable atendiendo las observaciones ()
No aplicable ()

Observación General: Ninguna

Validado por: Dr. Juan Manzano C.I: 10.993.496



Firma:

Fecha: 09-04-2024

Correo Electrónico: manzanojuan2003@gmail.com

ASPECTOS RELACIONADOS CON LOS ÍTEMS

Nº	Ítems Aspectos específicos	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		11		12		13		14		15	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	La redacción del ítem es clara.	X		x		x		x		x		x		x		x		X		x		x		x		x		x		x	
2	El ítem tiene coherencia interna	x		x		x		x		x		x		x		x		X		x		x		x		x		x		x	
3	El ítem induce a la respuesta.		x		x		x		x		x		x		x		x		X		x		x		x		x		x		x
4	El ítem mide lo que pretende	x		x		x		x		x		x		x		x		X		x		x		x		x		x		x	

Nº	Aspectos Generales	SI	NO	Observaciones
5	El instrumento contiene instrucciones para responder	X		
6	Los ítems permiten el logro del objetivo relacionado con el diagnóstico	X		
7	Los ítems están presentados de una forma lógica y secuenciada	X		
8	El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera el (los) que faltan (n).	X		

Validez
Aplicable (X)
Aplicable atendiendo las observaciones ()
No aplicable ()

Observación General: Ninguna

Validado por: Msc. Luis Díaz

C.I: 15087237

Fecha: 10-04-2024

Correo : profludi@gmail.com

Teléfono: 0412-8543719

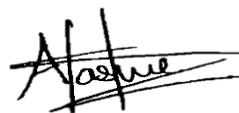
ASPECTOS RELACIONADOS CON LOS ÍTEMS

Nº	Ítems Aspectos específicos	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		11		12		13		14		15	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	La redacción del ítem es clara.	X		x		x		x		x		x		x		X		x		x		x		x		x		x		x	
2	El ítem tiene coherencia interna	x		x		x		x		x		x		x		X		x		x		x		x		x		x		x	
3	El ítem induce a la respuesta.		x		x		x		x		x		x		x		X		x		x		x		x		x		x		x
4	El ítem mide lo que pretende	x		x		x		x		x		x		x		X		x		x		x		x		x		x		x	

Nº	Aspectos Generales	SI	NO	Observaciones
5	El instrumento contiene instrucciones para responder	X		
6	Los ítems permiten el logro del objetivo relacionado con el diagnóstico	X		
7	Los ítems están presentados de una forma lógica y secuenciada	X		
8	El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera el (los) que faltan (n).	X		

Validez
Aplicable (X)
Aplicable atendiendo las observaciones ()
No aplicable ()

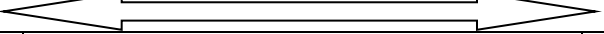
Observación General: Ninguna
Validado por: Profesora Violerva Alastre
C.I: 14.442.13

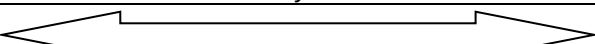


Firma:
Fecha: 09-04-2024
Correo Electrónico: violervayasmin@gmail.com

ANEXO N° 4. TABLA N° 21: CONTINUO FORMATIVO EN DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

Trayecto formativo inicial	Trayecto formativo de fundamentación				Trayecto formativo de profundización			
Proyecto de inserción	1 Semestre	2 Semestre	3 Semestre	4 Semestre	5 Semestre	6 Semestre	7 Semestre	8 Semestre
	Apreciación literaria		Teoría y análisis literario	Teoría y métodos de investigación educativa 		Literatura para niños, jóvenes y adultos (relación interdepartamental)	Mediación de procesos educativos en lengua y literatura	
	Mesoproyecto formativo Seminario de crítica e investigación literaria					Mesoproyecto formativo Seminario de articulación en didáctica de la literatura		

MACROPROYECTO FORMATIVO DE ESPECIALIZACIÓN ESPECIALIZACIÓN EN INVESTIGACIÓN LITERARIA		
Tendencias actuales de la crítica literaria 		
Seminario de teoría y análisis literario Literatura, cultura y sociedad Fundamentos de la investigación literaria	Problemas actuales en investigación literaria Literatura, arte y filosofía Seminario de literatura contemporánea	Estudio independiente Seminario monográfico de Estudios Literarios
Literatura infantil y juvenil contemporánea 		

MACROPROYECTO FORMATIVO DE APLICACIÓN MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LITERATURA		
Fundamentos epistemológicos de Didáctica de la literatura Problemas actuales de Didáctica de la literatura Didáctica de la literatura y nuevas tecnologías	Didáctica de la literatura Planificación, estrategias y materiales educativos en didáctica de la literatura Políticas educativas y curriculares en didáctica de la literatura	Mediación y evaluación en didáctica de la literatura Desarrollo investigativo en didáctica de la literatura Experiencias innovadoras en didáctica de la literatura
Didáctica de la lectura y escritura * Promoción de la lectura y escritura en ambientes educativos formales y no formales		
Estudio independiente		
Seminario de Trabajo de Grado en Didáctica de la Literatura		

Fuente: Autor, 2024