

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1926>

Metaanálisis y hermenéutica del modelo universal de aprendizaje por comprensión integral significativa (MUACIS)

Meta-analysis and hermeneutics of the universal model of learning through meaningful comprehensive understanding (MUACIS)

Mario Roberto Aráuz Rodríguez

marauzrodriguez@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5187-7932>

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (Jubilado)

Manta – Ecuador

Artículo recibido: 20 de marzo de 2024. Aceptado para publicación: 06 de abril de 2024.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

El modelo Universal de aprendizaje por comprensión integral significativa es producto del meta análisis y hermenéutica de sus componentes: los paradigmas educativos existentes, considerados complementarios, secuenciales y progresivos; Los estadios de desarrollo de la inteligencia de Piaget como correspondientes en las funciones de los paradigmas educativos; Vygostky en su consideración del aprendizaje social y desarrollo próximo con el trabajo en equipo; Las teorías de la comunicación en cuanto a la presentación del conocimiento como unidades integrales; la comprensión como gráfico mental asociativo y esencial de cada uno de los paradigmas con grados de complejidad progresivos; la concepción de que lo macro es igual a lo micro; las múltiples técnicas de comprensión lectora y la importancia de la significación consensuada de cada uno de los elementos. Todo en una conversión de la teoría del todo del aprendizaje con el objetivo de maximizar la asimilación del conocimiento o acción, lograr una comprensión en contexto con el autor del texto y trascender el conocimiento al universo, en forma natural como es inherente al ser humano, haciendo énfasis en la complementariedad, secuencialidad, progresividad, complejidad del desarrollo de la inteligencia, como factor fundamental del aprendizaje humano que es lo que desarrolla su adaptabilidad y permanencia en el universo.

Palabras clave: complementarias, secuenciales, progresivas, gráfica mental, integral, significativas

Abstract

The Universal model of learning through meaningful comprehensive understanding is the product of the meta-analysis and hermeneutics of its components: the existing educational paradigms considered complementary, sequential and progressive; Piaget's stages of intelligence development as corresponding to the functions of educational paradigms; Vygostki in his consideration of social learning and proximal development with teamwork; Communication theories regarding the presentation of knowledge as integral units; the understanding as an associative and essential mental graph of each of the paradigms with progressive degrees of complexity; the conception that the macro is equal to the micro; and the importance of the agreed meaning of each of the elements. All in a conversion of the theory of everything of learning with the objective of maximizing the assimilation of knowledge or action, achieving an understanding in context with the text and transcending knowledge to the universe, in a natural way as is inherent to the human being, emphasizing in the complementarity,

sequentiality, progressiveness, complexity of the development of intelligence, as a fundamental factor of human learning, which is what develops its adaptability and permanence in the universe.

Keywords: complementary, sequential, progressive, mental graph, integral, significant

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons . 

Cómo citar: Aráuz Rodríguez, M. R. (2024). Metaanálisis y hermenéutica del modelo universal de aprendizaje por comprensión integral significativa (MUACIS). *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5 (2), 940 – 955. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1926>

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con un informe publicado por el Instituto de Estadísticas de la UNESCO (2020), más de la mitad de los jóvenes de América Latina y el Caribe, no alcanzan los niveles de suficiencia requerida en capacidad lectora para el momento en el que concluyen la educación secundaria. En total, hay 19 millones de adolescentes en esta situación. Los docentes dan por sentada la capacidad de comprensión lectora de sus estudiantes, hecho que se contradice con la situación real. La revisión de los antecedentes muestra que existen casos en que los profesores no perciben con claridad la relación entre las estrategias de lectura crítica y la comprensión de los estudiantes, lo que agudiza los bajos resultados en rendimiento, (Sánchez García y. Rosales 2010 Avendaño, 2016.)

El problema de la comprensión lectora y el rendimiento es general. Y tiene diferentes causas que son tratadas en estudios de investigativos diversos que dan un sinnúmero de resultados. Como se ha expresado, el Ministerio de Educación de Ecuador ha realizado adquisiciones teóricas y aplicado al contexto educativo ecuatoriano a través de capacitaciones, cursos, talleres, pretendiendo el mejoramiento del rendimiento académico. (Mayer, 1997). Pero los resultados siguen sin muchas variaciones. Así lo demuestran las pruebas Ser Educa del Instituto Nacional de Educación Evaluativa de Ecuador, 1920.

Tabla 1

Pruebas Ser Educa del Instituto Nacional de Educación Evaluativa de Ecuador, 1920

Año básico	Excelente	Muy buena	Buena	Regular	Insuficiente
	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
4 EB	1,23	8,97	22,23	37,95	29,61
7 EB	1,93	11,86	32,22	35,07	18,91
10 EB	0,38	9,39	36,91	42,96	10,35
3 BCH	1,91	13,83	33,89	36,87	13,50

En “Apuntes para un Modelo de Unidad de Aprendizaje ‘por Comprensión Integral Significativa” (MR. Aráuz, 2008), se describen las características de los modelos musicales Dalcroze. Kodaly, Orf, Willens y los paradigmas educativos conductista, experimental, significativo, constructivista, crítico, aplicativo o práctico, creativo y filosófico o trascendental, encontrando relaciones funcionales complementarias, secuenciales, progresivas, cronológicas, estableciendo variables a considerar en la elaboración de un Modelo de Unidad de aprendizaje por comprensión integral significativa. En “MUACIS: Modelo de Unidad de Aprendizaje por Comprensión Integral Significativa”, (Varios autores, 2018), se establece la correspondencia con los estadios de desarrollo de la inteligencia de Piaget, la teoría social de Vygostki, teoría cibernética, teoría de la información y comunicación, la teoría electro química neurológica, las técnicas de comprensión lectora, y en general, todas la teorías vinculadas con el aprendizaje, encontrando puntos comunes esenciales que sirven para establecer procesos tratando de determinar un modelo vinculante a manera de aplicación de la teoría del todo en el proceso PEA.

¿Se puede diseñar un Modelo Universal de Aprendizaje por comprensión Integral Significativa que contenga todos los elementos del aprendizaje, de la comprensión lectora y que determine un buen rendimiento educativo? La experiencia educativa y la buena práctica lo han demostrado que es positiva la respuesta y se describe a continuación su proceso.

METODOLOGÍA

Inicialmente se participó de una investigación bibliográfica complementada con el método científico de Descartes, iniciando con la duda metódica, verificación con análisis, síntesis y conclusiones

esenciales. A estas conclusiones esenciales se realizó un análisis hermenéutico, estableciendo nuevos significados contextuales que permiten establecer relaciones multidisciplinarias. El metaanálisis junto al estadístico concreta puntos esenciales comunes para finalmente tener los elementos necesarios para armar un modelo que contiene a todos en fusión simple, natural y efectiva en cuanto a sus objetivos de mejorar el rendimiento estudiantil, optimizar la comprensión lectora en función del contexto del autor del libro y fundamentar elementos base que permiten la solución de problemas cada vez más complejos.

Estructurado el modelo universal se procedió a su aplicación en estudiantes de secundaria (Unidad Educativa fiscal Manta de Manta), estudiantes universitarios (Facultad de filosofía de la ULEAM), evaluación institucional (Unidad Educativa fiscal "Manta de Manta") y a capacitar docentes (Facultad de Filosofía de La ULEAM, carreras de Lengua y Literatura e idiomas).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De los análisis científico y hermenéutico de los métodos musicales, se obtiene como resultados las características fundamentales de complementariedad, la secuencialidad y complejidad progresiva, como se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla 2

Metodologías musicales: cronología y esencialidades

Jacques Dalcroze 1865-1950	Ritmo. Movimiento [respuesta natural de la música]. La danza es el objetivo. El cuerpo como eje fundamental. Expresión corporal. La memoria psicomotriz en acción.
Zoltan Kodaly. 1900 - 1950	La canción. Uso de la fonomímica. El canto es el objetivo. Vivencia del timbre y altura musicales.
Carl Orff. 1930 - 1948	Relación ritmo/lenguaje. La palabra como esquema rítmico. Vygotsky en acción. Trabajo en equipo. El conjunto musical. La música como producto social.
Edgar Willems. 1964 El ritmo musical, Estudio psicológico.	Principios de vida que unen la música y el ser humano. Desarrollo de las bases psicológicas de la Educación Musical. Educación para la vida.
Maurice Martenot. 1928 Inventor "Ondas Martenot".	Basado en el lenguaje. Sentido rítmico + relajación. El juego para llegar a los niños con estética.
Maurice Chevais. 1880 -1943.	Fonomímica elemental. Dactilorrítmia. Trabajo sobre el intervalo de 5ª. Construcción musical.
Justine Ward. 1964	Control de la voz; entonación afinada y ritmo preciso. Movimiento con el cuerpo.
Shinichi Suzuki. 1940 Violinista educador.	Destreza musical y no habilidad. Aprendizaje práctico y solidario.
Jos Wuytack. 1971 Audición musical.	Sensibilidad auditiva y capacidad para escuchar música. Audición interior/memoria musical.
Raymond Murray Schafer. 1933 – 2021. Ambientalista, compositor, escritor, educador, pedagogo musical.	El ser humano como protagonista del ambiente sonoro. Revisión de las ideas preestablecidas alrededor de la música. El silencio es negro. El timbre es el colorido tonal. El entorno sonoro como eje a desarrollar.
Edwin Gordon. 1973. Aptitud musical neonatal.	Teoría del Aprendizaje Musical ['Music Learning Theory'] → modalidades de aprendizaje musical del niño/a a partir de la edad del recién nacido.
Liora Bresler. 2007.	Comprender los factores que dan forma a los currículos de manera formal y operacional. Hábitos musicales de los niños/as en ámbitos diferentes. Tradición musical.

David J. Elliott. 1989 - 2005.	Demanda alumnos reflexivos y creativos. Variedad de estilos musicales. Reconocimiento verbal = reconocimiento musical.
Paul Fraisse. 1957 Psicólogo.	Percepción de la duración musical. Distinción entre tiempo largo y tiempo corto.
Howard Gardner. 1983 Inteligencias múltiples.	'Theory of Multiple Intelligences'. Conocimiento espacial de la música y relación con otras formas de conocimiento humano.
Susan Hallam. 1998 - 2006. Violinista psicóloga.	Medida de la inteligencia y actitud musical; del tiempo de estudio y del tiempo de aprendizaje. Compromiso, motivación y comunicación musical. Motivación musical [influencia de la familia]. Grabación de los ejercicios musicales en casa y en clase.
David J. Hargreaves. 1989 - 1996. Psicólogo. Docente.	Revisión sobre las teorías y metodologías de más relieve de la Educación Musical. Ambiente musical de los individuos en relación a donde viven y permanecen. Influencia de la edad para el aprendizaje de los estilos musicales.
Thomas Adam Regelski. 1930 - 1996. Dirección y métodos corales.	'MayDay Grup' [MDG]. Aprendizaje acción → todo conocimiento obedece a un interés. Relación currículo/tarea currículo/tarea docente/praxis musical. Rechazo hacia los planteamientos positivistas. Contexto social y entorno.
Mary Louise Serafine. 1975 - 1984	Psicología de la música. La música como modo de pensamiento. Procesos cognitivos temporales [sucesión y temporalidad] y no temporales [abstracción y niveles jerárquicos]. Representación jerárquica de la música [estructura y superficie].
John A. Sloboda. 1998 - 2005 Pianista psicólogo.	Procesos mentales en la base de la actividad musical [oyente/intérprete/compositor]. Trabajo multidisciplinar con otras ciencias → filosofía, sociología, antropología, neurología, etc. Entender la música implica descubrir su estructura. relación emoción/motivación.
Christopher Small. 1989 - 2006. Musicólogo, compositor, pianista, geólogo.	Elitismo [crítico] de la tradición musical occidental. La música en la escuela no puede separarse de su dimensión social. Universalidad de la experiencia musical.
Robert Stake. 1958 . 2001. Conexiones del currículo y estadística con la música.	Evaluación de la competencia del hecho musical. Trabajo con Laura Bresler. El profesor/a de música basa su docencia en conceptos y capacidades.
Keith Swanwick. 1979 - 1999	La música como objeto y sentimiento de la experiencia humana. Explora dimensiones psicológicas de la experiencia musical. Práctica musical: → imaginación; comparación; codificación y dialogo.
Peter Webster. 1978 - 2006.	Evalúa el pensamiento creativo en la música ['Measures of Creative Thinking in Music']. Pensamiento creativo de la música + tecnología musical [Metodología].
Tony Wigram. 1996 - 2006. Pianista, organista, violinista, violonchelista, guitarra, psicólogo.	Efectos psicológicos del sonido y la música, el autismo y desórdenes de comunicación; el 'síndrome Rett', etc. Demanda [antes que nada] identificar la capacidad de respuesta del niño/a. Técnicas musicales + métodos terapéuticos.
Michiko Yurko. 1992 - 2015	Pedagogía que asegura la diversión con la música, fomenta la motivación de los alumnos, no solo enseña [también educa mediante la música], aplicación directa en el aula de Primaria y material sencillo de realizar y prepararlo con rapidez.

Del análisis hermenéutico de funcionalidades y el metaanálisis de los métodos musicales y estadios del desarrollo de la inteligencia de Piaget, se obtiene como resultado una correspondencia:

Tabla 3

Piaget y los estadios de desarrollo de la inteligencia

Piaget y los estadios de desarrollo de la inteligencia			Metodologías musicales
Período sensoriomotor (primeros dos años) “La inteligencia sensoriomotriz es una adaptación práctica, vivida en el mundo exterior” (Thong, 1981, p.27). Conductista. Memorización.			DALCROZE
Estadio 1	Actividad refleja	Ejercicio y consolidación de los objetos Seguimiento visual de objetos	
Estadio 2	Reacciones circulares primarias (de 1 a 4 meses)	Reacciones circulares primarias	
Estadio 3	Reacciones circulares secundarias (de 4 a 8 meses)	Reacciones circulares secundarias	
Estadio 4	Coordinación de esquemas secundarios (8-12 meses)	Coordinación de esquemas secundarios y su aplicación a situaciones nuevas	
Estadio 5	Reacciones circulares terciarias (12 a 18 meses)	Reacciones circulares terciarias	
Estadio 6	Intervención de medios nuevos a través de combinaciones mentales (de 18 a 24 meses).	Invención de nuevos medios mediante combinaciones mentales	
Piaget y los estadios de desarrollo de la inteligencia			Metodologías musicales
Período Preoperacional (2 a 7 años). Este lo divide a su vez en otras dos etapas:			KODALY
Etapa preconceptual (2 a 4 años)		El niño actúa en el nivel de la representación simbólica	
Etapa prelógica o intuitiva (4 a 7 años)		Se manifiesta el pensamiento. El ensayo y error puede hacerle descubrir intuitivamente las relaciones correctas, pero no es capaz de considerar más de una característica al mismo tiempo	
Piaget y los estadios de desarrollo de la inteligencia			Método musical
Período de las operaciones concretas (7 a 12 años)		Lógica sobre lo que ha experimentado y manipulado de una manera simbólica (operaciones aritméticas). Reversibilidad mental. Esta aptitud ayuda a acelerar el pensamiento lógico y se pueden llevar a cabo deducciones (Si $2+2=4$, $4-2=2$).	CARL ORF
Piaget y los estadios de desarrollo de la inteligencia			Método musical
Período de las operaciones formales (12 años hasta la madurez)		Razona lógicamente sobre cosas abstractas que nunca había investigado de forma directa.	WILLEMS y metodologías nuevas.

Del análisis hermenéutico de funcionalidades y el metaanálisis de los métodos paradigmáticos y estadios del desarrollo de la inteligencia de Piaget, se obtiene como resultado una correspondencia:

Tabla 4

Piaget y los estadios de desarrollo de la inteligencia

Piaget y los estadios de desarrollo de la inteligencia,			Metodologías paradigmáticas del PEA
Período sensoriomotor (primeros dos años) “La inteligencia sensoriomotriz es una adaptación práctica, vivida en el mundo exterior” (Thong, 1981, p.27). Conductista. Memorización.			CONDUCTISTA
Estadio 1	Actividad refleja	Ejercicio y consolidación de los objetos Seguimiento visual de objetos	
Estadio 2	Reacciones circulares primarias (de 1 a 4 meses)	Reacciones circulares primarias	
Estadio 3	Reacciones circulares secundarias (de 4 a 8 meses)	Reacciones circulares secundarias	
Estadio 4	Coordinación de esquemas secundarios (8-12 meses)	Coordinación de esquemas secundarios y su aplicación a situaciones nuevas	
Estadio 5	Reacciones circulares terciarias (12 a 18 meses)	Reacciones circulares terciarias	
Estadio 6	Intervención de medios nuevos a través de combinaciones mentales (de 18 a 24 meses).	Invención de nuevos medios mediante combinaciones mentales	
Piaget y los estadios de desarrollo de la inteligencia,			Metodologías paradigmáticas del PEA
Período Preoperacional (2 a 7 años). Este lo divide a su vez en otras dos etapas:			Experimental investigativa
Etapas preconceptual (2 a 4 años)	El niño actúa en el nivel de la representación simbólica		
Etapas prelógica o intuitiva (4 a 7 años)	Se manifiesta el pensamiento. El ensayo y error puede hacerle descubrir intuitivamente las relaciones correctas, pero no es capaz de considerar más de una característica al mismo tiempo		
Período de las operaciones concretas (7 a 12 años)	Lógica sobre lo que ha experimentado y manipulado de una manera simbólica (operaciones aritméticas). Reversibilidad mental. Esta aptitud ayuda a acelerar el pensamiento lógico y se pueden llevar a cabo deducciones (Si 2+2 =4, 4 - 2=2).		Significativa
Período de las operaciones formales (12 años hasta la madurez)	Razona lógicamente sobre cosas abstractas que nunca había investigado de forma directa.		Construccionista
Período de las operaciones formales (12 años hasta la madurez)	Razona lógicamente sobre cosas abstractas y evalúa. Período de evaluación		Crítica

Período de las operaciones formales (12 años hasta la madurez)	Razona lógicamente sobre cosas abstractas y aplica o reproduce	Aplicativa
Período de las operaciones formales (12 años hasta la madurez)	Razona lógicamente sobre cosas abstractas y establece nuevas relaciones con elementos no establecidos. Crea inteligencia artificial	Creativa
Período de las operaciones formales (12 años hasta la madurez)	Razona lógicamente sobre cosas abstractas que nunca había investigado de forma directa y trasciende hacia elementos del universo.	Filosófica o trascendental

Por análisis cartesiano y hermenéutico se obtiene como resultado la aplicación de la teoría social y desarrollo próximo de Vygotsky en todos los modelos paradigmáticos como elemento detonante para avanzar en los niveles de complejidad social intelectual.

La electroquímica neurológica está presente en todos los pasos o estadios para mantener el impulso emotivo del proceso, por repetición sumativa o asociación, hasta lograr el paso al siguiente nivel.

La teoría de la información y comunicación mantiene el concepto y principio de unidad para su presentación en cada uno de los estadios.

La graficación mental o imaginación está presente en todos los estadios, como elemento compresor de esencialidades y detonante para acceder al siguiente nivel de complejidades intelectuales.

Por metaanálisis de las diferentes técnicas de comprensión lectora, se ha establecido la tabla de proceso constructivo progresivo, secuencial, cognitivo, organizativo del aprendizaje por temas o títulos generales:

Tabla 5

Tabla de comprensión lectora integral y significativa a aplicar en el estadio constructivista

Sustantivo	Identificación del elemento en cada una de las oraciones del párrafo.
Verbo	Identificación de la acción en cada una de las oraciones del párrafo
sinónimos	Búsqueda de palabras que tengan un mismo significado en sustantivos y verbos
Oración esencial	Elaboración de oración simple con el sustantivo, verbo y complemento directo
Unidad temática	Deducción del tema que tratan todas las oraciones componentes del párrafo analizado
Resumen 1 o parcial	Conjunto de oraciones esenciales elaboradas considerando su construcción gramatical y su unidad temática.
Resumen general	Agrupación de resúmenes parciales según unidades temáticas.

Representación gráfica del texto considerando título, unidades temáticas y oraciones esenciales	<pre> graph TD T[Título] --> UT1[Unidad temática] T --> UT2[Unidad temática] UT1 --> OE1[oración esencial] UT1 --> OE2[oración esencial] UT1 --> OE3[oración esencial] UT2 --> OE4[oración esencial] UT2 --> OE5[oración esencial] UT2 --> OE6[oración esencial] </pre>
Exposición	Presentación del tema en forma de encuesta, entrevista, exposición oral, representación teatral, elaboración constructiva u otros seleccionados por el grupo, en base a las características del tema y contenido.
Evaluación	Exposiciones críticas de lo presentado por los diferentes grupos expositores.
cuantificación	Verificación del número de sustantivos, verbos, sinónimos, oraciones esenciales, unidades temáticas que componen el texto analizado y determinación de la lógica matemática y contextual, por parte del docente guía. Diálogo sobre las diferencias encontradas.

Técnicas de comprensión del MEC, Senescyt, consideradas para su metaanálisis que fundamentaron la obtención de la tabla de comprensión lectora ya presentada:

Del MEC se ha puntualizado el curso de lectura crítica por englobar estrategias de comprensión lectora, la materia de Lengua y Literatura por cuanto tiene como dominios la Comprensión oral, la comprensión de textos escritos y la producción de textos escritos y las pruebas de evaluación SER,

Tabla 6

Técnicas de comprensión del MEC

Comprensión de textos	Nivel literal	Nivel inferencial	Nivel crítico valorativo
Comprensión global de textos	Función persuasiva o apelativa	Función expresiva	Función referencial
Comprensión específica de textos	Comprensión de palabras	Comprensión de vocabulario	Comprensión de sinónimos y antónimos
Comprensión de oraciones	Identificación de la intencionalidad de la oración	Uso de contexto para descifrar la intencionalidad de la oración	Identificación de las relaciones entre diferentes partes de una oración
Extracción de la idea que subyace en la oración	Identificación de la idea que subyace en la oración	Identificación de ideas más importantes del texto	Comprobación de palabras y oraciones que forman el párrafo
Estrategias para parafrasear el párrafo	Enmarcar las ideas de cada párrafo dentro del texto completo	Estrategias para elegir las ideas más importantes del texto	Estrategias para ordenar las ideas más importantes del texto
Estrategias para auto monitorear la comprensión y verificar	Estrategias para auto monitorear la comprensión de palabras	Estrategias para auto monitorear la comprensión de oraciones	Estrategias para auto monitorear la extracción de la idea de un párrafo

la corrección y ordenamiento de ideas			
Proceso para monitorear la comprensión de palabras	Proceso para monitorear la comprensión de oraciones	Proceso para monitorear el ordenamiento de las ideas	Proceso para monitorear el ordenamiento de las oraciones.

En los resultados de las pruebas SER, del MEC, analizadas las destrezas enlistadas, se identifican, en una tabla, las acciones CTE (Comprensión de textos escritos), CO (Comprensión oral), PTE (Producción de textos escritos) y transcribe los porcentajes logrados en las evaluaciones, para realizar un análisis estadístico y establecer conclusiones.

Tabla 7

Las acciones CTE (Comprensión de textos escritos), CO (Comprensión oral), PTE (Producción de textos escritos): nivel 2

CO-CTE-PTE	Nivel 2. CUARTO AÑO LENGUA Y LITERATURA	
CTE	Identifica los escenarios donde se desarrolla la narración en un texto literario	67%
CTE	Identifica la idea principal en un texto no literario	58%
PTE	Determina el uso correcto de las letras en un texto	46%
CTE	Reconoce las palabras coloquiales en el texto	43%
CTE	Distingue los escenarios donde se desarrolla la historia de un texto literario	54%
PTE	Determina el orden correcto de la narración en el texto	36%
PTE	Distingue las diferencias con la realidad a partir de la lectura de un texto literario	36%
PTE	Usa correctamente los puntos y las comas en un texto.	34%
CTE	Reconoce la secuencia correcta de una historia en un texto literario	36%
CTE	Reconoce los sujetos principales de la narración en un texto no literario	52%

Tabla 8

Las acciones CTE (Comprensión de textos escritos), CO (Comprensión oral), PTE (Producción de textos escritos): nivel 3

CO-CTE-PTE	NIVEL 3 SÉPTIMO AÑO	
CTE	Identifica las características del texto literario	62%
CTE	Infiere el efecto o causa de la acción principal en el texto	50%
CTE	Identifica los elementos de un párrafo conclusivo	52%
CTE	Diferencia entre términos formales, coloquiales y científicos de un texto	70%
CTE	Reconoce el escenario de la historia en un texto	73%

PTE	Usa verbos indicativos en voz activa y pasiva	48%
CTE	Identifica las características del texto no literario	44%
PTE	Usa adecuadamente el punto en las abreviaturas y la coma para la aposición o el vocativo	56%
CTE	Organiza la secuencia de las acciones de un relato	45%
CTE	Identifica la idea principal o secundaria en un texto literario	57%
CO-CTE-PTE	NIVEL 4 DÉCIMO AÑO	
PTE	Usa apropiadamente la c,s,v,j,y g	62%
CTE	Identifica la opinión del autor en un texto	47%
CTE	Infiere de una secuencia de acciones sus causas y efectos	54%
CTE	Encuentra las diferencias entre un texto argumentativo y uno instructivo	48%
PTE	Identifica las palabras procedentes de voces extranjeras	47%
CTE	Reconoce las características principales de un texto dramático	39%
CTE	Identifica oraciones que utilizan elipsis en un texto	30%
CTE	Selecciona las características principales de la novela policíaca	48%
CTE	Identifica los elementos de un texto dramático	38%

Tabla 9

Las acciones CTE (Comprensión de textos escritos), CO (Comprensión oral), PTE (Producción de textos escritos): nivel5

CO-CTE-PTE	TERC.BACHI. NIVEL 5	
PTE	Forma oraciones compuestas que guardan la concordancia y coherencia	76%
CTE	Reconoce las características de una narración expositiva	68%
CTE	Reconoce extranjerismos y quichuismos en un conjunto de palabras	72%
CTE	Distingue las características de los textos trágico, cómico o trágicómico	63%
PTE	Usa de manera adecuada la b,v,g,j,ll y y en palabras homófonas	71%
CTE	Conoce la clasificación del género dramático	59%
CTE	Identifica los elementos de la comunicación en correos electrónicos y redes sociales	53%
CTE	Reconoce en un poema las figuras estéticas hipérbole, repetición, onomatopeya o alteración	50%
CTE	Conoce cuáles son las características de los textos científicos, ideológicos o técnicos	55%
PTE	Emplea adecuadamente la paráfrasis	8%

Por análisis de los Estándares de Lengua y Literatura en lo correspondiente a los dominios Comprensión Oral (CO), Comprensión de textos escritos (CTE), y el dominio de Producción de textos escritos (PTE), encontramos que son acciones de comprensión de textos escritos:

Tabla 10

Análisis de los Estándares de Lengua y Literatura: niveles

Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
da significados	describe	compara	analiza	analiza
describe	emite	Ejecuta instrucciones	argumenta	argumenta
Expresa ideas	explica	determina	Conoce	clasifica
identifica	Expresa	distingue	contrasta	contextualiza
predice	globaliza	explica	crítica	contrasta
	identifica	Expresa	describe	da significados
	instruye	fórmula	diferencia	emite
	narra	globaliza	dramatiza	es coherente
	Predice	interpreta	establece	establece
	recita	narra	explica	evalúa
	relaciona	opina	expone	expositivos
		plantea	Expresa	Identifica
		Recita	fórmula	ideologiza
		reconoce	globaliza	jerarquiza
		relacionar causa-efecto	Identifica	parafrasea
		secuencia	interpreta	recita
		temporaliza	narra	relaciona
			parafrasea	sintácticos
			plantea	sintetiza
			recita	técnicos
			Reconoce	temporaliza
			relaciona	ubica
			sigue instructivos	
			sintetiza	

Fuente: Elaboración: Mg. D.I.E. Mario R. Aráuz. 2016.

La comprensión lectora según el SENESCYT;

La SENESCYT en sus últimas evaluaciones ha tomado un examen de capacidades, es decir los conocidos exámenes de razonamientos.

Este tipo de exámenes buscan evaluar las capacidades lógicas y la toma de decisiones.

A través de una serie de preguntas y ejercicios, se pone a prueba su habilidad para identificar patrones, establecer relaciones entre elementos, resolver problemas complejos, y aplicar el pensamiento crítico en situaciones diversas.

La SENESCYT ha llamado a su evaluación examen Transformar y está compuesto de cuatro temáticas:

- Razonamiento numérico.
- Razonamiento verbal.
- Razonamiento lógico.
- Atención y concentración.

La temática de razonamiento verbal abarca los temas de comprensión lectora en la subdivisión:

- Categorización.
- Analogías.
- Inferencias.
- Comprensión de Refranes.
- Sinónimos.
- Categorización

Son distintos conjuntos que agrupan a las palabras según su significado, constitución, relación y función a fin de facilitar la comprensión de la lengua. A continuación, los siguientes ejemplos:

Analogías

Es un término que indica una relación de semejanza entre cosas distintas. El concepto permite referirse al razonamiento que se basa en la detección de atributos semejantes en seres o cosas diferentes. A continuación los siguientes ejemplos:

Inferencias

La inferencia constituye el proceso por medio del cual se establecen conclusiones basadas en argumentos corroborables. A continuación, los siguientes ejemplos:

Comprensión de Refranes

La comprensión lectora es aquella capacidad para entender aquello que se lee, comprender las ideas globales de un texto, procesarlas y encontrar su significado. A continuación, los siguientes ejemplos:

Sinónimos

Los sinónimos son palabras o expresiones que tienen el mismo significado y pueden sustituirse en un texto sin que cambie el sentido que tiene la oración. A continuación, los siguientes ejemplos:

Gráfico 1

Resultados

CONCLUSIÓN



Del hallazgo de las características fundamentales de complementariedad, secuencialidad y complejidad progresiva de los métodos musicales, se diseñó un Modelo de Unidad de Aprendizaje Musical por Comprensión Integral Significativa que, a más de los objetivos de aprendizaje del timbre, el baile, el canto, la instrumentación, integra acciones cognitivas de desarrollo de la inteligencia.

Igual sucede con los paradigmas educativos, a más de cumplir sus objetivos de memorización, experimentación, encontrar significados, utilizar herramientas de construcción del pensamiento, evaluar, aplicar, crear, trascender, amplían los estadios de desarrollo de la inteligencia de Piaget, convirtiéndose en una herramienta de desarrollo intelectual que cumple su objetivo de comprensión lectora integral al visualizar mentalmente las acciones de cada uno de los estadios a través de imágenes o gráfico de esencialidades. Cada una de ellas es producto de un meta análisis en donde se seleccionan las estrategias de comprensión comunes a toda su variedad y que tienen la característica de ser esenciales para el diseño secuencial, complementario y progresivo de complejidades intelectuales.

El Modelo Universal de Aprendizaje por comprensión Integral Significativa cumple con su objetivo para el que fue diseñado: mejora el rendimiento estudiantil, hay una comprensión lectora integral unívoca y consensuada en contexto con las ideas del autor del texto, su práctica desarrolla la inteligencia progresivamente, según los contenidos estudiados siendo un proceso de clase de aprendizaje natural.

Por su estructura, MUACIS exige un cambio radical en la metodología docente en donde es el ente activo, expositor magistral y de gran capacidad oral explicativa, a ser guía de desarrollo próximo en donde “todos” aprendemos, estudiantes y docentes, contenidos, cumplimos objetivos, nos capacitamos, optimizamos nuestras habilidades, desarrollando la inteligencia evolutivamente.

REFERENCIAS

- Aguirre, I. (2007). Ideas prácticas para un currículo creativo (Vol. 8). Madrid: Narcea S.A. de Ediciones.
- Antunes, C. (2006). Inteligencias múltiples. (Vol. 3). Sant´Anna Brasil: Alfaomega
- Aráuz Mario R. (2008). Evaluación del Modelo de Unidad de Aprendizaje por Comprensión integral Significativa
- Aráuz Mario. Comunicación integral significativa. Aprendiendo con los cinco sentidos y el corazón , 1 (NN) . Manta: El mercurio.
- Arauz Rodriguez Mario Roberto, Ronquillo Luis Abelardo, Villavicencio Saulo Jhonny, Herrera Blanca,"MUACIS: Modelo de unidad de Aprendizaje por comprensión integral Significativa" Editorial Mar y Trinchera, 2008
- Arauz Rodriguez Mario Roberto. "Apuntes para un modelo de unidad de aprendizaje por comprensión integral significativa". Imprenta Universitaria de la ULEAM, 2008
- Arauz Rodriguez Mario Roberto. "Evaluación de Apuntes para un modelo de unidad de aprendizaje por comprensión integral significativa". Imprenta Universitaria de la UTM, 2007.
- Badillo, R. G. (1991). Discurso sobre constructivismo. (Vol. 1). Santa Fé de Bogotá. Colombia: Mesa redonda. Magisterio.
- Baquero, G. S. (1981). Didáctica funcional (Vol. 1). Quito: Editorial Offset Ecuador S.A.
- Buzán, T. B. (1996). El libro de los mapas mentales (Vol. 1). Barcelona: Grafos S.A.
- Clifford, M. M. (1985). Enciclopedia práctica de la pedagogía (Vol. 1). Boston, Massachussetts. U.S.A: Ediciones Océano Éxito S.A.
- Clifford, M. M. (1995). Enciclopedia práctica de la pedagogía (Vol. 3). Boston,
- Clifford, M. M. (1995). Enciclopedia práctica de la pedagogía, (Vol. 2). Boston , Massachussttes U.S.A: Ediciones Océano Éxito S.A.
- CONFEDec ECUADR. (2000). Técnicas activas generadoras de aprendizajes significativos. (Vol. 1). Quito: CONFEDec.
- D., W. P. (1980). Educación constructiva para grupos especiales. (Vol. 1). Colombia: Industria Continental Gráfica Ltda.
- Diagonal Santillana. (1975). Enciclopedia Técnica de la Educación (Vols. 1, 2, 3, 4, 5, 6.). Madrid: Gráfica internacional San Dalmacio 3.28021 Madrid.
- DINACAPED. (1992). Fundamentos psicopedagógicos del proceso de enseñanza aprendizaje. (Vol. 1). Quito: DINACAPED Ministerio de Educación Y Cultura.
- Dirección nacional de mejoramiento profesional. (2005). Evaluación de los aprendizajes. (Vol. 1). Quito: Ministerio de educación Y Cultura.
- Gómez, G. M. (2001). El giro cualitativo de la Educación (Vol. 1). Ecuador: DimerinoEditores.
- Grupo Océano. (2006). Manual de la Educación (Vol. 1). Barcelona: GRUPO EDITORIAL OCÉANO EXITO s.a.

- Lemus, L. A. (1973). Pedagogía. Temas fundamentales. (Vol. 1). Buenos aires: Editorial Kapeluz S.A.
- Mateo, J. (2006). La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas. (Vol. 3). Barcelona: Horsori.
- Mattos, L. A. (1974). Compendio de didáctica general. (Vol. 1). Buenos Aires: Editorial Kapeluz S.A.
- Mayer, F. (1997). Historia del pensamiento pedagógico. (Vol. 1). Buenos Aires:
- Molina, A. O. (2006). Potenciar la capacidad de aprender (Vol. 1). Madrid: Narcea S.A. de Ediciones.
- MORETA, J. (2007). Didáctica de la educación media y superior. Portoviejo: xeroscopia.
- Onrubia, E. M. (1997). Psicología del desarrollo (Vol. 9). Barcelona: Editorial Horsori. Palos, J. (2000). Estrategias para el desarrollo de los temas transversales del currículo. (Vol. 8). Barcelona: Alfaomega grupo editor. México.
- PH.D, W. (1981). Educación constructiva para los niños. (Vol. 1). Bogotá: Voluntad Editores.
- PH.D., W. (1981). Educación constructiva para los adolescentes. (Vol. 1). Bogotá: Editorial Voluntad S.A.
- Rezzano, C. G. (1966). Didáctica especial (Vol. 1). Buenos Aires Argentina: Editorial Kapeluz S.A.
- Roeders, P. (2006). Aprendiendo juntos (Vol. 10). Lima: Sociedad Cultural Walquiria Ediciones SRL.