

Universidad Nacional  
**Federico Villarreal**

Vicerrectorado de  
**INVESTIGACIÓN**

**ESCUELA UNIVERSITARIA DE POSGRADO**

**“CAPACIDADES COMUNICATIVAS ASOCIADAS AL USO DE  
POSTMÉTODOS EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN  
PRIMARIA UPLA – 2018”.**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:**

DOCTORA EN EDUCACIÓN

**AUTORA:**

SENEPO GONZALES ANGÉLICA

**ASESOR:**

DR. ELBERT MARIO ENRÍQUEZ RÍOS

**JURADO:**

DR. JUAN BENIGNO GHIGGO CERNA

DR. SIXTO ALFREDO PADILLA BENÍTES

DR. CIRILO NICÉFORO JAMANCA CERNA

**LIMA – PERÚ**

**2018**

## **DEDICATORIA**

A mi madre por su inmenso amor.

A mis hijos que motivaron en mí  
esfuerzo y perseverancia.

Mis maestros por sus consejos.

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios por su poder infinito que guía mi camino, a mi familia por su amor y comprensión, a Maribel amiga por su desprendimiento y apoyo en la realización de la presente investigación.

## INDICE

<b>DEDICATORIA</b> .....	<b>2</b>
<b>AGRADECIMIENTO</b> .....	<b>3</b>
<b>RESUMEN</b> .....	<b>10</b>
<b>ABSTRAC</b> .....	<b>11</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO I</b> .....	<b>15</b>
1.1 Planteamiento del Problema .....	15
1.2. Descripción del problema .....	22
1.3 Formulación del Problema .....	26
A) Problema Principal.....	26
B) Problemas Específicos .....	26
1.4. Justificación de la investigación .....	27
1.5 Objetivos .....	28
A) Objetivo Principal .....	28
B) Objetivos Específicos .....	28
1.6 HIPÓTESIS.....	29
2.2.1. Hipótesis Principal.....	29
2.2.2. Hipótesis Específicas .....	29
<b>CAPÍTULO II</b> .....	<b>31</b>
<b>MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>31</b>
2.1. Bases Teóricas .....	31
2.1.1. Macroestrategias Didacticas.....	31
2.1.1.1. La metacognición .....	32
2.1.1.2. Metacognición y competencias .....	33
2.1.1.3. Comprensión y producción de textos como proceso de desarrollo de capacidades .....	34
2.1.1.4. La comprensión y la teoría de los esquemas .....	35
a) La Teoría de la Codificación Dual (Dual Coding Theory) .....	35

b) La Teoría de los Esquemas (Schema Theory).....	35
c) La Teoría de la Carga Cognitiva (Cognitive Load Theory).....	35
2.1.1.5. Organizadores visuales o gráficos.....	36
2.1.1.6. ¿Qué son los organizadores gráficos?.....	37
2.1.1.7. ¿Por qué utilizar organizadores gráficos?.....	38
2.1.1.8. ¿Cómo y cuándo utilizar organizadores?.....	39
2.1.1.9. Tipos de organizadores gráficos.....	40
2.1.1.10. ¿Por qué debo usar O.G en el proceso enseñanza – aprendizaje?.....	49
2.1.1.11. Habilidades que desarrollan los organizadores gráficos: .....	50
2.1.1.12. Teorías de la interacción social.....	51
2.1.1.13. Interacción social y sus principales teóricos.....	51
2.1.1.14. La Teoría del Desarrollo Social.....	53
2.1.1.15. Influencia de la interacción social en la conducta.....	54
2.1.1.16. El desarrollo de las capacidades comunicativas.....	65
2.1.2. El enfoque por competencias.....	66
2.1.2.1. Propiedad de competencia.....	68
2.1.2.2. La competencia como capacidad y valor.....	68
2.1.2.3. Concepto de competencia.....	69
2.1.2.4. La competencia comunicativa.....	69
2.1.2.5. Subcompetencias de la competencia comunicativa.....	71
2.1.2.6. Competencia en comunicación lingüística.....	76
2.1.2.7. La lingüística cognitiva.....	78
2.1.2.8. Estrategias comunicativas, lingüísticas y cognitiva.....	79
2.1.2.9. Enfoque comunicativo.....	79
2.1.2.10. Perspectiva comunicativa y lingüística.....	80
2.1.2.11. El modelo comunicativo lingüístico.....	82
2.1.2.12. La interacción comunicativa con intencionalidad como estrategia didáctica.....	83
2.1.2.13. Orientaciones metodológicas para el desarrollo de la competencia.....	84

2.1.2.14. Educación basada en competencias y el proyecto Tuning .....	88
2.1.2.15. El proyecto Tuning Educational Structure in Europe .....	90
2.1.2.16. Proyecto Tuning en América Latina .....	91
<b>CAPÍTULO III.....</b>	<b>93</b>
MÉTODO .....	93
3.1. Tipo de investigación .....	94
a) Según su propósito o criterio de utilidad – Orientación epistemológica .....	94
b) Según la ocurrencia de los hechos: Ex Post Facto.....	94
c) Según el periodo de secuencia del estudio: Transversal .....	95
d) Según el análisis y alcance del estudio: Descriptivo correlacional .....	95
3.2. Población y Muestra .....	95
3.2.1 Población.....	95
3.2.2 Muestra.....	96
3.3 Operacionalización de variables .....	98
a) Según su relación de dependencia .....	98
b) Según su naturaleza de medición .....	99
c) Operacionalización.....	100
3.4. Instrumentos de recolección de información.....	100
3.5. Modelo estadístico para el procesamiento y comprobación de las hipótesis.....	102
3.6. Análisis de Datos .....	104
Diseño de investigación .....	104
<b>CAPITULO IV .....</b>	<b>106</b>
RESULTADOS .....	106
ANÁLISIS INFERENCIAL.....	113
<b>CAPITULO V .....</b>	<b>120</b>
DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	120
<b>CAPITULO VI.....</b>	<b>124</b>
CONCLUSIONES.....	124

<b>CAPITULO VII .....</b>	<b>125</b>
RECOMENDACIONES.....	125
<b>CAPITULO VIII.....</b>	<b>126</b>
REFERENCIAS.....	126
<b>CAPITULO IX.....</b>	<b>133</b>
ANEXOS .....	133
ANEXO N° 01: .....	134
MATRIZ DE CONSISTENCIA.....	134
ANEXO N° 02 .....	139
ANEXO N° 03 .....	147
CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO .....	147
ANEXO N° 04 .....	150
INSTRUMENTOS .....	150
A) Ficha de observación – Macroestrategias didácticas.....	150
B) Rúbricas – Competencias Comunicativas Lingüísticas .....	153
DEFINICIÓN DE TÉRMINOS.....	169

## INDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1 Tamaño Muestral</i> .....	97
<i>Figura 2 Representación de los niveles de la capacidad gramatical</i> .....	110
<i>Figura 3 Representación de la Capacidad Discursiva</i> .....	111
<i>Figura 4 Representación del nivel Capacidad Pragmática</i> .....	112



## INDICE DE TABLAS

Tabla 1: <i>Operacionalización de Variables</i> .....	100
Tabla 2: <i>Estrategias de interacción social</i> .....	106
Tabla 3: <i>Estrategias Metacognitivas</i> .....	108
Tabla 4: <i>Nivel Capacidad Gramatical</i> .....	110
Tabla 5: <i>Nivel Capacidad Discursiva</i> .....	111
Tabla 6: <i>Nivel Capacidad Pragmática</i> .....	112
Tabla 7: <i>Hipótesis Específica N° 1</i> .....	113
Tabla 8: <i>Hipótesis Específica N° 2</i> .....	114
Tabla 9: <i>Hipótesis Específica N° 3</i> .....	115
Tabla 10: <i>Hipótesis Específica N° 4</i> .....	116
Tabla 11: <i>Hipótesis Específica N° 5</i> .....	117
Tabla 12: <i>Hipótesis Específica N° 6</i> .....	118
Tabla 13: <i>Hipótesis Principal</i> .....	119

## RESUMEN

La presente investigación tuvo por finalidad determinar si el uso de los postmétodos contribuye al desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes. La muestra de la prueba piloto para esta investigación estuvo conformada por un número que asciende a 90 estudiantes y los mismos docentes, con este conjunto de elementos finitos que poseen las mismas características comunes se hicieron extensivas las conclusiones de la investigación. En esta parte de la investigación se contabilizó a 47 estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria. Para el análisis e interpretación de la información proporcionada por las unidades de análisis que conforman las diferentes muestras se utilizó la estadística descriptiva como también la estadística inferencial (extrapolación o generalización de los resultados) haciendo uso de los diferentes software estadísticos como el “R”, “SPSS, versión 22” y el “Minitab”.

Después de la aplicación de las estrategias didácticas metacognitivas que inciden en el desarrollo de la capacidad gramatical, capacidad discursiva, capacidad pragmática se procedieron a la evaluación del desarrollo de las capacidades comunicativas

El análisis concluyó y quedó demostrado que el uso de los postmétodos contribuyen en forma significativa en el desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes. El estudio estadístico confirmó, finalmente, la relación estrecha y positiva entre las variables objeto de este estudio.

**PALABRAS CLAVES: POSTMETODOS, CAPACIDADES COMUNICATIVAS, ESTRATEGIA Y GUÍA DE OBSERVACIÓN.**

## **ABSTRAC**

This research was designed to determine If the use of the postmetodos contributes to the development of the communicative abilities in students of the 2nd cycle of the professional school of primary education of the Universidad Peruana Los Andes. The pilot for this research sample was formed by a number that amounts to 90 students and teachers themselves, with this set of finite elements having the same common characteristics were extended the findings of the investigation. In this part of the research is contabilizo 47 students from the 2nd cycle of the professional school of primary education. For the analysis and interpretation of the information provided by the analysis units that make up the different samples was used also as descriptive statistics inferential statistics (extrapolation or generalization of the results) making use of the different software statistical as "R", "SPSS, version 22" and the "Minitab".

After the implementation of teaching Metacognitive strategies that affect the development of grammatical, capacity discursive, capacity pragmatic ability they proceeded to the assessment of the development of the communicative abilities

The analysis concluded and demonstrated that the use of the postmetodos contribute significantly in the development of the communicative abilities in students of the 2nd cycle of the professional school of primary education of the Universidad Peruana Los Andes. Statistical study confirmed, finally, the relationship close and positive between variables subject of this study.

**ABSTRACT KEY WORDS: POSTMETODOS, COMMUNICATIVE SKILLS, STRATEGY AND OBSERVATION GUIDE.**

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene por objetivo determinar si el uso de posmétodos contribuye en el desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes de la Facultad de Educación y Ciencias Humanas de la Escuela Profesional de Educación Primaria del segundo ciclo de la Universidad Peruana Los Andes – Filial Lima.

La investigación se encuentra fundamentada en Kumaravadivelu (2003) propone tres parámetros de particularidad, practicabilidad y posibilidad, entrelazados sobre los que se sustentan las diez macroestrategias de una pedagogía posmétodo.

Los tres parámetros se solapan e interactúan en una relación sinérgica y funcionan como eje de la rueda pedagógica. Las macroestrategias son los radios que le dan estabilidad y resistencia; el borde exterior representa el aprendizaje y la enseñanza de las capacidades comunicativas lingüísticas.

Esta investigación también se encuentra fundamentada Chamot y O'Malley señalan tres razones fundamentales para el uso de estrategias de aprendizaje: los sujetos mentalmente activos aprenden mejor, es decir, los sujetos que organizan la información, relacionándola de forma consciente con el conocimiento que ya poseen, desarrollan más vías de comprensión y recuperación de ésta que los que utilizan solamente recursos memorísticos. En segundo lugar, las estrategias se pueden enseñar; se ha comprobado que quienes reciben instrucción estratégica, y tienen oportunidades de práctica, aprenden de forma más eficaz que quienes no tienen este tipo de experiencia. Por último, las estrategias se pueden aplicar a distintas tareas por lo que, una vez han recibido instrucción y entrenamiento en su uso, la aplicación a tareas similares a aquellas en las que las aprendieron será más fácil y eficaz.

El tema investigado tiene como universo a todos los estudiantes de la Facultad de Educación y Ciencias Humanas, Escuela Profesional de Educación Primaria de la Universidad Peruana Los Andes – Filial Lima y la muestra pertenece a los estudiantes de la misma Facultad y Escuela Profesional del segundo ciclo.

Se recogieron datos que respondan a las variables del estudio, el uso de posmetodos contribuye en el desarrollo de capacidades comunicativas en los estudiantes del ciclo en mención.

Se plantea un diseño descriptivo correlacional, creando las condiciones para probar las hipótesis en el contexto educativo universitario.

Comprende la elaboración del material instruccional: el uso de posmétodos en este caso las macroestrategias.

Se realizó un análisis estadístico los cuales están de acuerdo a los estándares de evaluación de la calidad en Educación. Los resultados de la investigación están representados mediante tablas y gráficos con sus respectivas lecturas.

El desarrollo de la presente tesis se sustenta en los siguientes capítulos:

En el primer capítulo, se ha considerado al planteamiento del problema: Antecedentes, planteamiento del problema, objetivos, Justificación, alcances y limitaciones y la definición de variables.

El segundo capítulo, está referido al marco teórico de la investigación: Teorías, Bases teóricas, Marco Conceptual e hipótesis.

El tercer capítulo, contiene el método: tipo, diseño de investigación, estrategia de prueba de hipótesis, variables, población, muestra, técnicas de investigación, instrumentos de recolección de datos y el procesamiento y análisis de datos.

En el cuarto capítulo, presentamos los resultados que comprenden la contrastación de hipótesis y el análisis e interpretación.

En el quinto capítulo, se describe la discusión de resultados, conclusiones y recomendaciones así como las referencias y finalmente los anexos que se utilizaron en el desarrollo de la investigación.

## CAPÍTULO I

### 1.1 Planteamiento del Problema

#### ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

- **Bonilla Tomalá, Lissy Isabel (2013)**, defendió la tesis titulada: “Programa de animación a la lectura para el desarrollo de las habilidades lingüísticas en los niños y niñas del nivel inicial de la unidad educativa Fiscomisional Santa María del Fiat de la parroquia Manglaralto, Cantón Santa Elena de la provincia de Santa Elena durante el período lectivo 2012-2013. Tesis de Pregrado. Universidad Estatal Península de Santa Elena de Ecuador.

Plantea formular el problema: ¿Cómo inciden las competencias lingüísticas para la actividad de la lección en la confección de una guía para apoyo pedagógico en la Unidad Educativa Fiscomisional “Santa María del Fiat”?

Como objetivo general el investigador consideró al siguiente: fortalecimiento de la lectura y adquisición de mayores competencias comunicativas y lingüísticas para el desarrollo de capacidades individuales como: escuchar, comprensión y retención de un texto o ilustración mediante la elaboración de una guía para apoyo pedagógico e inducción a la lectura en infantes del nivel inicial II de la Unidad Educativa de la Parroquia Manglaralto.

Este proyecto está dentro del paradigma cualitativo y de los tipos de investigación descriptivo, explicativo y bibliográfico.

El investigador trabajó con 44 estudiantes, 4 autoridades, 3 profesores y 44 representantes legales de la Unidad, es decir, que la población de esta investigación fue estratificada.

El análisis del subconjunto representado y suficiente de la población será objeto de las observaciones, entrevistas y aplicación de encuestas”.

### **Conclusiones:**

Al finalizar la investigación el autor se presenta:

- La recopilación de información bibliográfica sobre la animación a la lectura es vital para la consecución de valores del docente, alumnos y representantes legales.
- Las actividades propuestas y las acciones de la guía para apoyo pedagógico e inducción a la lectura facilitarán la puesta en práctica en el aula.
- El nivel elevado de innovaciones de los profesores y ayuda de los padres de familia fue necesaria para la consecución de objetivos.

**- Tigrero Alvarado, Diana Cecilia (2013 p 9).** Estrategias didácticas para el desarrollo del talento en el área de matemáticas de estudiantes del Centro de Educación Básica Almirante Alfredo Poveda Burbano del Cantón Salinas provincia de Santa Elena durante el período lectivo 2011 – 2012. Tesis de Pregrado. Universidad Estatal Península de Santa Elena. Ecuador.

En la defensa de su tesis plantea la interrogante para determinar la incidencia de estrategias didácticas implantadas en cuanto al área de matemáticas dentro del proceso enseñanza aprendizaje de dicho centro educativo durante el período lectivo 2011 – 2012. Asimismo la autora desarrollo una orientación de estrategias didácticas para contribuir el desarrollo del talento de área matemática de dicho centro educativo Santa Elena.

Esta investigación se encuentra fundamentada en los paradigmas cuantitativos y cualitativos, la modalidad de esta investigación teniendo la colaboración de la comunidad educativa para aplicar instrumentos; la investigación de tipo explicativa

La muestra estuvo conformada por sesenta alumnos y trece docentes del Centro de Educación sometidos a los diversos métodos e instrumentos usados en la presente

Al término de la investigación se puede concluir que:



En cuanto a las estrategias didácticas los docentes no logran utilizarlas acorde a las materias de forma correcta. Asimismo las técnicas de enseñanzas repercuten negativamente en tanto al desarrollo matemático estudiantil es por ello la necesidad de aplicación de métodos para el desarrollo del talento de los mismos para el área de matemática.

Otro punto importante destacar es el poco interés por investigar estrategias metodológicas matemáticas para la enseñanza de sus estudiantes.

- **Vargas Ortiz de Zevallos, Claudia Marcela (2013)**. Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural Mochica en educación primaria en una Institución Educativa de San José de Moro – La Libertad. Tesis de Maestría. Universidad Pontificia Católica del Perú.

En la defensa de su tesis plantea determinar las estrategias metodológicas y didácticas desarrolladas por los docentes del nivel primario de una I.E. San José de Moro – La Libertad. La investigación de tipo exploratorio debido a que permite el análisis de estrategias metodológicas previstas en los programas curriculares de dichos docentes.

En enfoque realizado fue un enfoque cualitativo y con un estudio de caso único de tipo transversal. En cuanto al análisis de datos se realizó el análisis documental mediante sesiones de aprendizaje abordadas mediante la técnica utilizada fue una ficha. Las unidades de análisis conformantes de esta muestra de investigación fueron diez.

Al finalizar de esta investigación el autor arribó a las siguientes determinaciones:

➤ Los maestros no planifican las estrategias didácticas y metodológicas a través de sesiones de aprendizaje que enfocan el crecimiento de la identidad con la cultura.

- **Marruffo Heredia, Marielina e Ibarra, (2012)**. Estrategias didácticas utilizadas para la formación de estudiantes de la Misión Sucre periodo 2011-2012. Tesis de Pregrado. Universidad de Oriente. Bolivia.

En la defensa de su tesis plantearon determinar las estrategias didácticas utilizadas por maestros en educación sin mención en la Misión Sucre. Asimismo plantea determinar el tipo de estrategias que desarrollan los mismo para la formación estudiantil ante el avance de metodologías aplicadas

El tipo de investigación se enfoca en un diseño descriptivo, abordando una muestra de 250 estudiantes y con 13 docentes especialistas, sin embargo las autoras decidieron contemplar una muestra de siete docentes y 149 alumnos del cuarto semestre del segundo trayecto, aplicadas a ocho secciones. La muestra fue sometida a diversas técnicas entre ellas entrevista y encuesta.

Al finalizar el estudio se concluye que:

Existe conocimiento deficiente sobre aspectos metodológicos y pedagógicos por parte de los docentes que conforman el programa de planificación didáctica estudiantil, no realizando procedimientos como retroalimentación ante los estudiantes.

Los resultados señalan que los docentes poseen dominio en conocimientos así como el uso de estrategias para el fortalecimiento de actividades pedagógicas. En la etapa de observación discrepa con la información establecida, no posee control para el uso de estrategias didácticas

- **Vivanco Sara, María (2012)**. Desarrollo de la competencia oral en el aula ELE en la escuela media noruega en la Universidad de Universitas Osloensis.

En la defensa de su tesis el autor plantea la determinación del manual de instrucción amigos cubre los objetivos de comunicación oral dentro del Plan de educación Kunsakpslof, para lo cual se determinó a través de instrumentos de evaluación.

### ***Conclusiones:***

En esta investigación cabe señalar las siguientes conclusiones:

- El manual no satisface los objetivos de comunicación señalados en el Plan de educación Kunnskapsløftet

- El objetivo de Utilizar estrategias de comprensión auditiva y de expresión oral que se adapten al objetivo, se cubre parcialmente debido a que si bien hay ejercicios de comprensión auditiva y expresión oral (que en total son un 22%) no se habla específicamente sobre dichas estrategias ni se enseña a los alumnos como hacer uso de las mismas de manera consciente.
- Solo el 6,4% de ejercicios cubren el objetivo de Adaptar el uso de la lengua a diferentes actividades comunicativas.
- Sólo el 16,33% de los ejercicios del manual cubren el objetivo de *Comunicarse de manera comprensible*. Los ejercicios clasificados bajo esta categoría son todos los ejercicios de expresión oral del manual, con lo que se aprecia que menos de la cuarta parte de ejercicios de todo el manual son ejercicios de expresión oral. Esto es poco si consideramos que los alumnos del 10mo grado necesitan mucha más práctica en lo que se refiere a producción oral para alcanzar los objetivos de comunicación del K06.

**- Prieto Carnicero, Luis Ángel (2012).** Evaluación de la Competencia lingüística en alumnos de 4º de Primaria. Tesis para optar el Grado Académico de Doctor en la Universidad de León Dpto. de Didáctica General, Específicas y Teoría de la Educación. España

Pretendió abarcar una investigación descriptiva para determinar el nivel de competencias lingüísticas adquiridas por los estudiantes del cuarto grado de educación primaria, asimismo se pretende dar a conocer la existencia de diversos lenguajes basados en situaciones tecnológicas uso inapropiado del lenguaje académico.

El tipo de investigación aplicada de enfoque mixto empleando el método inductivo, utilizando como instrumento de recolección de los datos fichas técnicas de encuestas así como la entrevista estructurada.

### ***Conclusiones:***

Las conclusiones a las que arribó el autor de este trabajo de investigación fueron:

- En cuanto al ámbito estudiantil no son valoradas las competencias lingüísticas aplicadas como parte del currículo.
- Asimismo una gran mayoría de estudiantes contemplan la actividad lectora dentro de su práctica diaria refiriendo niveles mayores de lectura diarios en cada institución española.

- **Boude Figueredo, Oscar Rafael (2011)**. Desarrollo de competencias genéricas y específicas en educación superior a través de una estrategia didáctica medida por TIC. Tesis de Doctorado. Universidad Nacional de Educación a Distancia – Madrid. España.

En la defensa de su tesis plantea determinar la influencia de estrategias utilizadas a través de las Tics en cuanto a las competencias estudiantiles en la Universidad La Sabana. El enfoque de la presente sostiene las tácticas didácticas basadas en el uso de Tics las cuales aportan para el crecimiento estudiantil.

El estudio de diseño mixto, enfoque cuasi experimental utilizándose un grupo control sometidos a un test al inicio y después del estudio para la contribución de estrategias en el desarrollo de las competencias estudiantiles. La realización de la investigación de casos múltiples con el total de grupos participantes entendiendo la comprensión motivacional para el desarrollo de tácticas .

La muestra estuvo conformada por estudiantes y docentes de las carreras de Enfermería y Medicina que tomándose como referencia la asignatura Telemática durante el 2007 y el 2009, así como los estudiantes de Comunicación social, comunicación multimedia y derecho tomándose la asignatura Telemática

La muestra del estudio fue sometida a cuestionarios, entrevistas semi estructuradas.

Al finalizar el estudio se concluye que el 25,2% sobrepone los niveles esperados por el docente- investigador, el 62.3% alcanzando niveles esperados y el 12.5% niveles mínimos.

Las estrategias no solo contribuyen a la comprensión de una temática particular, sino facilita el desarrollo de procesos de metacognición en los estudiantes. Con lo cual, se contribuye al proceso de formación integral de los mismos.

- **Baamonde Sánchez, Elena García (2008)**. Análisis de la competencia lingüística y de la adaptación personal, social, escolar y familiar en niños institucionalizados en centros de acogida. Tesis para optar el Grado Académico de Doctor en la Universidad de Extremadura. España.

Plantea una recopilación de información como aporte de conocimientos ante el nivel lingüístico que manifiestan los niños pertenecientes a centros de acogida. Planteando como hipótesis principal el incremento

La muestra conformada por setenta y cuatro estudiantes institucionalizados en los cuatro centros de acogida de menores de la provincia de Badajoz. Siendo 41 varones y 33 mujeres, de edades comprendidas entre los 6 y los 18 años.

Asimismo para la evaluación de los componentes se logró utilizar el instrumento de recolección de datos “Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial BLOC-Screening”.

Ante el término de la investigación se puede presumir que:

- Los estudiantes posee un área afectada tan significativa como la del lenguaje. El aporte basado en el análisis de dominios lingüísticos de infantes de diversos componentes de la lengua
  
- En base a la composición pragmática, se encuentra que los infantes les cuesta dar paso a la formulación de demandas informativas específicas que requieran el uso de pronombres así como la dificultada para el desarrollo de enunciados o adverbios.

- **Aguirre Raya, Dalila A. (2005)**. Competencias comunicativas del profesional de enfermería. Tesis para optar el Grado de Doctor en Ciencias de la Comunicación en la Universidad de la Habana. Cuba.

En la defensa de su tesis plantea determinar el estado actual de habilidades de comunicación de enfermeros a través la fundamentación de diversas estrategias para el desarrollo comunicativo que afiancen una relación más eficaz entre el enfermero y paciente.

Es importante destacar el insuficiente desarrollo de incumbencias de comunicación profesional en enfermería las cuales repercuten negativamente en su desempeño profesional general, además de la inexistencia para la constitución adecuada profesional en diversos temas en relación al acto comunicativo.

La muestra estuvo conformada por tres mil setecientos treinta y ocho profesionales que se encuentran en prestación de servicios a la población en diverso niveles de salud sometidos a un cuestionario de conocimiento y escala de actitudes

Al término de la investigación:

➤ La falta de programas comunicativos que promuevan la creación de competencias de comunicación de estudiantes

## **1.2. Descripción del problema**

Ante la preocupación por la calidad educativa la mayor parte de los países Latinoamericanos están conscientes del apremiante apuro por la generación en forma holística competencias docentes como responsables directos de la misma, esta crisis educativa compuesta por diferentes exigencias y retos de la formación docente en la actualidad, experimentando modificaciones académicas para la sincronización de transformación continua del conocimiento y de las formas del acceso, suponiendo el paso a metodologías novedosas que posibiliten la significación para el otorgamiento de estudios que investigan la complejidad de la realidad educativa, generando niveles de actuación con respecto a las necesidades generales, locales, regionales, institucionales, nacionales y sobre todo profesionales

La realidad educativa a nivel nacional indica que los problemas centrales han ido registrándose frecuentemente en esta nebulosa realidad son la reprobación, la deserción, la repitencia, el prepara a estudiantes en las diferentes instituciones educativas, los cuales por

criterio lógico no reflejan el verdadero papel o perfil de los docentes el cual es importante para el procesamiento de la educación implicando el dote de herramientas conceptuales, actitudinales y procedimentales, es decir, indica claramente que se deben generar procesos de capacitaciones íntegras basadas en temas didáctico-participativos derivadas de propuestas curriculares nacionales básicas diseñadas de acuerdo a la realidad ya que actualmente se sostienen a través de modificaciones constantes que no plantean una competencia de problemas, nuevas exigencias y como consecuencia otras capacidades asociativas a tácticas de procedimientos, conceptuales y actitudinales tanto en docentes como alumnado en general, para esto se debe ir innovando el currículo en el aula de manera perenne, actualizando la calidad y pertinencia, integrando lo escrito con lo práctico entendiéndose que se debe generar novedosas maneras de trabajo en el ambiente a través de tácticas investigadoras realizadas por estrategias metodológicas que involucren el aprendizaje colaborativo. El enfoque novedoso educacional debe estar incentivado por muchos aportes de la teoría social cultural, pedagógica, psicológica, económica ya que momentáneamente parecen estar muy divorciados.

He de aquí la importancia de referirnos a la crisis educativa la cual se desprende debido al número menor en horas destinadas a las competencias educativas así como la ausencia de una coherente política pedagógica, presencia de un sistema educativo anticuado centralista incapaz de confrontar magnitudes de crisis. En cuanto al entorno peruano la gran diversidad de problemas sociales enfoca una deficiente capacidad comunicativa de docentes a nivel estatal, ocasionando deterioro educativo en tanto a la orientación profesional, la causa radica a la inexistencia de enseñanzas adecuadas reafirmando las barreras en el progreso intelectual del estudiante, motivando deficiencias estudiantiles.

La corrección de inconvenientes peruanos en torno al ámbito educativo necesita descubrir los obstáculos que atraviesa desde épocas antiguas, la misma que solo se culpa a los docentes.

Prieto (2012), señala que es difícil la adecuación ante un sistema educativo ordenado hacia los estudiantes, el cual permita el derecho de aprendizaje a través de necesidades aprendidas que posibiliten la identificación y desarrollo de talentos personales. A pesar de

ello la comunicación asertiva surge a partir del desarrollo empático de los mismos con la visualización de un futuro mejor dirigido hacia los estudiantes.

Un espacio de importancia para la formación inicial y perenne de docentes es el denominado nuevo rol del profesional de la educación, entendida como la mejora de condiciones didácticas y aprendizaje de las ciencias en el sentido amplio, siendo esta de manera provisoria ante las políticas formativas en cuanto a desempeño e investigación docentes proceso por el cual los mismos interactúan legados de conocimiento impulsando perfiles docentes a través del método educativo básico como programas de formación continua dedicados a docentes en servicio activo.

Por lo expuesto anteriormente podemos decir que la notoriedad del sistema educativo peruano adolece de una propuesta curricular innovadora privilegie no sólo a los cambios de prototipos metodológicos además a modelos conceptuales, indicativos en mejora de práctica en aula, desde la investigación.

Es considerado un reto hoy en día la adquisición de novedosos horizontes y entendimiento a un mundo global en la que la práctica docente posee una importancia en el ambiente social exigiendo diversas formas y valores de comportamiento ante la educación nacional y de manera particular, el aula aplicando nuevas alternativas pedagógicas o estrategias didácticas para el crecimiento de diferentes acciones académicas que permitan a cada docente una inmediata y eficiente mejora en sus actos.

La prueba PISA (2011) denominada así debido al significado en inglés, desarrollada a través de miles de alumnos pertenecientes a colegios públicos y privados los cuales fueron sometidos a un cuestionario calificado con ponderación. Resultando así los valores en cuanto a aptitudes de lectura, el 53% de estudiantes se ubica por debajo manejo de tareas comunicativas.

El boceto de la prueba de Comprensión Lectora enfoca la falta de acondicionamiento ante las ideas y practica anterior del individuo. Sin embargo no es tomado en cuenta las tradiciones, la cultura lingüística y social del país, generalmente los escritos son escogidos tradicionalmente del occidente. Generando desarreglos de tipo cuantitativo, y desajustes cualitativos, en cuanto las expresiones anteriores significativas de la lectura son inadecuadas



colisionando con la tradición. Los individuos generador de la prueba no toman en si determinadas agrupaciones culturales aplazan la utilización de estrategias para la adquisición de conocimiento.

El dominio del lenguaje agudiza el desfase entre el idioma universal dominante y las bases de la fonología que poseen los países de acuerdo a la evolución de idiomas, por ende la desigualdad puede llevar a la creación de sesgos en la comprensión y aceptación de escritos. La prueba elaborada en torno a la culturalidad que no posee inconvenientes ante el manejo de la lengua, no aprecia los códigos lingüísticos regionales o de élite.

La técnica evaluativa describe expectativas cognitivas pudiendo ser sesgadas en datos que reciban respuestas, por lo que es necesario que las destrezas cognitivas se relacionen con las tácticas productivas en preguntas abiertas.

Los resultados desfavorables señalaron que el fomento del habito de leer, la velocidad del procesamiento de respuestas a pruebas, señala una intensa practica de lectura. Asimismo la indicación de trabajo con escritos de mayor extensión y complejidad los cuales deben reforzar procesos intelectuales para razonar las habilidades de producción de textos.

Las consecuencias de una política educativa llena de vacíos, sus consecuciones parecen ser previsible y la obtencion de metas exhibidas en corto plazo mucho antes de política educativa de Estado a largo plazo

El éxito de la educación no es considerada una responsabilidad compartida entre educadores y discentes, la obligación de colaborar es generada por todos para realizar diversas modificaciones sociales y económicas que requieran el reforzamiento de la calidad educativa. La creación económica en el Peru resulta desde las interrogantes

### **1.3 Formulación del Problema**

#### **A) Problema Principal**

¿El uso de los postmétodos contribuye al desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018?

#### **B) Problemas Específicos**

1) ¿Las estrategias didácticas metacognitivas como parte de los postmétodos inciden en el desarrollo de la capacidad gramatical en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018?

2) ¿El empleo de las estrategias didácticas metacognitivas se asocia significativamente con el desarrollo de la capacidad discursiva en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018?.

3) ¿Cuál es el grado de asociación entre la aplicación de las estrategias didácticas metacognitivas y el desarrollo de la capacidad pragmática en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018?

4) ¿Las estrategias didácticas de interacción social repercuten en menor medida en el desarrollo de la capacidad gramatical en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018?

5) ¿Existe relación entre las estrategias didácticas de interacción social y el desarrollo de la capacidad discursiva en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018?

6) ¿En qué medida las estrategias didácticas de interacción social se relacionan con el desarrollo de la capacidad pragmática en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018?

#### **1.4. Justificación de la investigación**

La presente investigación pretende abordar un marco de estrategias sobre los posmétodos didácticos en la adquisición y desarrollo de las capacidades comunicativas lingüísticas de los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes.

Asimismo la contribución ante el ejercicio práctico estudiantil estará enfocada ante la optimización del desarrollo de estrategias eficientes dentro del procedimiento educativo debido a las modificaciones en la educación surge la obligación de contar con docentes que estén formados para la preparación de un individuo capaz de asomar los lineamientos de ley para su desenvolvimiento en la sociedad.

La aplicación de herramientas metodológicas en concordancia a los objetivos educativos para el logro de habilidades comunicativas lingüísticas, usadas como fuente para el logro de aprendizaje significativo, facilitando el conocimiento, el maestro es el encargado de promoción del estudiante para la creatividad, innovación, etc.

El estudio es relevante por cuanto servirá de referente a los docentes de la institución para promover e implementar nuevas e innovadoras tácticas estudiantiles.

## **1.5 Objetivos**

### **A) Objetivo Principal**

Conocer si el uso de los postmétodos contribuye al desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018.

### **B) Objetivos Específicos**

1) Determinar si las estrategias didácticas metacognitivas inciden en el desarrollo de la capacidad gramatical en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018.

2) Establecer en qué medida el empleo de las estrategias didácticas metacognitivas se asocia con el desarrollo de la capacidad discursiva en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018.

3) Determinar cuál es el grado de asociación existente entre la aplicación de las estrategias didácticas metacognitivas y el desarrollo de la capacidad pragmática en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018

4) Establecer si las estrategias didácticas de interacción social repercuten en menor medida en el desarrollo de la capacidad gramatical en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018.

5) Determinar qué relación existe entre las estrategias didácticas de interacción social y el desarrollo de la capacidad discursiva en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela

profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018.

6) Establecer en qué medida las estrategias didácticas de interacción social se relacionan con el desarrollo de la capacidad pragmática en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018.

## **1.6 HIPÓTESIS**

### **2.2.1. Hipótesis Principal**

El uso de los postmétodos contribuye en forma significativa en el desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018

### **2.2.2. Hipótesis Específicas**

a) El uso de las estrategias didácticas metacognitivas inciden indirectamente en el desarrollo de la capacidad gramatical en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018

b) Existe una baja relación entre el empleo de las estrategias didácticas metacognitivas y el desarrollo de la capacidad discursiva en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018.

- c) El grado de relación existente entre la aplicación de las estrategias didácticas metacognitivas y el desarrollo de la capacidad pragmática en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018.
- d) Las estrategias didácticas de interacción social sí repercuten en menor medida en el desarrollo de la capacidad gramatical en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018
- e) La relación existente entre las estrategias didácticas de interacción social y el desarrollo de la capacidad discursiva en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018
- f) Las estrategias didácticas de interacción social conllevan a un eficiente desarrollo de la capacidad pragmática en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Bases Teóricas

##### 2.1.1. Macroestrategias Didacticas

Kumaravadivelu (2003, citado por Santana, 2015) señala que existen tres entes sustentatorios para las estrategias o macroestrategias de pedagogía posmétodo.

En cuanto a la particularidad es centrada ante el contexto de enseñanza. El autor refiere que para que una pedagogía sea relevante debe tener en cuenta al docente enfocado a un grupo especial de alumnos que cumplan con las necesidades de los mismos así como las expectativas dentro del contexto institucional, educacional y particular

En cuanto a la practicabilidad implica el sentido práctico del docente para impartir la clase es decir la reflexión continua a través de los diversos métodos

La intencionalidad de poseer una visión individual así como la utilización de conciencia sociopolítica del alumnado hacia el aula. El aprendizaje y el desarrollo de las capacidades comunicativas lingüísticas ofrecen la posibilidad de una continua búsqueda de la propia identidad y posibilita la transformación social.

Estos parámetros descritos poseen una relación lógica como rueda pedagógica, siendo las macro estrategias los radios que le dan estabilidad y resistencia; el borde exterior representa el aprendizaje y la enseñanza de las capacidades comunicativas lingüísticas.

Es necesario asegurar algunos entes rectores como:

- a) Concientización de malentendidos
- b) La maximización de oportunidades para el aprendizaje el plantear como necesidad surgida desde lo personal hacia lo colectivo
- c) El aumento de la conciencia social
- d) Promoción de autonomía del alumno
- e) Asegurar la relevancia social
- f) Fomento de la conciencia lingüística
- g) Integración de destrezas lingüísticas
- h) Activación del conocimiento intuitivo

#### **2.1.1.1. La metacognición**

Hace referencia a los aspectos cognitivos, aunque se distinguen dos definiciones: “conocimiento de la cognición” y “regulación de la cognición”.

Para la segunda se toma en cuenta los procesos mentales en cuanto a la atención selectiva de información y a la planificación de la misma a través de una posterior corroboración y conformidad del producto. Se considera también las evaluaciones para evaluar y comprender una tarea. A su vez los procedimientos de la mente se identifican en estrategias metacognitivas las cuales son tácticas para la ejecución de orden jerárquico

Chamot y O'Malley (1987, citado por Herrera Cubas, 2013) precisan la existencia de tres razones fundamentales para el uso de estrategias de aprendizaje

Individuos mentalmente activos aprenden mejor, organizándose de manera consciente el conocimiento explícito desarrollando vías de comprensión factibles para la recuperación de recursos memorísticos. En segundo lugar, las estrategias se pueden enseñar; se ha comprobado que quienes reciben instrucción estratégica, y tienen oportunidades de



práctica, aprenden de forma más eficaz que quienes no tienen este tipo de experiencia. Por último, las estrategias se pueden aplicar a distintas tareas por lo que, una vez han recibido instrucción y entrenamiento en su uso, la aplicación a tareas similares a aquellas en las que las aprendieron será más fácil y eficaz.

Para los autores la inspiración se encuentra basada en la psicología cognitiva, especialmente en las teorías de John R. Anderson (1990), para su propuesta de clasificación de estrategias cognitivas y metacognitivas que han desarrollado y perfeccionado, específicamente, para el aprendizaje de segundas lenguas.

#### **2.1.1.2. Metacognición y competencias**

Tovar (2008), establece los términos utilizados por Flavell en el año 1976 definiendo la meta cognición como el dominio y el orden que posee el individuo ante los sistemas cognoscitivos

Usualmente la mayor definición es la aportada por Flavell sobre el dominio y regulación que posee el individuo sobre sus propios procesos cognitivos estableciéndose así dentro de los diversos marcos metodológicos a través de la ciencia.

Sin embargo Tovar plantea la metacognición como una táctica comprendida en tres entes mediante el cual el individuo desenvuelve actividades: a) dimensión de reflexión presente en el reconocimiento y evaluación de estructuras cognitivas del propio sujeto ; b) dimensión de administración mediante la cual el sujeto conjuga los compuestos cognitivos con la finalidad de formulación de estrategias para dar solución a la tarea; y c) dimensión de evaluación, implementación de estrategias y meta cognición.

Se puede decir que durante el tiempo diversas teorías relacionan la competencia con la Metacognición.

Desde la perspectiva de Barreto, Ruiz y Sánchez (2006, citado por Tovar, 2008), la competencia enfoca las diversas actuaciones del sujeto ante la sociedad ; involucrando habilidades.

Es aquel que posee un desembargo agradable en medida en que la resolución de situaciones o demanda en el pleno de valores que son desempeñados en la sociedad con la priorización de competencias.

### **2.1.1.3. Comprensión y producción de textos como proceso de desarrollo de capacidades**

Pinzás (2010, citado por Santana, 2015). Señala que la lectura es aquel proceso integrador, estratégico, metódico y metacognitivo por el cual se va construyendo un una propuesta mental ideas y relaciones en alusión a un tema o significado del texto.

Resulta necesario suponer que la estimulación de significados se va dando a través del proceso de lectura constante a través de un avance formulando hipótesis validada dentro del contexto o texto en cuestión.

La lectura también es un proceso integrador, fusionando los diversos conocimientos informativos proporcionales al texto. Finalmente, la lectura es metacognitiva debido a la conciencia del lector ante un texto o párrafo, es decir los procedimientos para la lectura como lee, las estrategias que realiza para interpretar los textos y si realmente está leyendo comprensivamente. Esto es, si maneja su lectura y puede tomar las acciones correctivas necesarias.

Otra opción interesante es la elaboración de métodos gráficos para realizar la lectura, pudiendo ser a través de esquemas, llaves , imágenes como recordatorios, blocks, diagrama de flujo, mapa conceptual, mapa semántico, mapa mental, línea del tiempo, cruz categorial, cuadro comparativo, etc. Recordando siempre que se debe seguir la estructura lógica de los mismos.

#### **2.1.1.4. La comprensión y la teoría de los esquemas**

##### **a) La Teoría de la Codificación Dual (Dual Coding Theory)**

Para (Anderson and Bower, 1973, citado por Herrera, 2013). Esta teoría plantea la codificación de información en formatos verbales y no verbales.

Proponiendo ambas informaciones visuales y no visuales procesando la mente humana por diversos canales creando cada representación para cada canal. El apoyo de la teoría se encuentra basado en la evidencia científica de la memoria proveniente de investigaciones se incrementa si las representaciones visuales son de importancia o si el novato acompaña la imagen con una información oral. Asimismo la información oral puede ser mejor cuando se asocia con una representación gráfica.

##### **b) La Teoría de los Esquemas (Schema Theory)**

Esta teoría propone la existencia de diversos esquemas dentro de la memoria humana

La originalidad se encuentra referida desde 1932 con la definición establecida por Bartlett : los esquemas que poseen los sujetos logran influenciar en la interpretación de novedosa información como de la antigua información. Por ende es una manera de organización en la memoria los hábitos pasados a manera de recordatorio o construcción de inferencia de componentes y jerarquía de ocurrencia. El termino esquema es usado por diversas teorías cognitivas para la denominación de representaciones mentales de situaciones.

##### **c) La Teoría de la Carga Cognitiva (Cognitive Load Theory)**

Refiere aquella carga de trabajo distribuida en la memoria, teniendo como tope máximo una cantidad necesaria de procesar. Siendo así si esta excede esta no produce aprendizaje.

Esta teoría establece la relación de trabajo o carga que puede sostener la memoria a través de la composición de problemas, la recepción en lenguaje etc.

Miller en el año 1956 propone el término capacidad de la memoria en el trabajo como la capacidad de la memoria de trabajo de las personas limitada. Se sugiere que los individuos son capaces del almacenamiento en la memoria de corto plazo, solo por cinco y nueve dígitos de información. Después de este trabajo diversos filósofos centraron su atención y aportes para la descripción por varias décadas.

#### **2.1.1.5. Organizadores visuales o gráficos**

La promoción del trabajo significativo propuso la difusión de mapas mentales, conceptuales, semánticos entre otros los cuales enmarcan un organizador gráfico denominado así debido a que son apariencias visuales representativas de conocimiento.

El lenguaje gráfico visual de la sociedad se asemeja a los programas de televisión, las películas fotografías, diagramaciones, internet, las pantallas entre otros que involucren colores. La alfabetización de imágenes comprende el uso inteligente de las mismas para la comunicación asertiva.

Bajo las premisas del aprendizaje basado en imágenes propuesta por Bower a inicios de los 70. Señala que el escuchar o el leer una historia asemeja una imagen en la mente, haciendo retención mental con incremento de énfasis. Demostrando que los individuos son capaces de realizarlas haciéndolo con mayor efectividad.

Fue Barrón quien sostuvo la concepción del organizador gráfico en base al concepto introducido por D. Ausubel. Para Ausubel se trataba de una estructura textual, en prosa; escrita con un grado de nivel alto general y abstracto

Novak, desde el punto de vista cognitivo plantea un mapa conceptual bajo aquella herramienta gráfica para colaborar el aprendizaje significativo esta aceptación se difunde desde la época de los sesenta hasta la década de los noventa.

Asimismo desde los años 80 la difusión de la propuesta logro la aceptación para la elaboración de conceptos así como líneas, iconos, colores, texto, etc. Otro aportes son

dados por Pearson y Johnson proponiendo los mapas semánticos a través de la desagregación radial, en diferentes niveles.

Asimismo en los últimos años han aparecido diversas técnicas graficas como mapas cognitivos, herramientas, técnicas de aprendizaje, herramientas viso verbales, organizadores gráficos, diagrama de ven, mapa de espina de pescando, línea de tiempo, flujo grama o diagrama de flujo.

#### **2.1.1.6. ¿Qué son los organizadores gráficos?**

Son consideradas representaciones visuales inmersas en conocimientos gráficos de contenido relacionada a una temática específica. Permitiendo la presentación de información y exhibición de relaciones.

Las habilidades desarrolladas por ellos son consideradas diversas y de suma importancia es que baste con dar mención a la recolección y organización de información. Estos descritos anteriormente permiten la organización de información desde el primer paso siendo ellos necesarios para evaluar de manera crítica y sistemática la información visual.

Los diagramas visuales permiten a los estudiantes la revisión de grandes cantidades de información así mismo sirve énfasis para la toma de decisiones e interrelaciones entre sí. Los datos generados de manera ordenada, asistencia estudiantil creativa a medida de integración entre idea existentes y novedosas.

### 2.1.1.7. ¿Por qué utilizar organizadores gráficos?

El uso de los organizadores visuales en los procedimientos de aprendizaje y enseñanza posee validez a partir de superioridades de los mismos en cuanto a lograr sus aprendizajes consideran y el desarrollo de habilidades que favorecen el aprender a pensar y aprender a aprender.

Por ende los mismos son usados como estrategias en ayuda a :

- **Claridad el pensamiento.** Se da a través de la interrelación entre dos o más ideas es decir la organización, estructuración y agrupación de información. Sirven como apoyo para el recojo de información. En tal sentido, se constituyen en herramientas muy útiles para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo.
- **Reforzar la comprensión.** Referida a la comprensión que poseen los estudiantes referente a la nueva información, permitiendo así el afianzamiento de las ideas
- **Integrar nuevo conocimiento.** La integración de conectores gráficos facilitan la comprensión nuevos conocimientos, esto es debido a la aparición de diagramas los cuales son actualizados a través del proceso enseñanza aprendizaje. Las construcciones visuales aportan a las ideas primordiales orientadas hacia un nuevo tema relacionando los conocimientos previos con la integración de conceptos claves de
- **Retención de información.** Involucra los procesos de enseñanza aprendizaje asociados a la memoria frecuentemente a los acontecimientos fechados o a los conjuntos de instrucciones. Asimismo además de ser una dimensión de recordar participa en la relación de piezas fundamentales de conocimientos y tácticas no concentradas en la construcción de nuevo conocimiento. Es por ello que estos organizadores forman un proceso de aprendizaje activo el cual sirve de apoyo para la memoria.

- **Identificar conceptos erróneos.** La identificación de organizadores gráficos en los estudiantes pone en evidencia las intersecciones erróneas de lo que no han comprendido aun.
- **Evaluar.** Comprende la evolución de comprensión a través de los diagramas generados con anterioridad ante el proceso de enseñanza aprendizaje, confrontándolas con novedosas situaciones sobre ello. Permite almacenamiento de mapas y diagramas facilitando la construcción de portafolios en estudiantes, de esta manera se puede regresar a la visualización de la construcción de organizadores graficos asi como la evolución
- **Desarrollar habilidades de pensamiento de orden superior.** Refiere a las herramientas necesarias que ayuden a la autodirección del pensamiento, los organizadores pueden efectuar esta función a través de tres niveles de complejidad: el primer nivel consta de los estudiantes que definen, recolectan,nombran y recuerdan información, el segundo consta del proceso de información implicado en la clasificación y contrastación. El tercer nivel los estudiantes descubren patrones a través de acciones como la imaginación.

#### 2.1.1.8. ¿Cómo y cuándo utilizar organizadores?

La elaboración se encuentra dada por los docentes o por los alumnos en diversas instancias del proceso enseñanza aprendizaje.

La labor docente se encuentra enmarcada en la preparación de organizadores gráficos para ser usados en las presentaciones, estos pueden ser elaborados previos o durante la clase para así poder interactuar con los estudiantes

Sin embargo, la expectativa se encuentra en que sean los alumnos los que elaboren los organizadores gráficos de manera autónoma, facilitando su aprendizaje asi como los estilos de aprendizaje elegidos.

La elaboración de organizadores gráficos estudiantiles puede ser grupal o individual antes o después de iniciar un tema, una charla o una lectura o durante la exposición de la misma con el único fin de facilitar el estudio

El proceso en general involucra no solo al rol del docente como aquel encargado de construir organizadores gráficos sino en la generación de procesos reflexivos que apoyen a los alumnos ante concientización de elección de organizadores visuales en cuanto a utilidad

#### **2.1.1.9. Tipos de organizadores gráficos**

Las diversas formas físicas toman una representación particular de información, los cuales conforman:

##### **a) Cuadros sinópticos**

Representación de caracterización de temas y subtemas por orden jerárquico mediante un diagrama de llaves o tablas

Son organizadores gráficos, utilizados ampliamente como recursos institucionales que relacionan la lógica del material educativo.

Las dos formas principales son: las llaves donde es representada la información general hacia lo particular apoyándose en la jerarquía de izquierda a derecha. La siguiente representación es a través de tablas. Señalan diversos autores que la representación de llaves son las de mayor uso por la afinidad para la memoria.

##### **b) Mapas conceptuales**

Percibidos como organizadores gráficos los cuales establecen una simbología de información conformando una táctica pedagógica en la conformación del conocimiento.



A través de ellos se logra caracterizar, jerarquizar, y relacionar la información del nivel global formando proposiciones por medio de conectores. Los mapas conceptuales poseen por objetivo la representación de conceptos

Conforman una forma de síntesis de información además base para la comunicación de conocimientos. Por ello se sugiere el establecer un lenguaje común entre toda la estructura. Formalmente se componen de:

- Conceptos
- Palabras enlaces
- Propositiones
- Líneas y flechas de enlace
- Conexiones cruzadas
- Representaciones por elipses u óvalos

Son representaciones que evidencian relaciones jerárquicas esto es debido a la ubicación de espacio ante el uso de colores que apoyen al estudiante a la abstracción de clases.

Son valiosos para la conformación de conocimiento y el progreso de habilidades de pensamiento superior, permitiendo el proceso y organización de nuevas informaciones, identificando errores y visualizando patrones.

El mapa conceptual es una técnica creada por Joseph D. Novak (1988; citado por Tovar, 2009) para la aplicación en el ambiente de clase el modelo de aprendizaje significativo.

**Estrategia:** “La colocación de estrategias simples que ayuden al aprendizaje estudiantil de organizar materiales educativos” (Novak, citado por Tovar, 2009).

**Método/Técnica:** La construcción de los mapas conceptuales es considerado una técnica que apoya a los alumnos y educadores hacia la captación de significados de las materias en aprendizaje

**Recurso:** Un mapa conceptual es considerado un recurso esquemático que representa una agrupación de conceptos incluidos en una estructura de proposiciones.

Los mapas conceptuales son líneas cuya unión son los conceptos, gráficamente se colocan en diversas figuras o enlaces que unen sobre puntos o líneas.

### **c) Mapas semánticos**

Estos han sido creados para el análisis de textos aplicándose en todos los niveles de educación. Se utilizan como apoyo previo a las lecturas. Parten de una idea central de la cual surgen diversos aspectos complementarios entre sí mismos.

La diferencia de estos con los mapas conceptuales es que no poseen palabras de enlace que forman proposiciones.

### **d) Mapas mentales**

Son consideradas representaciones gráficas de una idea asociándose con ideas claves de manera sistematizada y representada en forma radial.

Surgen como herramientas de apoyo a la memoria, organización y representación de la información facilitando procesos de aprendizaje, a través del planeamiento organizacional como decisiones. La diferencia de ellos con otras técnicas es que estos permiten la representación de ideas mediante el uso de cogniciones ante los hemisferios cerebrales.

Para Tony Buzán (1990, citado por Tovar, 2009), es considerado como

“Exhibición gráfica de un tema, idea o concepto, señalado por escrito a través de dibujos simples, palabras claves o la utilización de colores, codificación y flechas como ideas secuenciales que influyen desde el centro hacia los lados como árbol o como espina de pescado”.

Las características que se pueden apreciar son:

1. La imagen central es el motivo de atención
2. Del tema principal se deslindan los diversos temas ramificados

### 3. Las ramificaciones comprenden las asociaciones de nivel superior

La diferencia de los mapas conceptuales con los mapas mentales es los primeros fueron captados a través de la creación de concepciones mientras que los segundos parten de ideas o imágenes.

#### **e) Mentefactos**

Los mentefactos que sirven para la representación de conceptos, son asociados al término mentefactos conceptuales.

Su metodología radica en dos aspectos: la extracción de ideas y la reinscripción visual de ideas verbales principales obtenidas.

#### **f) Diagramas causa-efecto**

Referidas a los diagrama de causa efecto mediante el cual se relacionan diversas fase de diagnóstico y solución de causa, el máximo representador es el Dr. Kaoru Ishikawa, quien en 1943 crea el Diagrama de “Ishikawa”, conocido también como espina de pescado. Compuesto por una cabeza donde se ubica la idea principal , una columna vertebral compuesta por líneas con ideas claves y una espina con la representación de dichas ideas. Estas últimas poseen a su vez dos o tres líneas inclinadas (espinas), y así sucesivamente (espinas menores), según sea necesario de acuerdo a la complejidad de la información que se va a tratar.

Es usado cuando el objetivo principal es la búsqueda de causas reales como en las relaciones causales entre dos o más fenómenos.

#### **g) Líneas de tiempo**

Definida como organizadores gráficos que permiten ordenar una secuencia de eventos. Para la elaboración de líneas de tiempo se debe identificar eventos y fechas de ocurrencia del evento en orden cronológico

La elaboración de Líneas de Tiempo, como actividad de aula, demanda de los estudiantes: la identificación de unidades de tiempo comprendido ante el establecimiento de divisiones del tiempo ante la comprensión de sucesos en el orden

cronológico en que se sucedieron y entender cómo las Líneas de Tiempo permiten visualizar con facilidad la duración de procesos y la cantidad de hechos.

#### **h) Organigramas**

Sinopsis o esquema de la organización de una entidad, de una empresa o de una tarea. Al usar el aprendizaje visual nos referimos a un organizador gráfico el cual confiere una representación visual en relación de jerarquía en los componentes estructurales.

#### **i) Diagramas de flujo**

Son aquellas técnicas que representan esquemas secuenciales de algoritmo o la secuencia de un proceso. Es decir la facilidad de representar una cantidad de información en formato gráfico simple. Un algoritmo conformado por operaciones, ciclos repetitivos representados gráficamente por simbología estandarizados por la ISO: óvalos para iniciar o finalizar el algoritmo; rombos parte de comparación y toma de decisiones; rectángulos para indicar una acción o instrucción general; etc. Son denominados así debido a que son utilizados para conectar secuencialmente pasos por medio de flechas.

Los algoritmos en el aula, para representar soluciones de problemas, implica que los estudiantes: incrementen sus esfuerzos para identificar todos los pasos de una solución de forma clara y lógica (ordenada); formando una visión amplia y objetiva de esa solución; verificando si han tenido en cuenta todas las posibilidades de solución del problema; comprobando si hay procedimientos duplicados; lleguen a acuerdos con base en la discusión de una solución planteada; piensen en posibles modificaciones o mejoras (cuando se implementa el algoritmo en un lenguaje de programación, resulta más fácil depurar un programa con el diagrama que con el listado del código).

#### **j) Diagramas de Venn**

Considerado un tipo de organizador gráfico mediante el cual se establece relaciones conjuntos. El Diagrama de Venn utiliza círculos sobrepuestos que representan agrupaciones de ideas compartidas mediante propiedades comunes. Creado por Jhon Venn filósofo británico que deseaba representar de manera gráfica la relación lógica

entre diversos conjuntos de cosas representándolo gráficamente por óvalos, círculos o rectángulos. La superposición de dos figuras geométricas en el área en que confluyen indica la presencia de un subconjunto el cual posee características comunes entre ellos.

### **k) La V de Gowin**

Considerado un instrumento de pensamiento, cuyo fin es aprender a pensar, conformado por un diagrama en forma de V, en el que se representan de manera visual la estructura del conocimiento.

El conocimiento es entendido por todos los acontecimientos mundiales. Es considerada de mayor ayuda para la realización de análisis de actividades experimentales y la observación de conocimientos teóricos explicando el acontecimiento que se investiga, logrando finalmente la elaboración y estructuración de un informe que además de describir da paso a la argumentación teórica y práctica.

### **l) Telarañas**

Organizador gráfico que categoriza la información en subcategorías. Proporcionando ayuda para los alumnos a instruirse a la organización y priorización de datos. El cual posee la idea primordial al centro y las uniones hacia afuera vinculando diversos contenidos con las especificaciones entre sí. Diferenciándose de los mapas conceptuales debido a que no poseen uniones entre contenidos que permitan el encaje de proposiciones, mapas de ideas que relacionan las jerarquías.

Por lo general se utilizan para la generación de lluvias de ideas, organización de ideas y análisis de información.

### **m) Las supernotas.**

Considerada una técnica de anotación mediante la cual se anotan apuntes o notas informativas de una manera distinta a la tradicional, creada por Hunt (1997) como una técnica mental para poder perder la menor cantidad de información y captar los puntos clave de la misma en el cerebro.

## **Características principales**

1. Búsqueda de la esencia.
2. Secuencialización de las ideas. Es decir el recojo de información o ideas claves en un orden secuencial expuestas verbalmente o por escrito
3. Estructuras básicas de conocimiento.
4. Selección de Información. Compuesta por las supernotas las cuales llevan una selección de información proporcionada en medio aplicativo la cual es esencial para lograr una integración posterior

## **Elaboración**

- Se recomienda el uso de viñetas con poco contenido para facilitar la comprensión, esquematización del estudiante
- Las figuras geométricas usadas son en su mayoría las figuras cerradas
- En cada recuadro o círculo pueden utilizarse símbolos, dibujos, deformación de las letras de las palabras, etc. para completar las la viñeta.
- Se utiliza la búsqueda de contraste, usando colores principales preferidos
- Los apuntes se toman mediante palabras e imágenes rudimentarias.
- Se utiliza un primer momento desarrollado como borrador y un segundo momento como pasar a limpio el texto.

## **n) El paraguas (Umbrella tella)**

Descrita por Shoemaker (1998) como representación gráfica de un paraguas la cual gráficamente visualiza a los alumnos de forma objetiva las relaciones que existen entre un concepto y sus categorías.

### **Procedimiento:**

- 1.- Atendiendo a la metodología, si fuera un alumno pequeño es esencial utilizar un paraguas real o emplear un dibujo grande
- 2.- Escribir el concepto en la figura de paraguas.
- 3.- Didácticamente se debería colocar tiras de papel en cada punta de paraguas
- 4.- El docente no deberá realizar juicios ante la información hasta no concluir la técnica.
- 5.- Una vez concluido el tema, se realiza la retroalimentación

### **ñ) Bosquejo esquemático**

Considerado como esquema en el cual se representa conceptos de manera jerárquica vertical. Algunos autores consideran que es un antecesor de todos los diagramas descritos con anterioridad, simbolizándose gráficamente la información.

Posee como parte fundamental un sistema de escalón mediante el cual los conceptos deben ser ordenados de manera vertical desde lo general a lo específico. El nivel específico parte de los conceptos particulares o de menor inclusión desplazados hacia la derecha

### **o) Constelación de ideas**

Representación gráfica mediante la cual se ordena los conceptos en forma jerárquica, se denomina así por la similitud a una constelación estelar.

La construcción se da a través de una idea central hacia el contorno, otra manera puede ser la organización desde proposiciones hacia el perímetro de la hoja, convergencia ante un concepto general ubicado al centro

#### **p) Diagrama de secuencia**

Considerado un diagrama secuencial progresivo. Es decir los eventos desarrollados una a través de otra. La construcción se da al diseño priorizando acontecimientos, procesos o bases de actividades o movimientos principales

A través de estos componentes se desarrolla la organización de figuras geométricas para ilustrar la secuencia de los eventos se deben incluir flechas que muestren cual es la dirección.

#### **q) Línea de interacción**

Es considerado un esquema que muestra las acciones que se pueden dar entre dos o más personas, objetos o procesos. La necesidad surge con la presencia de dos elementos para la correcta elaboración:

1. Identificar las personas, grupos u objetos.
2. Las reacciones y condiciones que presentan al inicio así como los resultados que se obtienen

#### **r) Rueda lógica**

Son considerados un tipo de esquemas que generan ideas en base a preguntas claves que buscan crear nueva información para los educandos que aporten a los conocimientos de una temática.

La construcción es dada en primer lugar ante un diseño de gráfico similar al propuesto se dibuja en forma de rectángulo en la parte media se ubica el concepto de estudio, luego se describen las preguntas o interrogantes del proceso como: ¿Qué es?, ¿Cómo es?, ¿Para qué sirve?, ¿cuáles son las diferencias o las semejanzas?. ¿De cuántas clases pueden ser?. ¿Cuáles son sus causas y efectos?, ¿Qué soluciones se puede proyectar?



### **s) Viñetas derivativas**

Son consideradas unos elementos que posibilitan estructurar la información en recuadros secuenciales que contienen información gráfica, conceptual y la descripción etimológica de los términos usados.

La construcción se encuentra basada en el diseño de un recuadro el cual contenga una imagen basada en una temática de exposición. Si es posible se construye tantas divisiones como términos existan.

#### **2.1.1.10. ¿Por qué debo usar O.G en el proceso enseñanza – aprendizaje?**

- 1.- Posibilita el enfoque de importancia el cual resalta contenidos o conceptos claves relacionados entre sí
- 2.- Integración de conocimiento antiguo con el novedoso.
- 3.- Motivan el crecimiento conceptual.
- 4.- Aportan a la escritura, pensamiento y lectura
- 5.- Promueven aprendizaje cooperativo.
- 6.- Se apoyan en criterios de selección y jerarquización, ayudando a los aprendices a “aprender a pensar”.
- 7.- Ayudan a la comprensión, remembranza y aprendizaje.
- 8.- El proceso de crear, discutir y evaluar un organizador gráfico es más importante que el organizador en sí.
- 9.- Propician el aprendizaje a través de la investigación activa.
- 10.- Permiten que los aprendices participen en actividades de aprendizaje que tiene en cuenta la zona de desarrollo próximo.
- 11.- Sirven como herramientas de evaluación.

### **2.1.1.11. Habilidades que desarrollan los organizadores gráficos:**

- El pensamiento crítico y creativo.
- Comprensión
- Memoria
- Interacción con el tema
- Empaque de ideas principales
- Comprensión del vocabulario
- Construcción de conocimiento
- Elaboración del resumen, la clasificación, la gráfica y la categorización

Moore, Readence y Rickelman (1982, citado por Santana, 2015) describen a los organizadores gráficos como abastecimiento de la combinación entre la escritura y la forma visual para la obtención de un nuevo vocabulario, mediante la identificación y clasificación de nuevos conceptos dentro de una unidad de estudio.

Es considerada aquella representación visual que aporta conocimientos representando información importante dentro de un contexto representado por etiquetas. La denominación se encuentra plasmada en diversas formas como mapas semánticos, flujogramas, telaraña o mapas conceptuales.

Consideradas también como tácticas para enfocar a los alumnos al aprendizaje significativo debido a que incluyen diversas formas como imágenes visuales para su desarrollo

Estos resaltan una organización y a su vez relacionan conceptos de cualquier nivel. Robinson (1998; citado por Santana, 2015) desarrolló una investigación a cerca de organizadores gráficos sugiriendo que los docentes investigadores usen solo los creados para alumnos que recién inicien en el tema y a su vez puedan ir adaptándose.

### **2.1.1.12. Teorías de la interacción social**

Descrita por Max Weber a finales del siglo 19, quien sostiene que esta teoría estudia las diversas formas de interrelaciones personales entre los individuos. Asimismo diversos autores señalan que disciplinas, como antropología, sociología, psicología y lingüística, aportan al desarrollo de la interacción social ayudando a predecir el comportamiento humano.

Asimismo a principios del 20, Max Weber aplica sus diversas teorías sobre la interacción social en base al campo establecido. De acuerdo a Weber, el comportamiento social tiene dos componentes. El comportamiento mismo y el significado del comportamiento dado por el actor, en ocasiones son denominados orientación es decir la predicción del comportamiento en relación a los demás individuos.

Otro filósofo que contribuye a la teoría es Kurt Lewin, quien sostuvo el significado de dinámica, es decir tomó en cuenta la interacción no solo de personas sino también de los grupos a los que pertenecen las personas. La razón principal de su contribución fue que el comportamiento humano resulta de la intersección entre el individuo y el medio. Aplicando esta teoría como ecuación matemática realizando el comportamiento semejante a una función entre los individuos y el ambiente.

### **2.1.1.13. Interacción social y sus principales teóricos**

Destacan entre sus principales representantes Simmel, Durkheim, Blummers, Schutz y Mead

Durkheim señala que el fundamento se encuentra en el asentimiento de modificaciones en niveles de macro fenómenos sociales produciendo modificaciones en niveles de acción e interacción individual. La importancia radica en las idas a cerca de los diversos hechos sociales que se distinguen en materiales e inmateriales.

**Simmel**, sostiene que las intersecciones son momentáneas o duraderas llegando incluso a ser permanentes asimismo se mantiene el vínculo constante entre los

individuos. A cada momento estos lazos de relación se alargan, se quiebran, se retoman otra vez, se sustituyen por otros, se entrelazan con otros.

La interacción para él no constituye un conjunto confuso de acontecimientos específicos sino las disímiles formas en que estas se llevan a cabo

**Mead** señala que la interacción surge a partir de una teoría simbólica significativa para el actor un símbolo es un gesto, sin embargo esto no sería un condicional que todos los gestos sean símbolos y significantes. Se convierten en significantes cuando el individuo constituye un tipo de respuesta para lograr la comunicación-

Asimismo toma en cuenta el grupo de gestos vocales que tiene mayor posibilidad de convertirse en un símbolo significativo es el lenguaje: un símbolo que responde a un significado en la experiencia del primer individuo y que también evoca ese significado en el segundo individuo.

**T. Parsons**, relaciona la interacción con el tema social es decir con la pluralidad de sujetos basados entre sí en una situación que posee un ambiente e intervinientes

Consideró a la cultura como un complemento mediador de la interacción, teniendo en cuenta su efecto en las personas, quienes al ser parte de una determinada cultura, también poseen una latencia o mantenimiento de patrones, pues el sistema es el encargado de proporcionar, mantener y renovar la motivación de los individuos y sus pautas culturales.

**Blumer**. Su enfoque se encuentra basado en el interaccionismo simbólico:

- El pensamiento asociado a su capacidad en los seres humanos mediado a través de la interrelación social.
- En la interrelación social los sujetos se instruyen de simbología y significaciones que ejercen la capacidad del pensamiento
- Los conceptos y símbolos asemejan a los individuos la interrelación de forma diversa.
- Los individuos poseen la capacidad de cambiar t

- Las personas son capaces de modificar o alterar los significados y los símbolos que usan en la acción y la interacción sobre la base de su interpretación de la situación.
- Las pautas entrelazadas de acción e interacción constituyen los grupos y las sociedades.

Es importante resaltar lo mencionado por Blumer señalando dos formas de interacción: la interacción no simbólica, basada en gestos inconscientes, y la interacción simbólica basada en el proceso mental.

**P. Berger y T. Luckmann.** Definen la interacción social como base para la creación de esquemas tipificados es decir los elementos fundamentales para el desarrollo humano en especial para la formación del ser como un yo. Enfatizando los tres elementos como el ambiente, persona e individuos.

### **2.1.1.14. La Teoría del Desarrollo Social**

#### **- Socializar y Aprender**

Propuesta por Vygotsky denominada desarrollo social expresado en la socialización del proceso de aprendizaje entre individuos. Es decir la relación entre la apreciación como resultado de la socialización. Lo que supone que la interacción se establezca entre individuos a favor de la comunicación.

#### **Conceptos Fundamentales**

Esta teoría se encuentra distribuida en tres conceptos principales. Papel de la Interacción Social en el Desarrollo Cognitivo, el Otro con Más Conocimiento y la Zona de Desarrollo Próximo.

#### **1. Papel de la Interacción Social en el Desarrollo Cognitivo**

Desarrollada para aportar la teoría del desarrollo social con el proceso de desarrollo cognitivo. Vygotsky se opone a la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Jean Piaget, ya que éste explica que una persona experimenta el desarrollo antes de lograr el aprendizaje, mientras que Vygotsky sostiene que el aprendizaje social sucede antes de

su desarrollo. En la Teoría del Desarrollo Social, Vygotsky afirma que el desarrollo cultural de un niño ocurre primero a nivel social, llamado interpsicológico, y en segundo lugar a nivel individual o personal, llamado intrapsicológico.

## **2. El Otro con Más Conocimiento**

Denominado así al hacer referencia a alguien que posee un nivel mayor o un conocimiento elevado que el que recién se inicia en función a la actividad. Normalmente, cuando pensamos en el Otro con Más Conocimiento nos referimos a un adulto mayor, un profesor o un experto. Por ejemplo, al aprender un ejercicio de suma o resta tomamos como referente a un maestro que posee un conocimiento mayor a lo habitual. Sin embargo, también se puede tratar de nuestros amigos, personas más jóvenes e incluso dispositivos electrónicos, tales como computadoras y teléfonos celulares.

### **La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)**

Es aquella distancia entre lo conocido hacia lo desconocido por el novato. Se trata de la diferencia entre la capacidad del novato o principiante para la realización de actividades bajo la guía de otro con mayor conocimiento así como la capacidad del novato para llevarla a cabo independientemente.

#### **2.1.1.15. Influencia de la interacción social en la conducta**

La interacción social determina diversas formas de interrelaciones sociales entre personas, es decir las diversas maneras de comportamientos entre grupos o individuos que conforman comunidades o instituciones. Estas se presentan a manera de percepción y experiencia grupal asumiendo entornos necesarios para desarrollar transformaciones políticas, sociales y económicas.

El cual se encuentra asociado a una secuencia para luego el estímulo de la respuesta siguiente de otro individuo.

El medio social ha influenciado para los cambios en actitud personal debido a los estímulos producidos como efectos en la memoria. Mediante estos procesos básicos y sencillos es cómo se va formando la personalidad del individuo.

Los procedimientos sistematizados de organización y desarrollo de actividades grupales. Es decir las técnicas grupales que afianzan conocimientos a través de la utilización de métodos basados en dos objetivos la productividad y la gratificación grupal.

Existen diversas estrategias de interacción social:

**a) Debate:** Es considerado una técnica oral, la cual somete a opiniones antagónicas a los individuos sobre un tema en cuestión. También es denominado así a un tema sometido a interacción comunicativa que asemeje la técnica en un medio político en el cual encontramos un moderador un ambiente y un público en cuestión donde se exponen argumentos. Asimismo el debate puede ser considerado a través de medios escritos mediante foros.

**Condición de un debate:** Posee diversos puntos de vista o posiciones antagónicas en torno a un tema en cuestión. Se recomienda el utilizar un tema controversial para poder preparar con base los contenidos teóricos.

Moderar el esquema de trabajo determinado sobre la propuesta que en algunos casos suele ser un cuestionario con preguntas elaboradas de tal manera que susciten la controversia.

Conformar grupos que defiendan su postura con medios fiables ante los demás individuos exponiendo argumentos grupales no personales.

**El debate formal:** Refiere a un lenguaje técnico para la preparación de un debate es decir implica conocer literatura así como lenguaje formal, recursos estilísticos como los acertijos o las moralejas.

Moderador: Es aquella persona que interviene en el tiempo de exposición de los participantes por lo general es un tiempo breve de tres a cinco minutos durante el cual los participantes exponen sus ideas así como los puntos de mayor relevancia en un tema

**Secretario:** Es aquella persona que anota todo lo involucrado en el debate, es decir todas las exposiciones.

**Participantes:** Posee múltiples funciones como poder estar preparado para exponer con argumentos fiables el tema para eso es necesario una preparación e investigación del tema viendo las posibles argumentaciones adversas y tratando de encontrar argumentos favorables a la posición que se representará.

**b) El lenguaje coloquial:** Es considerado el lenguaje popular es decir la expresión natural de los individuos en sus días

Definiciones.

□ Werner Beinhauer. Señala que es el habla natural es decir la expresión coloquial, espontánea y diaria de los individuos

□ DRAE. Señala que es aquel lenguaje propio de la conversación el cual puede llegar a registrarse o no en la obra escrita.

□ Manuel Seco. Nos referimos al lenguaje coloquial es decir a la forma de uso de una lengua caracterizada por su versatilidad

### **Características generales**

- **La improvisación:** Surge como la forma espontánea del lenguaje en la cual aparecen repeticiones de palabras, códigos inexplicables.
- **La imprecisión:** Expresa en el uso de palabras imprecisas así como el poco uso de adverbios y adjetivos
- **Predominio de la función expresiva:** Relacionado al lenguaje eminentemente afectivo y egocéntrico. Utilizando oraciones exclamativas e interrogativas, diminutivos.
- **Nivel fónico**



Entonación: En cuanto a la entonación depende del énfasis de la oración la cual puede consistir en forma exclamativa, interrogativa, enunciativa, trunca o expresiva de acuerdo a la situación

- **Nivel morfosintáctico**

- Dadas las imprecisiones existe predominancia de verbos y sustantivos

    Uso de pronombres personales

- Uso de sufijos, diminutivos.
- Uso de indefinidos
- Preponderancia de conjunciones coordinadas sobre las subordinadas.
- Utilización del hipébaton, debido a la espontaneidad.
- Uso de frases nominales mediante elipsis de verbos.
- Leísmos.

- **Nivel léxico-semántico**

- Evidencia una pobreza léxica, expresando un vocabulario común con palabras repetidas, empleando expresiones o jergas en el lenguaje, surge el empleo de palabras apocopadas, muletillas, frases con valor interjetivo, eufemismos, comparaciones.

**c) Mesa redonda**

Es una agrupación de individuos presidida por un moderador el cual se encuentra colocado al frente de todos. Es decir cada participante relata los hechos referentes a un tema específico. Es común utilizarlo en situaciones que involucren el uso de auditorios con especialistas de un determinado tema

**Pasos a seguir:**

1. Asignación de temas a cada participante
2. Realización de la presentación de objetivos
3. División de tema en zonas
4. Asignación y distribución de tiempos
5. Presentación del tema
6. Respetar los turnos de exposición
7. Retroalimentación al finalizar

**d) El simposio**

Son denominadas así a la agrupación de charlas o exposiciones verbales ofrecidas por sujetos sobre diversas fases de un tema, el tiempo es controlado por un moderador

Por lo general el tiempo no excede a una hora, estas charlas son expositivas individualmente parecidas a los foros de discusión mediante la cual las ideas de los diversos participantes pueden o no coincidir en un aspecto particular del tema, la finalidad es la comprensión del tema a tratar de manera integral y organizada

**Preparación:**

- a. La selección apropiada de los expositores los cuales serán encargados de enfocar de lo general a lo particular en cuanto al tema en cuestión
- b. Se recomienda agruparse con anterioridad al simposio para unificar criterios e ideas
- c. Asimismo se deberá agrupar los integrantes y el organizador para ultimar detalles

## **Desarrollo**

- a. Se da inicio al acto es decir al tema a tratar explicando de manera clara concisa y breve el procedimiento que se va a seguir este acto es realizado por el presentador
- b. Luego el primer expositor da inicio al tema dejando asi sucesivamente a los demás expositores
- c. Debe realizarse la síntesis o retroalimentación del tema una vez terminada la exposición, sugiriendo las discusiones propias entre sí.

### **e) Panel**

Considera un equipo de expertos discute un tema en forma de diálogo o conversación ante el grupo.

A diferencia de las otras técnicas como mesa redonda, simposio y panel esta técnica no consiste en exponer ideas o hacer uso de la palabra sino en conversar y debatir sobre un tema específico desde su punto de vista debido a que el tema lo tocan expertos en el tema

Por lo general se trata de una conversación informal compuesta por 4 o 6 expertos que desarrollan una conversación amena con todos los aspectos posibles.

Asimismo existe un coordinador encargado de realizar la presentación ante el público a los miembros del panel, intercalar opciones asi como solucionar problemas técnicos.

Al finalizar el panel es necesaria la segunda etapa el debate del tema lo cual hace que el panel se convierta en un foro

Preparación: Depende de la preparación del organizador para seleccionar a miembros que cumplan con los siguientes requisitos:

- Capacidades reconocidas por el medio
- Innovadores, originales

- Presenten diversos enfoques
- Multidisciplinarios
- Capacidad de juicio crítico

### **Desarrollo:**

1. Se da inicio a la sesión por el moderador el cual presenta a los miembros del panel.
2. En distinto orden los miembros dan inicio a la conversación
3. Realiza una intervención el moderador para efectuar nuevas preguntas sobre el tema, orientar el dialogo hacia aspectos no tocados, lograr centrar la conversación en el tema cuando se desvía
4. Antes de finalizar la conversación el moderador invita a los miembros a realizar un resumen
5. El moderador realiza las conclusiones finales
6. Se invita al auditorio a intercambiar ideas sobre el tema en cuestión

### **Sugerencias Prácticas:**

La ubicación entre los miembros del panel y el moderador debe ser didáctica a manera de poder ser observados unos entre otros y a su vez por el auditorio, se recomienda la ubicación semicircular.

- Es importante la designación de un secretario para las anotaciones que se puedan dar en el transcurso del tiempo así como la distribución de las mismas entre los interesados.
- Se recomienda ser minuciosos en la elección del panel puesto que la conversación de este tipo debe de ser alturada manteniendo la atención del auditorio en todo momento.

### **f) El foro**

Es considerada una técnica realizada por cuatro estudiantes, un mantenedor y tres ponentes. El tema en cuestión se divide en subtemas sin aumentar el número de ponentes.

### **Preparación:**

1. Agrupación de todos los integrantes para determinar un presentador o mantenedor para que asuma tres partes: presentación de la actividad, exposición de los ponentes treinta minutos y para las preguntas del auditorio.
2. La presentación no debe exceder 5 minutos, asimismo cada exposición tiene que ser treinta minutos y posteriormente quince minutos para las preguntas
3. Debe haber una preparación del tema consultado con fuentes fiables como libros, publicaciones, repositorios
4. Los integrantes deben hacer todas las preparaciones en conjunto, no individualmente.

### **Realización:**

- a. El anfitrión acomoda a los participantes frente al auditorio
- b. El mantenedor inicia la presentación con un tema general anunciando los tiempos que cada ponente posee para hablar así como la información de los temas o subtemas a tratar
- c. Da inicio el primer ponente y luego sucesivamente a los demás, los oyentes señalan por escrito las próximas interrogantes
- d. Se da inicio a las preguntas del auditorio así como la respuesta de los ponentes del tema
- e. El mantenedor cierra la sesión a terminarse el tiempo previsto, enumerando algunas conclusiones generales, agradeciendo a los ponentes su colaboración y al público la forma como han correspondido.

### **g) Entrevista**

Técnica que consiste en hacer interrogantes a un interlocutor. Esto es aplicado al ámbito social y profesional toda vez que las actividades diarias corresponden a una interrogación por ejemplo para la realización de una tesis o el ingreso a un trabajo.

**Características:**

- Interrogatorio entre dos personas.
- Pueden ser respuestas cerradas o abiertas
- Posee un propósito definido.

**Preparación:**

- a. Se determina el tiempo
- b. Escoger un tema de interés y actualidad para todos los participantes
- c. Determinar la claridad y el propósito de la entrevista
- d. Estudie y organice claramente las ideas en un plan de preguntas.
- e. Realización de un resumen al finalizar

**Realización:**

- a. Consenso entre las dos personas que exponen para definir el tiempo
- b. Inicio de la entrevista por el entrevistador
- c. Se recomienda no utilizar el lenguaje escrito
- d. Preguntas claras y concretas
- e. Firmeza en las respuestas
- f. El lenguaje debe ser formal no coloquial
- g. Se finaliza el tema enumerando las conclusiones

**Puntos Guías**

- a. Tiempo referente de quince a veinticinco minutos. Dentro de las partes de la entrevista surge la introducción la cual no debe tomar más de cuatro minutos
- b. Se recomienda que estén sentados para mayor comodidad y expresión de los participantes
- c. No se debe llevar papeles para realizar anotaciones

d. No redundar, todos los puntos deben de ser claros

## **h) Conferencias**

Es un discurso realizado ante un público, el cual tiene como objetivo persuadir e informar a los individuos. .

La conferencia posee en consideración diversos elementos: expositor, forma, vías o canales de comunicación

**El Ponente:** Posee la función de comunicar las ideas definidas a través de palabras teniendo como prioridad las ideas más que las palabras evitando el uso de verbalismo.

Elige el tema de interés posee las fuentes de información haciendo un plan de conferencia teniendo puntos a destacar como la introducción el contenido y las conclusiones

Debe utilizar un lenguaje claro, específico correcto y adecuado con respecto al público o auditorio presente, así como la necesidad de mirar a todos los participantes de la conferencia de manera directa sin ambigüedades ni titubeos.

### **El Contenido de la Exposición:**

El contenido temático debe de ser sintetizado, adecuado y limitado de tal manera que alcance en el tiempo previsto. Las ideas de desarrollo deben exponerse en orden y estar sustentadas con hechos sustentados

**Canales de la Comunicación:** Son considerados medios de transmisión de manera efectiva las ideas a los demás estos pueden ser los gestos, los movimientos, la voz, los movimientos de la lengua, que sirven para captar el mensaje.

**El Auditorio:** Señala el lugar o ambiente para el desarrollo del proceso social el cual involucra la comunicación asertiva de los ponentes o expositores. Es aconsejable que estos conozcan el ambiente días antes para ajustar la expresión de las ideas.

## **i) Phillips 6-6**

Es considerada una discusión dada entre un conjunto de personas de mayor número en la cual existe subdivisión de grupos de seis personas que expresan su opiniones en un tiempo

de seis minutos, luego al finalizar existe una plenaria mediante la cual un integrante del grupo expone sus ideas generales

Posee como objetivo principal lograr la participación general de todos los participantes a fin de reunir un número considerable de interpretaciones temáticas

**Normas para su realización:**

La descripción de la actividad, el conocimiento de los temas o subtemas a desarrollar, designación de un relator, quien es el individuo encargado de apuntar las ideas durante los seis minutos y a su vez realizar una síntesis de las mismas.

La aplicación se genera posterior a la finalización de las actividades realizándose con una actitud pasiva: proyección de diapositivas, películas, audios entre otros. Para la realización de la síntesis deberá analizarse artículos, revistas o aplicativo.

**j) Seminario**

Es considerada una técnica de trabajo grupal cuya expresión se sintetiza oralmente para poder conocer en fin un tema

**Normas para su preparación:** Su preparación destaca la anticipación que generaliza dos clases de sesiones; una comisión de estudio que divide los subtemas y las sesiones plenarias el cual posee como objetivo determinar puntos de vista generales y sacar conclusiones.

**Normas para su realización: Basada** en reuniones previas formando comisiones para la distribución y estudio del tema. Es decir cada comisión con su relator para ejecutar las plenarias de intervención, asimismo es necesaria la presencia de un secretario quien redacte el documento final escrito al seminario por cada comisión.



### **2.1.1.16. El desarrollo de las capacidades comunicativas**

Conocer un centro de capacidades comunicativas cuyo objetivo sea la enseñanza y el aprendizaje. Es decir el maestro debe poseer como base en su atención las expresiones de los estudiantes así como el mensaje que estos emanan para poder comprender con claridad el fin del asunto o tema, un tanto expresiva la comunicación en el desempeño interpersonal con eficiencia y claridad.

La comunicación surge como necesidad de todo individuo para poder ser interdependientes lo cual genera la necesidad de otros individuos y por lo tanto que se efectúe la comunicación entre ambas partes, es esta reflexión la que hace que las capacidades comunicativas tomen mayor importancia.

Sin embargo, existen muchas otras razones por las que el desarrollo del lenguaje y las capacidades de comunicación son fundamentales para el desenvolvimiento de la persona, algunas de las cuales son especialmente importantes en la sociedad actual. Veamos algunas de ellas:

- a) Importancia de las capacidades comunicativas asociadas a la cognición
- b) Uso del lenguaje como capacidad superior.

Está demostrado que algunas especies animales también se comunican pero, existen formas de comunicación que sólo pueden desarrollar las personas.

Asimismo el uso de la simbología como iconos, símbolos o índices hace que el lenguaje humano sea el único que hace uso de los tres.

Los signos indican la relación entre el signo y lo que se desea expresar es decir una imagen visualizada en la calle indicando una flecha hacia la derecha indica que la circulación vehicular solo está permitida en ese sentido. Un icono es una representación visual y auditiva de lo que se desea transmitir por ejemplo la imagen de un varón en un baño. Un signo simbólico no tiene un enlace natural entre la forma y el objeto representado sino que su relación es simplemente simbólica, por una convención o consenso entre quienes quieren comunicarse.

Existe una jerarquía entre estos tipos de signos, los primeros son más limitados mientras que los simbólicos son mucho más elaborados.

No son funciones de codificación y decodificación el leer, hablar o escribir, sino son procesos mentales. La producción de mensajes así como la comprensión de los mismos asemeja un sistema de signos que poseen niveles personales de interpretación así como la fina elaboración de conceptos y en algunos casos la abstracción

El desarrollo y manejo de capacidades comunicativas desarrolladas, no sólo permiten el desarrollo intrapersonal sino que además posibilitan la comunicación interpersonal la cual precisa el desarrollo de habilidades cognitivas. La transmisión de mensajes debe darse de una manera ordenada mediante la cual se pueda transmitir las ideas, oraciones de orden lógico analizando e interpretando las mismas. Los mensajes orales requieren procesos que determinan una serie de exigencias En la comunicación de mensajes orales estos procesos requieren de determinados recursos que hay que saber usar, que son mucho más variados y flexibles que los que se usan en la comunicación escrita, donde existe un esfuerzo mayor para seleccionar y sintetizar.

Las actualizaciones continuas y permanentes son consideradas medios valiosos para poder aprender con capacidades comunicativas así como escuchar, leer o seleccionar una idea o resumen relacionada a una estrategia con el manejo del lenguaje y de los procesos de comunicación

Un individuo con léxico pobre tendrá limitaciones para poder desarrollar el nivel cognitivo personal así como para el aprendizaje tal es así que la escuela debe asumir el compromiso para el desarrollo de capacidades estudiantiles.

Importancia de las capacidades comunicativas para el desarrollo de habilidades sociales y la convivencia.

### **2.1.2. El enfoque por competencias**

Al referirnos a competencias podemos hacer un análisis de los términos competitividad y asertividad teniendo en cuenta que uno relaciona al otro; asimismo la responsabilidad significa hacerse cargo de algo, saber cómo hacerlo, de tal forma de transmitirlo a entornos (Montenegro, 2003; citado por Herrera, 2013).

Montenegro (2003; citado por Herrera, 2013), sostiene que la competencia es saber hacer algo y así como actuar entendiendo lo que se hace, comprendiendo como se actúa asumiendo de forma responsable las consecuencias realizadas en beneficio del ser humano.

Por otro lado (Pereda, 1999; citado por Herrera, 2013) sostiene que la competencia significa la autorrealización del individuo es decir saber por qué se realizan las cosas y a la vez la búsqueda del bienestar.

Esto implica la base del término competencia no es hacer por hacer sino la vinculación al mundo laboral de oportunidades prácticas profesionales es decir entender lo que se hace a través de la expresión actitudinal de la persona dentro de la sociedad.

Asimismo el individuo actúa de manera intencional a través de la conciencia y voluntad que permite la preparación para la acción, que se involucra en la base de un conjunto social con reglas establecidas que orientan al comportamiento del individuo. Por otro lado Founeau (2007), citando a Moscovici (1976) subraya a la “representación social”, como aquella preparación ante una acción que conduce comportamiento, además en remodelación y reconstrucción de elementos en entorno donde el comportamiento posee interés

En este sentido, el individuo posee una participación en la realidad dentro de los significados productos de las interrelaciones con demás individuos

El sujeto posee la necesidad de mostrar una serie de capacidades necesarias en última instancia es decir la competencia para reorientar de manera constante el comportamiento y elegir la identidad. Harré (1993; citado por Herrera, 2013) asemeja la acción de un episodio como aquella construcción ante la sociedad de la identidad a través de las competencias es decir el visualizar al individuo como el autor y actor observador del contexto.

Por otro lado, la Dirección General de Investigación y Acreditación Universitaria (ANR), señala el término competencias bajo el concepto integrado de conocimientos y habilidades que el individuo desarrolla a lo largo de la formación personal y profesional por lo general de manera idónea y clara. Asimismo, (Tobon, 2008; citado por Herrera, 2013) sostiene que las competencias son aquellos procesos generales referidos al desempeño del individuo bajo conceptos generales.

Podemos resaltar lo señalado por (Román, 2005) quien define la competencia dentro del contexto de la sociedad del conocimiento. Es entendida como la integración de capacidades, contenidos y valores donde el contenido y el método son medios para el crecimiento de valores y capacidades educativas y profesionales

La comprensión de las competencias es el resultado de las capacidades y los valores que posee un carácter interno como subjetivo. No obstante es importante dar un enfoque de valores orientado al desarrollo de pedagogía en base a enseñanza aprendizaje, enfatizando el desempeño idóneo en términos actitudinales para el aprendizaje estudiantil.

#### **2.1.2.1. Propiedad de competencia**

- Inicia del aprendizaje significativo
- Orientado a la formación integral humana
- Involucra la práctica con la teoría
- Promoción de continuidad de los niveles educativos
- Construir nuevos aprendizajes autónomos.
- Orienta la formación y fortalecimiento del proyecto ético de vida
- Permite la organización curricular en base a proyectos y problemas.

#### **2.1.2.2. La competencia como capacidad y valor**

Tal como lo señala Román, descrito en el párrafo anterior, la esencia de la competencia refiere al talento para valorar contenidos y los métodos considerados como finalidad para la consecución, asimismo los contextos se conforman a través del primer. Podemos sintetizarlos en:

$$\textit{Competencia} = \textit{Capacidades} + \textit{Valores} + \textit{Contenidos} + \textit{Métodos}$$

El centro logra su ubicación en el logro de capacidades y valores estudiantiles, como finalidad del aprendizaje, a través de temas con pertinencia y significados de métodos participativos y constructivos del aprendizaje y conocimientos.

Las estrategias de enseñanza aprendizaje han evolucionado posteriormente. Si anteriormente el docente era el protagonista principal y además transmitía sus conocimientos a través de la palabra. Las estrategias de aprendizaje sostienen como protagonista a los estudiantes. Asimismo el docente es encargado del desarrollo de capacidades implementadas con actividades con interacciones y cooperaciones como dinámicas grupales que coadyuvan a la solución de problemas estudiantiles, comunicando ideas esenciales para la comprensión de tema.

### **2.1.2.3. Concepto de competencia**

El término desde la obra “forma del lenguaje” descrito por Chomsky, señala que es aquel independiente del instinto consciente o no del individuo.

La lingüística describe los procesos mentales que generan una configuración sobre la capacidad del individuo, reglas expresadas en la modalidad práctica de la construcción de derivaciones consistentes.

La dualidad entre la ejecución y la competencia se relacionan con el habla y la lengua sin embargo tal como lo afirma Chomsky, la capacidad lingüística no se encuentra plasmada en el cerebelo de cada sujeto sino en la idealidad del mismo.

La terminología competente es desde hace muchos años el encargado de la descripción de diversas disciplinas

### **2.1.2.4. La competencia comunicativa**

Hymes (1984, citado por Roman, 2005) las competencias comunicativas señalan la necesidad de otros conocimientos para poder utilizar la gramática en el uso del lenguaje es

decir la necesidad de otros conocimientos, para la comunicación es decir es necesario considerar importante la comunicación como servicio en función del ambiente social.

Asimismo Hymes (1984) sostiene la existencia de cuatro aspectos resaltados en el dominio comunicativo: a) el factor gramatical indicando la formalidad de las cosas así como el grado, b) el factor psicológico estableciendo la factibilidad informativa, c) el factor sociocultural estableciendo correspondencia ante el contexto evaluado d) el factor probabilístico; ante la probabilidad de ocurrencia del fenómeno.

La capacidad de comunicación afronta el grupo de conocimiento estratégicos y lingüísticos discursivos que el hablante, oyente, escritor y lector deberá poner en juego para la producción e comprensión de discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación y el grado de formalización requerido.

El planteamiento comunicativo visto desde la orientación de tácticas comunicativas frente al contorno de modelo que contenga estrategias comunicativas lingüísticas orientadas a fomentar un desarrollo de comprensión lectora, esto es debido a que desde esta perspectiva se basan las experiencias previas en relación al lenguaje y a un contexto en diversas situaciones a nivel educativo para la ubicación estudiantil. Por ende al hablar de competencias comunicativas se pone en relación a los métodos tradicionales ante enseñanza de lectura vista desde un enfoque conductista.

Lomas (1998; citado por Tovar, 2009) sostiene la capacidad lingüística como aquella que reconoce al oyente una capacidad ilimitada de oraciones a partir de la comunidad lingüística homogénea. Sin embargo (Hymes, 1964; citado por Tovar, 2009) debate ante esta postura planteando que la lingüística generativa tal cual la formulación en situaciones que explicaban los aspectos sintácticos y formales del lenguaje más no del estudio de la lengua en uso de acuerdo al contexto.

Por ende la competitividad de comunicación enfocada con mayor prioridad ante la humanidad que la formalidad de la lengua, siendo la prioridad la comunicación efectiva en diversos contextos culturales. Sin embargo Lomas (1998; citado por Tovar, 2009) sostiene que tanto a la competencia lingüística, como a la competencia pragmática, que permite distinguir un contexto situacional de otro, y en consecuencia, seleccionar las normas

apropiadas de comportamiento comunicativo. La importancia consiste en destacar que el conocimiento posee integración con la competencia pragmática dejando de ser una abstracción. Visto desde la normativa el conocimiento cobra sentido esto debido a que los sujetos pueden saber qué hacer en diversas situaciones utilizando el lenguaje oral o escrito debido a que poseen conocimiento de ellas.

El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas sostiene que la competencia es denominada como la sumatoria de destrezas y características del individuo las cuales permiten la realización de acciones si como las competencias comunicativas son definidas como aquella que posibilitan al individuo a la actuación de medios lingüísticos para la relación de conceptos.

El uso de la lengua que incluye el aprendizaje comprende las acciones realizadas por individuos o agentes sociales desarrollando una serie de competencias generales como comunicativas lingüísticas. Los individuos usan las competencias para poder encontrar la disposición de contextos bajo restricciones con la finalidad de realizar actividades del lenguaje que conllevan a procesos para la producción de textos en relación a temas específicos, poniendo en juego estrategias apropiadas para la realización de actividades o tareas.

#### **2.1.2.5. Subcompetencias de la competencia comunicativa**

Tal como lo señala Serrón (2001; citado por Tovar, 2009) los elementos de la competencia comunicativa son los siguientes:

##### **➤ Competencia lingüística**

Referida a la habilidad de producción de expresiones significativas, basadas en función a las reglas de la lengua y de acuerdo con su significado convencional.

Caracterizado por la capacidad de un individuo para la producción e interpretación de signos verbales. El empleo adecuado del código lingüístico así como el conocimiento que permite la creación, reproducción e interpretación

El conocimiento se encuentra vinculado a ambas formas de lenguaje: el primero involucrado ante un sistema de signos y el segundo ante un funcionamiento de uso.

Canale 1995 (citado por Tovar, 2009) relaciona la competencia lingüística con el código lingüístico verbal y no verbal los cuales poseen subdivisiones como son: fonología, semántica, sintáctica y suprasegmental. Asimismo en la actualidad las interpretaciones novedosas de didáctica y lengua, considerando una relación de competencia lingüística con el desempeño del hablante en las cuatro habilidades lingüísticas que con el aprendizaje de sus aspectos formales.

### ➤ **Competencia paralingüística**

Es considerada una subcompetencia referida a la capacidad para sustituir diversas expresiones verbales con acciones corporales tales como la kinésica y proxémica. La kinésica entendida a través de signos nos gestuales, como mímicas, actitudes o señas. La prosémica sostiene a la capacidad para modificaciones de distancias interpersonales. Asimismo los diversos aspectos lingüísticos se observan como el habla popular o código restringido existiendo otras series de elementos como tono, intensidad o énfasis en la competencia paralingüística.

Para el caso de escritura y su relación con la comprensión de la lectura, la denominación es basada en paratextual ayudando a la interpretación de textos basados en los siguientes aspectos:

- a) Los materiales de soporte como papeles gruesos, finos y otros.
- b) Los formatos para la aplicación de formas como medidas, tamaños y cantidad de hojas.
- c) Los tipos de letra, los recuadros así como la inclusión de textos en forma de relevancia es decir todo lo relacionado con el diseño gráfico.
- d) Podemos considerar a los iconos como aquella combinación de diversos códigos semióticos entre ellos se destaca los dibujos, la fotografía y los refuerzos. Asimismo, los diagramas, poseen un lugar establecido en textos los cuales enriquecen la información precisa de la lectura.



### ► **Competencia pragmática y discursiva**

Referida a la capacidad para integración de subcompetencia lingüísticas y paralingüísticas es decir el lograr un acto de comunicación adecuada a la situación y a la intención propia. La competencia es dinámica y posee relación con las normas de tipo social, cultural y psicológico que rigen la forma en que se emiten enunciados.

La competencia discursiva permite la vinculación e integración de frases en el contexto lingüístico así como la interacción en narraciones para la formulación de preguntas en un conversatorio.

Berutto 1979 (citado por Tovar, 2009), la denomina textual y permite usar estrategias apropiadas en la construcción e interpretación de textos.

### ➤ **Competencia sociocultural**

Referida a la capacidad para el reconocimiento de situaciones sociales. Esta se encuentra vinculada con la capacidad para determinar significados propios de una cultura así como el conocimiento de rasgos que caracterizan a cada elemento de la misma, aplicando, para ello, las categorías propias de esa cultura específica. Esta posee un requerimiento del aprendizaje desde la infancia en relación a los valores. Existiendo algunos componentes básicos para la competencia sociocultural pudiendo ser la sensibilidad perceptiva, la que tiene que ver con el saber valorar objetivamente a la otra persona, la comprensión de estados anímicos así como las actitudes interpersonales. La capacidad básica de interacción, que consiste en lograr entablar una relación interpersonal, valiéndose de una serie de comportamientos verbales y no verbales, que permitan que se produzca la comunicación con diferentes personas y en diferentes situaciones. La capacidad de gratificar, valorar y reforzar al interlocutor, es decir, tener presente a quién nos escucha para intervenir o modificar nuestra actuación en caso de ser necesario, lo que le dará la otra seguridad, reconocimiento y apoyo.

### ➤ **Competencia social**

Referida a la interacción entre dos o más individuos, incluyendo la motivación, la actitud, la confianza en sí mismo y el manejo de situaciones sociales. Vinculada a la capacidad del

usuario como deseo de interactuar así como la habilidad de actuar comprendiendo la empatía.

➤ **La competencia quinésica**

Manifestada en la capacidad consciente o inconsciente para la comunicación de información mediante signos gestuales como señas, expresiones faciales, movimientos corporales, mímicas. Siendo expresiones propias originales o convencionales.

➤ **La competencia proxémica**

Consiste en la capacidad para el manejo del espacio así como las distancias interpersonales en los actos comunicativos. Los códigos proxémicos se establecen, entonces, según la cultura, las relaciones sociales, los roles, el sexo, la edad.

La competencia proxémica es esa considerada la habilidad para la creación, transformación o apropiación de espacios en la vida privada o pública, permitiendo asignar al respecto los espacios codificados por diversos grupos sociales.

➤ **La competencia estilística**

Es manifestada como complemento de la competencia pragmática, sostenido en la capacidad en cómo saber decir algo de manera eficaz

➤ **La competencia cognitiva**

Comprende la interpretación de capacidad científica, sociocultural o ideológica de un texto. Es decir aquellas capacidades para decodificar las competencias cognitivas condicionadas para la formación académica.

La comprensión e interpretación de textos de carácter científico, teórico, literario y periodístico pues al adelantar el proceso se tiene como conocimiento las diversas maneras de estructuración y formulación.

La competencia comunicativa como eje central abarca tres competencias que se describen a continuación:

**a) Competencia textual:** referida a la capacidad estudiantil para la comprensión y producción de textos por medio de reconocimiento y el manejo de la coherencia, entendida esta como la configuración del significado global del texto a partir de una organización planificada y de una finalidad específica.

**b) Competencia pragmática:** referida a la capacidad estudiantil para la comprensión y producción de textos a partir de la conciencia de uso de recursos y medios lingüísticos adecuados a una intención y situación comunicativa determinada. Para el logro de esta competencia no basta comunicar de manera coherente, se requiere además conocer las reglas de uso y función de la comunicación: qué decir, cuándo decirlo, cómo decirlo y a quién decirlo.

El punto de partida es considerar el habla como un hacer es decir los usuarios de la lengua que posean capacidad de asociación de enunciados con contextos de enunciados propios

El contexto no es sólo el escenario físico para la realización del acto comunicativo es asumir conocimientos repartidos entre los competidores. El acto comunicativo no se refiere a lo estático ni a un proceso lineal sino a la comunicación cooperativa

Se debe recordar que la pragmática es la disciplina ocupada del estudio del hablante hacia un lenguaje o contexto lingüístico o extralingüístico. Es la función primaria del lenguaje.

Es definida como aquella habilidad para realizar las estrategias del lenguaje en un medio social, tal es la intención o situación comunicativa; está referida a la ejecución de acciones sociales mediante el uso de signos lingüísticos, o no lingüísticos.

Según pretenda con su acto comunicativo informar, ordenar, interrogar, impugnar, sugerir, rogar, etc., el sujeto hablante necesita plantearse con precisión varias preguntas, si aspira a alcanzar con éxito sus propósitos:

1. Cuál es el motivo, la finalidad y el contenido de su acción comunicativa.
2. A quién va dirigida.
3. Cuándo es el momento adecuado para emprenderla.
4. Dónde debe efectuarla.

- c) **Competencia lingüística:** referida a la capacidad para el reconocimiento, aplicación y reflexión de reglas morfológicas.

#### **2.1.2.6. Competencia en comunicación lingüística**

Entendida como aquella competencia lingüística para la utilización de lenguaje. La expresión e interpretación de conceptos, hechos, opiniones o conceptos a través de diversos discursos para la interacción. Las habilidades lingüísticas y no lingüísticas relacionadas con acciones establecen vinculación con el entorno. El utilizar reglas propias del intercambio comunicativo en diversos contextos, así como identificar las características propias de la lengua hablada para la interpretación y producción de discursos orales a cerca de cada momento comunicativo. Por ejemplo la lectura y la escritura son acciones exigentes para el desarrollo de habilidades de búsqueda, recopilación, selección y procesamiento de información permitiendo al sujeto ser competente a la hora de comprender y producir distintos tipos de textos con intenciones comunicativas diversas. La competencia básica en comunicación lingüística implica un conjunto de destrezas, conocimientos y actitudes que se interrelacionan y se apoyan mutuamente en el acto de la comunicación. Las estrategias necesarias para la regulación de trueque de comunicación así como , las tácticas de lectura y comprensión de escritos con diversos objetivos de lectura así como la escritura de textos con fines variados en diversas fases. Los conceptos son necesarios para reflexionar sobre la articulación del lenguaje y sus normas de uso. Concretándose en sobre aspectos lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos de la lengua. Una pieza importante de competitividad es el valor positivo de la diversidad culturas así como del lenguaje como medio comunicativo, la interrelación personal entre países y culturas. Desarrollo de competencia supone aprendizaje de lenguas a través de su uso en diversos contextos, puesto que las destrezas o procedimientos, contenidos imprescindibles para la mejora de la competencia en comunicación lingüística, sólo se desarrollan a partir del uso y de una reflexión sobre el mismo para lograr su mejora.

La competencia en comunicación lingüística se ha estructurado en grandes bloques que denominaremos dimensiones.

- Comprensión oral
- Comprensión escrita
- Expresión oral
- Expresión escrita
- Interacción oral

La primera dimensión comprensión oral enfoca al grupo de conocimientos, actitudes para la reconstrucción en tal sentido que los discursos orales sean necesarios para realizarse personalmente así como académicamente, social y profesionalmente de los estudiantes. Se encuentra asociado a dos entes de la lengua: medios de comunicación y relaciones interpersonales

La comprensión escrita enfoca el conjunto de actitudes y habilidades para la reedificación de la amplitud sobre escritos plasmados los cuales son necesarios para la realización personal, académica, profesional del estudiante. Se caracteriza por agrupar habilidades para la selección de información con importancia para el conocimiento.

La expresión oral enfoca al conjunto de conocimientos para la creación de discursos orales monogestionados, necesarios para la realización personal, académica, social y profesional de los estudiantes. Caracterizada por exigir el dominio de habilidades para la creación de discursos orales coherentes en contenido.

La dimensión expresión escrita enfoca el grupo de habilidades para la creación de textos escritos necesarios para la realización personal, académica, social y profesional de los estudiantes. Por lo general se denota la variedad y diversidad de textos para organizar contenidos correctos en aspectos formales.

La dimensión interacción oral enfoca el grupo de conocimientos y actitudes para el dialogo interpersonal con adecuado desarrollo para la realización personal, académica y social de los

alumnos. Es caracterizada por poseer rasgos específicos relacionados a significados y normas

### **2.1.2.7. La lingüística cognitiva**

Caracterizada por integrar aspectos cognitivos como lenguaje y pensamiento dando solución a representaciones del conocimiento vinculadas a la comprensión de lectura.

Gibbs (1996; citado por Herrera, 2013), revela que la lingüística, desarrolla un grupo de información de diversas especialidades como finalidad de búsqueda activa entre el pensamiento conceptual y la estructura lingüística. Por tal motivo, la lingüística cognitiva posee integración de investigación entre el pensamiento y el lenguaje descubriendo fenómenos ignorados por los eruditos.

Adrian (1993; citado por Herrera, 2013) señala que la lingüística cognitiva es concebida bajo los pensamientos de manipulación de símbolos en abstracción que poseen una representación ecológica, asimismo el proceso cognitivo refleja la estructura general de los conceptos y no simples símbolos aislados como es usual en los métodos antiguos que se vienen utilizando en el proceso de enseñanza.

De otro modo, para la lingüística cognitiva las estructuras, el pensamiento conforman sistemas conceptuales desde experiencias corpóreas con experiencias relacionadas. Los sistemas conceptuales están basados en la percepción, experiencia física y experiencia social.

Los postulados básicos de la lingüística cognitiva:

- El estudio posee una función inseparable cognitiva
- Posee un carácter simbólico
- Su gramática conforma la estructura y símbolos de la estructura semántica.

#### **2.1.2.8. Estrategias comunicativas, lingüísticas y cognitiva**

Las estrategias de comunicación orientan a necesidades comunicativas por alumno. De acuerdo con la literatura expresada anteriormente el estudiante puede comunicarse con mejor clase a través de sesiones interactivas y participativas en símbolos orales o códigos a través de ejercicios comunicativos, en consideración con las necesidades morfológicas.

Las estrategias lingüísticas poseen una orientación para el desarrollo de capacidades lingüísticas estudiantiles permitiendo manejar adecuadamente el sistema de lengua en base a léxico, morfología, sintaxis y semántica del lenguaje. Así como la enseñanza de la lengua al estudiante a través de unidades máximas como mínimas. .

#### **2.1.2.9 Enfoque comunicativo**

Caracterizado por ser un prototipo para la enseñanza de la lengua entorno a una táctica orientada a una enseñanza lingüística en vinculación a descripciones formales del sistema del lenguaje con escaso desarrollo de las destrezas comunicativas.

Se expresa desde el enfoque comunicativo la programación de acciones didácticas orientadas al estudio lingüístico enfocando a unidades discursivas no limitadas en un marco oral debido a que la oración no es el núcleo para partir el entendimiento de fenómenos comunicativos. De otro lado diversos autores señalan que la atención es centrada en aspectos pragmáticos comunicativos así como procesos cognitivos de acuerdo a la recepción y producción. Este enfoque va más allá del aprendizaje sino de un enfoque pragmático que incluye la enseñanza y el aprendizaje.

Es por ello que la comprensión de textos se maneja de acuerdo a la intención del tema o contexto en el que se produce. Se explica que el enfoque comunicativo pretende formar lectores y escritores con soltura para la expresión es decir que en el entorno social el lenguaje oral y escrito se encuentre bien delimitado. De allí que este enfoque permite la potencialización de capacidades mediante los alumnos a través de la lengua.

Para el alcance de estos propósitos se debe conocer el objetivo de investigación desde el punto de vista que permita expresar la maqueta externa implicando conocimiento de variedades lingüísticas

Es recomendable que los docentes conozcan los factores cognitivos para la condición de adquisición de lenguas así como el desarrollo de capacidades

El conocimiento de técnicas apropiadas para el alcance de objetivos. Según Serrón (2001; citado por Herrera, 2013), los aspectos del enfoque comunicativo generan importancia ante el abordaje de la comprensión lectora o de alguna táctica de comunicación. Refiriendo a tomar en cuenta necesidad comunicativa estudiantil así se permite la individualización de sus actos lingüísticos, implicando considerar pedagógicamente cada grupo e individuo desde ese punto se puede dar una planificación estratégica utilizada en un desarrollo de comprensión lectora.

Por otro lado Berutto (1979; citado por Herrera, 2013), sostiene que la sociolingüística integra el enfoque de comunicación y a la vez orienta al individuo a poder desarrollar más allá de escritos propios. Asimismo el estudio de fenómenos de actuación en contextos sociales. .

#### **2.1.2.10. Perspectiva comunicativa y lingüística.**

Esta perspectiva plantea la correspondencia de la lectura con los intereses del lector. Es realizada a través de la adquisición de conocimientos para la formación integral de personas como procesos en el desarrollo. La necesidad de construcción modelos que contribuyan a respuestas asertivas de problemas en relación a confrontaciones de poblaciones estudiantiles con bajo rendimiento o pobre comprensión lectora. Para ello es necesario el abordaje de métodos de enseñanza que involucren el proceso comunicativo. Para las competencias como hablar, leer o escribir es de importancia el conocimiento formal del lenguaje además se considera esencial que los alumnos desarrollen estructuras de textos acorde a las intenciones, temas o contextos...



Serrón (2002; citado por Herrera, 2013) afirma que los logros de competencias se basa en las siguientes necesidades:

- a) Conocimiento de códigos de objetos de enseñanza
- b) Conocimiento de factores cognitivos condicionales a la lengua y al desarrollo de capacidades lingüísticas.
- c) Conocimiento de factor social y cultural como condicionante al uso lingüístico
- d) Conocimiento de técnica apropiada

De tal forma que la comprensión lectora se encuentra fundamentada en el conocimiento estudiantil verbal y no verbal.

- a) Características de los participantes
- b) Intereses y necesidades del lector
- c) Los tipos de textos

La estructura de un texto puede ser:

- a) Narrativo, expresando el orden cronológico así como los sucesos en clasificaciones
- b) Descriptivo, como intención primordial la descripción de fenómenos
- c) Expositivo, involucrado al análisis y síntesis de representaciones conceptuales

Maqueo (2006; citado por Herrera, 2013) sostiene que el enfoque comunicativo logra incentivar a la comprensión lectora a partir de un tema seleccionado estudiantil a diversos progresos para textos y formas de imponiendo la motivación del tema.

Es de suma importancia el uso de diccionarios gramaticales o semánticos. Es conveniente la utilización de textos cohesionados o cortos para poder comprender de una manera idónea el texto y no saturar al lector con tantos obstáculos cognitivos que se reflejan en la memoria semántica.

### 2.1.2.11. El modelo comunicativo lingüístico

Propuesto por Bruzual (2002), quien lo sostiene como propuesta para el desarrollo lingüístico de enseñanza en escritura y lectura. Partiendo de hechos contextuales en base a aprendizajes significativos o lectura comprensiva partiendo de contextos a diferencia del modelo tradicional

El modelo consta de cuatro grandes dimensiones y se parte del cómo, cuándo, a quién y qué decir en las distintas situaciones comunicativas. Estas dimensiones son:

- 1. Lingüístico:** Basado en componentes fonéticos, semánticos y pragmáticos
- 2. Cognitivo:** Desarrollo cognitivo estudiantil, representación de la lengua como enseñanza de lectura y escritura.
- 3. Pragmático:** Consideración de contexto y comunicación de sujetos.
- 4. Didáctica:** La aplicación y el diseño de las mismas con el interés y motivación estudiantil.

Esta propuesta se basa en una enseñanza funcional e integradora desde elementos máximos a elementos mínimos. Este modelo es considerado un cambio de paradigma para abordar la temática de la comprensión lectora que desde mucho ha tratado como concepción reduciendo signos encerrados en el texto.

La vinculación de enseñanza de lectura a la lengua enfoca el conocimiento formal del sistema lingüístico desde la competencia comunicativa y pragmática permitiendo la comprensión y el uso eficaz de la lectura en función a diversas situaciones que rodean al sujeto. De esta manera el modelo comunicativo lingüístico conduce a que los alumnos puedan comunicarse mejor con la lengua sea por la vía oral o escrita.

Desde el modelo comunicativo lingüístico es planteado como un proceso de vinculación del lector con la realidad donde cada palabra implica una unidad lingüística que puede ser descrita desde un plano fonológico, morfológico, semántico y una unidad referencial que

relaciona la expresión con el mundo para hacer referencia a objetos procesos y otras cualidades.

Por ende la concepción de signos aislados como reconocimiento o la búsqueda de resultados donde los ejercicios didácticos se construyen a partir de situaciones reales de comunicación y alumnos involucrados a elección de lenguajes así como la forma de comunicación.

Desde la perspectiva podemos decir que el desarrollo de la comprensión lectora es planteado en tres niveles: analítico, sintético e interpretativo y crítico pudiendo aplicarse en fases de acuerdo a la dependencia de los desarrollos cognitivos estudiantil. La primera fase el infante posee y analiza una comprensión analítica caracterizadas por la descripción es aquí donde realizan sus narraciones de episodios o fantasías, es comúnmente llamada período de operaciones concretas.

La segunda fase corresponde a la comprensión lectora en base a la interpretación de textos e identificación de ideas claves así como el uso adecuado de sinonimia o anáforas para la elaboración de conclusiones. Corresponde a la segunda etapa de educación básica. La tercera fase caracterizada por orientación de ejercicios didácticos es decir la capacidad para realizar valoraciones o argumentaciones sobre lo leído.

#### **2.1.2.12. La interacción comunicativa con intencionalidad como estrategia didáctica**

La intencionalidad de la interacción didáctica, debe ser comunicativa, así como intencionada para el logro de aprendizajes así como la revelación coincide con conocimientos sobre el mismo actuar siendo esta base para la estructuración de calidad.

Lomas (1996 ; citado por Herrera, 2013) plantea objetivos como contribución al desarrollo de competencias comunicativas estudiantiles es decir la capacidad para la comprensión y expresar diversos tipos de textos de acuerdo a las intenciones del intercambio comunicativo y situación comunicativa, siendo claves para el docente así como las prácticas pedagógicas como conciencia de diversos ámbitos comunicativos.

La interacción comunicativa potencia el desarrollo de competencias discursivas o la concreción efectiva en su actuar las competencias lingüísticas, hablando entonces de competencias lingüísticas comunicativas.

La definición de competencias que se considerarán como lingüísticas, se realizó desde la mirada pragmática de Nuñez (2003; citado por Herrera, 2013) citando a autores relevantes como Chomsky

### **2.1.2.13. Orientaciones metodológicas para el desarrollo de la competencia**

#### **a) Orientaciones generales**

Las competencias básicas curriculares poseen consecuencias inmediatas para la metodología y práctica educativa debido a que la metodología es considerada un factor de relevancia para su desarrollo.

Aunque los métodos ligados al aprendizaje activo comienzan su desarrollo a principios del siglo pasado la realidad de la práctica educativa actual sigue estando basada, en gran medida, en la transmisión de conocimientos.

No obstante el concepto de competir es clave para la reflexión sobre el camino mas adecuado para el desarrollo .Desarrollar competencias nos lleva a la realización de aprendizajes para la vida dando respuesta a diversas situaciones no previstas en la etapa escolar sino en la utilización de soluciones a problemas diferentes. Por lo tanto el desarrollo de competencias posee un aprendizaje activo el cual prepara al estudiante para saber aplicar ese conocimiento y difundirlo en las materias

El aprendizaje activo no es concretado en utilizar un único método, sino en el desarrollo de diversos métodos en el aula de clase donde es necesario el reconocimiento de actuaciones que dificulten el desarrollo de competencias

Por lo tanto, más que hablar de una única metodología se puede hablar de principios y estrategias metodológicas que subyacen dentro del aprendizaje activo. El siguiente Decálogo recoge un conjunto de estrategias metodológicas que el profesorado ha de tener en cuenta para favorecer el aprendizaje activo y potenciar el desarrollo de las competencias básicas.

- Generación de ambientes en el aula : clima asertivo para que se produzca el aprendizaje
- Generación de estrategias participativas: para el desarrollo de los fines solicitados
- Motivación en cuanto al aprendizaje : conocimiento de objetivos del aprendizaje
- Favorecimiento de la autonomía
- Uso integrado de las TIC
- Uso de fuentes de información
- Favorecimiento de la comunicación oral o escrita de lo aprendido: comunicar lo aprendido
- Impulsar la evaluación formativa
- Favorecer la utilización de organizaciones diferentes del espacio y del tiempo
- Impulsar la funcionalidad de lo aprendido fuera del ámbito escolar

#### **b) Orientaciones específicas para la competencia en comunicación lingüística**

La influencia de competencias básicas influye en los aprendizajes realizados en diversos contextos desarrollando habilidades lingüísticas de los estudiantes

El enfoque comunicativo para la enseñanza y aprendizaje de las lenguas. Sostiene su concepto bajo el siguiente apartado la lengua como medio de comunicación y a partir de esto se establece el objetivo fundamental para la mejora del mismo. Lleva consigo una serie de consecuencias como :

- Llenar de funciones y sentido al aprendizaje
- Organización de actividades estudiantiles

- Modificación del rol del docente
- Favorecer la autonomía del alumnado.
- Realización de evaluación formativa.

Es indispensable el tratamiento de la enseñanza visto desde un enfoque integral para el aprendizaje de lenguas a partir de métodos coherentes del profesorado de todas las áreas lingüísticas permita el reparto de contenidos y favorezca la transferencia de lo aprendido en una lengua a las otras.

Todo esto se concreta en el aula en la utilización de modelos didácticos como los proyectos de escritura en los que las secuencias de actividades se organizan en torno a la consecución de una producción final oral o escrita, que ha de responder a un problema comunicativo real, cuyos parámetros han de consensuarse con los alumnos y alumnas.

En tanto las diversas áreas curriculares en el desarrollo de competencias lingüísticas poseen una relación fundamental con la competencia comunicativa así como el uso de la lengua para el aprendizaje. El aprendizaje de una materia desarrolla el habla, la escritura y el conocimiento léxico específico, es responsabilidad del profesorado de las distintas áreas y materias trabajar con los textos propios de cada materia, tanto orales como escritos. Por ejemplo, no es lo mismo argumentar para defender una opinión, que argumentar para realizar una demostración; no es lo mismo trabajar la descripción literaria en el área de lengua que la descripción científica.

Podemos decir entonces que la interacción oral es un factor de primer orden para la promoción del aprendizaje y el favorecimiento de construir conocimiento compartido.

Por lo tanto, es preciso que todas las áreas establezcan un consenso para promover espacios o momentos apropiados para el dialogo así como el profesorado para la modificación de sus esquemas mentales.

Para el desarrollo de interacción eficaz es básico que los docentes como los estudiantes posean una representación semejante a la tarea que realiza la cual se encuentre inmersa en el aprendizaje.

En cuanto al centro en su conjunto, hay determinadas medidas que favorecen el desarrollo de esta competencia como la toma de decisiones en torno a la dotación y utilización de la biblioteca de centro como espacio para el aprendizaje, fomentando el desarrollo del hábito lector y el acceso a fuentes de información de diferente tipo. En este mismo ámbito, otra decisión que debe tomar el centro en su conjunto es la elaboración de un Plan Lector que recoja los objetivos y actividades encaminadas a trabajar tanto la comprensión lectora como la lectura placentera en las distintas lenguas del centro de un modo conjunto, favoreciendo el desarrollo de las habilidades y destrezas ligadas a la lectura lo largo de toda la Educación Básica.

La elaboración del plan lector es una labor conjunta del centro dirigida a conseguir un clima favorable y una cultura lectora dentro de la comunidad educativa. Por ello, en dicho plan se debe fomentar la participación de las familias y tener en cuenta los intereses y los gustos de los alumnos y alumnas, ya que ellos deben ser los protagonistas. Asimismo, es necesario introducir dentro del centro las actividades que en torno a la lectura se producen en la sociedad: exposiciones, presentaciones de libros, concursos literarios...

Otro tipo de medidas que corresponden al centro son las relacionadas con la utilización de las lenguas en las diferentes materias y en los diferentes espacios: consensuar qué lengua se utiliza, por ejemplo, en el comedor escolar; qué lengua se utiliza en las relaciones con las familias y el entorno; cuál ha de ser el paisaje lingüístico del centro...

Ligado a lo anterior, el desarrollo de actitudes positivas hacia la diversidad lingüística y en especial hacia los hablantes es un aspecto que el centro debe trabajar con especial cuidado como factor que incide de manera fundamental en el aprendizaje de lenguas. El centro debe consensuar un planteamiento que asegure el desarrollo integrado y complementario de

todas las lenguas necesarias para la participación adecuada en el contexto de la sociedad vasca actual.

Asimismo, el centro debe potenciar las nuevas tecnologías para utilizar las posibilidades que ofrecen tanto para el aprendizaje como para la comunicación y poner en marcha proyectos que permitan a los alumnos interactuar y mejorar sus habilidades lingüísticas mediante la comunicación digital con alumnos y alumnas de otros países, con culturas y lenguas diferentes.

#### **2.1.2.14. Educación basada en competencias y el proyecto Tuning**

El surgimiento de demandas ante un contexto internacional y nacional desarrolla la intención de formar recursos preparados para enfrentarnos a nuevos retos como aquellos modelos vigentes de formación profesional esto es debido a que modelos tradicionales son comparados basándose en procesos cognitivos y socioafectivos.

La década de los noventa se caracteriza por el surgimiento de proyectos de reforma curricular a gran escala y por la búsqueda o adaptación de modelos académicos que respondan a determinadas demandas educativas. En gran medida los proyectos se enmarcan en políticas educativas que surgen en el contexto de la globalización de la economía, los tratados de colaboración y comercio internacional, la búsqueda de la certificación y homologación de programas educativos y profesiones o la definición de estándares nacionales e internacionales referidos a la formación y ejercicio profesional, así como a la descentralización de los sistemas educativos nacionales.

La aplicación de nuevos modelos curriculares poniendo en movimiento novedosos propósitos y estrategias mediante métodos estudiantiles con el fin de dar atención a demandas para afrontar un mundo en globalización educativa



Da surgimiento entonces a la educación en base a competencias. Aquella orientada a que el currículo sea flexible pero que contenga calidad en planeamiento estratégico así como la priorización de ideas de eficiencia asociado a modelos de certificación para la calidad educativa buscando la homologación de planes de estudio entre diversas instituciones.

Las referencias en base a temas competitivos en el entorno educativo, siendo a mediados de década de los noventa los estudios de enfoque por competencias, propuestas educativas por competencias, se presentaron como alternativa a la mejora de procesos para la formación académica señalados en el nivel básico regular, técnico y superior.

Se considera conveniente la revisión de diversos enfoques desde las teorías remotas por considerar la implementación de enfoque basado en competencias.

Ramírez y Rocha (2006; citado por Herrera, 2013) sostiene que las propuestas ofrecidas en países inicialmente sobre enfoque educativo por competencias ha marcados dos concepciones sobre el ámbito educación.

Por una parte, la teoría conductista sosteniendo que el enfoque posee criterios orientados a la evaluación del desempeño así como el desarrollo de competencias argumentándose en la observación y demostración a lo largo del proceso formativo.

Visto desde otro enfoque el constructivismo sostiene que la educación se encuentra englobada en competencias de desarrollo educacional poniendo como centro de estudio y la postura estudiantil para la investigación de significados

Enfoques constructivos, la educación en base a competencias, comprende la necesidad de lograr una transferencia de conocimientos en estudiantes no solo para los contextos de aula sino para la experiencia de la vida misma de manera integral.

La identificación de modelos educativos en base a competencias con fundamento de tres corrientes

#### **2.1.2.15. El proyecto Tuning Educational Structure in Europe**

Definimos competencia a aquel grupo de comportamientos socio afectivo y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente una actividad.

El proyecto Tuning Educational Structure in Europe define competencias como aquella combinación de atributos con respecto al conocimiento así como las aplicaciones de responsabilidades las cuales describen el grado de suficiencia en la que un individuo es capaz de desempeñar el proceso educativo como resultado final. De igual modo este proyecto señala las capacidades referidas al conocimiento y comprensión de la teoría aplicación de situaciones

De otro modo la competencia de los sujetos deriva del grupo de atributos que este utiliza en sus ocupaciones como tareas desempeñadas, por lo tanto se establece la definición que una persona es competente cuando posee atributo

En otros trabajos se considera que las competencias comprenden la especificación del conocimiento y la habilidad y la aplicación de éste dentro de una ocupación o desempeño.

En otras bibliografías señalan la competencia como aquel grado de complejidad para que un individuo realice una tarea a su vez consta de tres tipos de saberes: competencia técnica, competencia metodológica, competencia social.

El lenguaje de competencias es un mecanismo importante que regula la selección del conocimiento en correspondencia con unos fines particulares de formación. Así también es

un medio para la selección de contextos de aprendizaje en los cuales las prácticas sociales de los estudiantes se privilegian sobre la enseñanza.

La formación centrada en el desarrollo de competencias permite el establecimiento de competencias que dependen de manera fundamental un perfil profesional así como el tiempo de duración de este. Malpica señala la existencia de dos características centradas en competencia, el desempeño y el recuperar las condiciones concretas de la situación.

Del mismo modo podemos decir que la palabra competencia posee implicancia con el desarrollo de una actividad para lo cual se debe contar con saberes previos así como procedimientos puestos en práctica con capacidades o destrezas para su realización.

#### **2.1.2.16. Proyecto Tuning en América Latina**

En el año 1999 fue realizada la Primera Cumbre en Brasil con el objetivo de dar fortalecimiento a vínculos políticos, económicos y culturales entre las dos regiones a fin de desarrollar una asociación estratégica entre ambas. Entonces es declarado reiterativamente el compromiso de establecer una solidez en la esfera educativa, siempre resaltando el ámbito educativo por una parte, siendo el factor el lograr una igualdad social así como el progreso científico, tecnológico y profesional para el logro de objetivos.

En esta conferencia se acuerda considerar el fortalecimiento de cooperación educativa como un reto especial, para la formación profesional y en la cooperación entre las instituciones de educación superior, incluyendo las universidades y la educación a distancia y tomando en cuenta las necesidades particulares de cada una de las sociedades”. También se asume el compromiso de impulsar el acceso a la educación y formación profesional con la responsabilidad de cada país de proporcionar una educación adecuada a todos sus ciudadanos.

Luego en el 2000 en Francia se lleva a cabo la Conferencia ministerial de los países de la Unión Europea y de América Latina y el Caribe, sobre la enseñanza superior, acordando que existe una necesidad para establecer una alianza cooperativa así como el reconocimiento de incrementar la movilidad estudiantil, docente, administrativa en procesos de periodos de estudio, avalándose de cartones.

## CAPÍTULO III

### MÉTODO

Atendiendo al rigor con que se emplea el método científico, la presente investigación se circunscribió en el método formal, “conocido también como hipotético – deductivo” (Salas, p. 153), dado que se parte de la observación empírica, se formula el problema, plantean hipótesis y se contrastan mediante técnicas e instrumentos. Como se empleó la información se utilizó el método analítico – sintético. Siguiendo a Rojas, 1995 (citado en Salas, 2000 p. 156), refiere que es imposible comprender y explicar el fenómeno si antes no se desagregado un todo en muchas partes

La utilización del método sintético se encuentra basado en el conocimiento de las limitaciones del estudio así como la determinación de contenidos para las variables, la toma de decisiones corresponde a la comprobación de hipótesis y llegando al final a la redacción de conclusiones y recomendaciones

Para la identificación de la problemática se encuentra la observación de hechos es ahí donde se encuentra el método inductivo así como en la determinación de unidades para el muestro y trabajo de campo.

La presente investigación conformada con hipótesis de contenido fáctico, basadas en predicciones sostenidas en confirmaciones empíricas desde lo general a lo particular.

Entre los otros **métodos teóricos** empleados en esta investigación se encuentran los siguientes:

- ***Histórico-lógico:*** Referido al estudio y repetición en la teoría de competencias comunicativas desde diversos enfoques de ciencia
- ***Análisis bibliográfico:*** Basado en la búsqueda bibliográfica para fundamentar teóricamente el objeto de estudio

- **Sistémico-estructural:** Permite la integración de los componentes, facilitando el análisis de las relaciones existentes de la capacidad comunicativa con la competencia profesional.

### **Encauzamiento investigativo**

La presente investigación fue desarrollada a consideración a diversas etapas que sostiene el enfoque cuantitativo como parte de la delimitación conceptual, espacial y temporal. Tal es así que el análisis de datos así como el procesamiento para la contratación de hipótesis establece una relación directa con la utilización de pruebas paramétricas para su contrastación y exactitud

Se pretendió generalizar los resultados encontrados de un grupo menor a una mayor colectividad, de muestra a población

### **3.1. Tipo de investigación**

#### **a) Según su propósito o criterio de utilidad – Orientación epistemológica**

Esta investigación no tiene como objetivo o fin fundamental generar conocimientos o elaboración de teorías, sino desarrollar soluciones a problemas prácticos.

La investigación según este criterio o utilidad también implica procesos sistemáticos que emplean herramientas o técnicas científicas.

#### **b) Según la ocurrencia de los hechos: Ex Post Facto**

En esta investigación la función que cumplirá el investigador es identificar los sujetos que viven o vivieron cierto fenómeno y mide en ellos las variables explicativas, es decir, que se les pregunta a los sujetos por eventos presentes o pasados.

**c) Según el periodo de secuencia del estudio: Transversal**

No compromete la existencia de medidas en repetición, secuenciadas, prolongadas u evolutivas, es decir, la observación será descrita en un momento determinado contando con el rigor científico.

**d) Según el análisis y alcance del estudio: Descriptivo correlacional**

El enfoque descriptivo se encuentra basado en la especificación de características y propiedades relevantes para el fenómeno de estudio. La descripción de tendencias interpretativas con respecto a una investigación

Este tipo de estudios correlacionales se utilizan para determinar en qué medida se asocian dos o más variables. Es decir la influencia de X en Y

## **3.2. Población y Muestra**

### **3.2.1 Población**

La población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Lepkowski, 2008 como se citó en Hernández, S., Fernández C. y Baptista, P., p. 174).

Para el estudio se sometió a consideración la población constituyente por 90 alumnos pertenecientes al 2do ciclo de la Escuela Profesional de Educación. Asimismo cuatro docentes que dictan el área de comunicación en el mismo grado de estudio

### 3.2.2 Muestra

Conociendo el nivel de confianza con el cual se quiere alcanzar los datos, se aplicará una ecuación matemática para estimar el tamaño muestral.

La decisión de trabajar en la investigación con una porción de la población de estudiantes, es decir, con una muestra es principalmente por razones de tiempo y financiamiento; y además porque es más exacta, ya que al ser estudios más pequeños, el error en el que se incurre es menor comparado a toda la población, en la que los recursos tangibles e intangibles son mayores. El muestreo favorece la exactitud de los resultados.

La cantidad, el tamaño muestral o subconjunto de elementos que serán sometidos al estudio o medición de la variable “Y” (estudiantes) se determinará:

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

**Donde:**

**N** = Población finita

**n** = Tamaño muestral

**Z** = Nivel de confianza 95% (Nivel de seguridad)

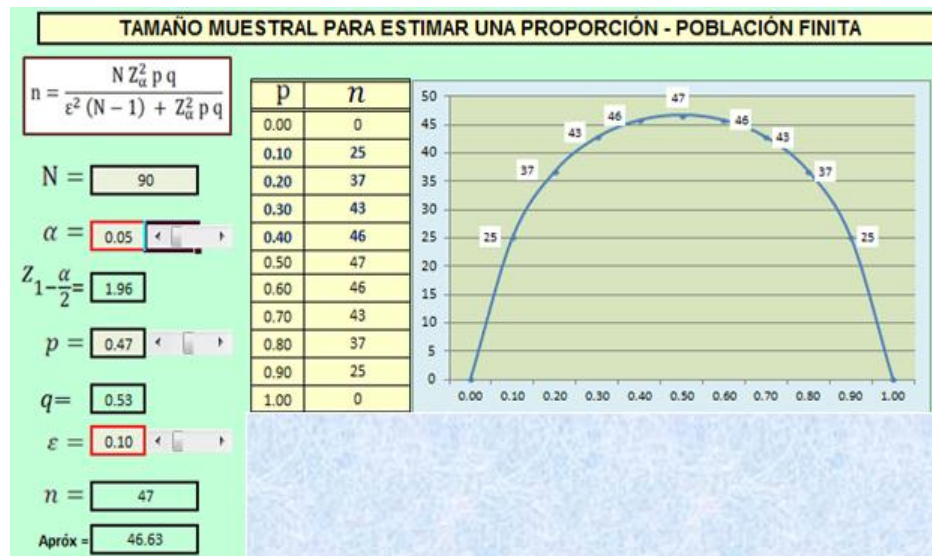
**p** = probabilidad a favor o de éxito

**q** = probabilidad en contra o fracaso

**e** = error que se prevé cometer



Sustituyendo los valores en la fórmula se obtiene el siguiente tamaño muestral



*Figura 1 Tamaño Muestral*

Según las operaciones matemáticas realizadas ante la aplicación de fórmula estadística tanto para el cálculo de tamaño muestral así como de ajuste observamos que la cantidad de unidades de análisis que constituyen la muestra estudiantil, la cual es parte de esta investigación contabiliza a 47 estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes.

La selección de las unidades de análisis que conforman la muestra estudiantil se realizará mediante el muestreo probabilístico con la técnica del muestreo aleatorio simple (MAS) porque se busca el principio de equiprobabilidad, es decir, que todos los individuos tienen la misma probabilidad de ser elegidos para formar parte de una muestra, no existiendo ninguna regla para la selección y obtención de las unidades de análisis, no existe ninguna preferencia en particular. Esta muestra será seleccionada sin reemplazo.

Las unidades de muestreo de esta investigación consideradas para la medición de la variable independiente son todos los docentes encargados de dictar en el 2do ciclo, es

decir, que son los elementos a los cuales se les aplicará el instrumento en la praxis científica y que aportarán la información necesaria para la contratación de hipótesis.

La selección de los elementos muestrales de la población docente se realizarán sin ningún procedimiento matemático, es decir, que cada elemento que forma parte de la muestra docente será seleccionado en forma intencionada (criterio del investigador), respetando así el muestro no probabilístico o subjetivo, ya que éste no somete la selección de los elementos de la muestra a ninguna aleatorización bajo ningún medio tecnificado o mecánico.

La característica del muestreo no probabilístico es que se utiliza para muestras pequeñas y, por tal motivo, no se recurre a ninguna teoría de la probabilidad para la selección de los elementos conformantes de la muestra ni se basa en cálculos estadísticos para el tamaño muestral.

La cantidad de elementos que conforman la muestra docente de esta investigación es equivalente al de la población, es decir, los docentes que enseñan en el 2do ciclo a los estudiantes de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes.

### 3.3 Operacionalización de variables

#### a) Según su relación de dependencia

La clasificación de las variables de esta investigación según sus relaciones de causalidad es la siguiente:

**Independiente:** Esta variable considera los factores o elementos susceptibles de explicar la variable dependiente.

**X** = Macroestrategias Didácticas

**Dependiente:** La medición de esta variable consistirá en explicar las observaciones en función de otros elementos o valores independientes.

Y = Capacidades Comunicativas Lingüísticas

**b) Según su naturaleza de medición**

El trabajo empírico que se realizará con los índices será cumpliendo las diferentes funciones de las variables en estudio como:

- **Según cómo se observan:**

Cualitativa: Estos elementos de variación tienen un carácter cualitativo, no son susceptibles de medición numérica.

Cuantitativa: Las características o propiedades se presentan en diversos grados o intensidad y tienen un carácter numérico o cuantitativo.

- **Según el número de valores**

Continua: Estos valores toman cualquier valor dentro de un intervalo.

Discontinua: Estos elementos o valores discontinuos llamados también discretos, son los que no pueden tomar valores intermedios entre otros dos valores dados, han de hacerlo siempre con valores enteros.

### c) Operacionalización

**Tabla 1: Operacionalización de Variables**

<b>Variable Independiente = ( X )</b>
<b>Postmétodos</b>
<b>Indicadores</b>
<b>X<sub>1</sub>:</b> Estrategias didácticas metacognitivas
<b>X<sub>2</sub>:</b> Estrategias didácticas de interacción social
<b>Variable dependiente = ( Y )</b>
<b>Capacidades comunicativas</b>
<b>Indicadores</b>
<b>Y<sub>1</sub>:</b> Capacidad gramatical
<b>Y<sub>2</sub>:</b> Capacidad discursiva
<b>Y<sub>3</sub>:</b> Capacidad pragmática

#### 3.4. Instrumentos de recolección de información

En función a la naturaleza del estudio, se utilizó las modalidades de la investigación bibliográfica y práctica las cuales se encuentra basadas en la obtención de información.

El empleo de la técnica de análisis documental basado en la búsqueda bibliográfica de fuentes confiables, los cuales determinaron la definición conceptual de cada variable de estudio. Siendo utilizadas ayudas instrumentales como fichas, cartas.

Los instrumentos desarrollados permitieron la captación empírica del trabajo de campo los cuales consistieron en: técnica observación e instrumentos ficha de observación y la rúbrica.

Las actividades académicas serán desarrolladas por los profesores registradas de manera audiovisual por el espacio de 90 minutos en cada sesión de clase, es decir, que aquí es donde se llevará a cabo la praxis científica aplicando la ficha de observación.

A través de los registros o grabaciones de estas sesiones de clase observo el actuar del docente y las estrategias desplegadas en la clase mediante sus configuraciones didácticas.

Fundamentados bajo los lineamientos de Toro (2005; citado en Sincero, 2015):

- ✓ Consistencia basada en la recolección de información verbal y visual, analizando la síntesis de los mensajes emitidos por el docente.
- ✓ Autoriza el análisis por parte del investigador y del docente
- ✓ El registro audiovisual permite un análisis en profundidad del propio proceso de desarrollo de la clase.

Los instrumentos fueron formulados en proporción a informaciones necesarias y claras para el desarrollo de estudio

En primer lugar la consideración de aspectos sociodemográficos, así como de identificación para los alumnos y docentes.

Posteriormente se conformó por instrumentos con mediciones cualitativas y cuantitativas, en sus diversas escalas

Para la evaluación de la variable adquisición y el desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes además de las mediciones anteriores se abordó bajo el

cuestionario Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial BLOC-Screening (Puyuelo, Renom, Solanas y Wiig, 2002).

La versión Screening del BLOC, constituido por un cuestionario enfocado a nivel comunicativo y lingüístico desarrollado por los alumnos. El cuestionario sostiene las siguientes puntuaciones:

PC (puntuación centil):

- 70-100: **nivel superior:** dominio de capacidades comunicativas (**4 = AD**).
- 60-70: **nivel de transición:** necesidad para la dominación de capacidades comunicativas (**3 = A**).
- 30-60: **nivel de emergencia:** Bajo dominio de las capacidades comunicativas es necesario una asistencia (**2 = B**).
- Inferior a 25-30: **nivel de alarma:** Reducción de competencia lingüística (**1 = C**).

La aplicación de los instrumentos (docentes y alumnos) será en forma individual y no auto administradas...

### **3.5. Modelo estadístico para el procesamiento y comprobación de las hipótesis.**

La interpretación de información así como el análisis de la misma por las unidades conformaron las muestras utilizándose la estadística descriptiva así como la inferencial (extrapolación o generalización de los resultados) haciendo uso de los diferentes software estadísticos como el “R”, “SPSS, versión 22” y el “Minitab”.

- **La estadística descriptiva:** Fue empleada para la abreviación de datos y tabulaciones, el compendio de datos se realiza considerando la distribución de las diferentes frecuencias, además de las gráficas de barras o sectores, las cuales fueron de utilidad para su representación.

- **En la estadística como proceso inferencial:** Fue desarrollada la prueba no paramétrica de independencia Chi cuadrado ( $X^2$ ) o Ji cuadrado determinándose la evaluación de dos variables en correlación a niveles nominal u ordinal.

Basado en la siguiente formula:

$$X^2 = \sum_{i=1}^K \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$$

**Donde:**

$X^2$  = Test de Chi cuadrado

$K$   
 $\sum$  = Sumatoria de frecuencias  
 $i=1$

$O_i$  = Frecuencias Observadas

$E_i$  = Frecuencias Esperadas

Otra de las pruebas estadísticas a ser utilizadas en esta investigación es la prueba “T” de Student basada en la contratación de media de una variable diferenciada en una constante. Se contrasta la hipótesis nula con varianza desconocida a partir de una muestra aleatoria simple de población estudio.

La fórmula de este test estadístico es la siguiente:

$$t = \frac{\bar{x} - \mu}{S / \sqrt{n}}$$

**Simbología:**

$\mu$  : Media poblacional

$\bar{x}$  : Media muestral

$S$  = Desviación

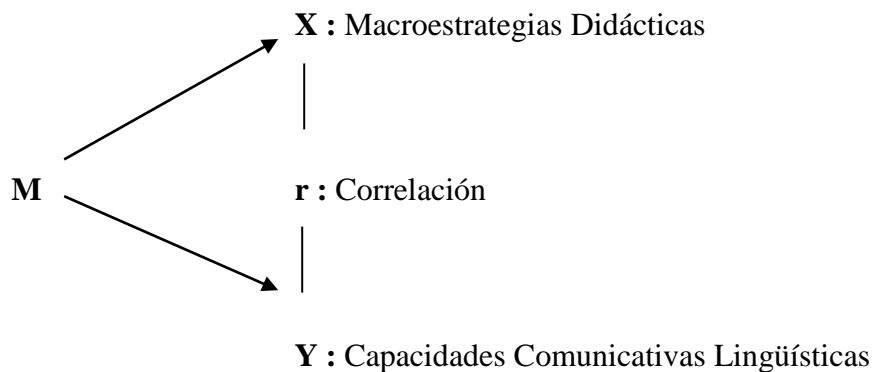
$n$  = Muestra

$t$  = Test paramétrico

### 3.6. Análisis de Datos

#### Diseño de investigación

El diseño de investigación responde básicamente al no experimental, de corte transversal debido a que midió las variables en un mismo tiempo y correlacional porque busco determinar la relación entre las variables de estudio (Fernández, 2009, p. 99).





**Dónde:**

**X:** Variable uno (variable independiente o atributiva)

**Y:** Variable dos (variable dependiente)

**r:** Relación entre los valores de ambas variables en estudio

**M:** Muestra 47 sujetos de estudio o estudiantes.

## CAPITULO IV

### RESULTADOS

#### Variable X: Postmétodos

#### Dimensión X1: Estrategias de Interacción Social

**Tabla 2: Estrategias de interacción social**

Pregunta	Frecuencia	% del N total de columna
1. El uso de los recursos verbales por parte del docente en su interacción comunicativa con los estudiantes es adecuado.	Nunca	2 4,3%
	Poco	3 6,4%
	Algunas veces	17 36,2%
	Casi siempre	16 34,0%
	Siempre	9 19,1%
	Total	47 100,0%
2. El tiempo que el docente dedica a cada estudiante para absolver sus diferentes dudas en clase, es suficiente.	Nunca	2 4,3%
	Poco	4 8,5%
	Algunas veces	13 27,7%
	Casi siempre	22 46,8%
	Siempre	6 12,8%
	Total	47 100,0%
9. El profesor (a) entrega instrucciones objetivas, precisas y detalladas, es decir, bien definidas al inicio y en otros momentos de su práctica pedagógica.	Nunca	0 0,0%
	Poco	4 8,5%
	Algunas veces	16 34,0%
	Casi siempre	21 44,7%
	Siempre	6 12,8%
	Total	47 100,0%
10. Los estudiantes realizan varias intervenciones para aclarar sus dudas sobre el contenido desarrollado.	Nunca	0 0,0%
	Poco	1 2,1%
	Algunas veces	12 25,5%
	Casi siempre	23 48,9%
	Siempre	11 23,4%
	Total	47 100,0%

12. El docente incita a la participación voluntaria de los alumnos para la resolución de casos o de alguna actividad académica en el aula.	Nunca	0	0,0%
	Poco	0	0,0%
	Algunas veces	17	36,2%
	Casi siempre	25	53,2%
	Siempre	5	10,6%
	Total	47	100,0%
13. El docente aplica el feed back en cada sesión de aprendizaje desarrollada.	Nunca	1	2,1%
	Poco	9	19,1%
	Algunas veces	13	27,7%
	Casi siempre	15	31,9%
	Siempre	9	19,1%
	Total	47	100,0%
14. El profesor(a) utiliza en forma correcta la expresión gestual y corporal como herramienta para comunicarse con sus alumnos.	Nunca	0	0,0%
	Poco	0	0,0%
	Algunas veces	11	23,4%
	Casi siempre	24	51,1%
	Siempre	12	25,5%
	Total	47	100,0%
15. Las actividades académicas son estimulantes y motivadoras que permiten la práctica individual y/o del grupo de los trabajos asignados a los estudiantes.	Nunca	0	0,0%
	Poco	0	0,0%
	Algunas veces	10	21,3%
	Casi siempre	31	66,0%
	Siempre	6	12,8%
	Total	47	100,0%

Interpretación: La Tabla No. 2 da cuenta de los porcentajes mínimos y máximos evidenciados en la dimensión Estrategias Metacognitivas, resaltando la pregunta 14, cuyo valor máximo se halla en “casi siempre” con el 51.1%, seguido de “siempre” representando el 25.5% lo que ratifica que el docente utiliza en forma correcta la expresión gestual y corporal como herramienta para comunicarse con sus alumnos, seguido del mínimo hallado en la pregunta 1; cuyo resultado muestra que el 36.2% (algunas veces) de la muestra respondió que el uso de los recursos verbales por parte del docente en su interacción comunicativa es adecuado.

## Dimensión X<sub>2</sub>: Estrategias Metacognitivas

**Tabla 3: Estrategias Metacognitivas**

Pregunta		Frecuencia	% del N total de columna
3.	Los conocimientos que posee el docente sobre los organizadores visuales y éstos al ser utilizados en el desarrollo de las sesiones de clase son explicadas de manera clara e íntegra.	Nunca	3 6,4%
		Poco	2 4,3%
		Algunas veces	17 36,2%
		Casi siempre	19 40,4%
		Siempre	6 12,8%
		<b>Total</b>	<b>47</b> <b>100,0%</b>
4.	Los conocimientos que posee el docente sobre las técnicas de comunicación grupal y éstas al ser utilizadas en el desarrollo de las sesiones de clase son explicadas de manera clara e íntegra.	Nunca	0 0,0%
		Poco	4 8,5%
		Algunas veces	16 34,0%
		Casi siempre	21 44,7%
		Siempre	6 12,8%
		<b>Total</b>	<b>47</b> <b>100,0%</b>
6.	Los estudiantes reconocen la importancia del uso de los organizadores de la información o visuales en actividades académicas.	Nunca	3 6,4%
		Poco	6 12,8%
		Algunas veces	8 17,0%
		Casi siempre	23 48,9%
		Siempre	7 14,9%
		<b>Total</b>	<b>47</b> <b>100,0%</b>
7.	Los estudiantes reconocen la importancia del uso de las técnicas de comunicación grupal en actividades académicas.	Nunca	0 0,0%
		Poco	3 6,4%
		Algunas veces	12 25,5%
		Casi siempre	21 44,7%
		Siempre	11 23,4%
		<b>Total</b>	<b>47</b> <b>100,0%</b>
8.	Los conocimientos que posee sobre las técnicas de comunicación grupal y éstas al ser utilizadas en el desarrollo de las sesiones de clase son explicadas de manera clara e íntegra.	Nunca	0 0,0%
		Poco	4 8,5%
		Algunas veces	16 34,0%
		Casi siempre	21 44,7%
		Siempre	6 12,8%
		<b>Total</b>	<b>47</b> <b>100,0%</b>

11. El logro de los objetivos y metas de los temas desarrollados en clase son elevados	Nunca	0	0,0%
	Poco	6	12,8%
	Algunas veces	21	44,7%
	Casi siempre	18	38,3%
	Siempre	2	4,3%
	Total	47	100,0%
5. Los conocimientos que posee el docente sobre las técnicas de comunicación individual y éstas al ser utilizadas en el desarrollo de las sesiones de clase son explicadas de manera clara e íntegra	Nunca	0	0,0%
	Poco	3	6,4%
	Algunas veces	16	34,0%
	Casi siempre	20	42,6%
	Siempre	8	17,0%
	Total	47	100,0%

**Nota.** Los resultados reflejan la cuenta de los valores mínimos y máximos obtenidos en las respuestas de las preguntas 3,4,5,6,7,8,11; en la que llama la atención la pregunta 11: El logro de los objetivos y metas de los temas desarrollados en clase son elevados, predominando el 44,7% de la muestra con la respuesta “algunas veces”, por lo que se infiere que aún es necesario potencializar las estrategias metacognitivas, seguido de “casi siempre” con el 38.3%; los porcentajes mayores se hallan en las demás respuestas comprendidas en esta dimensión con la categoría de “casi siempre”.

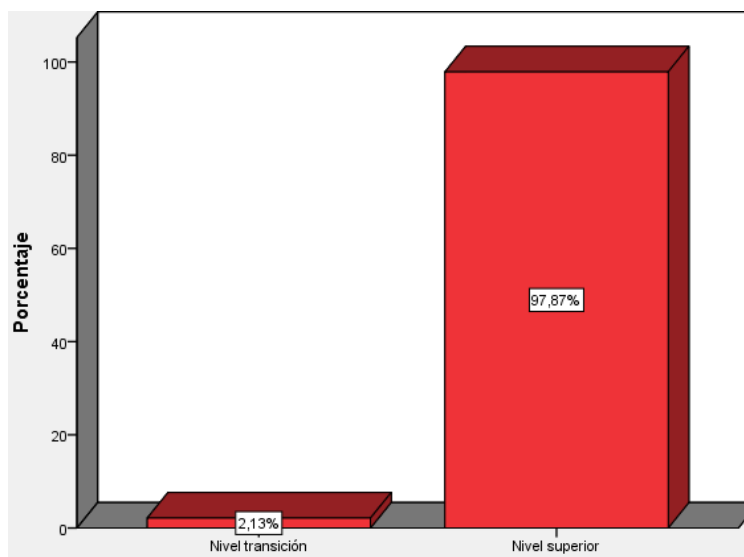
## VARIABLE Y: CAPACIDADES COMUNICATIVAS

Dimensión Y<sub>1</sub>: Nivel de capacidad gramatical

**Tabla 4: Nivel Capacidad Gramatical**

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel transición	1	2,1
Nivel superior	46	97,9
<b>Total</b>	<b>47</b>	<b>100,0</b>

**Nota.** La Tabla No. 4 da cuenta que el 97,9% de la muestra se encuentra en nivel de superior, seguida del nivel transición con el 2,1%.

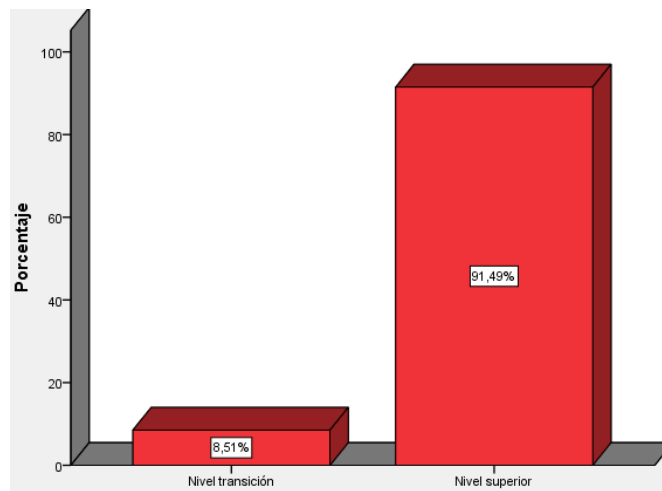


**Figura 2 Representación de los niveles de la capacidad gramatical**

**Tabla 5: Nivel Capacidad Discursiva**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Nivel transición</b>	4	8,5
<b>Nivel superior</b>	43	91,5
<b>Total</b>	47	100,0

**Nota.** La sumatoria de las subdimensiones que corresponde a la capacidad discursiva: expresión oral, expresión escrita, comprensión lectora y producción de textos, da cuenta que la mayoría de los estudiantes, objetos de la muestra, se hallan en un nivel de superior con el 91,5%, seguido del nivel transición con 8,5%...

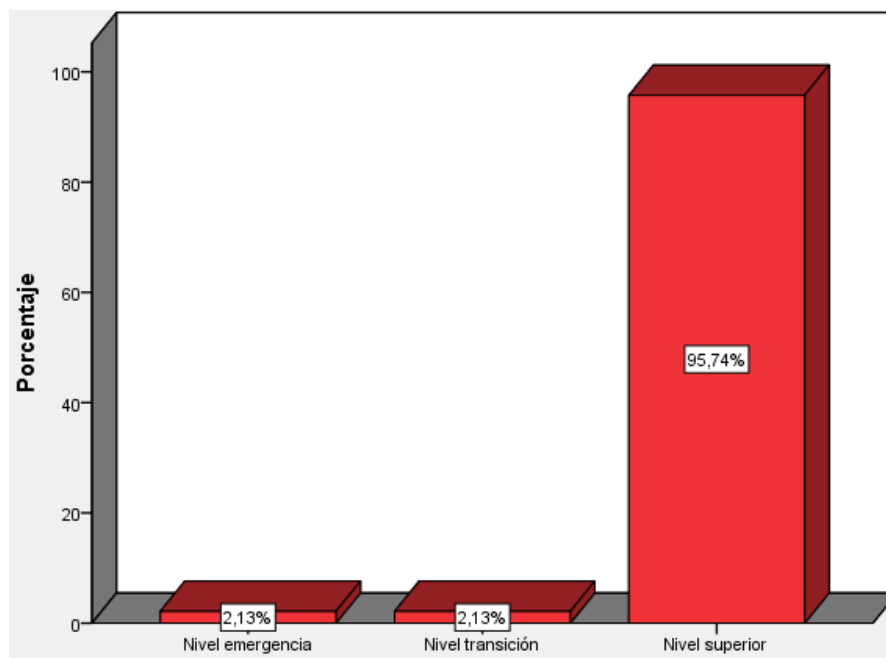


**Figura 3 Representación de la Capacidad Discursiva**

**Tabla 6: Nivel Capacidad Pragmática**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Nivel emergencia</b>	1	2,1
<b>Nivel transición</b>	1	2,1
<b>Nivel superior</b>	45	95,7
<b>Total</b>	47	100,0

**Nota.** La Tabla No. 6 da cuenta que el 95,7% de la muestra se encuentra en nivel superior, seguida del nivel transición con el 2,1% y el nivel transición con el 2,1% respectivamente.



**Figura 4 Representación del nivel Capacidad Pragmática**



**ANÁLISIS INFERENCIAL**  
**Contrastación de Hipótesis Específicas**

**Hipótesis Específica N° 1**

El uso de las estrategias didácticas metacognitivas inciden indirectamente con el desarrollo de la capacidad gramatical en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018

H<sub>0</sub>: El uso de las estrategias didácticas metacognitivas No se relaciona indirectamente con el desarrollo de la capacidad gramatical.

H<sub>1</sub>: El uso de las estrategias didácticas metacognitivas se relaciona indirectamente con el desarrollo de la capacidad gramatical.

**Tabla 7: Hipótesis Específica N° 1**

<b>Pruebas de chi-cuadrado</b>			
	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	47,000 <sup>a</sup>	11	,000
Razón de verosimilitud	9,679	11	,559
Asociación lineal por lineal	8,135	1	,004
N de casos válidos	47		

a. 20 casillas (83,3%) han esperado un recuento menor que 5.  
El recuento mínimo esperado es ,02.

**Interpretación.-**

Si se observa los resultados del valor de significación (0,000) notará que este valor es menor que el valor de alfa (0.05), por lo que se rechaza la hipótesis nula de independencia. En conclusión, hay evidencia significativa para aceptar la hipótesis alterna, es decir que el uso de las estrategias didácticas metacognitivas se relacionan indirectamente con el desarrollo de la capacidad gramatical.

## Hipótesis Específica N° 2

Existe una baja relación entre el empleo de las estrategias didácticas metacognitivas y el desarrollo de la capacidad discursiva en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018.

H<sub>0</sub>: No existe relación entre el empleo de las estrategias didácticas metacognitivas y el desarrollo de la capacidad discursiva.

H<sub>1</sub>: Existe relación entre el empleo de las estrategias didácticas metacognitivas y el desarrollo de la capacidad discursiva.

**Tabla 8: Hipótesis Específica N° 2**

<b>Pruebas de chi-cuadrado</b>			
	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,008 <sup>a</sup>	11	,033
Razón de verosimilitud	15,027	11	,181
Asociación lineal por lineal	,135	1	,713
N de casos válidos	47		

a. 20 casillas (83,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,09.

### **Interpretación.-**

Si se observa el resultado del valor de significación (0,033) notará que este valor es menor al valor de alfa (0.05), por lo que se rechaza la hipótesis nula de independencia o relación. En conclusión, existe evidencia significativa para aceptar la hipótesis alterna.

### Hipótesis Específica N° 3

El grado de relación existente entre la aplicación de las estrategias didácticas metacognitivas y el desarrollo de la capacidad pragmática en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018.

H<sub>0</sub>: No existe relación entre la aplicación de las estrategias didácticas metacognitivas y el desarrollo de la capacidad pragmática.

H<sub>1</sub>: Existe relación entre la aplicación de las estrategias didácticas metacognitivas y el desarrollo de la capacidad pragmática.

**Tabla 9: Hipótesis Específica N° 3**

Pruebas de chi-cuadrado			Significación asintótica (bilateral)
	Valor	gl	
Chi-cuadrado de Pearson	61,970 <sup>a</sup>	22	,000
Razón de verosimilitud	15,495	22	,840
Asociación lineal por lineal	,046	1	,830
N de casos válidos	47		

a. 32 casillas (88,9%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,02.

### Interpretación.-

Si se observa los resultados del valor de significación (0,000) notará que este valor es menor que el alfa (0.05), por lo que se rechaza la hipótesis nula de independencia. En conclusión, existe evidencia significativa para aceptar la hipótesis alterna.

#### **Hipótesis Específica N° 4**

Establecer si las estrategias didácticas de interacción social repercuten en menor medida en el desarrollo de la capacidad gramatical en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018.

H<sub>0</sub>: Las estrategias didácticas de interacción social NO repercuten en el desarrollo de la capacidad gramatical.

H<sub>1</sub>: Las estrategias didácticas de interacción social repercuten en menor medida en el desarrollo de la capacidad gramatical.

**Tabla 10: Hipótesis Específica N° 4**

<b>Pruebas de chi-cuadrado</b>			
	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	22,989 <sup>a</sup>	10	,011
Razón de verosimilitud	6,906	10	,734
Asociación lineal por lineal	,593	1	,441
N de casos válidos	47		

a. 17 casillas (77,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,02.

**Interpretación.-** Si se observa los resultados del valor de significación (0,011) notará que este valor es menor que el alfa (0.05), por lo que se rechaza la hipótesis nula de independencia. En conclusión, existe evidencia significativa para aceptar la hipótesis alterna.

### Hipótesis Específica N° 5

La relación existente entre las estrategias didácticas de interacción social y el desarrollo de la capacidad discursiva en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018

H<sub>0</sub>: No existe relación entre las estrategias didácticas de interacción social y el desarrollo de la capacidad discursiva

H<sub>1</sub>: Existe relación entre las estrategias didácticas de interacción social y el desarrollo de la capacidad discursiva

**Tabla 11: Hipótesis Específica N° 5**

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,008 <sup>a</sup>	10	,021
Razón de verosimilitud	15,027	10	,131
Asociación lineal por lineal	,138	1	,710
N de casos válidos	47		

a. 17 casillas (77,3%) han esperado un recuento menor que  
5. El recuento mínimo esperado es ,09.

**Interpretación.-** Si se observa el resultado obtenido del valor de significación (0,021) notará que este valor es inferior a alfa (0.05), por lo que se rechaza la hipótesis nula de independencia. En conclusión, existe evidencia significativa para aceptar la hipótesis alterna.

### Hipótesis Específica N° 6

Las estrategias didácticas de interacción social conllevan a un eficiente desarrollo de la capacidad pragmática en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018

H<sub>0</sub>: Las estrategias didácticas de interacción social No conllevan a un eficiente desarrollo de la capacidad pragmática.

H<sub>1</sub>: Las estrategias didácticas de interacción social conllevan a un eficiente desarrollo de la capacidad pragmática.

**Tabla 12: Hipótesis Específica N° 6**

Pruebas de chi-cuadrado			Significación asintótica (bilateral)
	Valor	Gl	
Chi-cuadrado de Pearson	29,941 <sup>a</sup>	20	,071
Razón de verosimilitud	11,135	20	,943
Asociación lineal por lineal	3,068	1	,080
N de casos válidos	47		

a. 28 casillas (84,8%) han esperado un recuento menor que 5.  
El recuento mínimo esperado es ,02.

**Interpretación.-** Si se observa los resultados del valor de significación (0,071) notará que este valor es ligeramente mayor que alfa (0.05), por lo que se acepta la hipótesis nula de independencia. En conclusión, no existe evidencia significativa para aceptar la hipótesis alterna.

## Hipótesis Principal

El uso de los postmétodos contribuye en forma significativa en el desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018

H<sub>0</sub>: El uso de los postmétodos no contribuye en el desarrollo de las capacidades comunicativas.

H<sub>1</sub>: El uso de los postmétodos contribuye en forma significativa en el desarrollo de las capacidades comunicativas.

**Tabla 13: Hipótesis Principal**

<b>Pruebas de chi-cuadrado</b>			
	Valor	Gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	68,448 <sup>a</sup>	42	,006
Razón de verosimilitud	30,406	42	,908
Asociación lineal por lineal	1,756	1	,185
N de casos válidos	47		

a. 57 casillas (95,0%) han esperado un recuento menor que 5.  
El recuento mínimo esperado es ,02.

**Interpretación.-** Si se observa los resultados del valor de significación (0,006) notará que este valor es menor que alfa (0.05), por lo que se rechaza la hipótesis nula de independencia. En conclusión, existe evidencia significativa para aceptar la hipótesis alterna.

## CAPITULO V

### DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados de la Tabla No. 6 muestran que el uso de estrategias didácticas metacognitivas inciden indirectamente en el desarrollo de capacidad gramatical, porque el valor de Chi-cuadrado de Pearson fue de 47,000, un nivel de significancia  $p < 0,05$  (sig. 0,000). Este resultado reflejaría que ambas variables se encuentran asociadas.

El hallazgo se correspondería con el aporte de Bonilla (2013) quien demostró que las competencias lingüísticas para la animación inciden en la elaboración de una guía para apoyo pedagógico; rescatando que el nivel elevado de actualidad de docentes y colaboración de padres para el logro de objetivos. De otra parte, Tigrero (2013), quien realizó una investigación titulada: Estrategias didácticas para el desarrollo del talento en el área de matemáticas, utilizando un diseño cuasiexperimental en 60 estudiantes y 13 docentes, cuyo aporte significativo está en la elaboración de estrategias didácticas mediante la utilización de métodos y técnicas para el desarrollo de capacidades cognitivas, por lo tanto en ambos antecedentes se respaldan los hallazgos obtenidos en esta investigación.

La tabla No. 10 determina la relación entre el empleo de las estrategias didácticas metacognitivas y desarrollo de la capacidad discursiva en los estudiantes universitarios de la muestra estudiada, correspondiente a un nivel de significancia  $p < 0,05$  (sig. 0,033); es decir, no se halla relación entre ambas variables.

Los resultados se corresponden al estudio de Vargas de Ortiz de Zevallos (2013), la cual analizó las estrategias didácticas previstas por los docentes para el desarrollo de la identidad cultural Mochica de sus alumnos, concluyendo que la planificación de las sesiones de aprendizaje orientadas hacia el recuerdo, codificación y organización de información contribuye al desarrollo de capacidades en los estudiantes. Marruffo e Ibarra (2012), quienes realizaron la investigación denominada Estrategias didácticas utilizadas para la formación de estudiantes en educación, demostrando que los docentes mantienen dominio en el conocimiento, uso y aplicación de estrategias didácticas para fortalecer las actividades pedagógicas, observando discrepancia ya



que aún los docentes se encuentran en proceso del control de la aplicación y uso de estrategias didácticas para cada contenido a efectuar, provocando un déficit en la contribución del aprendizaje significativo. Estos hallazgos se asocian a los resultados encontrados en la tesis que se argumenta.

Los resultados de la Tabla No. 11 demuestran la relación existente entre las variables estrategias didácticas metacognitivas y el desarrollo de la capacidad pragmática, a un nivel de significancia  $p < 0,05$  (sig. 0,000). Prieto (2012) en la investigación denominada Evaluación de la Competencia lingüística en estudiantes del nivel primaria, concluye que los alumnos valoran negativamente la parte del currículo lingüístico referida a la Gramática y la Sintaxis. Esta afirmación confirma y adhiere a la tesis planteada en esta investigación. En ellas, el apartado de la actividad lectora está bien considerada por los alumnos, ya que disfrutan leyendo. Los hallazgos de la presente investigación nos lleva a reflexionar que los estudiantes objeto de la muestra manejan adecuadamente estrategias didácticas metacognitivas y por ende, poseen un nivel superior en la capacidad pragmática; hallazgo que se respalda en la teoría de la competencia lingüística, la cual se refiere a la habilidad de producir expresiones significativas, construidas en función a las reglas del lenguaje y de acuerdo con su significado convencional. Se caracteriza por la capacidad de un hablante para producir e interpretar signos verbales. El conocimiento y el empleo adecuado del código lingüístico le permiten a un individuo crear, reproducir e interpretar un número infinito de oraciones. Ese conocimiento y ese empleo se vinculan con dos modalidades diferentes de la lengua: la lengua como sistema de signos y la lengua en funcionamiento, en uso.

Respecto a la Tabla No. 9 que contrasta la hipótesis específica 4, da cuenta que el valor de significación (0,011) demuestra que existe evidencia significativa para el rechazo de la hipótesis nula; es decir, que las estrategias didácticas de interacción social repercuten en el desarrollo de la capacidad gramatical de los estudiantes universitarios. Tal hecho se corrobora con la investigación de Baamonde (2008), quien sustentó la tesis titulada: Análisis de la competencia lingüística y de la adaptación personal, social, escolar y familiar en niños institucionalizados en centros de acogida, quien concluye que los estudiantes poseen bajo desarrollo de las

competencias comunicativas expresando que las causas que sostienen el pobre desarrollo corresponde a la falta de programas comunicativos institucionales que empleen las tácticas de comunicación de los educandos, en los diferentes niveles de enseñanza, expresa asimismo que se hacen intentos, pero solo se limitan, en el mejor de los casos, al desarrollo de habilidades para la oratoria, en detrimento de otras tan importantes como la escucha y los estilos de comunicación. Frente a esta situación, el autor enfatiza que desarrollar capacidades comunicativas en los estudiantes es necesario diseñar planes de intervención sobre el manejo de estrategias metacognitivas, tal como se propone en este estudio.

La tabla No. 8 demostró que las estrategias didácticas de interacción social conllevan a un eficiente desarrollo de la capacidad pragmática en los estudiantes objeto de la muestra, el valor de significación (0,021) inferior al valor de alfa (0.05), se explica porque los estudiantes poseen el nivel superior con el 97,9% en la capacidad pragmática, Este resultado se respalda en la tesis de Aguirre (2005), quien sostiene que los procesos educacionales intencionados, la familia, las organizaciones sociales, políticas y de masas, los medios, otras áreas de creación y participación, así como la sociedad en su conjunto, inciden en el desarrollo de capacidades lingüísticas. Muestra la problemática expuesta de los estudiantes y cuyos hallazgos se asocian a la realidad problemática en nuestro país, los factores que explican el bajo desarrollo son la premisa para realizar planes de intervención pedagógica con fines de mejoramiento en el aprendizaje.

La tabla N° 8 demostró que las estrategias didácticas de interacción social no conllevan a un eficiente desarrollo de la capacidad pragmática en los estudiantes objeto de la muestra de estudio; es de subrayar que el valor de significación (0,071) es ligeramente mayor  $p > 0,05$ . Este hallazgo se contrasta con lo propuesto por Aguirre (2005), cuya descripción de sus resultados se expuso en el párrafo anterior.

Respecto a los resultados de la Hipótesis Principal, se halló que el uso de los postmétodos contribuye en forma significativa en el desarrollo de las capacidades comunicativas en estudiantes universitarios, objeto de la muestra. El valor de significancia fue  $p < 0,005$ . Tal conclusión lleva a la autora a inferir de los resultados descriptivos mostrados en este capítulo, los estudiantes universitarios de la muestra poseen las suficientes capacidades comunicativas como

se esperaba. Los niveles en sus capacidades gramaticales, discursiva y pragmática se hallan en nivel superior, es de observar que resulta indispensable realizar proyectos de mejora en el fortalecimiento de sus capacidades y/o competencias específicas. Consecuentemente, el uso de los postmétodos contribuye en el desarrollo de las capacidades comunicativas. Boude (2011) respalda nuestra tesis, quien señala en una de sus conclusiones, que cuando se realiza intervenciones pedagógicas, las estrategias no solo contribuyen a la comprensión de una temática particular, sino facilita el desarrollo de procesos de metacognición en los estudiantes. Con lo cual, se contribuye al proceso de formación integral de los mismos. A partir de la experiencia científica realizada en esta tesis, no dudamos que el siguiente paso sería la experimentación y control permanente de los procesos comunicativos en los estudiantes del nivel superior, tal cual lo recomienda Marruffo e Ibarra (2012).

De otra parte, Kumaravadivelu (2003) en su propuesta de tres parámetros entrelazados sobre los que se levanta la pedagogía postmétodo ratifica la tesis que hoy se sustenta; es decir, enfatiza en empoderar al docente, conocer la manera de aprender de alumnos e interactuar con relación sinérgica ante el desarrollo de estrategias educativas y capacidades comunicativas

## **CAPITULO VI**

### **CONCLUSIONES**

Quedó demostrado que las estrategias didácticas metacognitivas inciden en el desarrollo de la capacidad gramatical, pues el valor de la prueba chi-cuadrado fue de 47,000 y el nivel de significancia  $p < 0,05$  (sig. 0,000).

Quedó demostrado que existe una baja relación entre el empleo de las estrategias didácticas metacognitivas y el desarrollo de la capacidad discursiva, pues el valor de la prueba chi-cuadrado fue de 21,008 y el nivel de significancia  $p < 0,05$  (sig. 0,033).

Quedó demostrado la relación entre la aplicación de las estrategias didácticas metacognitivas y el desarrollo de la capacidad pragmática, pues el valor de la prueba chi-cuadrado fue de 61,870 y el nivel de significancia  $p < 0,05$  (sig. 0,000).

Quedó demostrado que las estrategias didácticas de interacción social repercuten en menor medida en el desarrollo de la capacidad gramatical, pues el valor de la prueba chi-cuadrado fue de 22,989 y el nivel de significancia  $p < 0,05$  (sig. 0,011).

Quedó demostrada la relación entre las estrategias didácticas de interacción social y el desarrollo de la capacidad discursiva, pues el valor de la prueba chi-cuadrado fue de 21,008 y el nivel de significancia  $p < 0,05$  (sig. 0,021).

Se demostró que las estrategias didácticas de interacción social no conllevan a un eficiente desarrollo de la capacidad pragmática, pues el valor de la prueba chi-cuadrado fue de 29,941 y el nivel de significancia  $p > 0,05$  (sig. 0,071). Este resultado obedeció a que no siempre el entorno influye decisivamente en el desarrollo de las capacidades pragmáticas de los estudiantes, dado que existen otras variables que afectan el manejo de estrategias didácticas.

Respecto a la conclusión final, quedó demostrado que el uso de los postmétodos contribuyen en forma significativa en el desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018, pues el valor de la prueba chi-cuadrado fue de 68,448 y el nivel de

## **CAPITULO VII**

### **RECOMENDACIONES**

A partir de la experiencia científica realizada se recomienda a nivel institucional se diseñen, ejecuten y evalúen programas de intervención pedagógica en los estudiantes universitarios sobre el uso de los postmétodos y capacidades comunicativas a fin de contribuir al desarrollo integral de su formación que guarden correspondencia con los planes de mejora institucional y además que cooperen a la mejoría de la enseñanza educativa de la universidad.

Respecto al desarrollo de la capacidad gramatical, se recomienda la inclusión de un curso propedéutico en el uso y manejo de la corrección idiomática para los estudiantes ingresantes donde se fortalezcan capacidades de comunicación escrita con claridad, precisión y cohesión.

Respecto al fortalecimiento de la capacidad discursiva tanto oral como escrita se recomienda la institucionalización de ‘juegos florales’ o talleres activo – participativos con los estudiantes de todos los ciclos de estudio, bajo la dirección del docente tutor y el apoyo de las autoridades para dar a conocer a la comunidad educativa universitaria de los avances de los estudiantes en este campo.

Respecto al uso de estrategias didácticas metacognitivas y de interacción social, se recomienda dar sostenibilidad al programa integral de capacitación docente al personal que labora en la escuela profesional, dado que en la medida que estos actores dinamicen el conocimiento, el futuro educador tendrá la oportunidad de desarrollar mejores aprendizajes en los estudiantes de las escuelas del país, programa que deberá ser monitoreado directamente por el director de la escuela profesional, coordinadores y gabinete pedagógico. Por lo tanto, se recomienda diseñar, ejecutar y evaluar programas de capacitación al personal docente.

Adoptar como política académica de la escuela profesional de Educación, acorde con el objetivo estratégico de la universidad, el enfoque de mejora continua con la finalidad de contribuir a la consolidación de un universitario consciente de su aprendizaje y autónomo en su saber.

## CAPITULO VIII

### REFERENCIAS

Aguirre, D. (2005). *Competencias comunicativas del profesional de enfermería*. Tesis de Pregrado. Universidad de la Habana. Cuba.

Angulo, F. (2002). *Aprender a enseñar ciencias: análisis de una propuesta para la formación inicial del profesorado de secundaria, basada en la Metacognición*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. España.

Arce, J. (2007). *Las competencias básicas y el currículo: orientaciones generales*. Cuadernos de Educación de Cantabria, Núm. 2 P.36

Asís, F. (2007). *Competencias profesionales en la Formación Profesional*. Tesis Doctoral. Universidad Central. Madrid, España.

AA.VV (2007). *Las competencias básicas y el currículo: orientaciones generales*. Cuadernos de Educación de Cantabria, Num.3. P.18

AA.VV (2007) *Las competencias lectoras*. Aula de innovación educativa, Núm. 162.P.22

Baamonde, E. (2008). *Análisis de la competencia lingüística y de la adaptación personal, social, escolar y familiar en niños institucionalizados en centros de acogida*. Tesis Doctoral. Universidad de Extremadura. España.

- Barragán, C. (2008). *Competencia lingüística y enseñanza de la lectura y escritura*. Andalucía Educativa. Núm. 66, pp. 31-33.
- Boggino, Norberto. (2005). *Cómo elaborar mapas conceptuales. Aprendizaje significativo y globalizado*. Ed. Homo Sapiens. Santa Fe. Num.1. p.22
- Bonilla, L. (2013). *Programa de Animación a la Lectura para el Desarrollo de las Habilidades Lingüísticas en los Niños y Niñas del Nivel Inicial de la Unidad Educativa Fisco misional Santa María del Fiat de la Parroquia Manglaralto, Cantón Santa Elena Durante el Periodo Lectivo 2012 – 2013*. Tesis Doctoral. Universidad Estatal Península de Santa Elena. Argentina.
- Boude, O. (2011). *Desarrollo de competencias genéricas y específicas en educación superior a través de una estrategia didáctica medida por TIC*. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid.
- Bringas, F. (2008). *Las competencias básicas en el área de Lengua Castellana y Literatura*. Cuadernos de Educación. Núm. 3. pp.33
- Carnicero, J. (2009). *Saber actuar para incluir en el currículo las competencias básicas*. Escuela Hoy. Núm. 80. pp. 24-25.
- Cázares, I. & Cuevas, J. (2008). *Planeación y evaluación basada en competencias*. México. Trillas.

Coll, C. (2007). *Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio*. Aula de Innovación Educativa, Num.161, pp. 34-39.

Coseriu, E. & Weber, H. (2008) *Competencia lingüística: elementos de la teoría del hablar*. Núm. 33. pp.34

De Ketele J.M (2008). *Enfoque socio-histórico de las competencias en la enseñanza*. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado. Num.2. pp 1-12.

Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Revista electrónica Tendencias Pedagógicas*. Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. Recuperado de: [www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2010\\_16\\_13.pdf](http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2010_16_13.pdf)

Feito R (2008). Competencias educativas: hacia un aprendizaje genuino. *Andalucía educativa*. Núm. 66 . pp. 23-36.

Garagorri, X. (2007). Propuestas curriculares basadas en competencias en el ámbito europeo. *Aula de Innovación Educativa*, 161, pp. 56-59.

Garagorri, x. (2007a). Currículo basado en competencias: aproximación al estado de la cuestión. *Aula de Innovación Educativa*, 161, pp. 47-55.

Hernández, R (2010). *Metodología de la investigación*. 5ta edición. México: Mc Graw Hill editores.



Herrán, A & Paredes, J (2008). *Didáctica General: La práctica de la enseñanza en Educación Infantil, Primaria y Secundaria*. Madrid, España: McGraw-Hill, pp. 151-176.

Investigación Educativa. (Julio-Diciembre 2007). *Estrategias metacognitivas para la comprensión y producción de textos continuos*. vol. 11 N.º 20. pp 45 – 59.

Jonnaert, Ph.; Barrette, J.; Masciotra, D. Yaya, M. (2008). La competencia como organizadora de los programas de formación: hacia un desempeño competente. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 12, 3, pp.1-32.

Ladino O. Yolanda & Tovar G. Julio (2007). Implementación de la evaluación metacognitiva en el aula. *Memorias I Seminario Internacional y VI Nacional de Investigación en Educación y Pedagogía*. Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional CIUP.

Lledó, A. I. (2007). Competencias básicas y currículo. *Andalucía Educativa*. Núm. 60. pp. 7-10.

Luengo J. Luzón A & Torres, M. (2008). El enfoque por competencias en el desarrollo de políticas de formación del profesorado. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, Núm. 12, Vol 3, pp. 1-16.

- Marruffo Heredia y col. (2012). *Estrategias didácticas utilizadas para la formación de estudiantes en Lic. En Educación (sin mención) de la Misión Sucre. 2011-2012. Cumaná Estado Sucre*. Tesis de Posgrado. Universidad de Oriente - Bolivia.
- Ministerio de Educación. (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021 (PEN)*. Perú. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/download.php?link=PEN-2021.pdf>
- Ministerio de Educación. (2008). *Diseño Curricular Nacional (DCN)*. Perú. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNaciona.pdf>
- Monclús, A. y Sabán, C. (2008). La enseñanza en competencias en el marco de la educación a lo largo de la vida y la sociedad del conocimiento”. *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 47, pp. 159-183.
- Moya, J. (2007). Competencias básicas: los poderes de la ciudadanía”. Bolívar, A. y Guarro, A. (coords.): *Educación y cultura democráticas*. Bilbao: Wolters Kluwer España, pp. 34-48.
- Ocde (2007): *Informe PISA 2006. Competencias científicas para el mundo del mañana*. Madrid: Santillana.
- Ontoria, A. – Gómez, J. – Luque, Á. (2006), *Aprender con Mapas mentales. Una estrategia para pensar y estudiar*. Madrid. Editorial Narcea S.A.
- Pérez, A. (2007), *La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas*, Cuadernos de Educación 1. Consejería de Educación de Cantabria.

Cázares, I. & Cuevas, J. (2008). *Planeación y evaluación basada en competencias*. Tesis Doctoral. México.

Revilla, D. (2011). *El método educativo, las técnicas didácticas y los procedimientos. Diapositivas presentadas para el curso Diseño y desarrollo curricular*. Tesis de Maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima.

Revilla, D. (2012). *Los modelos didácticos. Diapositivas presentadas para el curso Diseño y desarrollo curricular*. Tesis doctoral. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima.

Revilla, D. (2012). *Las estrategias didácticas del docente. Diapositivas presentadas para el curso Diseño y desarrollo curricular 2. Semestre 2012-1*. Tesis doctoral. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima.

Roldán, R; Lucena, M; y Torres, P. (2009). Las competencias básicas, una oportunidad para el cambio. *Avances en Supervisión Educativa, Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*. Núm. 10, pp. 1-8.

Rul, J. y Cambra, T. (2007, Julio-Agosto). Educación y competencias básicas. *Cuadernos de Pedagogía*, Núm. 370. pp. 71-80.

Mae Sincero (Jul 16, 2011). *La Teoría del Desarrollo Social*. Recuperado de Explorable.com: <https://explorable.com/es/la-teoria-del-desarrollo-social>.

Tigero A. (2013). *Estrategias didácticas para el desarrollo del talento en el área de matemáticas de los(as) estudiantes del Centro de Educación Básica Almirante Alfredo Poveda Burbano del Cantón Salinas provincia de Santa Elena durante el período lectivo 2011 – 2012*. Tesis Doctoral. Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador.

Tovar Gálvez (2005). Evaluación metacognitiva y el aprendizaje autónomo. *Episteme y Didaxis TEA, n.º especial de mayo, Segundo Congreso Sobre Formación de Profesores de Ciencias*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá D.C.

Vargas Ortiz (2013). *Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural Mochica en educación primaria en una Institución Educativa de San José de Moro – La Libertad*. Tesis de Maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú. Perú.

Vivanco, M. (2012). *Desarrollo de la competencia oral en el aula ELE en la escuela media Noruega*. Tesis Doctoral. Universitatis Osloensis. Noruega.

Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *Cómo aprender y enseñar competencias. Colección Ideas Claves. Graó, Barcelona. Núm 2. pp.33*.

**CAPITULO IX**

**ANEXOS**

**ANEXO N° 01:**  
**MATRIZ DE CONSISTENCIA**

**TÍTULO:** DESARROLLO DE CAPACIDADES COMUNICATIVAS ASOCIADAS AL USO DE POSTMÉTODOS EN LOS ESTUDIANTES DEL 2DO. CICLO DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES”.DURANTE EL AÑO 2018.

**AUTORA:** Ms. ANGÉLICA SENEPO GONZALES

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	METODOLOGÍA
<b>Problema principal</b> ¿El uso de los postmétodos contribuye al desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año	<b>Objetivo principal</b> Conocer si el uso de los postmétodos contribuye al desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018.	<b>Hipótesis principal</b> El uso de los postmétodos contribuye en forma significativa en el desarrollo de las capacidades comunicativas en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018	<b>Variable Independiente = ( X )</b>  <b>Postmétodos</b>  <b>Indicadores</b>  <b>X<sub>1</sub>:</b> Estrategias didácticas metacognitivas  <b>X<sub>2</sub>:</b> Estrategias	<b>Método general:</b>  - Científico  <b>Métodos particulares:</b>  - Inductivo - Deductivo - Analítico - Sintético - Hermenéutico

2018.			didácticas de interacción social	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estadístico</li> <li>- Dialéctico</li> <li>- Histórico</li> <li>- lógico</li> <li>- Sistémico</li> <li>- estructural</li> <li>- Análisis bibliográfico</li> </ul>
<p><b>Problemas específicos</b></p> <p>1. ¿Las estrategias didácticas metacognitivas como parte de los postmétodos inciden en el desarrollo de la capacidad gramatical en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018?</p> <p>2) ¿El empleo de las estrategias didácticas metacognitivas se asocia significativamente con el</p>	<p><b>Objetivos específicos</b></p> <p>1) Determinar si las estrategias didácticas metacognitivas inciden en el desarrollo de la capacidad gramatical en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018.</p> <p>2) Establecer en qué medida el empleo de las estrategias didácticas metacognitivas se asocia con el desarrollo de la capacidad discursiva en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de</p>	<p><b>Hipótesis Específicas</b></p> <p>a) El uso de las estrategias didácticas metacognitivas inciden indirectamente en el desarrollo de la capacidad gramatical en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018</p> <p>b) Existe una baja relación entre el empleo de las estrategias didácticas metacognitivas y el desarrollo de la capacidad discursiva en los estudiantes del 2do ciclo de</p>	<p><b>Variable dependiente</b></p> <p>=</p> <p>( Y )</p> <p><b>Desarrollo de Capacidades comunicativas</b></p> <p><b>Indicadores</b></p> <p><b>Y1:</b> Capacidad gramatical</p> <p><b>Y2:</b> Capacidad discursiva</p> <p><b>Y3:</b> Capacidad</p>	<p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo</p> <p><b>Tipo:</b> Aplicada</p> <p><b>Nivel:</b> Correlacional</p> <p><b>Población:</b> 90 Unidades de análisis</p> <p><b>Muestra:</b> 47 Unidades de análisis</p>

<p>desarrollo de la capacidad discursiva en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018?.</p> <p>3) ¿Cuál es el grado de asociación entre la aplicación de las estrategias didácticas metacognitivas y el desarrollo de la capacidad pragmática en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018?</p>	<p>educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2015.</p> <p>3) Determinar cuál es el grado de asociación existente entre la aplicación de las estrategias didácticas metacognitivas y el desarrollo de la capacidad pragmática en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018</p> <p>4) Establecer si las estrategias didácticas de interacción social repercuten en menor medida en el desarrollo de la capacidad gramatical en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación</p>	<p>la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2015.</p> <p>c) El grado de relación existente entre la aplicación de las estrategias didácticas metacognitivas y el desarrollo de la capacidad pragmática en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018.</p> <p>d) Las estrategias didácticas de interacción social sí repercuten en menor medida en el desarrollo de la capacidad gramatical en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación</p>	<p>pragmática</p>	<p><b>Diseño:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Transversal</li> <li>- No experimental</li> </ul> <p><b>Técnica:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación</li> </ul> <p><b>Instrumento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de observación.</li> <li>- Rúbrica.</li> </ul> <p><b>Estadístico:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Prueba T. Studente</li> <li>- Chi – cuadrado de independencia.</li> </ul>
---	---	--	-------------------	--



<p>4) ¿Las estrategias didácticas de interacción social repercuten en menor medida en el desarrollo de la capacidad gramatical en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018?</p> <p>5) ¿Existe relación entre las estrategias didácticas de interacción social y el desarrollo de la capacidad discursiva en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana</p>	<p>primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018.</p> <p>5) Determinar qué relación existe entre las estrategias didácticas de interacción social y el desarrollo de la capacidad discursiva en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018.</p> <p>6) Establecer en qué medida las estrategias didácticas de interacción social se relacionan con el desarrollo de la capacidad pragmática en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la</p>	<p>primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018</p> <p>e) La relación eexistente entre las estrategias didácticas de interacción social y el desarrollo de la capacidad discursiva en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018</p> <p>f) Las estrategias didácticas de interacción social conllevan a un eficiente desarrollo de la capacidad pragmática en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los</p>		
---	---	--	--	--

<p>Los Andes, durante el año 2018?</p> <p>6) ¿En qué medida las estrategias didácticas de interacción social se relacionan con el desarrollo de la capacidad pragmática en los estudiantes del 2do ciclo de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018?</p>	<p>Universidad Peruana Los Andes, durante el año 2018.</p>	<p>Andes, durante el año 2018</p>		
--	--	-----------------------------------	--	--

**ANEXO N° 02:**  
**VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS**

Luego de haber sido diseñados y redactados los instrumentos, los cuales sirvieron para la previa praxis científica se sometieron a la consulta de docentes con la experiencia requerida para su respectiva evaluación a manera de juicio de expertos (método de agregados individuales) con la finalidad de obtener o recibir algunas sugerencias y poder modificar dichos instrumentos para el trabajo de campo final, es decir, para la aplicación de los instrumentos en la muestra real.

Previa a la aplicación de los instrumentos a la muestra piloto, se realizó un análisis de contenido de los ítems que componen las escalas de medición. Los ítems fueron revisados por tres jueces expertos, el grupo de jueces, estuvo conformado por un especialista en comunicación y; dos en lengua y comunicación, todos ellos son profesionales titulados y graduados en universidades nacionales.

Los reactivos del instrumento de medición sobre las competencias comunicativas lingüísticas sometidos a la validación fueron cuarenta los cuales se detallan a continuación:

<b>Competencias comunicativas lingüísticas</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Reactivos</b>	<b>Peso</b>	<b>Puntuación (basado en el peso)</b>
Gramatical	Estructura, normas y reglas de la lengua.	7	<b>NIVELES : SUPERIOR - TRANSICIÓN - EMERGENCIA - ALARMA AD - A - B - C 1 - 2 -3 - 4</b>	
Discursiva	Expresión oral	7		
	Expresión escrita	6		

	Compresión lectora	7		
	Producción de textos	6		
Pragmática	Uso de la competencia lingüística acompañado de la competencia paralingüística	7		

La validación de este instrumento ha cumplido con todos los criterios correspondientes y la fórmula utilizada para dicha validación fue el Coeficiente de Validez Aiken, cuyas valoraciones asignadas para la evaluación de los reactivos por parte de los jueces han sido valoraciones dicotómicas las cuales se presentan a continuación.

A = Acuerdo

D = Desacuerdo

V = Coeficiente de Validez de Aiken

p = Significación estadística

De acuerdo a Escurra (1988), el Coeficiente de Validez de Aiken (V):

$$V = \frac{S}{(n(c-1))}$$

**Donde:**

de la escala de valoración

S = la sumatoria de si

si = Valor asignado por el juez i,

n = número de jueces

c = número de valores

El índice de acuerdo, es decir, la correlación entre ambos juicios consideran un concepto propuesto por el investigador registrándose de la siguiente manera:

## REGISTRO DE LOS VALIDADORES

ÍTEMS	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio	Suma	V de Aiken	Descriptivo
ÍTEM 1	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 2	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 3	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 4	A	A	D	1.7	5	0.83	Válido
ÍTEM 5	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 6	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 7	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 8	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 9	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 10	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 11	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 12	D	A	A	1.7	5	0.83	Válido
ÍTEM 13	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 14	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 15	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 16	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 17	A	D	A	1.7	5	0.83	Válido
ÍTEM 18	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 19	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 20	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 21	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 22	A	D	A	1.7	5	0.83	Válido
ÍTEM 23	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 24	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 25	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 26	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 27	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 28	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 29	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 30	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 31	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 32	D	A	A	1.7	5	0.83	Válido
ÍTEM 33	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido

ÍTEM 34	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 35	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 36	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 37	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 38	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 39	A	A	D	1.7	5	0.83	Válido
ÍTEM 40	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido

Con respecto a la redacción de los reactivos según la tabla se observa que algunos de los jueces realizaron observaciones a los reactivos 04, 12, 17, 22, 32 y 39, las cuales fueron levantadas para construir la versión final del instrumento. Las modificaciones conformaron una mejora del léxico, la sintaxis y la semántica de los enunciados o proposiciones de los reactivos, estas observaciones fueron conocidas y mejoradas por el investigador y expuestas ante los señores jueces, los mismos que dieron sus opiniones finales en forma afirmativa.

Por lo tanto, la aseveración anterior confirma el 100% de los jueces en consideración y asegura que todos los apartados del instrumento evalúan las variables de medición

Por el apartado anterior conocemos que los ítems constituyen el instrumento con un nivel elevado de dominio en contenido asimismo presenta un aspecto claro, comprensivo y congruente entre ambos.

La aplicación del instrumento en la prueba piloto, ninguno de los 9 (10% de las unidades de análisis de la muestra real - 90) estudiantes de la muestra de ensayo, presentaron dudas o confusiones para realizar las actividades académicas solicitadas.

Se demuestra que las valoraciones realizadas a cada reactivo del instrumento, dando como fin menor variación entre ellas y en la mayoría de los casos la variación nula, afirmando valores cerca a uno o como máximo valor uno, sosteniendo que el instrumento posea excelente y perfecta validez **(0.72 – 0.99 excelente validez, 1.0 perfecta validez).**

La validación del instrumento correspondiente a la medición de las macroestrategias didácticas se ha dado bajo las mismas condiciones que el instrumento anterior teniendo los siguientes resultados evaluativos:



### REGISTRO DE LOS VALIDADORES

ÍTEMS	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio	Suma	V de Aiken	Descriptivo
ÍTEM 1	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 2	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 3	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 4	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 5	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 6	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 7	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 8	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 9	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 10	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 11	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 12	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 13	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 14	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido
ÍTEM 15	A	A	A	2.0	6	1.00	Válido

En esta tabla se puede observar que la variación entre reactivos es nula, es decir, que valores tengan como mínimo valor y máximo uno, determinando el instrumento con perfecta validez (**1.0 perfecta validez**).

Por lo tanto, los ítems conformados poseen un dominio con alto grado de contenido, con respuestas claras, congruente y comprensivo entre ambos.

## ANEXO N° 03

### CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

La confiabilidad del instrumento ha sido calculada utilizando el coeficiente de Alfa de Cronbach, el mismo que orienta la consistencia interna de una prueba. Su valor varía entre cero y uno, de tal manera que cuanto más cercano se encuentre al valor uno, mayor es la consistencia interna de los ítems que componen el instrumento de medición y, por ende, contará con mayor confiabilidad, es decir, que de esta manera se puede asegurar el grado de consistencia o concordancia de los resultados.

La fórmula del coeficiente del Alpha de Cronbach es la siguiente:

$$\alpha = \left[ \frac{k}{k - 1} \right] \left[ 1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right],$$

**Donde:**

- $S_i^2$  es la varianza del ítem  $i$ ,
- $S_t^2$  es la varianza de los valores totales observados y
- $k$  es el número de preguntas o ítems.

## RESUMEN DEL PROCESAMIENTO DE LOS CASOS

		N	%
Casos	Válidos	47,00	100,0
	Excluidos <sup>a</sup>	,0	,0
	Total	47,00	100,0

## ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,910	,922	47

## ESTADÍSTICOS DE RESUMEN DE LOS ELEMENTOS

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo/mínimo	Varianza
Medias de los elementos	2,366	1,024	4,990	3,966	4,872	1,084

## ESTADÍSTICOS DE RESUMEN DE LOS ELEMENTOS

	N de elementos
Medias de los elementos	47

El coeficiente de Alpha de Cronbach para este instrumento conformado por cuarenta reactivos es de **0.910**, con lo que su fiabilidad se puede considerar Buena o bastante aceptable.

**ANEXO N° 04**

**INSTRUMENTOS**

**A) Ficha de observación – Macroestrategias didácticas**

**UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL  
ESCUELA DE POSTGRADO**



Código: \_\_\_\_\_

**Guía de observación estructurada**

**I) Datos socio demográficos y de localización - Identificación**

1. Nivel educativo (más alto): \_\_\_\_\_

2. Estado Civil: ( ) Soltero-a ( ) Casado-a ( ) Viudo-a ( ) Divorciado-a ( ) Unión libre –  
conviviente

3. ¿Tiene hijo o hijos? \_\_\_\_\_

Si la respuesta es sí, diga las edades

a) Mayores

b) Menores

4. Tiempo que labora como docente: \_\_\_\_\_

5. Edad: \_\_\_\_\_

6. Sección que enseña el área de Comunicación: \_\_\_\_\_

7. Domicilio: \_\_\_\_\_

## II) Indicaciones de las actividades académicas:

a) Tema: \_\_\_\_\_

b) Objetivo: \_\_\_\_\_

c) Escala de medición:

Categorías				
1	2	3	4	5
Nunca	Poco	Algunas veces	Casi siempre	Siempre

## III) Reactivos:

Criterios	1	2	3	4	5
1. La utilización de recursos verbales en torno al docente así como la interacción estudiantil es adecuada					
2. El tiempo que el docente dedica a cada estudiante para absolver sus diferentes dudas en clase, es suficiente.					
3. Los conocimientos que posee el docente sobre los organizadores visuales y éstos al ser utilizados en el desarrollo de las sesiones de clase son explicados de manera clara e íntegra.					
4. Los conocimientos que posee el docente sobre las técnicas de comunicación grupal y éstas al ser utilizadas en el desarrollo de las sesiones de clase son explicadas de manera clara e íntegra.					
5. Los conocimientos que posee el docente sobre las técnicas de comunicación individual y éstas al ser utilizadas en el desarrollo de las sesiones de clase son explicadas de manera clara e íntegra.					
6. Los alumnos estudiantes consideran la importancia del uso de los organizadores de la información o visuales en actividades académicas.					
7. Los alumnos estudiantes consideran la importancia del uso de las					

<p>técnicas de comunicación grupal en actividades académicas.</p> <p><b>8.</b> Los alumnos estudiantes consideran la importancia del uso de las técnicas de comunicación individual en actividades académicas.</p> <p><b>9.</b> El profesor (a) entrega instrucciones objetivas, precisas y detalladas, es decir, bien definidas al inicio y en otros momentos de su práctica pedagógica.</p> <p><b>10.</b> Los estudiantes realizan varias intervenciones para aclarar sus dudas sobre el contenido desarrollado.</p> <p><b>11.</b> La ganancia de fines y metas de los temas desarrollados en clase son elevados.</p> <p><b>12.</b> El docente incita a la participación voluntaria de los alumnos para la resolución de casos o de alguna actividad académica en el aula.</p> <p><b>13.</b> El docente aplica el feed back en cada sesión de aprendizaje desarrollada.</p> <p><b>14.</b> El profesor(a) utiliza en forma correcta la expresión gestual y corporal como herramienta para comunicarse con sus alumnos.</p> <p><b>15.</b> Las actividades académicas son estimulantes y motivadoras que permiten la práctica individual y/o del grupo de los trabajos asignados a los estudiantes.</p>					
--	--	--	--	--	--

Comentarios: \_\_\_\_\_

Fecha de la clase demostrativa: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Nombre y firma de la investigadora (observadora)



**B) Rúbricas – Competencias Comunicativas Lingüísticas**

<b>Competencias comunicativas lingüísticas</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Reactivos</b>	<b>Peso</b>	<b>Puntuación</b> (basado en el peso)
Gramatical	Estructura, normas y reglas de la lengua.	7	<b>NIVELES : SUPERIOR - TRANSICIÓN – EMERGENCIA - ALARMA</b> <b>AD - A – B – C</b> <b>1 - 2 –3 –4</b>	
Discursiva	Expresión oral	7		
	Expresión escrita	6		
	Compresión lectora	7		
	Producción de textos	6		
Pragmática	Uso de la competencia lingüística acompañado de la competencia paralingüística	7		

**RÚBRICA PARA EVALUAR LA COMPETENCIA DISCURSIVA: EXPRESIÓN ORAL**

**Investigadora:** \_\_\_\_\_

**Edad del estudiante:** \_\_\_\_\_

**Curso y sección:** \_\_\_\_\_

**Domicilio:** \_\_\_\_\_

Elemento	Desempeño				Comentarios	Puntuación
	Nivel superior (70-100)	Nivel de transición (60-70)	Nivel de emergencia (30-60)	Nivel de alarma (Inferior a 25-30)		
<b>Introducción</b>	Destaca la importancia o exposición general del tema desde los objetivos de forma sencilla así como las divisiones principales.	Desarrolla el propósito general de los temas así como las divisiones.	No refiere el propósito marcado, no señala la exposición general de las situaciones requiere ítems para poder clarificar los objetivos no se presentan de forma objetiva.	Se encuentra confusa e incompleta.  No destaca la exposición general del tema o las divisiones, no destaca la relevancia del mismo.		

Elemento	Desempeño				Comentarios	Puntuación
	Nivel superior (70-100)	Nivel de transición (60-70)	Nivel de emergencia (30-60)	Nivel de alarma (Inferior a 25-30)		
<b>Fuentes de información</b>	Son consideradas diversas y variadas en relación al tema, posee relevancia y actualización. Confiabilidad contribuyendo al desarrollo general del tema	Son consideradas diversas y variadas en relación al tema. Las actualizaciones incluyen datos irrelevantes pero poseen fuentes confiables	El origen de información limitada o poco variada. Engloba pensamientos confusos, posee poca confiabilidad	Fuentes de información escasas o ninguna. La utilización de las mismas puede llevar a la confusión del tema, la información no posee relación con el tema de fondo.		
<b>Contenido</b>	Las ideas poseen correlación con el tema, presentando objetividad y claridad	Las representaciones presentan correlación con el tema, presentando claras ideas y objetivo el tema. No existen repeticiones	Las ideas poseen correlación con el tema. Existe repetición en algunas ocasiones de las ideas	Las ideas poseen poca correlación con el tema, no existe definición ni claridad así como objetividad del tema. Existe repetición de las ideas		
<b>Coherencia y organización</b>	Existe una estructura lógica según lo establecido, posee coherencia y fluidez en la transformación de ideas.	Existe una estructura lógica según lo establecido. Posee en su mayoría coherencia y fluidez en ideas	Presentan en ocasiones un orden lógico. Coherencia y fluidez aceptable	No existe una estructura lógica, no existe organización, existe incoherencia en las ideas		

Elemento	Desempeño				Comentarios	Puntuación
	Nivel superior (70-100)	Nivel de transición (60-70)	Nivel de emergencia (30-60)	Nivel de alarma (Inferior a 25-30)		
<b>Recursos audiovisuales</b>	La utilización de recursos circunscrito y con apropiación. Existe claridad, buena nitidez y contenido en los materiales audiovisuales	El uso de los recursos circunscritos y apropiados. Existe claridad, nitidez en los materiales audiovisuales así como errores en redacción en la mayoría de recursos	El uso de los recursos posee mayor balance y propiedad. Existen errores de redacción en los materiales audiovisuales	El uso de los recursos es nulo o escaso  Existe relación entre el tema y su preparación no posee claridad en el tema		

Elemento	Desempeño				Comentarios	Puntuación
	Nivel superior (70-100)	Nivel de transición (60-70)	Nivel de emergencia (30-60)	Nivel de alarma (Inferior a 25-30)		
<b>Destrezas verbales</b>	Refiere a la moderación del volumen de voz así como la pronunciación de las palabras. Involucra la postura con el contacto visual Asimismo la proyección de seguridad utilizando notas de referencia para guía de presentación. Uso de un lenguaje formal, no se utiliza muletillas no existe errores gramaticales , existe precisión conjuga bien los verbos, existe dominio del tema	La moderación del volumen de voz apropiado, posee buen contacto visual con el auditorio, es empático utiliza las notas c como referencia para la proyección. Utiliza un lenguaje apropiado comete errores gramaticales leves conjuga los verbos, existe dominio del tema	Existen titubeos. Murmuraciones, incremento de la voz. La pronunciación es razonable pero la postura se encuentra inquieta y dudosa. Posee contacto con el auditorio hasta la mitad del. Da lectura a notas para no olvidarse el tema, utiliza muletillas, comete errores gramaticales.	La moderación de la voz es inferior o muy alto, posee un ritmo lento, postura inadecuada, no existe atracción visual con el auditorio, inapetente.  Lenguaje inapropiado, utiliza muletillas todo el tiempo, posee errores gramaticales, posee poca selección del tema.		

Elemento	Desempeño				Comentarios	Puntuación
	Nivel superior (70-100)	Nivel de transición (60-70)	Nivel de emergencia (30-60)	Nivel de alarma (Inferior a 25-30)		
<b>Respuesta de la Audiencia</b>	El preámbulo capta atención de la audiencia. La atención se encuentra centrada en el auditorio a través de interrogantes, así como recursos audiovisuales. Las interrogantes pueden ser respondidas por el auditorio de forma clara y precisa	El preámbulo capta atención de la audiencia  La atención se encuentra centrada en su mayoría con todo el auditorio  Las interrogantes pueden ser respondidas por el auditorio de forma clara y precisa.	Pierde credibilidad e interés al exponerse noticias no relacionadas al tema.  En su mayoría se centra la atención del auditorio Los ponentes responden las interrogantes del auditorio en su mayoría.	No existe atención de la audiencia  No responde las interrogantes del auditorio		
<b>Creatividad</b>	Originalidad. El método es muy poco usado aporta para tener claro el crecimiento del tema	El procedimiento es común aporta para tener el claro el crecimiento del tema. Capta la atención del auditorio	El procedimiento es poco común para el tema. Aporta límites para el tema	El procedimiento no se encuentra adecuado para el tema, no capta la atención del auditorio		

Elemento	Desempeño				Comentarios	Puntuación
	Nivel superior (70-100)	Nivel de transición (60-70)	Nivel de emergencia (30-60)	Nivel de alarma (Inferior a 25-30)		
<b>Conclusión</b>	El final de la manifestación presenta claridad en el resumen incluyendo objetivos y propósitos del tema Posee fluidez el cuerpo y la conclusión final	El final de la manifestación presenta claridad en el resumen  Posee fluidez el cuerpo y la conclusión final	El final de la manifestación se presenta de manera satisfactoria. Posee alguna fluidez la transición entre el cuerpo y la conclusión final.	Resumen con limitaciones o no incluido.  Presenta escasa fluidez la transición entre el cuerpo y las conclusiones.		
<b>Duración de la presentación</b>	La realización de las presentaciones es dentro de un tiempo establecido, máximo dos minutos, a su vez mantiene la constancia del ritmo.	. La realización de las presentaciones es dentro de un tiempo establecido, máximo cuatro minutos, a su vez mantiene la constancia del ritmo.	La realización de las presentaciones es dentro de un tiempo establecido máximo seis minutos , a su vez mantiene constancia del ritmo	Posee muy poca o mucha duración. La realización es basada en 10 minutos con respecto a lo establecido, no mantiene la constancia del ritmo		
					<b>Total</b>	

<b>Elemento</b>	<b>Puntuación obtenida (valor máximo por elemento 10)</b>	<b>Peso (basado en una puntuación máxima de 100)</b>	<b>Puntuación (basado en el peso)</b>
<b>Introducción</b>			
<b>Fuentes de información</b>			
<b>Contenido</b>			
<b>Coherencia y organización</b>			
<b>Recursos audiovisuales</b>			
<b>Destrezas verbales</b>			
<b>Respuesta de la Audiencia</b>			
<b>Creatividad</b>			
<b>Conclusión</b>			
<b>Duración de la presentación</b>			
<b>Puntuación total</b>			



**RÚBRICA PARA EVALUAR LA COMPETENCIA DISCURSIVA: EXPRESIÓN ESCRITA**

**Investigadora:** \_\_\_\_\_

**Edad del estudiante:** \_\_\_\_\_

**Curso y sección:** \_\_\_\_\_

**Domicilio:** \_\_\_\_\_

Elemento	Desempeño				Comentarios	Puntuación
	Nivel superior (70-100)	Nivel de transición (60-70)	Nivel de emergencia (30-60)	Nivel de alarma (Inferior a 25-30)		
<b>Introducción</b>	El preámbulo posee la exposición de los objetivos así como las divisiones que posee.	El preámbulo posee la exposición general del tema así como las divisiones. Lo objetivos se tornan en confusión	El preámbulo expone la finalidad. Requiere ser clarificados los objetivos	El preámbulo se encuentra inconcluso, ineficiente y confuso. No posee la exhibición del tema ni las divisiones del mismo , los objetivos no se tornan con claridad		
<b>Fuentes de información</b>	Posee variedad en las fuentes de información, La información guarda relación con el tema, posee relevancia y confiabilidad en las fuentes	Posee variedad en las fuentes de información. Existe actualización en la información incluyendo datos irrelevantes o que no guardan relación Las fuentes son confiables y contribuyendo al	Existe limitación y poca variedad de información de fuentes La recopilación de información posee relación con el tema así como irrelevancia y poca	Existen pocas fuentes de información o ninguna. Utiliza fuentes no confiables, no guardan relación con el tema		

Elemento	Desempeño				Comentarios	Puntuación
	Nivel superior (70-100)	Nivel de transición (60-70)	Nivel de emergencia (30-60)	Nivel de alarma (Inferior a 25-30)		
		tema.	confiabilidad			
<b>Organización</b>  (párrafos y transiciones)	<p>Existe un orden lógico para la manifestación de ideas según lo establecido por el docente. Posee cohesión y fluidez de ideas</p> <p>La jerarquía de párrafos refuerza el contenido. Cada párrafo presenta una idea distinta.</p> <p>El espacio en blanco o las gráficas contribuyen a la organización.</p>	<p>Existe un orden lógico para la manifestación de ideas según lo establecido por el docente. Posee cohesión y fluidez de ideas</p> <p>La jerarquía de párrafos refuerza el contenido. Cada párrafo presenta una idea distinta.</p>	<p>Existe una lógica para la manifestación de ideas según lo establecido por el docente. Posee cohesión pero no existe fluidez, existe refuerzo de contenido por parte de los párrafos.</p> <p>Necesita añadir más espacios en blanco para contribuir a la organización.</p>	No hay manifestación lógica . No existe coherencia ni refuerza contenidos. Los espacios en blanco no son suficientes para la contribución de organización		
<b>Cohesión</b>	<p>La sintaxis en jerarquía es lógica. Realiza el uso adecuado de signos de puntuación y los pronombres. Realiza a selección de palabras</p>	<p>La sintaxis en jerarquía es lógica. Posee escasos errores en puntuaciones o pronombres. Realiza a selección de palabras</p>	<p>Posee equivocaciones en estructura de oraciones así como la utilización de signos y pronombres. Utiliza palabras poco apropiadas</p>	<p>Con frecuencia los pedazos de oraciones son inconclusas. Posee errores frecuentes en puntuaciones y pronombres. La selección de palabras no son las apropiadas</p>		

Elemento	Desempeño				Comentarios	Puntuación
	Nivel superior (70-100)	Nivel de transición (60-70)	Nivel de emergencia (30-60)	Nivel de alarma (Inferior a 25-30)		
<b>Corrección (gramática)</b>	No posee equivocaciones ortográficas, de acentuación o de conjugación de verbos. Sostiene una voz apropiada así como estimulante para el tema y el auditorio	Posee escasas equivocaciones ortográficas, o de gramática  Sostiene una voz apropiada así como estimulante para el tema y el auditorio.	Posee equivocaciones ortográficas, o de gramática  No posee una voz armoniosa e inapropiada	Posee errores excesivos que ocasionan la distracción del lector.		
<b>Contenido</b>	Todos los planteamientos poseen correspondencia con el tema. Existen ideas claras y objetivas no presentan lagunas	Casi todos los planteamientos poseen correspondencia con el tema y se presentan Existen ideas claras y objetivas no presentan lagunas	Parte de los planteamientos poseen asociación con el tema. Se sugiere mayor precisión y neutralidad evitando la repetición de las mismas	No existe relación o existe escasa relación con los planteamientos no existe claridad, ni objetividad, repitiéndose en ocasiones la mayoría de veces		
<b>Conclusión</b>	La finalización del tema se enfoca a una recopilación con claridad donde se incluyen los objetivos, asimismo existe fluidez entre el cuerpo y la conclusión de los objetivos	La finalización del tema se enfoca a una recopilación con claridad. Existe fluidez entre el cuerpo y las conclusiones del tema	Finaliza el tema con una recopilación satisfactoria. Posee alguna fluidez el cuerpo y las conclusiones del tema	No existe inclusión para el resumen.  Escasa fluidez entre el cuerpo y la conclusión del tema o inexistencia de los mismos.		

Elemento	Desempeño				Comentarios	Puntuación
	Nivel superior (70-100)	Nivel de transición (60-70)	Nivel de emergencia (30-60)	Nivel de alarma (Inferior a 25-30)		
<b>Creatividad</b>	Posee originalidad. Uso un método pobre para tener claras las ideas del tema. Enfoca bien al auditorio.	Usa el método en ocasiones, es poco común no posee claridad. Enfoca bien al auditorio	Usa el método poco. Aporta excesivamente al tema	Método inapropiado ante las situaciones, no posee atención del auditorio.		
<b>Presentación</b>	Debe cumplir con las siguientes normas o formalidades  La portada debe poseer título coherente con los contenidos y la información general.	Debe cumplir con las siguientes normas o formalidades  La portada no debe poseer título coherente en contenidos y la información general	No debe cumplir con las siguientes formalidades: portada, tamaño de márgenes, caligrafía correcta  La portada no sigue las guías establecidas por el docente.	No existe consistencia o no se sigue las determinaciones del docente.		
<b>Total</b>						

<b>Elemento</b>	<b>Puntuación obtenida</b> (valor máximo por elemento 10)	<b>Peso</b> (basado en una puntuación máxima de 100)	<b>Puntuación</b> (basado en el peso)
<b>Introducción</b>			
<b>Fuentes de información</b>			
<b>Organización</b>  (párrafos y transiciones)			
<b>Cohesión</b>			
<b>Corrección</b> (gramática)			
<b>Contenido</b>			
<b>Conclusión</b>			
<b>Creatividad</b>			
<b>Presentación</b>			
<b>Puntuación total</b>			

### RÚBRICA PARA EVALUAR COMPETENCIA DISCURSIVA: COMPRENSIÓN LECTORA

Investigadora: \_\_\_\_\_

Edad del estudiante: \_\_\_\_\_

Curso y sección: \_\_\_\_\_

Domicilio: \_\_\_\_\_

COMPRENSIÓN LECTORA	4 (AD)	3 (A)	2 (B)	1 (C)
<b>Identifica</b>	Inspecciona el desarrollo del texto, en base a los actores primordiales, secundarios, auditorios y ambiente.	Inspecciona el contenido del tema, a en base a actores primordiales, auditorio.	Inspecciona los actores primordiales y hechos del texto	Posee obstáculos para el reconocimiento del texto
<b>Interpreta</b>	Asigna significados a hechos, espacios y actores principales y secundarios en función a contextos externos	Asigna significados a acciones y espacios y en función a contextos externos que presenta el texto	Asigna significados de representaciones a actores en el contexto	Asigna con obstáculos los significados del texto

<b>Resume</b>	Manifiesta y resumen la importancia del texto para poder expresarlo	Manifiesta las ideas primordiales del textos en base a cuadros sinópticos mediante el uso del lenguaje coloquial	Manifiesta partes de textos con copia literal.	Demuestra obstáculos para la síntesis de textos expresando con las mismas palabras.
<b>Análisis</b>	Separa los contenidos del texto en base a los componentes para la emisión de un juicio	Separa la conformación de temas detallando la correlación entre los contenidos y el juicio.	Separa la conformación de un tema explicando la relación entre sus componentes sin emitir juicio propio.	Separa con dificultad el contenido del texto.
<b>Infiere</b>	Transmite las resoluciones que se expresan literal en el contenido del texto	Transmite resoluciones	Trasmite resoluciones de texto con la copia literal del texto	Trasmite con obstáculos las conclusiones de un texto propuesto copiando literal partes del mismo

**RÚBRICA PARA EVALUAR LA COMPETENCIA DISCURSIVA: PRODUCCIÓN DE TEXTOS**

**Investigadora:** \_\_\_\_\_

**Edad del estudiante:** \_\_\_\_\_

**Curso y sección:** \_\_\_\_\_

**Domicilio:** \_\_\_\_\_

<b>EVALUACIÓN DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS</b>	<b>Excelente - AD (70-100)</b>	<b>BUENA - A (60-70)</b>	<b>REGULAR - B (30-60)</b>	<b>DEFICIENTE - C (Inferior a 25-30)</b>
<b>PLANIFICAR</b>	Estructura la información con ideas coherentes que permitan la identificación del tipo de tema	Estructura la información estableciendo conexión con coherencia.	Estructura la información mediante una conexión.	Estructura la información.
<b>REDACTAR</b>	Inventa un tema través de ideas coherentes y formales	Inventa un texto ordenando sus ideas coherentes	Inventa un texto ordenando sus ideas	Inventa un tema
<b>APLICAR</b>	Redacta un tema en base a lineamientos gramaticales.	Redacta un tema en base a reglas ortográficas	Redacta un tema a través de orden lógico	Escribe un texto corto
<b>EVALUAR</b>	Valora los textos coherentes y adecuados	Valora textos coherentes	Repasa los textos en estructura	Revisa el texto
<b>TOTAL</b>				



## DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

- **Actitud:** Considerada como una postura ante una acción.
- **Actividades:** Son procesos sostenidos en técnicas con determinados individuos
- **Aprender a aprender.** Son actividades físicas y mentales, basadas en el procedimiento cognoscitivo con el fin de solucionar un problema.
- **Aprendizaje significativo:** Conocimientos innovadores incorporados de manera sustantiva en la estructura cognitiva del estudiante
- **Capacidad:** Habilidad cognitiva que involucra diversos aspectos como afectivo motor.
- **Constructivismo:** “modelo según el cual el aprendizaje se realiza mediante un proceso activo de construcción en la habilidad para razonar y utilizar conocimientos que depende de los conocimientos ya adquiridos. Se trata de un modelo basado en el estudio y desarrollo de los procesos mentales de los estudiantes”. (Manual de educación 2007:390).
- **Cognitivo.** Referida al conocimiento, implica la memoria así como el procesamiento de información
- **Contenido significativo:** Temas de manera sintáctica y general.
- **Competencias.** Adquisición de destrezas eficaces en base a un ámbito.
- **Destreza específica:** Considerada una habilidad referida a una capacidad es decir el conjunto de destrezas en base a una capacidad.
- **Didáctica:** “los procesos que tienen como eje la investigación, la creatividad y la innovación, lo que permite adecuar las estrategias, los recursos y la organización del aula a partir de los intereses y las necesidades de los estudiantes”. Por lo tanto, la didáctica son elementos fundamentales para lograr en las instituciones educativas un aprendizaje significativo. (CNB, 2007).
- **Enseñanza:** Transmisión de conocimientos. (Manual de educación, 2007 ).

- **Estrategia de aprendizaje:** Grupo de procesos direccionados para el alcance de objetivos mediante técnicas
- **Habilidad.** Son estrategias para la resolución de un problema. Deriva el concepto de habilidad cognitiva
- **Metodología.** Conjunto de métodos que enseñanza, tácticas didácticas, procesos de aprendizaje.
- **Motivación.** Causas que orientan a un individuo para la realización de acciones así como para la persistencia de las mismas.
- **N.O.T.I.C.E.** Agrupación de estrategias en dirección al docente para la orientación de los estudiantes que contribuyen a la mejoría del aprendizaje así como al pensamiento en aulas sostenido en contenidos básicos curriculares. Conformado por tres estrategias: de trabajo con el texto, de estudio y de producción propia.
- **Organizadores gráficos.** Son consideradas imágenes visuales o gráficas en forma simple y sencilla que conforman informaciones de relevancia permitiendo la integración de lenguaje oral con la asociación de dos o más.
- **Pensamiento.** Refiere a la transformación, elaboración y procesamiento de información, es decir el uso de ello para la producción de conocimientos novedosos, secuenciales en el proceso mental.
- **Proceso.** Grupo de actividades sistematizadas realizadas durante los procedimientos para la consecución de un objeto.
- **Métodos de enseñanza:** Procesos pedagógicos orientados a técnicas.
- **Valor:** Son aptitudes de individuos mediante las cuales expresan sus actitudes.