



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”



FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSTGRADO

TITULO:

**PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS, PARA
DESARROLLAR CAPACIDADES DE EXPRESIÓN Y
COMPRENSIÓN ORAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEXTO
GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 15 165 DE LA
VILLA MALACASI-SALITRAL-MORROPÓN-PIURA-2012.**

**Presentada para obtener el Grado Académico de
Maestro en Ciencias de la Educación con Mención en
Investigación y Docencia**

Presentada por:

Lic. Quintana Zunini Jorge

**Lambayeque-Perú
2016**

**PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS, PARA
DESARROLLAR CAPACIDADES DE EXPRESIÓN Y
COMPRESION ORAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEXTO
GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 15 165 DE LA
VILLA MALACASI-SALITRAL-MORROPÓN-PIURA-2012.**

Lic. Quintana Zunini Jorge
Autor

Dr. Agustín Rodas Malca
Asesor

Presentada en la Unidad de Postgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, para obtener el grado de Maestro en Ciencias de la Educación con Mención en Investigación y Docencia.

APROBADA POR:

Dr. Mario Sabogal Aquino
Presidente del Jurado

Dra. María Elena Segura Solano
Secretario del Jurado

Dr. Luis Pérez Cabrejos
Vocal del Jurado

Lambayeque, diciembre de 2016

DEDICATORIA:

A los seres entrañables de mi vida:

Mi madre María del Pilar por encarnar, el verdadero y sublime amor,

que no se quebranta ante ninguna adversidad.

**Mi esposa Magali, por ser la compañera ideal,
para sortear los vericuetos de la vida.**

Mis hijas Maritere, Carolina y Lucero; por ser ángeles que guían mi camino y señalan el horizonte de esfuerzo para lograr el éxito.

AGRADECIMIENTO:

**A mis familiares, compañeros de trabajo y estudio,
eterno agradecimiento, por sus sugerencias y aportes,
para darle forma a estas líneas.**

INDICE

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

INDICE

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I: **11**

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO **11**

1.1. UBICACIÓN:	11
1.1.1. CARACTERÍSTICAS DEL DISTRITO DE SALITRAL:	11
1.1.2. INSTITUCIÓN EDUCATIVA Nº 15 165:	12
1.2. CÓMO SURGE EL PROBLEMA:	14
1.3. CÓMO SE MANIFIESTA EL PROBLEMA Y QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE:	17
1.4. DESCRIPCIÓN DETALLADA DE LA METODOLOGÍA EMPLEADA:	18

CAPÍTULO II: **22**

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA **22**

2.1. ANTECEDENTES:	22
2.2. TEORÍAS CIENTÍFICAS:	26
2.2.1. TEORÍA DEL ENFOQUE SOCIO FORMATIVO:	26
2.2.1.1. Objeto de Estudio	26
2.2.1.2. Concepto	26
2.2.1.3. Terminología	30
2.2.1.3.1. Pensamiento Complejo	30
2.2.1.3.2. Competencia	32
2.2.1.3.3. Proyecto ético de vida	32
2.2.1.3.4. Formación	33
2.2.1.4. Planificación curricular	37
2.2.2. TEORÍA DE LA PRAGMÁTICA LINGÜÍSTICA:	41
2.2.2.1. La teoría de los actos de habla de Searle	41
2.2.2.2. La teoría de la relevancia de Sperber y Wilson,	42
2.2.2.3. La teoría de la cooperación de Grice	44

2.2.2.4. La teoría de la argumentación de Anscombe y Ducrot	45
2.2.2.5. Teoría de la cortesía o imagen pública de Lakoff	45
2.2.3. ENFOQUES TEÓRICOS:	46
2.2.3.1. Expresión y Comprensión Oral:	46
2.2.3.2. ¿Qué es escuchar?	49
2.2.3.3. Ejercicios de comprensión:	51
2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS:	53
2.3.1. DEFINICIONES ABSTRACTAS:	53
2.3.1.1. Programa de Estrategias Didácticas:	53
2.3.1.2. Capacidad de expresión y Comprensión Oral:	53
2.3.2. DEFINICIONES OPERACIONALES:	54
2.3.2.1. Programa de Estrategias Didácticas:	54
2.3.2.2. Capacidad de expresión y Comprensión Oral	55
2.4. MODELO TEÓRICO:	57

CAPÍTULO III:

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. RESULTADOS DEL TEST DE EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL:	58
3.2. PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS:	60
3.2.1. DIAGNÓSTICO Y DEFINICIÓN DEL PROBLEMA:	61
3.2.2. FUNDAMENTACIÓN:	61
3.2.3. CAPACIDADES, APRENDIZAJES ESPERADOS Y EVIDENCIAS:	63
3.2.4. ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS:	64
3.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS:	66
3.3.1. EN RELACIÓN A OBJETIVOS:	66

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

RESUMEN

Abordar la temática referida al desarrollo de capacidades de expresión y comprensión oral, implica abordar una subcompetencia de la competencia comunicativa humana. En tal sentido, el problema que se aborda en el estudio es que en el proceso aprendizaje – enseñanza del área Comunicación, de los educandos del sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 15 165 de la villa Malacasi- Salitral-Morropón-Piura, se evidencian deficiencias en el desarrollo de las capacidades de expresión y comprensión oral. El propósito o finalidad del estudio, fue de un Programa de Estrategias Didácticas, para desarrollar la capacidad acotada. Las conclusiones capitales que se deducen de la organización discursiva, están referidas al tratamiento del desarrollo de la comunicación, como proceso multidimensional, tanto pedagógico, matemático, contextual, lingüístico etc.; se precisa que el puntaje promedio obtenido por los educandos del sexto grado, en el Test de Aptitud comunicacional, fue de 11, cifra que ubica al grupo en nivel IV, que implica que los educandos: se comunican oralmente mediante textos orales sencillos de vocabulario variado. Interpretan el propósito comunicativo del interlocutor, reconoce y relaciona información relevante. Se expresan brevemente organizando la información en torno a un tema usando vocabulario cotidiano. Utilizan recursos no verbales y paraverbales. Opina brevemente sobre un texto. En un intercambio, formulan y responden preguntas a su interlocutor.

Conceptos principales: Programa de Estrategias Didácticas, capacidad de expresión y comprensión oral.

ABSTRACT

Addressing the theme related to the development of oral expression and comprehension skills implies addressing a subcompetence of human communicative competence. In this sense, the problem that is addressed in the study is that in the process of learning - teaching in the Communication area, of the students of the sixth grade of Primary Education of Educational Institution No. 15 165 of the village Malacasi- Salitral-Morropón-Piura , There are deficiencies in the development of oral expression and comprehension skills. The purpose or purpose of the study was a Program of Didactic Strategies, to develop the limited capacity. The conclusions drawn from the discursive organization are related to the treatment of the development of communication, as a multidimensional process, pedagogical, mathematical, contextual, linguistic, etc. .; It is necessary that the average score obtained by the students of the sixth grade in the Communicational Aptitude Test was 11, which places the group in level IV, which implies that the students: communicate orally through simple oral texts of varied vocabulary. They interpret the communicative purpose of the interlocutor, recognizes and relates relevant information. They express themselves briefly by organizing information around a topic using everyday vocabulary. They use non-verbal and paraverbal resources. Comment briefly on a text. In an exchange, they formulate and answer questions to their interlocutor.

Main concepts: Didactic Strategies Program, capacity for expression and oral comprehension.

INTRODUCCIÓN

La lengua oral es la forma más natural de la comunicación humana y ocupa el primer lugar en el proceso de adquisición del lenguaje. El niño desarrolla el código oral por la interacción social y la imitación. En cambio, el aprendizaje de la lengua escrita implica un largo proceso sistemático y guiado para incorporar estrategias adecuadas a las distintas situaciones de comunicación.

Hay múltiples formas de comunicación oral: gritos, silbidos, llantos y risas pueden expresar diferentes situaciones anímicas y son una de las formas más primarias de la comunicación. La forma más evolucionada de comunicación oral es el lenguaje articulado, los sonidos estructurados que dan lugar a las sílabas, palabras y oraciones con las que nos comunicamos con los demás.

En este sentido, el **problema** que se aborda en la investigación, está relacionado con el deficiente desarrollo de las capacidades de expresión y comprensión oral, de los estudiantes del sexto grado de la Institución Educativa N° 15 165 de la Villa Malacasi, Salitral, Morropón, región Piura.

La finalidad, propósito u **objetivo** del estudio fue, diseñar un Programa de Estrategias Didácticas, fundamentado en la teoría Socioformativa y en el enfoque comunicativo textual, para desarrollar capacidades de expresión y comprensión oral, en los aprendices del sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 15 165 de la Villa Malacasi, Salitral, Morropón, región Piura.

La explicación anticipada o **hipótesis** que orientó el estudio fue, “Si se diseña un Programa de Estrategias Didácticas, fundamentado en la teoría Socioformativa y en el enfoque comunicativo textual, entonces es posible desarrollar capacidades de expresión y comprensión oral, en los niños y niñas

del sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 15 165 de la Villa Malacasi, Salitral, Morropón, región Piura”

La organización textodiscursiva de la investigación, se estructura en los capítulos siguientes:

En el Capítulo I, denominado “Análisis del Objeto de Estudio”, se abordan aspectos referidos a: ubicación del objeto de estudio, variables contextuales, análisis tendencial y actual del objeto de estudio y se describe de manera detallada la metodología empleada.

El Capítulo II, titulado “Fundamentación Teórica” presenta el tratamiento de temas referidos a: antecedentes, teorías científicas, definición de términos y modelo teórico.

En el Capítulo III, signado “Resultados de la Investigación” se desarrollan subtemas referidos a: test aplicado a educandos, estructura de la propuesta, discusión de resultados; se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

Finalmente, es oportuno señalar el carácter imperfecto de la investigación y por ende la apertura a las observaciones y sugerencias pertinentes, que provenientes de la reflexión académica, van a permitir cualificar el estudio.

CAPÍTULO I:

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Ubicación:

1.1.1. Características del distrito de Salitral:

El **distrito de Salitral** es uno de los diez distritos que conforman la provincia de Morropón, ubicada en la región Piura, en el norte del Perú. Tiene una superficie de 614,03 km². Su capital es la localidad de Salitral.

Para explicar su origen histórico, del distrito San Andrés de SALITRAL, se ha tomado como referencia un decreto supremo dado el 8 de octubre de 1840, donde exoneraba de los impuestos por el semestre de navidad donde se menciona a varios distritos de Piura, como: Piura, Chalaco, Huarmaca, Tambogrande , Salitral Y otros, dado por el Gobierno del Mariscal Agustín Gamarra, siendo su ministro de hacienda don Ramón Castilla, sin embargo Salitral permaneció bajo el poder del hacendado de ese entonces.

En 1870 fue ratificado como distrito en el gobierno del Presidente José Balta, sólo se nombra como autoridad al Gobernador y al Juez de Paz, recién en el año 1924 un grupo de ciudadanos encabezados por el Sr. Andrés Mendoza Silva inician a gestionar ante las autoridades de Piura (Prefectura) el nombramiento del Concejo Municipal de Salitral, logrando al año siguiente 1925, el decreto prefectural dándose el primer Concejo Municipal y nombrándose como primer Alcalde al señor Cervando Tello.

Continuando la lucha para que el distrito de Salitral recupere su sitio, gestionan ante los propietarios de la hacienda señores Palacios donen el terreno que sirva como asiento al Pueblo, hoy la Capital Distrital, lográndose así esta importante donación. El Dr. Pablo Palacios en

representación de sus hermanos coherederos de la Hacienda, logran donar en Ceremonia Pública 16 Has. de terreno para el Pueblo de Salitral. Siendo un acontecimiento muy grande por tan importante logro... al siguiente día en sesión de concejo nombran al Sr. Andrés Mendoza como su benefactor en calidad de padre de Salitral, debiendo llevar su nombre, es por eso que el distrito lleva el nombre de este ilustre personaje SAN ANDRES DE SALITRAL, por todo su aporte económico y gestión a favor este distrito. (Recuperado de internet: https://es.wikipedia.org/wiki/Distrito_de_Salitra. Agosto de 2016)

1.1.2. Institución Educativa N° 15 165:

La Institución Educativa N° 15 165, se ubica en el distrito de salitral, en un área geográfica considera como rural, el código modular de la entidad es 0353300, su código de local: 432235 y en términos administrativos depende la Unidad de Gestión Educativa Local de Morropón.

La evolución de la matrícula por ciclos y grados, se aprecia en el cuadro siguiente, información asumida de los datos estadísticos del Ministerio de Educación.

Cuadro N° 01

Matrícula por grado y sexo, 2015

Nivel	Total		1° Grado		2° Grado		3° Grado		4° Grado		5° Grado		6° Grado	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Primaria	98	109	12	21	22	16	12	17	19	12	18	18	15	25

Fuente: <http://escale.minedu.gob.pe/>
 Fecha: noviembre de 2015

En el cuadro se aprecia que:

- El total de alumnos matriculados en el año escolar 2015 fue de 207 estudiantes, siendo 109 niñas y 98 niños.
- El grado con mayor número de alumnos matriculados fue sexto grado con 40 educandos, 15 hombres y 25 mujeres.

La evolución de la matrícula en los últimos once años, muestra la tendencia de la cobertura, conforme se aprecia en el cuadro.

Cuadro N° 02

Matrícula por periodo según grado, 2004-2015

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Total	326	323	312	314	310	297	273	285		247	222	207
1° Grado	45	46	38	45	48	55	47	37		30	31	33
2° Grado	58	50	53	43	49	49	54	56		35	29	38
3° Grado	61	48	51	57	45	44	46	63		44	32	29
4° Grado	63	63	44	60	61	45	41	47		40	41	31
5° Grado	54	68	65	46	66	52	36	45		55	39	36
6° Grado	45	48	61	63	41	52	49	37		43	50	40

Fuente: <http://escale.minedu.gob.pe/>

Fecha: noviembre de 2015

En el cuadro se puede apreciar que:

- En el año de 2004 se matriculó el mayor número de estudiantes 326; mientras que en el año 2015 se matricularon solamente 207 educandos.
- En el año 2015 el grado con el mayor número de alumnos fue sexto con 40 y el grado con menor número de estudiantes fue el tercer grado con 29 estudiantes.

En la Institución Educativa, laboran desde el 2015 doce docentes, con un total de doce secciones a razón de dos por grado.

1.2. Cómo surge el problema:

Para efectos de demostrar, la evolución tendencial del problema, en el estudio se realiza una revisión de los principales resultados obtenidos, por algunos países en las pruebas PISA¹ ; así como en el caso peruano, las cifras que publica el MINEDU², referidas las evaluaciones ECE³.

Los primeros puestos de la clasificación de países en este examen de la OCDE⁴ 2012 que trata de medir las destrezas de los alumnos de 15 años estuvieron copados por alumnos asiáticos. Entre todos ellos destacan los alumnos de esta región y, por encima de los demás, Shanghái, con 613 puntos en matemáticas sobre una media de la OCDE de 494 y más de la mitad de los estudiantes (55%) en los niveles más altos de rendimiento (la media es del 12%; la española, del 8%). A Shanghái le siguen en la clasificación Singapur (573), Hong Kong (561), Taipéi (560) y Corea del Sur (554).

En el caso de España, se señala que el rendimiento medio está por debajo del promedio y no mejora a pesar de haber incrementado en un 35% el gasto en educación desde 2003 y de los numerosos esfuerzos de reforma. Según los resultados obtenidos en el informe, el sistema educativo español es caro y de poca calidad, mal planteado, mal gestionado y falto de motivación. Lo cierto es que la educación que una sociedad da a sus miembros es la consecuencia y a la vez la causa de la propia sociedad.

La puntuación media en **comprensión lectora** de los estudiantes españoles es 8 puntos inferior al promedio de los países de la OCDE, lo

¹ Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes

² Ministerio de Educación Peruano

³ Evaluación Censal de Estudiantes

⁴ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

que supone una diferencia estadísticamente significativa. España ocupa el puesto 23 en el listado ordenado de los 34 países de la OCDE. Pero es el número 12 por la cola del listado ordenado de los 65 países evaluados en el informe. (Recuperado de internet: <http://bibliotecas.unileon.es>. Agosto de 2016)

De los países latinoamericanos, **Chile** es el mejor situado al colocarse en el puesto 51 con 423 puntos en matemáticas, por debajo de la media fijada por Pisa, de 494 puntos, mientras que en **lectura** obtiene 441 puntos y en ciencia 445. El último de la lista y del grupo de América Latina es Perú.

A Chile le sigue México en el puesto 53, con 413 puntos para matemáticas, 424 para **lectura** y 415 para ciencia, lo que representa un gran avance en la última década, aunque sin llegar a la puntuación media fijada por la OCDE.

México tiene una diferencia de 80 puntos con el promedio de la OCDE, lo que equivale a que los estudiantes mexicanos tienen el equivalente de dos años menos de educación que sus contrapartes.

En el puesto 55 se sitúa Uruguay, con 409 puntos en matemáticas, 411 en **lectura** y 416 en ciencia, que ha retrocedido en estas tres asignaturas en la última década, según el informe.

A Uruguay le sigue Costa Rica, que tampoco ha conseguido mejorar al bajar más de un punto al año y situarse actualmente en el puesto 56 de la lista, con una puntuación total de 407 para matemáticas, 441 en **lectura** y 429 en ciencia.

En el caso de Brasil, se encuentra en el lugar 58, con una puntuación por debajo de la media de la OCDE, al obtener 391 puntos en matemáticas, 410 en lectura y 405 en ciencia.

El informe destaca que los escolares brasileños han mejorado en nivel de lectura desde el año 2000, a un promedio de 1,2 puntos al año, si bien quedan por debajo de la puntuación media de la OCDE.

Detrás de Brasil se coloca la vecina Argentina, en el puesto 59 de la lista, con una puntuación de 388 en matemáticas, de 396 para **lectura** y de 406 para ciencia. A pesar de situarse entre los últimos, Argentina ha mejorado en más de un punto en matemáticas y ciencia en la última década, pero ha registrado un retroceso de 1,6 puntos anuales en lectura.

Los dos últimos latinoamericanos de la lista son Colombia y Perú, al situarse en el puesto 62 y 65, respectivamente. Aunque ha conseguido mejoras anuales, Colombia obtiene 376 puntos en matemáticas, 403 en lectura y 399 en ciencia, mientras que Perú ha recibido una puntuación de 368 para matemáticas, 384 para **lectura** y 373 para ciencia. (Recuperado de internet: <http://rpp.pe>. Agosto de 2016)

En lo que respecta la Evaluación Censal de Estudiantes, administrada por el Ministerio de Educación, en lo referente a la prueba aplicada en el año 2015 estuvo orientada a escolares del segundo grado de primaria: Lectura y matemática. Cuarto grado de primaria de las instituciones que aplican Educación Intercultural Bilingüe (EIB): Lectura en castellano como segunda lengua. Y segundo de secundaria: Lectura, matemática y escritura.

En segundo grado de primaria la evaluación se realizó los días 10 y 11 de noviembre del año pasado, a nivel nacional. La cobertura fue de 94.0% estudiantes evaluados y 99.7% de instituciones educativas.

En referencia al área de Lectura, a nivel nacional el 49.8% de los estudiantes lograron resultados satisfactorios, un 43.8% están en este proceso y el 6.5%, están en inicio o presenta deficiencias. En relación a la

ECE 2014, evidentemente las brechas se han acortado, porque aquella vez el 12.5% de los escolares mostraban dificultades en esta área.

La región Tacna, alcanzó resultados satisfactorios en un 78.1%, por lo cual se ubica en el primer lugar, seguido de la región Moquegua con 73.9%, seguido de Arequipa con 65.2%. La región Puno se ubica en el décimo lugar con 50.6% de resultados satisfactorios.

En lo que respecta al Educación Intercultural Bilingüe (EIB); se evaluó a aquellas escuelas donde los docentes enseñan a sus estudiantes a leer y escribir en su lengua originaria y en castellano como segunda lengua. Los escolares quechuas y chankas lograron alcanzar resultados satisfactorios, superando a quienes tienen como lengua originaria el aimara.

La región Piura, según los cuadros estadísticos presentados por el Ministerio de Educación, se ubica en el puesto ocho entre las regiones que mejores resultados registran en torno a comprensión lectora y en el puesto doce en operaciones matemáticas. En ambas materias se supera el promedio nacional.

1.3. Cómo se manifiesta el problema y qué características tiene:

Según las actas de evaluación del año 2015, se evidencia que la situación académica, en el área de comunicación, en la Institución Educativa N° 15 165, refleja que es un Área en la cual los aprendices muestran deficiencias. Este hecho es un indicio de las dificultades de aprendizaje y las limitaciones en materia didáctica, que se presentan en la entidad.

Los estudiantes en el proceso de aprendizaje-enseñanza del área de Comunicación confrontan serias dificultades, debido a que no han desarrollado competencias comunicativas que les permitan comunicarse

con suficiencia tanto en plano oral, como escrito. Esta situación la describimos de la siguiente manera.

- Alumnos convertidos en receptores contestando al profesor cuando éste lo solicita.
- Clases de comunicación con falta de motivación, que hace que los alumnos no tomen interés conllevándolos a una falta de comprensión sobre los temas.
- Alumnos que no entienden el proceso didáctico del estudio, no manifestando sus inquietudes quedándose con sus dudas.
- Los alumnos en relación a la comprensión de textos y mensajes, en el proceso de comunicación, muestran limitaciones para decodificar y codificar pensamientos.

En este sentido, de manera específica se aprecia, que las estudiantes del sexto grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N° 15 165 muestran serias deficiencias en el desarrollo de las capacidades de expresión y comprensión oral, situación que queda descrita a través de indicadores como:

- Limitaciones para codificar y decodificar mensajes.
- Obstáculos para identificar significados de términos.
- Limitaciones para comprender y seguir instrucciones.
- Formas de expresión, que demuestran limitaciones en materia de dominio de vocabulario.
- Incomprensión de mensajes, en el proceso comunicacional, etc.

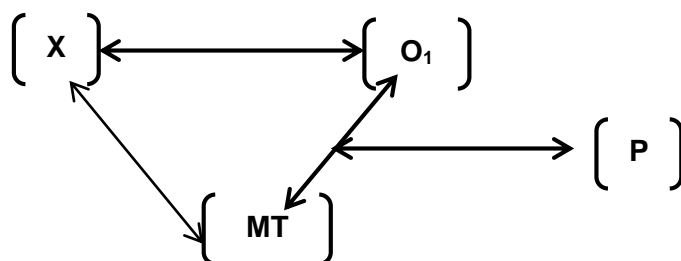
1.4. Descripción detallada de la metodología empleada:

Si bien en relación a la investigación tipificada como propositiva, no existe teorizaciones en el campo de la producción de textos sobre metodología de la investigación científica; desde la dimensión de la tradición metodológica (experiencia) de la universidad, se caracteriza como

propositiva, las investigación ubicada entre los trabajos explicativos correlacionales y las de nivel aplicado, las razones que sustentan esta afirmación son entre otras las siguientes:

- Parte de la identificación y análisis de un problema real.
- Organiza un sustento teórico en torno a las variables independiente y dependiente, referido a teorías científicas.
- Diseña una propuesta de solución al problema identificado.
- Cumple fundamentalmente, con el objetivo cognoscitivo de la ciencia, en el sentido que plantea una solución.
- Comprende los procesos descriptivos y explicativos, en el marco de la inclusividad conceptual.

Se utiliza el diseño propositivo, conforme se aprecia:



Donde:

- **X** : Es el problema a estudiar, deficiencias en el desarrollo de capacidades. de expresión y comprensión oral
- **O₁** : Es el estudio del problema, mediante observación y test de aptitud.
- **MT** : Es el Modelo Teórico que sustenta el estudio.
- **P** : Es la propuesta de solución al problema, Programa de Estrategias Didácticas.

Entre los procedimientos metodológicos principales, que sirven para procesar y organizar la información teórica y empírica, se recensionan:

- El método inductivo, cuya lógica procedimental va de lo conocido a lo desconocido; en el estudio se utiliza atendiendo a la siguiente secuencia: en la etapa de observación y registro de los hechos; análisis de lo observado; clasificación de los elementos o características del objeto de estudio y por último nos es útil para la formulación de proposiciones, inferidas del proceso de investigación que se realiza.
- El método deductivo, que parte de las teorizaciones abstractas hasta la concreción de los conceptos; guía la actuación en la investigación mediante la secuencia: planteamiento de la complejidad teórica; el proceso de deducción lógica, partiendo siempre de los postulados iniciales; enunciado de leyes; que permiten explicar el objeto materia de estudio.
- El método histórico, que permite verificar la evolución tendencial del objeto de estudio; se aplica en tres etapas: heurística, de crítica histórica y síntesis histórica o reconstrucción del pasado. En la primera etapa nos es útil para buscar los hechos del pasado que permitirán en su momento reconstruir el problema materia de estudio. En la segunda, permite evaluar críticamente los datos hallados, ver su autenticidad, si corresponde a su época, si no han sido alterados o tergiversados con posterioridad. En la tercera, contribuye a reconstruir el objeto de estudio, sobre la base de las fuentes.
- El método dialéctico, contribuye a considerar el problema materia de estudio en continuo movimiento. Aplicado a la investigación, contribuye a entender que todos los fenómenos se rigen por las leyes de la dialéctica; es decir, que la realidad no es algo inmutable, sino que está sujeta a contradicciones y a una evolución y desarrollo perpetuo.

- El método del modelado, que al interrelacionar las dimensiones del problema con el sustento teórico, permite construir el modelo teórico que sustenta la propuesta y formular las derivaciones operacionales de la solución bosquejada.

En lo referente a las técnicas e instrumentos de recolección de información, fundamentalmente se utilizaron:

- La técnica de la observación, en su modalidad de observación directa, mediante el formato de registro, para recolectar datos sobre la expresión y comprensión oral.
- La técnica del cuestionario, en su modalidad de test de aptitud comunicacional, mediante el formato respectivo, para recolectar información referida a la capacidad de expresión y comprensión oral.

CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Antecedentes:

De la búsqueda de investigaciones, relacionadas con el objeto de estudio, se consideran los siguientes:

Rosales Córdova, E. (2008). *Concepciones y creencias docentes sobre el éxito y fracaso en el área curricular de comunicación integral*. (Tesis de Licenciatura). Pontificia Universidad católica del Perú. Formula conclusiones interesantes como:

- Las concepciones de las docentes abordaron dos aspectos en torno al área curricular de comunicación integral: las características asociadas a los estudiantes que típicamente presentan éxito y fracaso y los logros y dificultades en dicha área curricular.
- Las características asociadas describieron a los estudiantes que típicamente presentan éxito y fracaso y dada la consistencia de las caracterizaciones, se pensó que estos pensamientos daban cuenta de estereotipos de las docentes sobre los estudiantes exitosos y con fracaso.
- Por otro lado, las concepciones sobre los logros y dificultades se conformaron de manera natural en cuatro áreas que permitieron describir el éxito y el fracaso. Organizadas de esa manera, las concepciones establecen la importancia de las habilidades para el área curricular de comunicación integral
- Las creencias sobre los factores atribuidos al éxito y fracaso se organizaron naturalmente en seis factores generales: Estado y políticas educativas, Escuela, Libros y textos escolares, Familia, Profesor y Niño.

Brenes Solano, R. (2011).Desarrollo de la expresión oral y la comprensión auditiva como parte de las competencias comunicativas y desde el enfoque comunicativo, en estudiantes de educación diversificada de colegios públicos de Cartago en el 2009. (Tesis Doctoral).Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. Formula aportes trascendentes como:

- Las “actividades didácticas para Fijación” de las dos habilidades en estudio no se desarrollan por parte de ningún docente de la población.
- Con respecto a las “actividades didácticas para Integración” del conocimiento sobre la expresión oral y la comprensión auditiva tampoco se desarrollan.
- Las “actividades didácticas para Investigación” desde el Enfoque Comunicativo no se llevan a cabo, únicamente se trabajan desde el enfoque tradicional y para los contenidos de literatura y gramática.
- Con respecto a las “actividades didácticas para Aplicación”, propias del Enfoque Comunicativo tampoco se llegan a desarrollar en las aulas de la población estudiada porque si bien es cierto algunas veces los y las estudiantes exponen oralmente frente a sus compañeros, esto no es para evaluar la expresión oral ni la comprensión auditiva propiamente, sino para medir la comprensión lectora de las obras literarias que aparecen en el Programa correspondiente.
- Con respecto a “Recursos didácticos materiales que utiliza el docente” básicamente se trabaja con el libro de texto y en algunos momentos las redacciones que producen los estudiantes, pero con el fin de medir el conocimiento de gramática y literatura, nunca la expresión oral y la comprensión auditiva.
- Con respecto a “Recursos didácticos humanos que utiliza el docente” definitivamente no se utilizan y así lo externan las respuestas que dieron a las preguntas de los cuestionarios y es lo que se apreció también en el periodo de observaciones en el aula. El único recurso humano utilizado es el mismo estudiante pero no para estudiar el

desarrollo de las dos habilidades que se investigan sino como ya se indicó para literatura y gramática.

Ortiz Gutiérrez, J.J; Rocha Ramos, D.C y Rodríguez Nieto, V.A. (2009). Comprensión Oral: Un Acercamiento al Trabajo de Aula. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Formulan planteamientos importantes como:

- El incluir la lengua materna como área fundamental en la escuela cumple dos funciones, por un lado se constituye como un objeto de estudio con proyección hacia la cualificación de los procesos comunicativos, y por el otro, permite mejorar estrategias de interacción y aprendizaje colectivo a través de su funcionalidad discursiva y cognitiva.
- La lectura, la escritura y la oralidad (la cual va generalmente referida a la producción) se constituyen como pilares en la enseñanza de la lengua materna, dejando relegado a un plano secundario la comprensión oral, pues al ser un proceso poco tangible y “pasivo”, se toma como una habilidad innata que se desarrolla naturalmente.
- Esta situación nos permite realizar una distinción clara entre la comprensión oral formal y la informal, es decir, que los estudiantes en contextos extraescolares se comunican naturalmente y sin dificultades evidentes; en cambio, en la escuela, parece haber algún tipo de barrera en el desarrollo de procesos interactivos académicos.
- Basados en esta situación, surgió nuestra curiosidad de tomar como objeto de estudio la comprensión oral y las implicaciones didácticas que tiene el hecho de vincular este proceso en las prácticas de enseñanza – aprendizaje en el aula.
- Para llevar a cabo nuestro estudio, partimos de una concepción clara, y es que el desarrollar procesos óptimos de interpretación de discursos orales no es un proceso natural ni innato, sino una actividad necesaria en la escuela, puesto que le permite al estudiante adquirir

herramientas para comprender y aprender en contextos escolares, y se tienen en cuenta particularidades discursivas a través de las cuales se configuran las áreas del saber.

- De todo lo anterior, cabe resaltar el surgimiento de una nueva perspectiva en el esquema general de la enseñanza de la lengua materna, puesto que comienza a vincularse la comprensión oral como otro pilar de aprendizaje a partir del cual los estudiantes, sin importar su origen o condición social, son capaces de crear y fortalecer interacciones con sus pares, de manera que, el acercamiento al conocimiento sea significativo y coherente con su vida cotidiana.
- El uso del lenguaje de manera significativa permite al estudiante desarrollar asociaciones cognitivas reflejadas en el discernimiento e inferencias que produjeron en sus participaciones orales, en algunos casos, alcanzando niveles de argumentación y de postura crítica que en buena medida se vieron favorecidos por el ambiente propiciado de la interacción verbal al interior del aula.

Los trabajos abordados supra, aportan elementos teóricos y metodológicos que contribuyen a la fundamentación del estudio, resaltándose aspectos como:

- Las concepciones y creencias docentes están directamente asociadas, la trabajo didáctico de en el aula.
- Las actividades didácticas de fijación, investigación, aplicación; así como los materiales educativos, son de suma importancia para estimular el desarrollo de capacidades de comunicación en los educandos.
- El desarrollo de la capacidad de comprensión oral, se debe estimular desde el aula, a partir de la planificación didáctica de estrategias pertinentes.

2.2. Teorías científicas:

2.2.1. Teoría del Enfoque Socio Formativo:

2.2.1.1. Objeto de Estudio

El enfoque socio formativo no se centra en el aprendizaje como meta, sino en la formación de personas. (...). La formación, así entendida, trasciende entonces el aprendizaje porque tiene la visión de la persona humana como un todo (...). Ello implica estudiar al ser humano como es, pero ante todo como puede llegar a ser de forma constructiva y ética. **(Tobón, 2013, p.23)**

2.2.1.2. Concepto

El enfoque socio formativo, se define como un marco de reflexión-acción educativo que pretende generar las condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación de personas integrales, integrales y competentes, para afrontar los retos – problemas del desarrollo personal, la vida en sociedad, el equilibrio ecológico, la creación cultural – artística y la actuación profesional – empresarial, a partir de la articulación de la educación con los procesos sociales, comunitarios, económicos, políticos, religiosos, deportivos, ambientales y artísticos en los cuales viven las personas. **(Tobón, 2013, p.23)**

El enfoque socio formativo, tiene como propósito esencial facilitar el establecimiento de recursos y espacios para promover la formación humana integral y, dentro de esta, la preparación de personas con competencias para actuar con idoneidad en diversos contextos, tomando como base la construcción del proyecto ético de vida, el aprender a emprender y la vivencia cultural. **(Tobón, 2013)**

El enfoque socio formativo de las competencias tiene las siguientes características **(Tobón, 2013, p. 24)**

Se asumen las competencias como una dimensión más de la persona humana, (...), articulando la dimensión biológica con la dimensión psicológica, sociológica y espiritual.

Las competencias no son el fin último de la educación, tal como hoy en día es común observar en las políticas educativas de algunos países, sino que las competencias son solo un componente de la formación humana integral para vivir en interacción consigo mismo, los demás y el contexto ecológico (...)

Se le da una importancia decisiva al hecho de que la formación es un proceso sistémico de corresponsabilidad entre la persona y el entorno social; cultural, económico y ambiental. Esto significa que se debe actuar no solo en la persona que aprende y se está formando sino que de forma recursiva y dialógica hay que actuar también en el contexto social, político, económico, familiar e institucional.

(...)Las competencias son la actuación que tiene la persona en un marco ecológico, acorde con las necesidades e intereses personales, las actividades requeridas por el contexto, el afrontamiento de problemas y la asunción creativa y emprendedora de nuevos retos.

La educación basada en el enfoque socioformativo de las competencias asume el reto de la formación ética en todos los espacios formativos, debido a que la ética no se considera como una competencia sino como la esencia estructurante de todas las competencias.

(...) En el enfoque socioformativo, las competencias son actuaciones integrales de las personas ante actividades y problemas del contexto. (...) Son una expresión de la formación humana integral en el marco de relaciones dinámicas con la

sociedad, la cultura, el arte, la recreación y el ambiente urbano y natural. **(Tobón, 2013, p. 25)**

Un modelo educativo basado en el enfoque socioformativo de las competencias, concibe al ser humano en su integralidad y evolución, interacción ecológica con el ambiente y la sociedad. (...), y no solo el aprendizaje.

A continuación les presentamos un cuadro que nos detalla las diferencias entre los enfoques educativos tradicionales y el enfoque socioformativo. (Tobón, 2013)

TABLA Nº 04

Diferencias entre los enfoques educativos tradicionales y el enfoque Socioformativo.

Características	Enfoques Formativos Tradicionales	Enfoque Socioformativo
Concepto de hombre	Se asume al ser humano desde un plano unidimensional, reduciéndose a categorías objetivables donde se pierde su multidimensionalidad. Las ciencias y disciplinas se abordan sin contacto entre sí.	Se concibe al ser humano en su integralidad, dentro de una multiplicidad de dimensiones interdependientes, con un modo de pensar complejo y cuya realización se da compartiendo e interactuando con los otros y el contexto.
Estructura Curricular	Asignaturas compartimentadas que se agrupan para constituir áreas de formación	Nodos problematizadores y proyectos formativos, en los cuales se entretajan los retos de la formación humana integral, los saberes comunitarios y los saberes disciplinares.
Metas	Formación de conocimientos y habilidades compartimentadas en asignaturas con baja interacción en sí con los problemas reales del contexto. Se fundamentan en la ilusión de certeza	Mediar la formación humana integral con base en el proyecto ético de vida y el desarrollo de competencias básicas genéricas y específicas, con el fin de que las personas se autorrealicen y puedan contribuir, a la vez, a la convivencia social, al equilibrio mental y al desarrollo económico, en contacto con los procesos históricos, culturales y políticos.
Didáctica	<ul style="list-style-type: none"> - Enseñanza de métodos (escuela activa) - Enseñanza por objetivos operativas y conductas observables (enseñanza instruccional) - Procedimientos uniformes para todos los estudiantes. - Un mismo ritmo de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> - Formación de competencias con base en los problemas del contexto y los intereses de los estudiantes. - Respeto del ritmo de aprendizaje de las personas dadas unas pautas institucionales y sociales. - Se emplean estrategias didácticas que promuevan la formación del espíritu emprendedor.
Evaluación	La evaluación se concibe como un procedimiento para determinar los avances de los estudiantes en la obtención de los conocimientos establecidos en el currículo. Las técnicas de evaluación priorizan en los exámenes de conocimiento mediante pruebas escritas y objetivas	Se trabaja mediante la valoración, la cual esta enfocada en promover la formación humana. Estos se complementan con la covaloración (realizada por pares) y la heterovaloración (realizada por el docente mediador y/o representantes del contexto). Se valora tanto el saber ser, como el saber conocer y el saber hacer dentro del ámbito cualitativo y cuantitativo.
Lugar del docente	El docente se asume en el lugar del saber cómo transmisor de información a animador sociocultural. El docente es quien planifica, ejecuta y evalúa	El docente se asume como mediador de la formación humana integral, a partir de la asesoría, acompañamiento, apoyo, la instrucción y la gestión de recursos. Se busca que los estudiantes construyan un sólido proyecto ético de vida y desarrollen las competencias establecidas.

Fuente: Formación Integral y Competencias (Tobón)

Fecha: Diciembre, 2013

2.2.1.3. Terminología

2.2.1.3.1. Pensamiento Complejo

Es preciso explicar el significado del término complejo; en este caso el autor lo define como el tejido de las partes de un todo dinámico – evolutivo. Es decir, se requiere enseñar a las personas de tal manera que actúen de forma sistemática (teniendo en cuenta las implicancias de los actos en el propio desarrollo personal, en el bienestar de los demás y en el entorno ambiental).

De allí que un modelo educativo basado en el pensamiento complejo es un modelo con gran énfasis basado en la vivencia ética dentro de un contexto ecológico **(Tobón, 2013)**.

Además consiste en una nueva racionalidad en el abordaje del mundo y del ser humano donde se entretajan las partes y elementos para comprender los procesos en su interrelación. En otras palabras podemos decir que existe complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (como el económico, el político, el sociólogo, el psicológico, el afectivo, el mitológico, etc.) **(Tobón, 2013)**.

Morín (como se citó en Tobón, 2013), afirma que el pensamiento complejo aborda el conocimiento como un proceso que es, a la vez, biológico, cerebral, espiritual, lógico, lingüístico, cultural e histórico, por lo cual se enlaza con la vida humana y la relación social.

Rozo (como se citó en Tobón, 2013), sostiene que la construcción de conocimiento debe tener en cuenta las relaciones entre el hombre, la sociedad, la vida y el mundo.

Morín (como se citó en Tobón, 2013), afirma que el pensamiento complejo es un pensamiento que relaciona.

A continuación anotaremos de forma esquemática los ejes centrales del pensamiento complejo. (Tobón, 2013, p. 31)

(...) Mediante el dialogo podemos hacer concurrir y complementar las diferentes lógicas.

(...) Las personas son seres auto – eco – organizadores, ya que a partir de la dependencia del ecosistema social logran desarrollar su identidad como seres humanos desde la autonomía.

Morín (como se citó en Tobón, 2013), sostiene que el pensamiento complejo implica la necesidad de conocer el todo para comprender las partes, y estudiar las partes para conocer el todo. (...).

En el pensamiento complejo se integra el objeto y el sujeto (Tobón, 2013). (...) En el enfoque socioformativo, el conocimiento sobre el objeto se analiza en relación con el sujeto. (...)

Ibáñez (como se citó en Tobón, 2013), argumenta que en el pensamiento complejo se combina el análisis cualitativo con el análisis cuantitativo, ya que con números no se puede interpretar y con palabras no se puede describir con precisión, lo cual hace necesario pensar lo que se hace.

La realidad se concibe como un proceso en continuo cambio, por lo cual se debe tener flexibilidad en la forma de abordarlo.

El pensamiento complejo tiene una misión ética: promover el diálogo entre las ideas, favorecer el encuentro entre las personas y crear lazos de solidaridad, en procura de una tierra patria humanizada. (Tobón, 2013, p.32)

El pensamiento complejo no se opone al pensamiento simple; por el contrario, propone abordar la construcción del conocimiento desde el pensamiento que separa y que reduce junto con el pensamiento que distingue y que religa (...).

Si queremos formar personas integrales, integrales, competentes y con compromiso ético, es esencial que la educación se oriente a formar seres humanos que aborden las cosas relacionándolas entre sí, en su unidad, sin asumirlas de forma separada.

2.2.1.3.2. Competencia

Hoy en día es común encontrar diseños curriculares por competencias con un número elevado de componentes (objetivos, propósitos, competencias, áreas, núcleos temáticos, proyectos, etc.), pero lo que se evidencia es que en la práctica todos estos componentes son muy complicados de aplicar.

Con el presente modelo pedagógico en su perspectiva sistemática se busca que los ejes estructurantes de un currículo por competencias, hagan de este último factible y sencillo de aplicar **(Tobón, 2013)**.

En otras palabras la formación integral y de las competencias requiere de la asunción de una nueva inteligencia y racionalidad que trascienda la parcelación y la fragmentación, con el fin de que aborde la realidad en su multidimensionalidad. **(Tobón, 2013, p. 93)**

A partir de lo anterior el autor propone definir las competencias como actuaciones integrales para identificar, interpretar, asumir y resolver problemas del contexto, desarrollando diferentes saberes como el saber ser, el saber convivir, saber hacer y saber conocer, con idoneidad pero sobre todo con ética **(Tobón, 2013)**.

2.2.1.3.3. Proyecto ético de vida

Consiste en el proceso por el cual el ser humano vive buscando su realización personal acorde con sus necesidades vitales de crecimiento y una determinada visión de la vida, asumiendo los retos y posibilidades del contexto social, comunitario, económico,

político, ambiental, recreativo, científico, ocupacional y artístico en el presente y hacia el futuro, con un fuerte compromiso ético basado en el seguimiento de valores universales. Esto difiere del concepto tradicional de proyecto de vida, el cual se ha tendido a concebir como una planeación de la vida sin considerar la actuación ética como tal. **(Tobón, 2013, p.38)**

Como lo hemos mencionado anteriormente, no es posible la plena realización humana sin el compromiso ético. Es por ello que dentro del proyecto ético se deben cumplir las siguientes condiciones éticas de forma integral **(Tobón, 2013)**.

- Tener una convivencia pacífica basada en Derechos Humanos, y que se lleve a cabo a partir del dialogo y el acuerdo.
- Contribuir al tejido social a través de la solidaridad y la cooperación.
- Realizar el ejercicio ocupacional o laboral con idoneidad y responsabilidad.
- Contribuir a nuestro propio desarrollo personal y al de los demás.
- Buscar el equilibrio y la sostenibilidad del entorno ecológico en la tierra patria.

2.2.1.3.4. Formación

Dentro del enfoque socioformativo debemos abordar además el concepto de formación. La formación humana se ha concebido tradicionalmente en la educación desde una perspectiva rígida, fragmentada y descontextualizada **(Tobón, 2013)**.

Sin embargo es preciso mencionar que cada época, ciencia y proceso social han dado y dan una respuesta diferente a la formación humana, la cual es un proceso complejo que representa un desafío para las concepciones epistemológicas tradicionales **(Tobón, 2013, p.34)**

Luzuriaga (como se citó en Tobón, 2013), manifiesta que la formación es la resultante de la articulación de procesos socio históricos y procesos individuales (...), es decir la cultura crea al hombre y el hombre crea a la cultura. Es precisamente a partir de este postulado que surge la necesidad de abordar la formación de competencias como un proceso recursivo y dialógico, por medio del cual la sociedad forma sus miembros para la autorrealización y, a su vez, es esta formación la que posibilita la permanencia y continuo recreación de la sociedad **(Tobón, 2013, p.35)**

Es necesario un ideal, una aspiración, un tipo de vida común que los mantenga unidos y salve las diferencias y conflictos que surjan entre los grupos y los individuos. La educación es uno de los medios, quizá el principal, encargado de que se realice esa unidad y se haga posible la convivencia de los miembros de una sociedad **(Tobón, 2013).**

Morín (como se citó en Tobón, 2013), sostiene que la sociedad produce a sus miembros, pero también cada miembro contribuye a producir la sociedad. La formación es a la vez, formación de sujeto y construcción – reconstrucción – transformación del tejido social. **(Tobón, 2013, p.35)**

De esta forma es preciso mencionar la definición de educación, entendida desde la socio formación, como una función de la sociedad mediante la cual se trata de desarrollar o facilitar el plan de vida del hombre y de introducirlo en el mundo social y cultural **(Tobón, 2013).**

Luzuriaga (como se citó en Tobón, 2013), asume que la educación se realiza durante la vida del hombre desde que nace hasta que muere, alcanzando a todas las dimensiones, desde la orgánica hasta la espiritual. A continuación se presenta un cuadro que nos ayudará a entender la interrelación de los términos anteriormente

explicados como son Formación y Pensamiento Complejo, es decir trataremos de abordar con ayuda del autor la formación como un sistema complejo.

TABLA N° 05**La formación como un Sistema Complejo**

Fuente: Formación Integral y Competencias (Tobón)

Fecha: Diciembre, 2013

Fin	Formar seres humanos diversos, multiculturales y cambiantes
Entorno	Continuamente cambiante por las terminaciones tecnológicas, sociales y empresariales
Tipos de Educación	Básica. Media, técnica, laboral, superior, etc. Las cuales a pesar de su variedad de objetivos deben estar articuladas.
Modelos pedagógicos	Diversos
Relación con entorno	Es un sistema cerrado y abierto a la vez. Es cerrado frente a sus metodologías y filosofía. Es abierto frente a las necesidades y retos sociales.
Resultados	Los resultados no son inmediatos. Se producen en el tiempo.
Intereses	Confluencia de diversos intereses políticos, filosóficos y económicos
Relación entre los componentes	Hay una interacción continua entre los diversos subsistemas que conforman la educación, lo que lleva a que se presten cambios en los procesos de formación

2.2.1.4. Planificación curricular

En este apartado, hacemos referencia a lo que el autor denomina Proyectos Formativos (PF). Este último constituye una de las metodologías más completas en el proceso de formación y valoración de las competencias (Tobón, 2013).

Desde el pensamiento complejo, un PF tiene un conjunto articulado de estrategias que se van desplegando en el tiempo para resolver un problema contextualizado en una red de situaciones de constante cambio y organización. (Tobón, 2013, p.200)

Castillo (como se citó en Tobón, 2013), afirma que la educación tiene como uno de sus retos fundamentales formar el espíritu científico de las personas desde los primeros grados escolares.

Al respecto, los PF posibilitan la adquisición y afianzamiento de la creatividad, la imaginación, la autoestima y la capacidad del preescolar hasta la educación superior (Tobón, 2013).

Los PF pretenden realizar una formación sistemática de las competencias, mediante la integración del saber hacer, con el saber conocer y el saber ser. Para ello se necesitará abordar problemas significativos de la realidad, los cuales se buscan resolver mediante el direccionamiento, la planeación, la ejecución y la socialización. (Tobón, 2013, p.200)

El objetivo único de los PF es que los estudiantes aprendan a comprender y a construir la realidad mediante un tejido problémico en la que estos con una continua organización puedan llegar al afrontamiento estratégico de dicho problema (Tobón, 2013).

Fase 1. Direccionamiento del proyecto formativo

Consiste en abordar con los estudiantes la ruta del proyecto formativo que se va a realizar. Para ello el docente o los docentes

deben presentar la competencia o competencias que se esperan aprender y/o reforzar y el tiempo para ello. (Tobón, 2013)

En esta primera fase, para los estudiantes debe quedar claro la competencia o competencias que van a formar, así como el proyecto por realizar y el proceso de evaluación.

Por último esta fase es el espacio ideal para comenzar a facilitar el encuentro, la cercanía y la confianza entre los docentes y los estudiantes.

Fase 2. Planeación del proyecto que se va a llevar a cabo

Una vez que se ha avanzado en el proceso de direccionamiento, se pasa a la planificación del proyecto con la participación de los estudiantes.

El diseño del proyecto se puede hacer considerando los siguientes componentes: diagnóstico y definición del problema, objetivos, justificación, localización, fundamentación conceptual, actividades, cronograma, talento humano requerido, recursos necesarios, beneficiarios, metas e indicadores. Cada docente puede decidir si sigue todos los elementos descritos o elimina algunos de ellos con base a los propósitos específicos que tiene y los aprendizajes previos de sus estudiantes. (Tobón, 2013)

Fase 3. Actuación- ejecución del proyecto

Consiste en el proceso por medio del cual los estudiantes, con apoyo y mediación del docente, ejecutan el proyecto diseñado en la fase anterior, buscando el logro de las metas acordadas tanto en lo referente al desarrollo de las competencias como a la resolución del problema.

Fase 4. Socialización del proyecto

La socialización es la fase final de un PF y consiste en presentar dentro del grupo de estudiantes y en otros contextos (familia, comunidad, organización, etc.) el proceso y los resultados obtenidos. Es importante que a medida que se lleva a cabo el proyecto se vayan socializando sus productos, lo cual es esencial para implementar mejoras en el mismo PF. (Tobón, 2013)

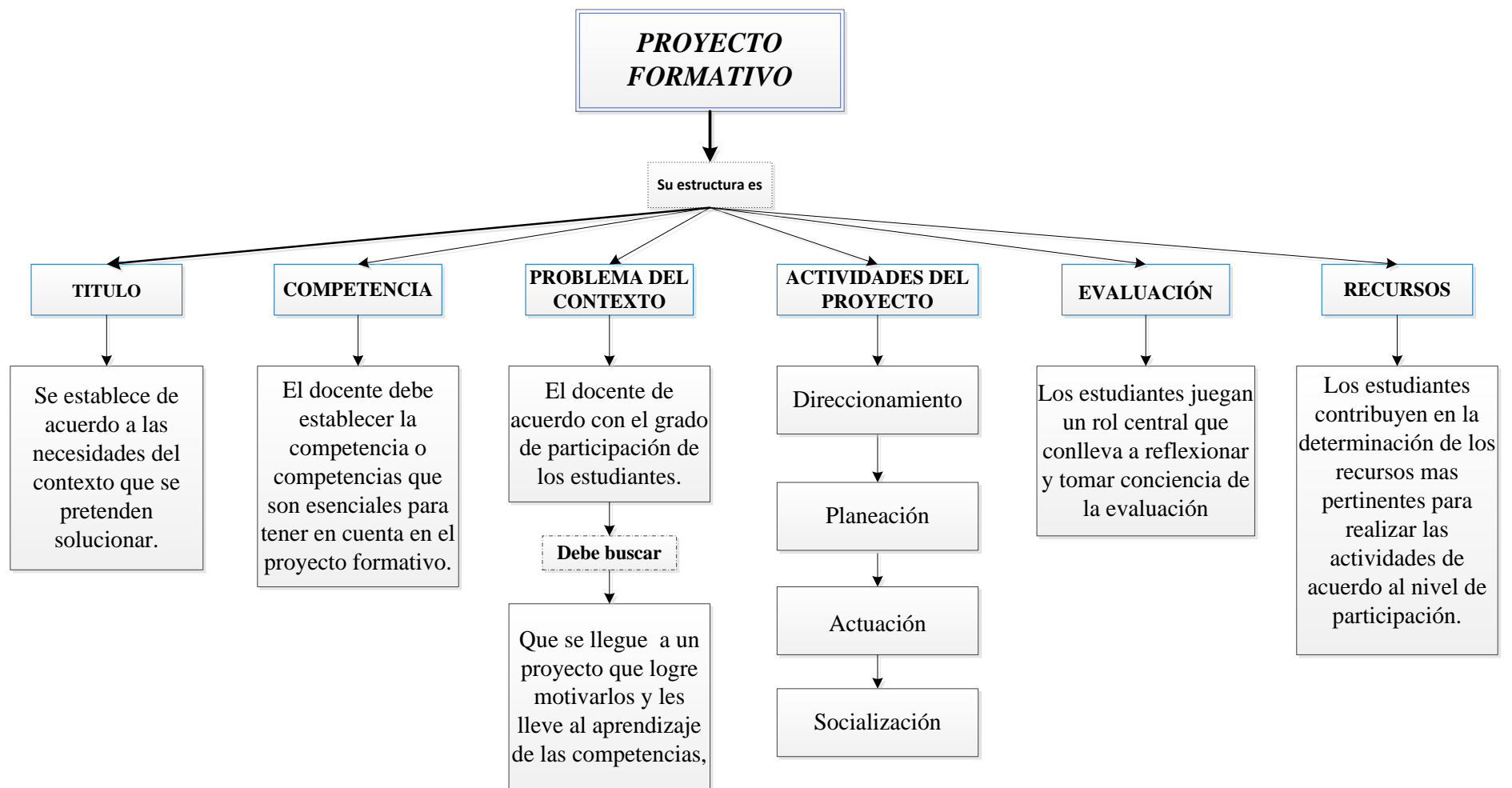


Figura 2. Esquema General del Proyecto Formativo

2.2.2. Teoría de la Pragmática Lingüística:

El desarrollo histórico de la pragmática ha dado lugar a diversas explicaciones de aspectos parciales del uso del lenguaje, complementarias entre sí. Dichas teorías o enfoques se aplican sólo a aspectos parciales, por lo que un estudio completo de todos los aspectos puede requerir el análisis por parte de varias de estas "teorías". (Escandell Vidal, M. V: 1999) Las teorías sobre la comunicación humana más frecuentemente citadas en los manuales de gramática son:

2.2.2.1. La teoría de los actos de habla de Searle, basado en el enfoque anterior de Austin, que explica cómo se producen ciertos malentendidos e identifica algunos supuestos detrás de actos convencionales que permite explicar por qué oraciones con formas gramaticales diferentes tienen aproximadamente el mismo sentido pragmático.

El filósofo inglés J. L. Austin, elaboró en los años sesenta una teoría que se conoce como Teoría de los actos de habla; en ella propuso que hablar no es solamente "informar" sino también "realizar" algo. La propuesta fue conocida a través de su libro (publicado por primera vez en 1962) *How to do things with words*. Su postura iba en contra de las aproximaciones más tradicionales que veían al lenguaje en función de la mera transmisión de información. Se centró en el estudio de los verbos que denominó "performativos" como prometer, demandar, jurar, acusar, etc.

Para Austin, el acto de habla tiene tres niveles, o se realiza a través de tres actos conjuntos: el acto locutivo, que consiste meramente en enunciar la frase en cuestión; el acto o fuerza locutiva, que consiste en llevar a cabo algo a través de las

palabras (prometer, amenazar, jurar, declarar); y el acto o efecto perlocutivo, que consiste en provocar un cambio en el estado de cosas o una reacción en el interlocutor.

Muchos investigadores han continuado trabajando con la teoría de actos de habla. El más destacado ha sido un discípulo de Austin, John Searle, quien critica el nivel perlocutivo de los actos de habla, en tanto no es posible predecir los efectos que ocurrirán luego de su producción. Searle considera al acto de habla como la realización de tres actos simultáneos: el acto locutivo -emisión de ciertas palabras-, el acto de predicación -recupera de este modo la importancia del contenido proposicional de los enunciados- y el contenido ilocutivo.

2.2.2.2. La teoría de la relevancia de Sperber y Wilson, es un esquema semiformal que explica como los hablantes hacen deducciones e inferencias a partir de lo que se va diciendo en una conversación o interacción lingüística para ir creando un contexto lingüístico donde interpretar debidamente los siguientes enunciados.

Las implicancias, o informaciones implícitas, son los significados adicionales al significado literal, o explícito, que el receptor de un mensaje infiere. Se obtienen a partir del reconocimiento de la intención del hablante, teniendo en cuenta: el significado literal del enunciado, el conocimiento que comparten hablante y oyente, el contexto situacional y la intención del hablante. Se distinguen las implicancias convencionales -aquellas desencadenadas por elementos léxicos, como "pero" o "incluso" de las conversacionales, que se producen por inferencias pragmáticas. Éstas últimas se dividen en generalizadas y particularizadas según su dependencia contextual sea mayor o menor.

Esta información implícita se caracteriza por lo siguiente:

- Se trata de una información intencional, esto es, el emisor tiene la intención de transmitir esa información.
- Se trata, también, de una información no semántica, sino inferida y contextual, deducida conjuntamente del contexto y de las palabras.
- Mentalmente, es una información que se forma secundariamente tras rechazar como único el significado literal del mensaje.
- No se trata de una concreción del significado literal.
- No es una información que corrija o niegue la información explícita: simplemente se añade a ella.

No se debe confundir el sentido o significado no literal con el sentido o significado implícito. El sentido no literal supone modificar el significado de las palabras emitidas, esto es, asumir que ese significado no es la información explícita que se quiere transmitir; el sentido implícito es un añadido, relevante, a un significado literal que se mantiene.

Por otro lado, Dan Sperber y Deirdre Wilson rebaten los principios de Grice y demuestran que somos cooperativos porque tenemos algo que ganar: conocimiento del mundo. En tal sentido, aprendemos de aquello que nos resulta relevante: generalmente, aquella información que se pueda incorporar con un mínimo costo de procesamiento y que brinde un máximo beneficio. Así lo relevante puede ser el significado literal del texto como sus implicancias.

Además está la propuesta de Ducrot sobre la implicatura. Que no solo interpreta el habla como un intercambio de significados, sino como un suceso intersubjetivo en el que intervienen distintos tipos

de relaciones interhumanas como las relaciones de poder.

Ducrot hace una clasificación lógica de las presuposiciones o lo implícito en: El implícito del enunciado: cuando para descifrar los significados implícitos de un enunciado no se requiere de su contextualización. Este implícito responde a la pregunta de "¿por lo tanto?" y se infiere mediante procesos lógicos de los enunciados explícitos. Dentro de ellos están todos los presupuestos de existencia. Ejemplo: "Choqué mi carro rojo" implica que tenía un carro y que era rojo.

El implícito basado en la enunciación: son los implícitos que se pueden entender dentro de un contexto. Suelen darnos información sobre lo que el autor tiene por bueno, bello, justo o verdadero; por aquello que le interesa y sobre lo cual habla, el interés del oyente por prestar atención a aquello, y sobre todo las relaciones de poder establecidas entre hablante y oyente. A este tipo de presuposición se le llama sobrentendido. Ejemplo: "¡Te ordeno que cierres la puerta!" implica que el emisor tiene una posición jerárquica superior a la del oyente.

2.2.2.3. La teoría de la cooperación de Grice, es una descripción al estilo de la teoría de juegos de cómo los participantes en una interacción usan ciertos principios tácitos que facilitan la inferencia e interpretación de lo que se dice. El principio cooperativo, que se expresa en las Máximas de Grice fue redactado por el filósofo Paul Grice con el propósito de describir las reglas pragmáticas que rigen la conversación en lenguaje natural. Supone que quienes intervienen en un intercambio comunicativo acuerdan hacerlo, y tal acuerdo vale para el comienzo o final de la conversación.

2.2.2.4. La teoría de la argumentación de Anscombe y Ducrot, es un análisis de los elementos lingüísticos asociados al razonamiento informal. Identifica como los argumentos y las conclusiones son introducidas en una discusión, y caracteriza lo que es un argumento típico pragmáticamente y pertinente, aunque no estrictamente lógico.

2.2.2.5. Teoría de la cortesía o imagen pública de Lakoff, es un concepto base de la teoría de la cortesía, bastante utilizado en el estudio de las interacciones entre el hablante y el oyente, de la misma manera que la interacción social se rige por normas de convivencia sociales, también el lenguaje incorpora normas que regulan la interacción. El estudio de estas normas pertenece a la llamada Teoría de la cortesía. El propio Grice expuso que habría máximas además de las cuatro máximas del principio de cooperación (máxima de cantidad, máxima de cualidad, máxima de manera y máxima de relevancia) como el hecho de ser cortés en la comunicación. La propia Robín Lakoff definió la cortesía como un instrumento para suavizar los roces en la interacción social. Es la noción de "imagen social" (negativa o positiva) la que articula dicha teoría. Esto es, es la imagen pública o el prestigio que un individuo desea proyectar y conservar. Puede tomar dos formas: una imagen positiva que representa el deseo de un individuo de parecer digno de aprobación, y una imagen negativa que representa el deseo de un individuo de ser autónomo, no bajo el control de otros.

En la conversación, es de interés mutuo mantener la "imagen" de uno y de su interlocutor. Las estrategias de cortesía derivan de esta necesidad de salvar o guardar la cara, ya que es vulnerable.

Muchas interacciones conversacionales son amenazas a la imagen pública.

- Los mandatos, pedidos, sugerencias, consejos, etc. son amenazas a la “cara negativa” (de autonomía)
- Las expresiones de desaprobación, desacuerdos, acusaciones, interrupciones, etc. son amenazas a la “cara positiva” (del sentido de valor)
- Las confesiones y disculpas son amenazas a la “cara positiva” de la persona que las hace.

2.2.3. Enfoques Teóricos:

2.2.3.1. Expresión y Comprensión Oral:

Daniel Cassany, Marta Luna y Gloria Sanz (1994: 104) proponen el siguiente proceso cíclico de microhabilidades de la comprensión oral:

1) Reconocer:

- Saber segmentar la cadena acústica en las unidades que la componen: sonidos y palabras, el artículo y el nombre, verbo y pronombres, combinación de pronombres, etc.
- Reconocer los fonemas, morfemas y palabras de la lengua.
- Discriminar las oposiciones fonológicas de la lengua: vocal tónica/vocal átona, cama/cana, paja/caja, vamos/manos, etc.

2) Anticipar:

- Saber activar toda la información que tenemos sobre una persona o un tema para preparar la comprensión de un discurso.
- Saber prever el tema, el lenguaje (palabras, expresiones, etc.) y el estilo del discurso.

- Saber anticipar lo que se va a decir a partir de lo que ya se ha dicho.

3) Inferir :

- Saber inferir datos del emisor: edad, sexo, carácter, actitud, procedencia socio-cultural, propósitos, etc.
- Saber extraer información del contexto comunicativo: situación (calle, casa, despacho, aula, etc.), papel del emisor y del receptor, tipo de comunicación, etc.
- Saber interpretar los códigos no verbales: mirada, gesticulación, movimientos, etc.

4) Retener:

- Recordar palabras, frases e ideas durante unos segundos para poder interpretarlas más adelante.
- Retener en la memoria a largo plazo aspectos de un discurso: las informaciones más relevante: tema y datos básicos; la situación y el propósito comunicativo; la estructura del discurso.
- Utilizar los diversos tipos de memoria (visual, auditiva, olfativa, etc.) para retener información.

5) Interpretar:

Comprender el contenido del discurso.

- comprender la intención y el propósito comunicativo.
- Comprender el significado global, el mensaje.
- Comprender las ideas principales.
- Discriminar las informaciones relevantes de las irrelevantes.
- Comprender los detalles o las ideas secundarias.
- Relacionar las ideas importantes y los detalles (tesis y ejemplo, argumento y anécdota, etc.)
- Entender las presuposiciones, los sobreentendidos, lo que no se dice explícitamente: ambigüedades, dobles sentidos, elipsis.

Comprender la forma del discurso:

- Comprender la estructura o la organización del discurso (sobre todo en los monólogos extensos: las diversas partes, los cambios de tema, etc.)
- Identificar las palabras que marcan la estructura del texto, que cambian de tema, que abren un nuevo tema y lo concluyen.
- Identificar la variante dialectal (geografía, social, argot, etc.) y el registro (nivel de formalidad, grado de especificidad, etc.) de discurso.
- Captar el tono del discurso: agresividad, ironía, humor, sarcasmo, etc.
- Notar las características acústicas del discurso: la voz: vocalización, grave/agudo, actitud del emisor, etc. El discurso: ritmo, velocidad, pausas, entonación, etc.

6) Seleccionar:

- Distinguir las palabras clave relevantes de un discurso (nombres, verbos, frases clave, etc.) de las que no lo son (muletillas: o sea, eeeeh, repeticiones, redundancia, etc.)
- Saber agrupar los diversos elementos en unidades superiores y significativas: los sonidos en palabras, las palabras en sintagmas, los sintagmas en oraciones, las oraciones en párrafos o apartados temáticos, etc.

Para fomentar la interacción verbal en Educación Infantil se hace necesario seguir los consejos de Vigotsky sobre la “zona de

desarrollo próximo”, donde profesores e incluso niños expertos en una tarea ofician como monitores para niños menos expertos.

2.2.3.2. ¿Qué es escuchar?

“Entre todas las habilidades lingüísticas, escuchar es la que suele despertar menos interés en la vida cotidiana. Podemos afirmar elogiosamente de alguien que es un buen orador, que escribe muy bien, o incluso que es un buen lector, pero decir de la misma manera que escucha bien o que es un buen oyente, resulta, como mínimo, extraño. En cambio, son más corrientes las expresiones referidas a la falta de comprensión oral: alguien que no sabe escuchar o que tiene poco oído y demasiada lengua, etc.” (Cassany, M.2003, p.100).

Parafraseando a Penny Ur (1984), las características más relevantes del escuchar cotidiano, que son bastante reveladoras y tienen implicaciones didácticas decisivas:

- Escuchamos con un objetivo determinado (obtener información recibir una respuesta, entender algo) y con expectativas concretas sobre lo que vamos a oír (tema, tipo de lenguaje, estilo, etc.). Esta capacidad. de predecir lo que vamos a oír nos prepara para el proceso de comprensión. Muy raramente escuchamos algo sin ninguna intención ni conocimiento previos; quizá solamente cuando ponemos la radio o cuando escuchamos inesperadamente parte de un diálogo por teléfono o la conversación de unos vecinos (e incluso en estos casos, gracias al conocimiento que tenemos sobre el tipo de programas que se emiten, sobre los vecinos o sobre las conversaciones telefónicas, podríamos prever bastantes cosas)

- En la mayoría de ocasiones en las que escuchamos demos ver a quien habla. Esta copresencia física permite el (feedback inmediato, la ruptura del discurso y el aprovechamiento de las pistas contextuales. También nos brinda información no verbal.
- Mientras escuchamos, se nos exige constantemente que respondamos o que ofrezcanos feedback o retroalimentación a la persona que habla. Quien habla necesita saber si seguimos bien sus intervenciones o si es necesario que se detenga y repita alguna cosa. Nuestra respuesta puede ser verbal o, a menudo, no verbal (mirada, gestos, vocalizaciones: mmmmmmm, ss ssssí, ah....). En la comunicación oral, el intercambio de papeles entre emisor y receptor es constante.
- Como consecuencia de estas respuestas continuas, pero también de los cambios de turno en la conversación o del parlamento del orador (pausas, gestos, cambios de ritmo o entonación etc.), el discurso pronunciado se fracciona en fragmentos breves que se escuchan por separado. Es decir, no escuchamos una exposición de diez minutos, sino veinte o más fragmentos de treinta segundos.
- Además del discurso verbal, otros estímulos sensoriales (ruidos, olores, aspecto visual, tacto, etc.) nos dan información que utilizamos para interpretar el texto. En una exposición oral pueden existir esquemas o diagramas en la pizarra; en una conversación informal, códigos no verbales, objetos o apretones de manos.
- Finalmente, el tipo de lenguaje que se utiliza en la comunicación cotidiana es bastante diferente del escrito y del oral utilizado en contextos más formales (escuela, trabajo, conferencias, etc.). Suele ser espontáneo (no preparado, con frases inacabadas, pausas, cambios de ritmo y de entonación repetitivas, etc.), con un grado elevado de redundancia y

también de ruido (cualquier aspecto que estorbe la comprensión: ruido ambiental, errores en la pronunciación del emisor, falta de atención del receptor, etc.)

2.2.3.3. Ejercicios de comprensión:

Siguiendo los planteamientos de Cassany, M.2003, se describe de manera breve algunos ejercicios orientados a la estimulación y desarrollo de la comprensión oral:

- a) Juegos mnemotécnicos.** Algunos juegos populares son muy útiles para trabajar la comprensión, sobre todo con los alumnos más pequeños. Por ejemplo, el juego de decir y repetir palabras, las listas de palabras con alguna característica determinada o la frase maldita (una frase muy larga que debe decirse, recordarse y repetirse), las adivinanzas, la literatura popular (fábulas, pareados, etc.). Por ejemplo, memorizar estribillos de cuentos y saber repetirlos en el momento adecuado: Soplaré y soplaré, y tu casita tiraré (con la rima y el ritmo como recurso mnemotécnico). Otros juegos son útiles para los más mayores/ como el teléfono, el dictado de secretario, o el simple ejercicio de retención del máximo de datos de una exposición. Todos los ejercicios desarrollan las capacidades de atención y retención, además de la comprensión.
- b) Escuchar y dibujar.** El resultado de la comprensión se puede plasmar en un dibujo. Por ejemplo, cada alumno dibuja en un cuadrado la distribución de los muebles de su habitación y después, por parejas, se dan instrucciones para que cada uno dibuje el plano del otro. También puede hacerse que un alumno (o el profesor) dé instrucciones para hacer algún dibujo geométrico (un cubo, una figura, etc.), o marcar el recorrido que ha seguido un

personaje en un mapa o en un plano. O se puede hacer un dictado de dibujos, que tanto gusta a los más pequeños: el maestro describe objetos y personajes y los alumnos los dibujan.

- c) **Completar cuadros.** Los alumnos tienen que completar un cuadro a partir de las exposiciones orales. Por ejemplo, puede tratarse de entrevistas a personas sobre sus deportes favoritos, de la biografía de un personaje célebre, de una lista de argumentos sobre un tema polémico, o también puede ser una explicación más técnica sobre los sistemas de reproducción de la célula.
- d) **Transferir información.** En vez de un cuadro, lo que se tiene que completar a partir del texto oral puede ser un esquema, un texto con espacios en blanco o un dibujo al que haga falta añadir nombres y datos. Este tipo de técnica es especialmente útil para temas más especializados: Ciencias Naturales y Sociales, Química y Física, etc. También se puede pedir a los alumnos que anoten la información oral en un papel, siguiendo una pauta determinada, y el ejercicio se convierte en una tarea de tomar apuntes.
- e) **Escoger opciones.** Por ejemplo, los alumnos tienen tres fotografías o más (de personas, paisajes, objetos, etc.) y han de descubrir cuál corresponde a la descripción que escucha.
- f) **Identificar errores.** Consiste en hallar las mentiras o errores, previamente avisados, que contiene un discurso oral. por ejemplo, los alumnos tienen que explicar lo que suelen hacer durante el día, introduciendo tres mentiras que el resto de alumnos debe descubrir. También, a partir de un mural visible para todos, el maestro o un alumno hace una descripción física con algunos errores premeditados que los demás tienen que descubrir.

g) El aprendizaje cooperativo. El aprendizaje cooperativo (cooperatitse learning) sustituye el trabajo individual y la competitividad en el aula por la cooperación entre alumnos que forman auténticos equipos de trabajo. Pero para poder constituirse como equipo de trabajo real y productivo, los alumnos tienen que entrenarse y desarrollar las habilidades necesarias para trabajar en equipo: saber dialogar, conversar/ escuchar a los demás, leer en voz alta, tomar apuntes, etc. A partir de aquí, se propone un conjunto variado e interesante de técnicas para desarrollar la comprensión y la expresión bastante influenciadas por las técnicas de dinámica de grupos y la psicología humanista.(p.108-111)

2.3. Definición de Términos:

2.3.1. Definiciones abstractas:

2.3.1.1. Programa de Estrategias Didácticas:

Siguiendo a Tobón, S. (2010). Se define programa de estrategias didácticas como “el sistema didáctico orientado a que los estudiantes aprendan, construyan y desarrollen las competencias, por medio de la planeación, ejecución y socialización de proyectos para resolver problemas concretos en el contexto social, ambiental-ecológico, científico., competencias del perfil de egreso por medio de la planeación, ejecución y socialización de proyectos para resolver problemas concretos en el contexto social, ambiental-ecológico, científico”(p. 173)

2.3.1.2. Capacidad de expresión y Comprensión Oral:

La capacidad de expresión y comprensión oral, implica desarrollar la capacidad de escuchar para comprender lo que nos dicen los demás. “A menudo hemos escuchado hablar de buenos lectores, excelentes oradores y magníficos escritores; sin embargo, muy rara vez y quizá nunca, hayamos escuchado hablar de un buen oyente”. (Cassany, M 2000, p. 101).

La comprensión de textos orales se fortalece cuando participamos frecuentemente en situaciones reales de interacción, como conversaciones, debates, audiciones diversas, lo cual pasa necesariamente por la adquisición de actitudes positivas para poner atención en lo que dice el interlocutor, respetar sus ideas y hacer que se sienta escuchado. Una sociedad que aspira a la tolerancia y a la convivencia pacífica y armoniosa, tendrá como uno de sus propósitos esenciales desarrollar la capacidad de escucha de sus habitantes.

2.3.2. Definiciones operacionales:

2.3.2.1. Programa de Estrategias Didácticas:

Es el sistema didáctico que comprende:

A. Fase 1. Direccionamiento del proyecto formativo

- Se aborda con los estudiantes la ruta del proyecto formativo que se va a realizar.
- El docente presenta la capacidad que se espera aprender y/o reforzar y el tiempo para ello.
- Para los estudiantes debe quedar claro el proyecto por realizar y el proceso de evaluación.
- Es el espacio ideal para comenzar a facilitar el encuentro, la cercanía y la confianza entre los docentes y los estudiantes.

B. Fase 2. Planeación del proyecto que se va a llevar a cabo

- Se realiza la planificación del proyecto con la participación de los estudiantes.
- En el diseño del proyecto se puede hacer considerando los siguientes componentes:

diagnóstico y definición del problema, objetivos, justificación, localización, fundamentación conceptual, actividades, cronograma, talento humano requerido, recursos necesarios, beneficiarios, metas e indicadores.

C. Fase 3. Actuación- ejecución del proyecto

→ Los estudiantes, con apoyo y mediación del docente, ejecutan el proyecto diseñado en la fase anterior, buscando el logro de las metas acordadas tanto en lo referente al desarrollo de las capacidades como a la resolución del problema.

D. Fase 4. Socialización del proyecto

→ Consiste en presentar dentro del grupo de estudiantes y en otros contextos (familia, comunidad, organización, etc.) el proceso y los resultados obtenidos.

→ Es importante socializar los productos, lo cual es esencial para implementar mejoras en el mismo PF⁵

2.3.2.2. Capacidad de expresión y Comprensión Oral

Es el sistema integrado por aprendizajes esperados y evidencias como:

A. Actividades previas, que comprende indicadores como:

- Generar ideas
- Seleccionar temas adecuados
- Elaborar esquemas previos
- Emplear técnicas para recoger y organizar información
- Preparar la intervención oral
- Usar soportes para preparar la intervención

⁵ Proyecto Formativo

→ Preparar estrategias de interacción

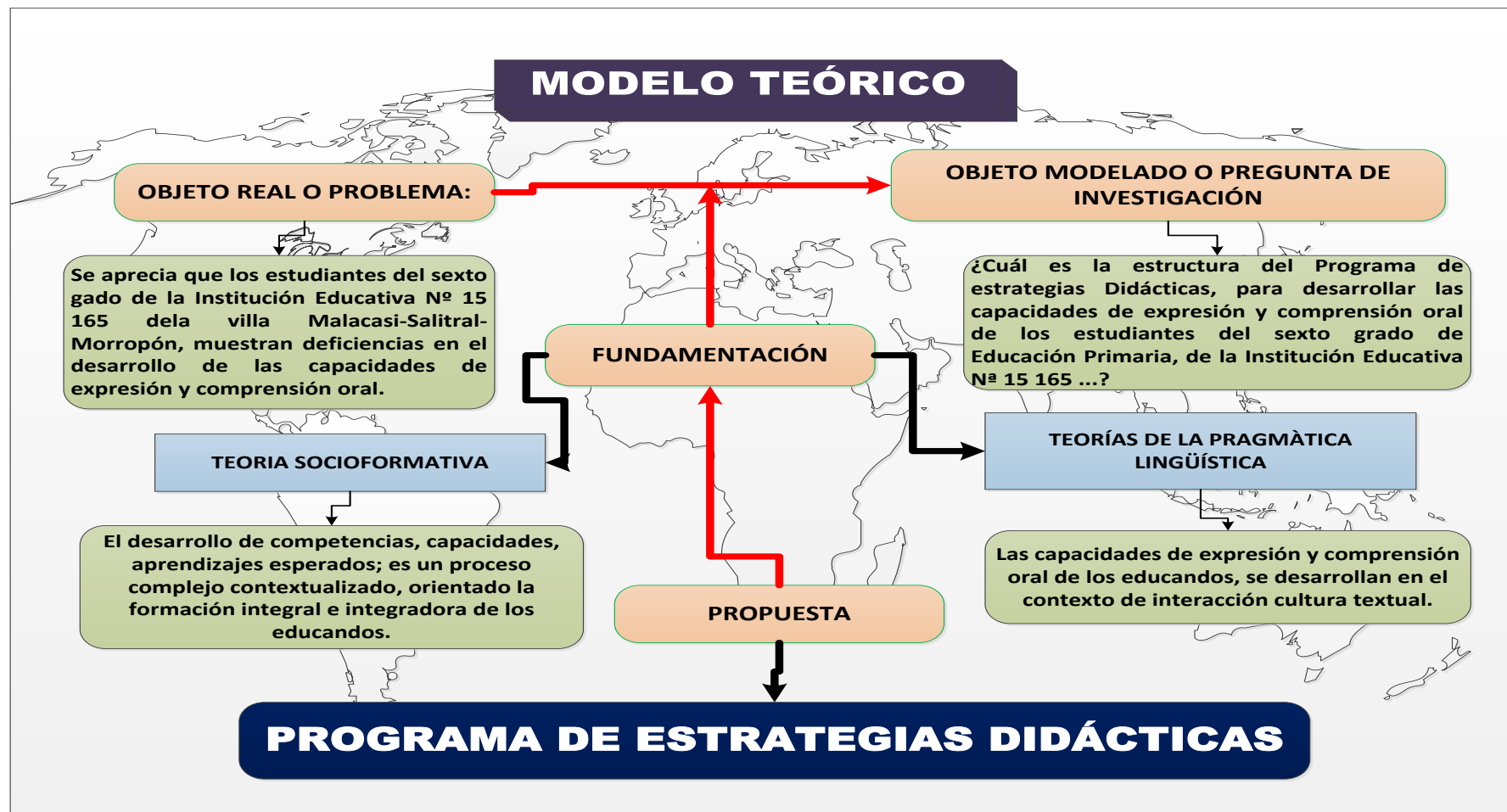
B. Producción real del discurso, que comprende indicadores como:

- Conducir el discurso
- Controlar la voz
- Controlar la mirada
- Emplear gestos y movimientos corporales
- Presentar argumentos
- Emplear recursos de persuasión
- Presentar ideas en forma coherente
- Otorgar originalidad al discurso
- Hablar con corrección y fluidez.
- Emplear recursos tecnológicos de apoyo

C. Actividades de control y Metacognición, que comprende indicadores como:

- Dosificar el tiempo destinado a las exposiciones
- Autorregular el discurso
- Negociar el significado
- Ofrecer canales de retroinformación
- Adecuar el mensaje al contexto y a los interlocutores
- Reflexionar sobre el proceso de preparación y producción del discurso.

2.4. Modelo Teórico:



CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Resultados del Test de Expresión y Comprensión Oral:

CUADRO N° 01

Niveles de desarrollo de la capacidades de Expresión y Comprensión Oral, de los niños de sexto grado de Educación Primaria de la IE N° 15 165

X_i	f_i	f_i %	Índices Estadísticos
09	10	25,0	X = 11 S = 1,66 C.V = 15, 09 %
10	08	20,0	
11	07	17,5	
12	06	15,0	
13	05	12,5	
14	04	10,0	
Σ	40	100,0	

Fuente: Test de Expresión y Comprensión Oral
Fecha: diciembre de 2015

En el cuadro se aprecia que:

- El mayor porcentaje 25 % que representa a 10 estudiantes, obtuvieron un puntaje de 09, cifra que los ubica en el nivel IV; es decir se comunican oralmente mediante textos orales sencillos de vocabulario variado. Interpretan el propósito comunicativo del interlocutor, reconocen y relacionan información relevante. Se expresan brevemente organizando la información en torno a un tema usando vocabulario cotidiano. Utilizan recursos no verbales

y paraverbales. Opinan brevemente sobre un texto. En un intercambio, formula y responde preguntas a su interlocutor.

- El menor porcentaje 10 % que representa a 04 estudiantes, obtuvieron puntaje de 14, cifras que los ubica en el nivel V; es decir se comunican oralmente mediante diversos tipos de textos en registros formales e informales. Infieren el tema e interpreta el propósito comunicativo del interlocutor y reconocen información relevante. Se expresan adecuando su texto oral a situaciones comunicativas formales e informales usando vocabulario variado. Organizan y desarrollan ideas en torno a un tema relacionándolas mediante el uso de algunos conectores y referentes. Utilizan recursos no verbales y paraverbales. Opinan sobre un texto justificando su posición. En un intercambio con sus pares expresa sus ideas ampliándolas y vinculándolas a un tema.
- El valor del promedio o media aritmética de 11 ubica al grupo en el nivel IV, es decir un nivel por debajo del estándar establecido en materia de evaluación por el Ministerio de educación.
- El valor de la desviación estándar de 1,66 precisa la concentración de los datos alrededor del promedio, indicando la validez de esta medida para calcular el valor promedio de los puntajes.
- El valor del coeficiente de variabilidad de 15,09% permite tipificar al grupo como homogéneo, toda vez que es un valor inferior al estándar de 33.

3.2. Programa de Estrategias Didácticas:



3.2.1. Diagnóstico y definición del Problema:

Se plantea en dos dimensiones, los resultados a nivel de evaluaciones internacionales y la información precisa recolectada e interpretada mediante la aplicación del tests de aptitud comunicacional, en los términos siguientes:

- En las evaluaciones internacionales, de manera precisa en la Prueba Pisa 2012, los estudiantes peruanos ocuparon los últimos lugares en materia de desarrollo de competencias matemáticas, científicas y de comprensión lectora; en este último rubro los promedios obtenidos resultaron muy distantes del promedio de la OCDE y aún más distante de los primeros lugares.
- En materia de resultados, obtenidos en el test de aptitud emocional, el promedio aritmético de 11, ubica al grupo un nivel por debajo del estándar correspondiente al sexto grado, según lo planteado por el MINEDU, en la Resolución Ministerial N° 281 del 02 de junio de 2016.
- El problema identificado, está relacionado con el deficiente desarrollo de las capacidades de expresión y comprensión oral de los educandos del sexto grado, situación caracterizada fundamentalmente por las limitaciones para comprender mensajes, instrucciones y actuar en consecuencia.

3.2.2. Fundamentación:

Los principios que sustentan la presente propuesta se organizan de la manera siguiente:

a) Principios pedagógicos:

- El enfoque socioformativo es una nueva perspectiva o mirada de los procesos educativos centrada en trabajar

con proyectos transversales y colaborativos, buscando cuatro metas claves:

1. Tener y fortalecer el proyecto de vida
2. Desarrollar y consolidar el emprendimiento
3. Formar y fortalecer las competencias para resolver problemas de contexto
4. Trabajar de manera colaborativa.

→ La meta de la educación no es que las personas tengan competencias, como hoy se propone en múltiples planteamientos y reformas educativas, sino formar personas que vivan con un propósito claro, que actúen con base en los valores universales y que sean emprendedoras mediante la colaboración.

b) Principios Curriculares Didácticos:

- La planificación didáctica es una práctica esencial de la función docente. Corresponde a la gestión curricular, a nivel microcurricular, asociada al proceso aprendizaje – enseñanza.
- La planificación es el momento primero que organiza los componentes del proceso formativo, para los otros dos momentos: la ejecución y la evaluación. En el enfoque Socioformativo a los momentos de la función docente se le llama fases y presenta cuatro: Direccionamiento, Planeación, Actuación y Evaluación.
- Es necesario conformar los componentes didácticos de la mediación del aprendizaje que permita viabilizar el enfoque socioformativo, enfatizando en las capacidades integradoras, como un componente esencial.

c) Principios Lingüísticos:

- La pragmática o pragmlingüística es un subcampo de la lingüística, también estudiado por la filosofía del lenguaje, la filosofía de la comunicación y la psicolingüística o psicología del lenguaje, que se interesa por el modo en que el contexto influye en la interpretación del significado.
- El contexto debe entenderse como *situación*, ya que puede incluir cualquier aspecto extralingüístico: situación comunicativa, conocimiento compartido por los hablantes, relaciones interpersonales, etc.
- La pragmática toma en consideración los factores extralingüísticos que condicionan el uso del lenguaje, esto es, todos aquellos factores a los que no se hace referencia en un estudio puramente formal.

3.2.3. Capacidades, aprendizajes esperados y evidencias:

Capacidades	Aprendizajes esperados	Evidencias
Expresa ideas y experiencias relacionadas a sus vivencias familiares, escolares, en forma ordenada, respetando las ideas de sus compañeros.	<ul style="list-style-type: none"> → Generar ideas → Seleccionar temas adecuados → Elaborar esquemas previos → Emplear técnicas para recoger y organizar información → Preparar la intervención oral → Usar soportes para preparar la intervención → Preparar estrategias de interacción → Conducir el discurso → Controlar la voz → Controlar la mirada → Emplear gestos y movimientos corporales 	<ul style="list-style-type: none"> → Esquemas de organización de sus mensajes. → Representaciones gráficas de las secuencias de los mensajes. → Grabaciones de mensajes sobre

Comprende mensajes orales, en situaciones comunicacionales cotidianas y escolares, organizando sus ideas y respetando las ideas de sus compañeros.	<ul style="list-style-type: none"> → Presentar argumentos → Emplear recursos de persuasión → Presentar ideas en forma coherente → Otorgar originalidad al discurso → Hablar con corrección y fluidez. → Emplear recursos tecnológicos de apoyo → Dosificar el tiempo destinado a las exposiciones → Autorregular el discurso → Negociar el significado → Ofrecer canales de retroinformación → Adecuar el mensaje al contexto y a los interlocutores → Reflexionar sobre el proceso de preparación y producción del discurso. 	temas culturales del medio. → Socialización de mensajes orales, en la comunidad escolar.
--	---	---

3.2.4. Actividades y estrategias didácticas:

Actividades	Estrategias Didácticas.
<p>1. Preguntas y respuestas:</p> <ul style="list-style-type: none"> → Provocamos al alumnado a preguntar para obtener información que le falta para solucionar un problema previamente expuesto. → Debemos lograr el máximo de respuestas creativas ante un estímulo. Ejemplo: ¿Qué otro título podríamos dar al cuento “Caperucita Roja”? ¿Por qué? <p>2. Basadas en la Comunicación Formal:</p> <ul style="list-style-type: none"> → Sobre un tema preparado previamente → Sobre un tema previamente trabajado, con un punto de vista asignado a cada grupo que después se puede invertir. → Debe proporcionar argumentos para convencer al interlocutor sobre un tema concreto. Por ejemplo la venta de un producto. → Para tomar decisiones de carácter general, tras escuchar a todos los participantes. <p>3. Basadas en la dramatización:</p>	<ul style="list-style-type: none"> 1. Tareas con vacíos de información 2. Tormenta de ideas (Brainstorming) 3. La conferencia 4. El debate 5. El discurso 6. La asamblea 7. Juego de Roles 8. Creación colectiva 9. La asamblea 10. Asunción de roles 11. Improvisación 12. Audiovisuales,

<p>→ Se asumen roles y se debe interactuar comunicativamente conforme a ellos. Ej. Eres el lobo feroz</p> <p>→ Construcción de un texto dramático y representación</p> <p>→ Se reacciona ante un estímulo proyectando la propia personalidad.</p> <p>4. Basadas en estímulos audiovisuales.</p> <p>→ Comentarlos, resumirlos, cambiarlos, criticarlos...</p> <p>→ Describirlas, integrarlas en un contexto espaciotemporal, inventar el antes y el después.</p> <p>→ Identificarlos, describirlos, contextualizarlos, integrarlos en una historia.</p> <p>5. Basadas en la interacción del grupo:</p> <p>→ Los alumnos circulan libremente por el aula y a una señal deben pararse y entablar una conversación con el compañero/a más cercano/a</p> <p>→ Diálogo en que un alumno/a debe expresar la opinión de su compañero, tras un juego de preguntas y respuestas.</p> <p>6. Basadas en textos:</p> <p>→ Realizar preguntas y dar opinión tras la lectura o la escucha de un texto.</p> <p>→ Elaborar otra historia a partir del texto escuchado. También se le puede cambiar el final, el espacio en que sucede o la temporalización.</p> <p>→ Imaginar y elaborar una parte de la historia previamente omitida.</p> <p>→ Cambiar el punto de vista del narrador o los personajes</p> <p>7. Basadas en noticias:</p> <p>→ Grabación de anuncios, campañas de sensibilización o cortinillas par a un programa de radio</p> <p>→ Entre compañeros o a personas de fuera del aula</p> <p>→ Elaborar noticias y representar un telediario. La rueda de prensa: Todos plantean preguntas a un alumno/a sobre un tema previamente pactado.</p>	<p>imágenes, sonidos</p> <p>13. El gran bazar</p> <p>14. El espejo</p> <p>15. Comentar, construir, completar , recrear</p> <p>16. Cuña radiofónica</p> <p>17. Entrevista</p> <p>18. El noticiario</p>
---	---

3.3. Discusión de Resultados:

3.3.1. En relación a objetivos:

Objetivo Específico N° 01

Identificar el nivel de la capacidad de expresión y comprensión oral de los educandos, mediante un test de aptitud comunicacional.

Propósito logrado mediante la aplicación del test de aptitud comunicacional, obteniéndose como promedio 11, cifra que ubica al grupo en el nivel IV de los estándares, inferior al nivel preestablecido por el MINEDU y que implica algunas dificultades para comprender y aplicar mensajes.

Objetivo Específico N° 02

Organizar el sustento teórico de la investigación, mediante la consulta de fuentes bibliográficas y electrónicas.

Finalidad alcanzada, mediante la consulta y sistematización de conceptos, proporciones, principios, referidos a teorías como socioformativa, pragmática lingüística y la perspectiva sobre la expresión y comprensión oral la interrelación entre estos planteamientos configura el modelo teórico que sustenta el estudio.

Objetivo Específico N° 03

Estructurar el Programa de Estrategias Didácticas, para desarrollar las capacidades de expresión y comprensión oral, mediante la planificación de Proyectos Formativos.

Propósito logrado mediante la estructuración de la propuesta, la misma que quedó conformada por componentes como: diagnóstico y formulación del problema; fundamentación, capacidades, aprendizajes y evidencias, actividades y estrategias.

Conclusiones

En base a la organización discursiva del trabajo de investigación, se deducen las conclusiones siguientes:

1. El puntaje promedio obtenido por los educandos del sexto grado, en el Test de Aptitud Comunicacional sobre capacidades de expresión y comprensión oral, fue de 11, cifra que ubica al grupo en el nivel IV, que implica que los educandos: se comunican oralmente mediante textos orales sencillos de vocabulario variado. Interpretan el propósito comunicativo del interlocutor, reconoce y relaciona información relevante. Se expresan brevemente organizando la información en torno a un tema usando vocabulario cotidiano. Utilizan recursos no verbales y paraverbales. Opina brevemente sobre un texto. En un intercambio, formula y responde preguntas a su interlocutor.

2. Las perspectivas teóricas Teoría Socioformativa, Pragmalingüística y la perspectiva sobre expresión y comprensión oral; aportan elementos como: objeto, conceptos, proposiciones, principios, que de manera interrelacionada configuran el Modelo Teórico que fundamenta la investigación.

3. La investigación aporta en el plano cognoscitivo de la ciencia un Programa de Estrategias Didácticas, que en estricto sentido es un sistema integrado por componentes como: diagnóstico y formulación del problema, fundamentación principista, capacidades aprendizajes y evidencias, actividades y estrategias.

Recomendaciones

Se formulan las recomendaciones siguientes:

- 1) A las autoridades de la UGEL Morropón y de la Institución Educativa N° 15 165 de la Villa de Malacasi- Salitral-Morropón, se les sugiere asumir la presente propuesta como un aporte y previas mejoras adaptarlo al enriquecimiento de su práctica pedagógica.
- 2) A los estudiantes y profesionales dedicados a la investigación en el campo pedagógico, se les recomienda, tener el presente aporte como punto de partida para realizar futuras investigaciones, conducentes a validar planteamientos, para desde la práctica docente identificar, teorizar, formular soluciones y resolver problemas de formación en los educandos.

Referencias Bibliográficas

- 1) Brenes Solano, R. (2011).Desarrollo de la expresión oral y la comprensión auditiva como parte de las competencias comunicativas y desde el enfoque comunicativo, en estudiantes de educación diversificada de colegios públicos de Cartago en el 2009. (Tesis Doctoral).Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. Recuperada de internet. <http://repositorio.uned.ac.cr>. Agosto de 2016.
- 2) Daniel Cassany, Marta Luna y Gloria Sanz (1994).*Enseñar lengua*. España: Editorial GRAÓ
- 3) Escandell Vidal, M. V. (1999). *Introducción a la Pragmática*. Barcelona: Editorial Artrophos.
- 4) MINISTERIO DE EDUCACION. (2016). *Estadísticas Educativas 2015*. [Recuperado de internet: <http://escale.minedu.gob.pe/>; agosto de 2016]
- 5) Ortiz Gutiérrez, J.J; Rocha Ramos, D.C y Rodríguez Nieto, V.A. (2009). Comprensión Oral: Un Acercamiento al Trabajo de Aula. (Tesis de Maestría).Pontifica Universidad Javeriana. Recuperado de Internet: <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis>. Agosto de 2016.
- 6) Tobón, S. (2013). *Formación Integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evalaución*.. Bogotá. Instituto CIFE.

Bibliografía

- 1) Ander-Egg, Ezequiel. (1980) *Introducción a las Técnicas de Investigación Social*. Argentina, VAN DER TUIN IMPRESORES.
- 2) Barbier, Jean-Marie (1993). *La evaluación en los procesos de formación*. Barcelona: Centro Pub. Min. Educación y Ciencia/Paidós
- 3) Bogoya, D. (2000). *Una prueba de evaluación de competencias académicas como proyecto*. En: Bogoya, D. y colaboradores. *Competencias y proyecto pedagógico*. Santafé de Bogotá, D. C: Unibiblos.
- 4) Bunge, Mario. (1996). *La Investigación Científica. Su Estrategia y su Filosofía*. Cuarta Edición. Barcelona, Editorial Ariel.
- 5) Bustamante, G. (2003). *El concepto de competencia III. Un caso de recontextualización: Las “competencias” en la educación colombiana*. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.
- 6) Caballero, Romero Alejandro (1998). *Metodología de Investigación Científica*. Editorial Técnico Científica. 180 pp.
- 7) Chomsky, N. (1970). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Madrid: Editorial Aguilar.
- 8) Costa, A.(2002). *Descubriendo y explorando los hábitos de la mente*. II Congreso Mundial para el Talento de la Niñez, Ciudad de México.
- 9) Esteve, J.M. (2003). *La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento*. Barcelona, Paidós
- 10) Fernández, J. M. (2005). *Matriz de competencias del docente de educación básica*. Revista Iberoamericana de Educación.
- 11) Ferry, G. (1991). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Barcelona: Paidós.
- 12) Flores Talavera, G. (2003). *Formación de educadores holistas, el desarrollo de las habilidades docente y sus procesos de transferencia*. Tesis doctoral. Guadalajara: ULSAG.
- 13) Gallego, R. (2000). *El problema de las competencias cognoscitivas una discusión necesaria*. Santafé de Bogotá D. C.: Universidad Pedagógica Nacional.

- 14) García Álvarez, J. (1993). *La formación permanente del profesorado: más allá de la reforma*. Madrid: Escuela Española.
- 15) Hernández Sampieri, R. et.al. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ta. Edic). México. Ed. Interamericana.
- 16) Huberman, S. (1999). *Cómo se forman los capacitadores. Arte y saberes de su profesión*. Buenos Aires: Paidós.
- 17) Imbernon, F. (1999). *De la formación espontánea a la formación planificada. La política de la formación permanente en el estado español*". En J. F. Angulo
- 18) López, A.M. y Zafra, M. (2003). *La atención a la diversidad en la educación secundaria obligatoria*. Barcelona, Octaedro.
- 19) MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1996). *Programas de la Reforma Educacional sobre fortalecimiento de la formación inicial de docentes y perfeccionamiento fundamental de profesores*. Santiago de Chile.
- 20) Morín, E. (2002). *Ética y globalización. En Los Desafíos Éticos del Desarrollo*. Buenos Aires: 5 y 6 de septiembre.
- 21) Morín, E. (2002). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- 22) Pérez Ceballos, J. (2012). *El profesor de Educación Primaria: una propuesta de formación inicial desde la perspectiva de la didáctica de las ciencias experimentales*. Recuperado de <ftp://tesis.bbt.k.ull.es/ccssyhum/cs34.pdf>
- 23) Puryear, Jeffrey (1997). *La educación en América Latina: problemas y desafíos. Proyecto de Fortalecimiento de la Formación Inicial de Docentes*. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Santiago de Chile: PREAL/UMCE.
- 24) Putnam, R. T., & Borko, H. (2000). *El aprendizaje del profesor: implicaciones de las nuevas perspectivas de la cognición*. En B. J. Biddle, T. L. Good, y I. F.
- 25) Regalado Bernal, Manuel, (1988). *Investigación Científica*. (2da Edic). Ed. Compendios Roberman. Lima.

- 26) Sáez López, J. M.(2011). *Utilización eficaz y actitudes que muestran los docentes en la aplicación de las tecnologías de la información y comunicación en educación primaria*. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es:8080/fedora/get/tesisuned:Educacion-Jmsaez/Documento.pdf>
- 27) Senge, P. (1995). *La Quinta Disciplina en la práctica*. Buenos Aires: Granica.
- 28) Tobón, S. (2001). *Aprender a emprender. Un enfoque curricular*. Medellín: Funorie.
- 29) Tobón, S. (2002). *Modelo pedagógico basado en competencias*. Medellín: Corporación Lasallista.
- 30) Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctico*.(2da Edic). Bogotá: ECOE Ediciones.
- 31) Vasco, C.E. (2003). *Objetivos específicos, indicadores de logros y competencias ¿y ahora estándares?* Educación y Cultura.
- 32) Vigotsky, L. (1988). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Ed. Grijalbo. México.

ANEXOS



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO



ESCUELA DE POSTGRADO

TEST DE APTITUD COMUNICACIONAL ORAL

Apellidos y Nombres: _____

Ciclo: _____ Grado: _____ Sección: _____

Fecha: _____

Objetivo: mediante el test de aptitud comunicacional, se tiene la finalidad de recolectar información referida al desarrollo de la capacidad de expresión y comprensión oral de los educandos del sexto grado de educación primaria.

I. Actividades previas: en relación a tus experiencias familiares:

- a) Generar ideas
- b) Seleccionar temas adecuados
- c) Elaborar esquemas previos
- d) Emplear técnicas para recoger y organizar información
- e) Preparar la intervención oral
- f) Usar soportes para preparar la intervención
- g) Preparar estrategias de interacción

II. Producción real del discurso, organiza tus ideas para expresarlas en clase:

- a) Conducir el discurso
- b) Controlar la voz
- c) Controlar la mirada
- d) Emplear gestos y movimientos corporales

- e) Presentar argumentos
- f) Emplear recursos de persuasión
- g) Presentar ideas en forma coherente
- h) Otorgar originalidad al discurso
- i) Hablar con corrección y fluidez.
- j) Emplear recursos tecnológicos de apoyo

III. **Actividades de control y Metacognición**, realiza las actividades siguientes, para expresar y/ o comunicar tus experiencias:

- a) Dosificar el tiempo destinado a las exposiciones
- b) Autorregular el discurso
- c) Negociar el significado
- d) Ofrecer canales de retroinformación
- e) Adecuar el mensaje al contexto y a los interlocutores
- f) Reflexionar sobre el proceso de preparación y producción del discurso.

Baremo del Test

- ✓ El puntaje máximo a obtener es 20 y el mínimo es 0
- ✓ Los intervalos y niveles son los siguientes:

Intervalos	Estándar: niveles⁶	Descripción
[14 ; 21)	Nivel V	<p>Se comunica oralmente mediante diversos tipos de textos en registros formales e informales.</p> <p>Infiere el tema e interpreta el propósito comunicativo del interlocutor y reconoce información relevante.</p> <p>Se expresa adecuando su texto oral a situaciones comunicativas formales e informales usando vocabulario variado.</p> <p>Organiza y desarrolla ideas en torno a un tema relacionándolas mediante el uso de algunos conectores y referentes.</p> <p>Utiliza recursos no verbales y paraverbales.</p> <p>Opina sobre un texto justificando su posición. En un intercambio con sus pares expresa sus ideas ampliándolas y vinculándolas a un tema.</p>
[07 ; 14)	Nivel IV	<p>Se comunica oralmente mediante textos orales sencillos de vocabulario variado.</p> <p>Interpreta el propósito comunicativo del interlocutor, reconoce y relaciona información relevante.</p> <p>Se expresa brevemente organizando la información en torno a un tema usando vocabulario cotidiano.</p> <p>Utiliza recursos no verbales y paraverbales.</p> <p>Opina brevemente sobre un texto.</p> <p>En un intercambio, formula y responde preguntas a su interlocutor.</p>

⁶ En concordancia con la Resolución Ministerial N° 281 del 05 de junio de 2016, que aprueba el Nuevo Diseño Curricular Nacional.

[00 ; 07)	Nivel III	<p>Se comunica oralmente mediante textos breves y sencillos de vocabulario frecuente.</p> <p>Infiere el propósito comunicativo y reconoce los recursos no verbales y paraverbales del interlocutor.</p> <p>Se expresa brevemente organizando la información mediante frases cotidianas para comunicar gustos, necesidades básicas, emociones y acciones concretas.</p> <p>Utiliza recursos no verbales, gestuales y corporales para hacer efectiva la situación comunicativa. Indica qué le gusta o le disgusta de lo escuchado.</p> <p>En un intercambio, formula preguntas (a partir de la toma de turnos de su entorno cultural) y responde de forma básica a su interlocutor usando algunas frases de su lengua materna si fuera necesario.</p>
-------------	-----------	---