



UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO



PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**DISEÑO CURRICULAR DEL ÁREA COMUNICACIÓN PARA
DESARROLLAR COMPETENCIAS LABORALES, EN LAS
ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN INICIAL,
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN- FACHSE-UNPRG**

TESIS

**PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
DOCENCIA Y GESTIÓN UNIVERSITARIA**

AUTORA

Lic. TERESA DEL MILAGRO ZAPATA VALLEJOS

LAMBAYEQUE - PERÚ

2018

**DISEÑO CURRICULAR DEL ÁREA COMUNICACIÓN PARA
DESARROLLAR COMPETENCIAS LABORALES, EN LAS
ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN INICIAL,
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN- FACHSE-UNPRG**

PRESENTADO POR:

Lic. TERESA DEL MILAGRO ZAPATA VALLEJOS
AUTORA

Dr. AGUSTÍN RODAS MALCA
ASESOR

APROBADA POR:

Dr. JORGE CASTRO KIKUCHI
PRESIDENTE

Dra. MARÍA ELENA SEGURA SOLANO
SECRETARIA

Dr. RAFAEL GARCÍA CABALLERO
VOCAL

Lambayeque, Abril del 2018

DEDICATORIA

Principalmente quiero dedicar este trabajo a Dios, por haberme regalado el don de la vida, por ser mi fortaleza en mis momentos de debilidad y por brindarme una vida llena de mucho aprendizaje, experiencia, felicidad y permitirme el haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación profesional.

Gracias Dios, por estar a mi lado, en cada paso que doy cuidándome y dándome mucha fortaleza, para seguir en pie y lograr realizar una nueva meta profesional, mi maestría.

De igual forma dedico esta tesis a mis padres, por haberme forjado como la persona que soy en la actualidad; muchos de mis logros se los debo a ellos entre los que se incluye este.

Teresa del Milagro Zapata Vallejos.

AGRADECIMIENTO

Agradecimiento infinito a:

Mis padres, por haberme proporcionado la mejor educación y lecciones de vida.

Mi padre por haberme enseñado que con esfuerzo, trabajo y constancia todo lo que uno se propone lo consigue.

Mi madre por hacerme ver la vida de una forma diferente y confiar en mis decisiones.

Mi asesor de tesis Dr. Agustín Rodas Malca por sus conocimientos, sus orientaciones, su paciencia y motivación han sido fundamentales en mi formación como investigadora.

ÍNDICE

DEDICATORIA	III
AGRADECIMIENTO	IV
ÍNDICE	V
RESUMEN	VIII
ABSTRACT.....	IX
INTRODUCCIÓN	X
CAPÍTULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO	
1.1. UBICACIÓN:.....	1
1.1.1. Características de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación:.....	1
1.2. CÓMO SURGE EL PROBLEMA:	2
1.2.1. Formación de docentes de Educación Inicial en el contexto internacional:	2
1.2.2. Formación de docentes de Educación Inicial en el Perú:	5
1.2.3. Formación de docentes de Educación Inicial en la región Lambayeque:.....	6
1.3. CÓMO SE MANIFIESTA Y QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE EL PROBLEMA:	8
1.4. DESCRIPCIÓN DETALLADA DE LA METODOLOGÍA EMPLEADA:	8
CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	
2.1. ANTECEDENTES:	13
2.2. TEORÍAS CIENTÍFICAS:.....	18
2.2.1. Teoría del Diseño Curricular Basado en Competencias:.....	18
2.2.1.1. Aportes de los mundos, profesional, empleador y académico	19
2.2.1.2. Fases a trabajar en el desarrollo del modelo:	19
2.2.2. Competencias laborales:	22
2.2.2.1. Génesis del Enfoque de Competencias Laborales:	22
2.2.2.2. Competencias Laborales, Dilucidaciones Definicionales:	25
2.2.2.3. Tipología de Competencia Laboral:	26
2.2.3. Enfoque Comunicativo textual:	27

2.2.4.1. Enfoque Comunicativo Textual en Educación Inicial:	33
2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS:.....	40
2.3.1. Definiciones abstractas:	40
2.3.1.1. Diseño Curricular del Área Comunicación:	40
2.3.1.2. Desarrollo de Competencias Laborales:	40
2.3.2. Definiciones operacionales:.....	40
2.3.2.1. Diseño Curricular del Área de Comunicación:	40
2.3.2.2. Desarrollo de Competencias Laborales:	43
2.4. MODELO TEÓRICO:	44

CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. RESULTADOS DE LA ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES DE LA CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL:	46
3.2. RESULTADOS DE LA ENCUESTA APLICADA A DOCENTES EN EJERCICIO DE LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN INICIAL.	58
3.3. PROPUESTA: DISEÑO CURRICULAR DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN:	61
3.3.1. Fase de Análisis:	62
3.3.1.1. Estudio de Normatividad:.....	62
3.3.1.1.1. Normatividad Aplicable:	62
3.3.1.2. Caracterización de la Práctica Profesional:	68
3.3.1.3. Autoevaluación de la Carrera:	70
3.3.1.4. Demandas Formativas:.....	71
3.3.1.5. Aportes de Expertos:	71
3.3.2. Fase de Diseño:	74
3.3.2.1. Dominios o Áreas de Acción, competencias y Subcompetencias:	74
3.3.2.2. Perfil de Egreso:	80
3.3.2.3. Determinación de Plan y Programa de Estudio:	82
3.3.2.4. Modularización del Área de Comunicación: Plan de Estudio, Malla Curricular Modular	92
3.3.3. Fase de Implementación:	93
3.3.3.1. Proceso de socialización:	93
3.3.3.2. Capacitación del personal a cargo de la propuesta:	93
3.3.4. Fase de Evaluación:	93

3.3.4.1. Comprende la secuencia siguiente:	93
3.4. DISCUSIÓN DE RESULTADOS:	94
3.4.1. En relación a los objetivos:	94
CONCLUSIONES	97
RECOMENDACIONES	98
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	99
BIBLIOGRAFÍA GENERAL	100
ANEXOS	103

RESUMEN

En la actualidad un gran número de los docentes que buscan empleo, poseen certificados de escolaridad, estudios de maestría, segunda especialidad, etc., no obstante cuando se les solicita acreditar sus competencias laborales, encuentran ciertas dificultades, debido a la formación teorizante que han recibido.

En este sentido, el problema que se aborda en la investigación, está relacionado, con el proceso formativo académico profesional, de la carrera profesional de Educación Inicial, de la FACHSE-UNPRG, al apreciarse deficiencias en el desarrollo de competencias laborales, en el área Curricular de Comunicación, situación que luego afecta el desempeño profesional de las egresadas.

El propósito o finalidad del estudio, es la propuesta de estructuración del Diseño Curricular del Área Comunicación, para desarrollar competencias laborales, en las estudiantes de la carrera profesional de Educación Inicial de la FACHSE-UNPRG.

Las conclusiones capitales que se deducen de la organización discursiva del estudio; están referidas al carácter sistémico de la propuesta integrada por: fase de análisis de fuentes internas, externas y de factibilidad; fase de diseño que comprende perfiles, planes de estudio e implementación; fase de implementación asociada a socialización, desarrollo, trabajo con personal y capacitación y por último la fase de evaluación que implica monitoreo y acompañamiento ;se enfatiza en el hecho que tanto docentes en ejercicio como estudiantes de la carrera de Educación Inicial, coinciden en señalar que en la formación no se ha estimulado ni orientado el desarrollo de competencias laborales en el Área de Comunicación, sino que por el contrario se priorizó una formación empírica teorizante.

Conceptos principales: Diseño Curricular del Área Comunicación, Desarrollo de Competencias Laborales.

ABSTRACT

At present a large number of teachers seeking employment, have certificates of schooling, studies of masters, second specialty, etc., however when asked to accredit their job skills, they encounter certain difficulties, due to the theoretical training they have received.

In this sense, the problem that is addressed in the research is related, with the professional academic training process, of the professional career of Initial Education, of the FACHSE-UNPRG, when there are deficiencies in the development of labor competences, in the area Communication Curricula, a situation that then affects the professional performance of graduates.

The purpose or purpose of the study is the proposal for the structuring of the Curricular Design of the Communication Area, to develop labor competencies, in the students of the Initial Education professional career of the FACHSE-UNPRG.

The main conclusions that are deduced from the discursive organization of the study; they are referred to the systemic character of the proposal integrated by: phase of analysis of internal, external and feasibility sources; design phase that includes profiles, plans of study and implementation; implementation phase associated with socialization, development, work with personnel and training and finally the evaluation phase that involves monitoring and accompaniment, emphasizing the fact that both teachers in practice and students of the Initial Education career, agree that In the training area, the development of labor competencies in the Communication Area has not been stimulated or oriented, but on the contrary, a theoretical and empirical training was prioritized.

Main concepts: Curricular Design of the Communication Area, Development of Labor Competencies.

INTRODUCCIÓN

La formación del profesorado en el siglo XXI es un reto producto de la volatilidad de los nuevos desafíos y desarrollos que se experimentan en el mundo científico-tecnológico. Es por eso que la capacitación de nuevos saberes y la adaptación a la tecnología es una forma estratégica que el docente de estos tiempos, debe asumir como herramienta fundamental para absorber los cambios y transformaciones que se experimenta en el área educativa, teniendo como medio fundamental el desarrollo de competencias laborales, para mejorar el desempeño profesional docente.

En esta línea de pensamiento, el **problema**, que se aborda en el estudio, es el deficiente desarrollo de competencias laborales, en las futuras profesionales de la carrera profesional de Educación Inicial, en el área Curricular de Comunicación.

Para resolver el problema se plantea el **objetivo**: Estructurar el Diseño Curricular del Área de Comunicación, para desarrollar competencias laborales en las estudiantes de la especialidad, de Educación Inicial de la FACHSE-UNPRG.

La explicación anticipada o **hipótesis**, a defender es “Si se estructura el Diseño Curricular del Área de Comunicación, fundamentada en las Teorías Enfoque Comunicativo Textual y Diseño Curricular basado en Competencias; entonces es posible desarrollar competencias laborales en las estudiantes de la especialidad, de Educación Inicial de la FACHSE-UNPRG”

El discurso de la investigación, para un mejor entendimiento, se organiza 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: encuesta a docentes y estudiantes, estructura de la propuesta, se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

Finalmente se incide en el carácter inacabo del estudio, sujeto por tanto a observaciones y sugerencias, que desde la crítica académica razonada, van a contribuir a cualificarlo.

La Autora.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

CAPÍTULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Ubicación:

1.1.1. Características de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación:

La investigación se realizó en la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo; es una de las catorce facultades de nuestra casa superior de estudios. Ofrece formación en seis Escuelas Profesionales: Ciencias de la Comunicación, Educación, Sociología, Psicología, Arte y Arqueología.

Actualmente cuenta con 1795 estudiantes en la carrera regular, conforme se aprecia en el cuadro siguiente:

Tabla 01

Población Matriculada por Escuela Profesional

Escuela Profesional	Alumnos Matriculados
Ciencias de la Comunicación	210
Ciencias de la Educación	1100
Psicología	85
Sociología	210
Arte	115
Arqueología	75
Σ	1795

Fuente: Oficina de Asuntos pedagógicos, diciembre de 2016

Así mismo se precisa que cuenta con un total aproximado, de dos mil alumnos, en los diferentes programas especiales como: maestría, doctorado, segunda especialidad, complementación pedagógica y complementación docente; siendo así la unidad académica de la

UNPRG¹ que tiene mayor impacto cuantitativo a nivel nacional (Informe de gestión: 2015)

La FACHSE² tiene una presencia importante en la región norte del país, con carreras de enorme potencial de desarrollo frente a la globalización: Sociología, Educación, Comunicación, Arqueología, Psicología y Arte. La oferta de servicios educativos extraordinarios le permiten generar recursos propios administrados con relativa autonomía en la implementación de infraestructura, medios y materiales modernos y capacitación del personal docente.

La Escuela Profesional de Educación se crea en 1984 y conjuntamente con el ex programa académico de Sociología pasan a constituirse en carreras o escuelas de la FACHSE. En la Escuela Profesional de Educación se forma profesionales en ocho especialidades: Lengua Literatura, Matemática, Ciencias Naturales, Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Física, etc.

1.2. Cómo surge el problema:

1.2.1. Formación de docentes de Educación Inicial en el contexto internacional:

Siguiendo los planteamientos de Fandiño Cubillos, (2008), en el caso de Colombia se esbozan algunas líneas directrices sobre la materia.

- La formación de docentes para la primera infancia ha tenido transformaciones, de una formación tecnológica que se impartía en dos o tres años, se inició a finales de la década de 1970 un proceso para pasar estos programas a nivel de licenciatura, es decir, elevar los años de formación de los maestros de educación infantil a cuatro años.

¹ Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo

² Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación

- Esta situación es particular de Colombia y de algunos países de América Latina, pero no es similar a la de muchos países europeos que aún conservan, hoy, una formación de menos tiempo para los maestros de educación inicial.

- En 1998 el decreto 272 que modificó todos los programas de formación de maestros, pasándose de licenciaturas de cuatro años de formación a licenciaturas de cinco años, entre sus aportes se precisan:

→ En materia de planteamientos curriculares, en este decreto se incluía la pedagogía y dentro de ella la didáctica como disciplina fundante en la formación de maestros.

→ Se enfatizó en la formación investigativa ligada a la práctica que permitiera la reflexión permanente de su propia actividad y que impulsara una actitud pedagógica, que le posibilitara una formación permanente con una visión de cambio social acorde al contexto colombiano.

→ Se plantea la formación de maestros en universidades o instituciones universitarias con facultades de educación, en su defecto los programas de formación tendrían que estar asociados a estas facultades.

→ Obligaba a la acreditación previa de los programas de educación y estipula dos años de plazo para que la recibieran

Para el caso de Europa se revisa los planteamientos sistematizados por Eurydice, (2005), consignándose hitos importantes como:

- Los profundos cambios de las últimas décadas han conducido, a una profunda remodelación del papel del profesor, y consecuentemente a la necesidad de adaptar los contenidos curriculares de la formación de profesores a las nuevas demandas de unos sistemas educativos que reciben el encargo social de preparar a sus alumnos para trabajar en una sociedad del futuro

- Se observa una tendencia a conceder mayor autonomía curricular a las instituciones de formación de profesores, para dos aspectos:

→ Encuadrar la formación de profesores en instituciones universitarias que tienen una amplia autonomía en el diseño y organización del currículo.

→ Responder con más flexibilidad a las demandas de un mercado laboral en continuo cambio.

- La mayoría de los países europeos tiene una normativa básica que regula la formación inicial del profesorado, para garantizar una homogeneidad mínima en las titulaciones que se obtienen, y luego, las instituciones universitarias gozan de una cierta autonomía en el desarrollo de esa normativa básica.

- La autonomía tiene muy distintos grados, desde una regulación con muy pocos márgenes para una gestión flexible de los contenidos curriculares y del tiempo de formación, tal como ocurre en Alemania, hasta una autonomía casi absoluta en ambas cuestiones, como es el caso de Holanda, Bélgica (comunidad flamenca), Islandia, República Checa y Malta.

- La organización de contenidos suele estipular dos aspectos: el conocimiento de las materias a impartir y las habilidades profesionales del docente.

- Por otro lado las prescripciones mínimas de tiempo suelen centrarse en una definición del periodo de prácticas docentes que se considera necesario.

1.2.2. Formación de docentes de Educación Inicial en el Perú:

Según el MINEDU³ (2009), en las instituciones y programas del Nivel Inicial, laboran aproximadamente 59, 609 docentes, sin embargo en las Instituciones Educativas del Nivel Inicial, públicas y privadas, vienen laborando un gran número de docentes que no cuenta con el título requerido por la especialidad (27% en instituciones de Educación Inicial públicas y 51% en instituciones de gestión privada, desempeñándose estos docentes en un nivel para el que no se formaron, esto es lo que el MINEDU denomina docentes que no cumplen con el estándar de escolaridad.

Si bien los docentes actualmente son beneficiados por programas de capacitación, los esquemas concebidos a lo largo de los años sobre la educación de los niños hace que empleen metodologías, pasivas, que no responden a los intereses de los niños, a su nivel de desarrollo, que enfatizan los logros cognitivos en desmedro del desarrollo integral de los infantes y que tengan serias dificultades para un cambio de paradigma que apunte a lograr la calidad y equidad en la educación.

El informe de monitoreo de Educación para Todos correspondiente al año 2007 (UNESCO⁴), refiere que América Latina frente a otras regiones de desarrollo, ha logrado avances en el cuidado y educación de la primera infancia, sin embargo, constituye un desafío, priorizar la atención de niños con mayor vulnerabilidad, y articular políticas de primera infancia con estrategias nacionales de desarrollo orientadas a la superación de la pobreza.

Juan Carlos Tedesco (1998); sostiene que la adopción de políticas que aborden el desafío de la equidad con calidad tiene algunos requisitos en relación con la docencia. Uno de ellos, que considera central, tiene que ver precisamente con el desarrollo de capacidades complejas, que rompan la rutina y la mecanización de las prácticas de cuidado y

³ Ministerio De Educación del Perú

⁴ Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura

educación de niños pequeños. “... la docencia es una profesión que exige la inteligencia en muchos otros ámbitos, para usar la expresión de Howard Gardner, inteligencias múltiples; un docente necesita tener no sólo inteligencia lógico-deductiva, sino también lógico-afectiva, emocional, estética”

Frente a este desafío, desde el Ministerio de Educación, para la carrera de Educación Inicial, se plantea una formación integral para los futuros docentes del nivel, fortaleciendo en ellos su desarrollo personal, la sensibilidad social, la capacidad de interacción, de conducción de grupos, de resolución de conflictos, el manejo pertinente de las diferencias y competencias investigativas, que les permitan asumir un rol como agente de cambio, líder, recreador de cultura, respetuoso del patrimonio de las comunidades, capaz de promover la participación, construir conocimientos y contribuir a la transformación social en beneficio de la infancia.

1.2.3. Formación de docentes de Educación Inicial en la región Lambayeque:

En nuestra región, se viene formando docentes de educación inicial, tanto en universidades como en Institutos Superiores pedagógicos.

En la Universidad César Vallejo, existe la Escuela Académico-Profesional de Educación Inicial, que prepara para atender a la primera infancia en el desarrollo de sus potencialidades, capacidades e intereses; orienta a desarrollar estrategias con un enfoque neuropedagógico que genere espacios de aprendizaje significativo, desde la nutrición infantil hasta la gerencia de proyectos educativos.

En la Universidad Santo Toribio de Mogrovejo, se tiene el propósito de formar personas e instituciones educativas desde un enfoque antropológico, ejerciendo liderazgo para la toma de decisiones en la institución educativa y en la comunidad donde labora. Se orienta la

formulación y desarrollo de su proyecto personal de vida, en el que ha determinado sus propósitos, objetivos y metas a alcanzar, se investiga la realidad educativa para la búsqueda de la verdad.

La Universidad Particular de Chiclayo, también viene formando docentes de Educación Inicial, en la actualidad vienen trabajando un proceso de readecuación de la gestión y del diseño curricular de la carrera; es una escuela que no cuenta con mucha acogida en el mercado.

En la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, se viene formando profesionales de Educación Inicial, desde el año 1998, pero es partir de 1999, que la formación se orienta con un diseño curricular en base a competencias y áreas curriculares como: Comunicación, Persona y Sociedad, Ciencias de la Educación, Lógico Matemático y Estudio del Ecosistema.

En lo referente a la formación en el área de comunicación, se aprecia en materia de diseño curricular, los aspectos siguientes:

- Es un documento que no ha sido actualizado desde el año 1999.
- Constituye una imitación de los planteamientos, del Ministerio de Educación, formulados en la década del noventa.
- Los perfiles de ingreso y salida, no son resultados de un estudio del mercado y de las exigencias de formación en el siglo XXI.
- El desarrollo de los contenidos lingüísticos, no son desarrollados por especialistas en la materia, sino por docentes de educación inicial, que no cuenta con formación especializada en las disciplinas lingüísticas.
- En materia de perfil no existe claridad respecto a las competencias a formar.
- Se aprecia un divorcio entre las exigencias del mercado y las provisiones curriculares.

→ Los planteamientos no son resultado de un diálogo entre el mundo laboral, académico y profesional, etc.

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

Se aprecia que, en el proceso formativo académico profesional de la especialidad de Educación Inicial, de la FACHSE-UNPRG, en el Área de Comunicación, se evidencian deficiencias en el desarrollo de competencias laborales; situación que se evidencia mediante indicios como:

- Inexistencia de proyectos de aula trabajados desde un área del conocimiento.
- Limitaciones en el trabajo interdisciplinario o inter áreas.
- Obstáculos para formular ejecutar proyectos institucionales.
- Deficiencias para trabajar proyectos de emprendimiento orientados a desarrollar mentalidad emprendedora en las futuras profesionales.
- Inexistencia de convenios con el sector ocupacional, que permita generar e intercambiar experiencias.
- Orientación y gestión de la práctica, centrada en repetición de modelos didácticos, muchas veces distantes del mundo laboral, etc.

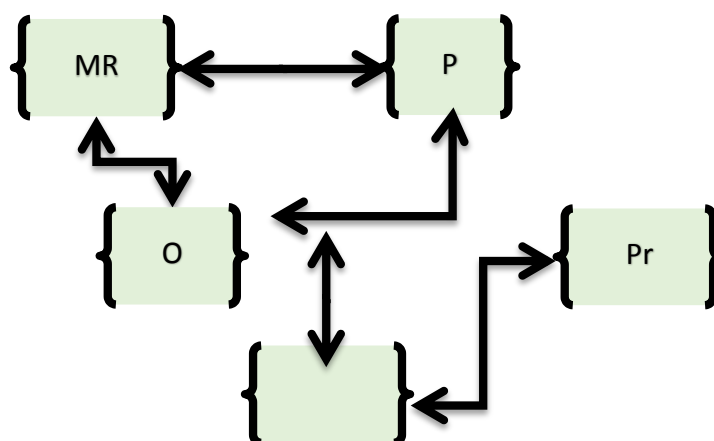
1.4. Descripción detallada de la metodología empleada:

La presente investigación, es de tipo científico básica, en el nivel propositivo por las siguientes razones:

- Parte de la identificación y análisis de un problema.
- Organiza un sustento teórico en torno a las variables de un problema.

- Diseña una propuesta de solución al problema caracterizado.
- Por inclusividad conceptual comprende los procesos exploratorios, descriptivos y explicativos.
- Cumple con el objetivo cognoscitivo de la ciencia, en el sentido de generar y aportar nuevo conocimiento, etc.

Se emplea un diseño para una investigación propositiva, siendo la lógica interrelacional la siguiente:



Donde:

- MR : es el mundo real.
- P : es el problema identificado, deficiente desarrollo de competencias laborales
- O : es el estudio del mundo real y del problema
- MT : es el modelo teórico estructurado.
- Pr : es la propuesta de solución Diseño Curricular del Área de Comunicación.

Entre los principales procedimientos metodológicos que se emplean en el trabajo de investigación se describen los más importantes:

- El método inductivo, en el estudio se utiliza atendiendo a la siguiente secuencia: en la etapa de observación y registro de los hechos y en la recolección de información, permite ir de lo concreto a lo abstracto, es decir ayuda a mejorar el contacto con el mundo real, de la formación profesional en educación inicial.
- El método deductivo, guía la actuación en la investigación mediante la secuencia: planteamiento del *complexus* teórico; el proceso de deducción lógica, partiendo siempre de los planteamientos teórico abstractos, para poder describir y explicar el problema materia de estudio.
- El método histórico, se aplica en tres etapas: *heurística*, de crítica histórica y síntesis histórica o reconstrucción del pasado. En la primera tener una visión panorámica acerca de la formación de docentes de Educación Inicial. 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. En tal sentido la formación docente en Educación Inicial, es concebida en constante cambio y en interrelación con los matices contextuales.
- El método de la abstracción, proceso importantísimo para la comprensión del objeto, permite destacar las propiedades o relaciones del objeto de estudio, en relación con los fundamentos teóricos, para poder captar su esencia.
- 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 de recolección de información, se emplean fundamentalmente las siguientes:

- La técnica del cuestionario, en su modalidad de encuesta, mediante el formulario respectivo, para recolectar información sobre la formación académico profesional, tanto de docentes en ejercicio como de estudiantes.
- La técnica juicio de expertos, en su modalidad de análisis documental, mediante el formato respectivo, para juzgar la validez de la propuesta de solución, a través de la consulta a expertos en el tema.

CAPÍTULO II:

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Antecedentes:

De la búsqueda de información, se ha podido seleccionar, los siguientes trabajos relacionados con el objeto de estudio y variables de la investigación.

Arratia Beniscelli, (2017), en su trabajo de investigación titulado “*Desempeño Laboral y Condiciones de trabajo Docente en Chile: influencias y percepciones desde los Evaluados*”. (Tesis de Maestría).Universidad de Chile, plantea aportes importantes como:

- La profesión docente es una profesión compleja que está profundamente determinada por fuerzas políticas y sociales, es decir, depende de características en las que esta se imparte, por lo tanto la profesión docente está inmersa en un sistema escolar (escuela) y a su vez este sistema es un reflejo de la sociedad actual.
- Los docentes con bajo desempeño profesional, no son conscientes de sus condiciones de trabajo, lo cual, a nuestro parecer, podría estar influyendo en sus desempeños profesionales, produciendo un círculo vicioso de postergación y frustración profesional y personal; así mismo se precisa que existen variables, como: formación inicial, formación continua, entre otras, que también determinan el desempeño.
- El sentido de vocación, les impide superar sus estadios profesionales, toda vez que hacen centrar su mirada en los resultados valóricos más que en los resultados académicos, lo que evidentemente impide el desarrollo de desempeños docentes más altos.
- Se destaca la importancia de la relación entre condiciones de trabajo, desempeño y la Evaluación de Desempeño Docente. Si bien esta relación no era clara al inicio de la investigación y se encontraba enunciada más bien como una hipótesis de trabajo, luego de la investigación es posible encontrar vínculos entre estas tres variables.

- Para los docentes las condiciones materiales de trabajo y la satisfacción laboral se encuentran relacionadas y mediadas por el sentido vocacional de la profesión, aun cuando aquellos con mejores resultados se centran en el sentido profesionalizante y en la necesidad de realizar procesos de evaluación docente.

Gil Pareja, (2017), en el trabajo de investigación denominado *“El impacto de la observación de la actuación docente en el desarrollo profesional del profesorado de lenguas y literatura de educación obligatoria y del profesorado de educación infantil”*. (Tesis Doctoral).Universidad Complutense de Madrid. Formula ideas importantes como:

- Los resultados del trabajo de campo realizado con una muestra de 118 profesores de lenguas y literatura de educación obligatoria y de educación infantil, avalan la influencia positiva que la observación tiene en determinados factores relevantes del desarrollo profesional de los docentes (factor emocional, trabajo cooperativo, autoconocimiento, responsabilidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, percepción e interés por el propio desarrollo profesional).
- Destaca muy positivamente el impacto que la observación tiene en el factor emocional de los profesores transmitiendo seguridad y confianza al profesor que ha sido observado. Teniendo en cuenta que este factor emocional ha sido tradicionalmente poco investigado, se considera un dato muy importante la influencia positiva que puede aportar la observación en este componente tan relevante en la profesión docente.
- Un óptimo proceso de observación implica un observador formado y entrenado para realzar su labor compleja. Proporcionar entrenamiento en observación de aulas a los dos agentes protagonistas de este proceso (a los tutores que supervisan las prácticas y a los alumnos que las realizan) se considera un factor determinante para el éxito de esta fase de la formación inicial de los futuros docentes.

- Es recomendable que la inclusión de esta práctica formativa dentro de los programas de formación permanente del profesorado de lenguas y literatura, lleve consigo un entrenamiento previo de las personas que participan en él.

- Resaltamos la necesidad de dicha formación específica por tres cuestiones principales:

→ El surgimiento de una nueva especialidad vinculada al área educativa abre nuevas posibilidades a los alumnos de las Facultades y consideramos que éstas deberían proporcionar la formación específica adecuada, adaptándose a las necesidades y oportunidades laborales actuales.

→ Las Facultades de Educación pueden servirse de las iniciativas que están llevando a cabo diferentes entidades de asesoría escolar, para analizar su oferta formativa, estudiar una posible adaptación en sus programas, y continuar de este modo con el proceso de mejora continua de la formación que se ofrece a sus alumnos y futuros profesores de lenguas y literatura de educación obligatoria y de educación infantil.

→ Los resultados del trabajo de campo y las experiencias analizadas en el marco teórico avalan el impacto positivo, tanto en la formación inicial como en la formación continua de los profesores de lenguas y literatura de educación obligatoria y de educación infantil.

→ El proceso de observación de las clases como parte del recorrido formativo de los futuros profesores de lenguas y literatura de educación obligatoria y de educación infantil está implantado con mayor o menor rigor en los programas formativos.

→ No obstante, la observación de aulas prácticamente desaparece cuando el profesor de lenguas y literatura de educación obligatoria y de educación infantil ya está ejerciendo su actividad, lo que da a entender, o bien que la observación de aulas no es una buena herramienta para la formación del profesorado, o bien que los profesores, una vez inician su actividad, ya no

necesitan formación para ejercerla de manera óptima, lo que tampoco es cierto.

→ En esta época de grandes innovaciones en todos los campos, incluido, por supuesto, el educativo, la inclusión de un nuevo proceso de desarrollo profesional como es la observación de la actuación docente, puede generar diferentes reacciones.

→ Los resultados del trabajo de campo avalan una opinión sobre la observación de aula como parte del desarrollo profesional de los profesores observados. De este modo, se puede concluir también que la implantación de la observación dentro de los programas de formación continua tendrá una valoración positiva por parte de los profesores implicados, una vez conozcan los resultados en primera persona.

→ Otro punto que facilita la implantación de la observación en los programas de desarrollo profesional del profesorado de lenguas y literatura de educación obligatoria y de educación infantil, consiste en que, si bien es cierto que su inclusión sería una innovación para los programas españoles, no lo es en otros programas internacionales, ni tampoco en los programas de formación inicial para futuros profesores, y, por lo tanto, se cuenta con referencias y experiencias anteriores.

Tineo Quispe, (2017), en la investigación denominada *“Validación del perfil profesional basado en competencias de docentes de institutos de educación superior tecnológico y su grado de aceptación de profesores, a nivel nacional”*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Formula aportes importantes como:

- Un alcance importante de la investigación fue la identificación estadística de que existe una correlación de significatividad positiva entre el grado de aceptación de las dimensiones del perfil con sus respectivas competencias, y entre el grado de aceptación de las competencias con sus respectivas capacidades de desempeño.

- Tanto la evaluación de desempeño y la capacitación de formación en servicio son factores que inciden en el mejoramiento del desempeño docente asegurando la formación de competencias. Por otro lado, los contenidos de este perfil también podrían utilizarse como un referente para organizar la malla curricular y el currículo de formación inicial.
- El perfil profesional en base a competencias ha sido validado estadísticamente, mediante el método de la concordancia entre jueces o expertos. El consenso logrado por los expertos es de especial consideración, pues revela la congruencia y relevancia de sus apreciaciones, que como se puede ver no han descalificado significativamente algún elemento del perfil.
- La validación del perfil implica que su estructura (dimensión, competencias y capacidades de desempeño) y sus componentes expresados en indicadores, tienen una relación lógica y coherente con los fundamentos y enfoque teóricos que los sustentan.
- La dimensión pedagógica es la que tiene más alto puntaje de aceptación; y el de menos puntaje la constituye la dimensión social comunitaria. Mientras que las competencias que han obtenido los más altos puntajes de aceptación son las que se refiere a la planificación de la enseñanza y a la evaluación de aprendizaje. Y la competencia que tiene menos puntaje es la se refiere a las compromisos con el desarrollo local y regional.

Toro Cruz, E. (2005). *Estrategias Didácticas de Formación Continua para Docentes de Educación Inicial en la ciudad de Jaén*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. En este estudio se formulan conclusiones importantes como:

- La realidad educativa de los docentes de Educación Inicial se caracteriza, porque en su mayoría no toman la estructura curricular básica, para la diversificación curricular y así direccionara el proceso enseñanza-aprendizaje.

- Al aplicar algunos procedimientos empíricos de investigación, en los centros de educación inicial de la ciudad de Jaén, se evidenció la necesidad de sustentar el proceso de formación continua, de los docentes en servicio.
- Al programar las estrategias didácticas se tuvo en cuenta los aprendizajes del desarrollo integral de niños y niñas, desarrollando experiencias de aprendizaje con los docentes, que permitieron consolidar conocimiento, habilidades y valores.
- El principal resultado del estudio, es el diseño y propuesta de un Programa de Estrategias de Formación Continua, sustentada en la teoría de los procesos conscientes, de la actividad y la comunicación, del aprendizaje por descubrimiento y en los principios pedagógicos del nivel inicial, planteados por el MINEDU.

En consecuencia, de una lectura analítica de los antecedentes citados ut supra⁵, se infiere que la formación de docentes de educación inicial, es un proceso que debe estar fundamentado en teorías pedagógicas, curriculares, psicológicas, sociológicas, didácticas y es más su finalidad debe ser el desarrollo de competencias profesionales y laborales.

2.2. Teorías científicas:

2.2.1. Teoría del Diseño Curricular Basado en Competencias:

Siguiendo los planteamientos de Gutiérrez P. J.J. (2007), se presenta el modelo para determinar competencias y perfiles, que comprende un conjunto de elementos.

⁵ Voz de origen latino, implica aludir a un pasaje inserto anteriormente, en otras palabras, esto quiere decir algo que ya se dijo antes o más arriba.

2.2.1.1. Aportes de los mundos, profesional, empleador y académico:

En relación al primero, al momento de definir competencias se debe partir de la consideración que el trabajador es la persona clave en este proceso, puesto que puede proporcionar, con meridiana claridad, cuáles son los conocimientos, habilidades y actitudes que una persona debe combinar para desempeñarse con éxito en un contexto laboral determinado. Ellos nos deben informar acerca de, ¿qué se hace?, ¿cómo se hace?, ¿con qué se hace? y de ¿qué forma se debe comportar un profesional?

Respecto a los aportes del mundo empleador, se precisa que son ellos las personas encargadas de especificar, el tipo de profesional que actualmente se necesita, en la empresa y las competencias que éstos deben poseer, para desempeñarse con éxito en el mercado laboral.

En cuanto a los aportes del mundo académico, se afirma que, son los académicos, los encargados de precisar el estado del arte de la profesión, de igual modo aportan los planteamientos de distintas investigaciones, sintetizan la información recolectada, etc.

2.2.1.2. Fases a trabajar en el desarrollo del modelo:

La formulación de una propuesta curricular, requiere cumplir con cuatro grandes fases: análisis, diseño, implementación y evaluación (Gutiérrez Paredes, J.J:2010:45-50)

Fase de análisis: comprende sub fases como: análisis de fuentes internas y externas y análisis de factibilidad.

En relación a las fuentes internas, es necesario considerar la normatividad, que regula el funcionamiento de la Unidad Académica, referida a: Estatutos, Reglamento orgánico, Reglamentos de estudios, Plan estratégico, Reglamentos académico, Normas de investigación, etc. Así mismo, es fundamental estudiar aspectos como: puntajes de ingreso, resultados de aprendizaje, resultados de prácticas profesionales, evaluaciones docentes, autoevaluaciones de la carrera, acreditaciones, capacitación del personal, fuentes de financiamiento, etc.

Respecto a las fuentes externas, se debe considerar: las demandas formativas de los empleadores, resultados de investigaciones nacionales e internacionales, proyectos nacionales e internacionales de mejoramiento de la calidad; así mismo se debe tener en cuenta los aportes de expertos y los antecedentes que pueden entregar los egresados, desde la perspectiva de los desempeños laborales en diferentes esferas de actuación.

En cuanto al análisis de factibilidad; implica determinar los estudios de viabilidad del proyecto, desde una perspectiva económica financiera, de infraestructura, equipamiento, recursos humanos, impacto social, ambiental, a fin de asegurar la sustentabilidad del proyecto formativo.

Fase de diseño; comprende sub fases como: determinación del Perfil de egreso, determinación del Plan de estudio y Malla curricular, determinación de los Programas de estudio, determinación del Plan de implementación y determinación del plan de evaluación.

En relación con el Perfil de egreso, en su formulación se debe contemplar una descripción general de la carrera o especialidad,

definir dominios o Áreas de acción, las Competencias genéricas y específicas y es posible las sub competencias asociadas.

En cuanto a la determinación de los Planes y Programas de estudio, se construye una Matriz genérica, en la que aparecen incorporados los productos de aprendizaje, contenidos y la especificación de los módulos correspondientes.

En lo relacionado al Plan de implementación del nuevo proyecto formativo y al monitoreo – evaluación, se deben considerar los aspectos referidos a: recursos, mecanismos, criterios, estándares, indicadores, etc.

Fase de implementación; comprende sub fases como: Proceso de socialización, Capacitación y perfeccionamiento docente, puesta en marcha de Planes y programas, aplicación del Plan de implementación a directivos y docentes, aplicación del Plan de implementación a alumnos, etc.

Se debe contemplar, el proceso de socialización del proyecto, en los distintos momentos y estamentos pertenecientes a la unidad académica. El paso siguiente es capacitar al personal que estará a cargo de la propuesta, posteriormente vendrá la puesta en marcha de los nuevos planes y programas, aplicando los planes de implementación diseñados, para los agentes involucrados en el proceso de formación académico profesional.

Fase de evaluación; comprende sub fases como: Monitoreo y acompañamiento, Evaluación del plan de estudio aplicado, Evaluación de los programas de estudio, Evaluación de los materiales y recursos didácticos, Evaluación del desempeño docente y evaluación del plan de implementación.

Se valúa en primer lugar, todas y cada una de las fases señaladas en el Modelo; se deberá revisar por tanto, si fueron consultadas todas las fuentes internas y externas y si se

consideraron todos los estudios de factibilidad relacionados con la Escuela Profesional.

En segundo lugar habrá que evaluar, qué tan efectivos resultaron los Procedimientos y Métodos empleados, para determinar las competencias, las sub competencias, los productos de aprendizaje y los contenidos correspondientes.

En tercer lugar, se debe evaluar, qué también estructurado resultó el Plan de estudios y la forma definitiva que se le dio a la Malla curricular de la Escuela Profesional.

En cuarto lugar, se deben evaluar los Programas de estudio, diseñados en los módulos y syllabus; en cuanto a su secuencia, contenidos, bibliografía, recursos y materiales didácticos y los estándares de evaluación de las distintas competencias.

En quinto lugar, habrá que evaluar el desempeño de los docentes en relación a la implementación del nuevo proyecto, considerándose diferentes fuentes como: Directivos, Jefes de área, Docentes de aula, Alumnos, Ayudantes, Personal auxiliar; así como la Autoevaluación del propio profesor.

En sexto lugar, deberá ser evaluado el desempeño de los estudiantes en el año o semestre de aplicación de la nueva propuesta; lo ideal es contar con grupo experimental y de control, para efectos de realizar comparaciones y formular conclusiones.

2.2.2. Competencias laborales:

2.2.2.1. Génesis del Enfoque de Competencias Laborales:

Se revisan tres experiencias significativas:

a. En el caso del Reino Unido:

Siguinedo el planteamiento de Hanson, (1996), se considera que:

“Las mejoras introducidas, desde los primeros años de la década de los años ochenta, que fueron cristalizadas en reformas educativas hacia mediados de la década, tienden a los siguientes objetivos:

- Crear una fuerza laboral más competitiva en el ámbito internacional.
- Contar con una mano de obra más flexible.
- Dar crédito y apoyo práctico al concepto de formación continua, sin requisitos de ingreso y con métodos de capacitación más flexibles y accesibles.
- Pasar de un sistema de capacitación regido por la oferta a uno que refleje las necesidades del mercado laboral y responda a ellas.
- Desarrollar un sistema de capacitación caracterizado por la eficiencia y la rentabilidad, que goce de una sólida reputación y del mismo nivel que la formación académica” (p, 5)

b. En el caso de Australia:

Según Andrew, (1998) , los primeros antecedentes se encuentran en un documento del Consejo Australiano de Sindicatos , que se pronunció en 1987 a favor de la reforma al sistema de certificación de ese país y, adicionalmente, solicitó llevar a cabo un mayor esfuerzo de capacitación en las empresas.

Siguieron luego varios documentos gubernamentales:

- Habilidades para Australia (1987); la primera declaración oficial de la política gubernamental sobre la formación de destrezas laborales y su papel en el cambio estructural del mercado de trabajo australiano.
- Capacitación industrial: la necesidad de un cambio (1988) delató que la capacitación estaba desequilibrada a nivel empresarial y que el ambiente en el lugar de trabajo, en general, desalentaba la capacitación.
- En el documento Mejora del sistema de Capacitación Australiana (1989) el gobierno estableció su deseo de alentar la formación basada en la competencia como parte de un conjunto de reformas más amplias para mejorar la cantidad y calidad de la capacitación.
- Fue organizada en 1990 una misión gubernamental que conoció e investigó diversas experiencias de capacitación en el extranjero y declaró en su informe que un enfoque de competencia para la educación y capacitación, basado en las normas dictadas por las empresas, ayudaría a abordar muchos de los problemas de la formación profesional.

c. En el caso de México:

Al respecto Ibarra, (1996), precisa datos importantes:

- El diagnóstico efectuado a la capacitación, aunado con la clara visión de los cambios que se registraban en el entorno a nivel de las relaciones económicas y en el mercado de trabajo, propició el diseño y formulación del proyecto de Modernización de la Educación Tecnológica y la Capacitación.
- Para su ejecución el Gobierno de México instaló el Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral, en 1995.

- La necesidad de modernizar y reformar el sistema de formación y capacitación surge:

→ En primer lugar, porque se está dando un cambio muy importante en la economía mundial; caracterizado por el tránsito desde una economía dominada por la oferta a una economía basada en la demanda.

→ En segundo lugar, porque las transformaciones del mercado exigen a las empresas adoptar modelos de producción flexible que, a su vez, requieren esquemas de organización flexible y abierta que se basan en redes y equipos de trabajo, ya no en la concepción atomística y aislada del puesto de trabajo.

→ En tercer lugar, se consideró la transformación en el contenido de los puestos de trabajo. En un modelo de producción flexible, el individuo debe ser capaz de incorporar y aportar, cada vez más, sus conocimientos al proceso de producción y de participar en el análisis y solución de los problemas que obstaculizan el aumento de la calidad y la productividad dentro de la empresa.

2.2.2.2. Competencias Laborales, Dilucidaciones Definicionales:

El autor Ibarra, sostiene que en México se define como:

“ Capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral, y no solamente de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes; éstas son necesarias pero no suficientes por sí mismas para un desempeño efectivo”

Para España el INEM, (1995), señala que las competencias laborales son definidas como:

“Las competencias profesionales definen el ejercicio eficaz de las capacidades que permiten el desempeño de una ocupación, respecto a los niveles requeridos en el empleo. Es algo más que el conocimiento técnico que hace referencia al saber y al saber-hacer”.

El autor Ducci, (1997, precisa que la “

“La competencia laboral es la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también –y en gran medida- mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo”

Desde la OIT, (1993) se define la categoría "Competencia Profesional", como símil de competencia laboral, entendida como “la idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente por poseer las calificaciones requeridas para ello”

2.2.2.3. Tipología de Competencia Laboral:

Según el autor Irigoin, (2002), se han planteado un sinnúmero de definiciones y tipologías sobre competencias laborales, se precisan en tal sentido las más importantes:

El sistema mexicano distingue tres tipos de competencias:

a. Básicas (vinculadas a niveles generales de lectoescritura, aritmética, etcétera)

- b.** Genéricas o transversales (por ejemplo, trabajo en equipo, comunicación efectiva)
- c.** Específicas (las competencias propias de un cargo o trabajo determinado).

En la gestión por competencias a nivel de empresas, sobre todo en los EEUU, es usual distinguir entre dos tipos de competencias:

- a.** Competencias centrales o de núcleo (core competencies)
- b.** Competencias auxiliares.

El sistema francés reconoce dos tipos de competencias:

- a.** Competencias profesionales, relacionadas con los dominios de la ocupación.
- b.** Competencias sociales, se relacionan con el saber ser (sobre el cual tanto insisten la educación y el trabajo).

2.2.3. Enfoque Comunicativo textual:

Este enfoque es una concreción, en el terreno de lo pedagógico, de los desarrollos teóricos provenientes de disciplinas como la Pragmática, la Sociolingüística, la Lingüística textual y la Psicolingüística.

Hacia la mitad del siglo XX, las ciencias del lenguaje experimentaron un giro en cuanto a la naturaleza de su principal objeto de estudio. Hasta entonces, los supuestos del estructuralismo imponían rígidas fronteras para el estudio de la lengua. Uno de estos aspectos centrales tenía que ver con el establecimiento de la oración como unidad fundamental de análisis. Incluso, conceptos novedosos como el de competencia lingüística acuñado por Chomsky (1970), sin duda determinantes en el desarrollo de la ciencia cognitiva (Gardner, 1987), resultaban aún

insuficientes para explicar los comportamientos comunicativos de los hablantes en situaciones reales.

Estudios como los de Austin acerca de la naturaleza y características de los actos de habla abrieron las posibilidades para el estudio de la lengua desde nuevas perspectivas respecto de la visión tradicional que consideraba la oración como la unidad de análisis. Él puso en evidencia que la intención del hablante podía determinar el sentido de los enunciados (Austin, 1962).

Esto sugería que el lenguaje es inseparable de la situación de enunciación (Stubbs, 1983). Más aún, trabajos fundacionales como el de William Labov mostraban la alta relación existente entre las variantes lingüísticas (formas de actualización concreta de la lengua) y los contextos socioculturales de los hablantes (Gumperz y Hymes, 1972).

Desarrollos posteriores que implicaban análisis de objetos impensables de ser abordados por las gramáticas basadas en la oración, como la conversación (Blanche-Benveniste, 1997; Tannen, 2005), consolidaron la centralidad del acto comunicativo como base de los estudios sobre la lengua.

Por otro lado, se desarrollaron nociones como texto y discurso (Van Dijk, 1998; Stubbs, 1983) susceptibles de ser analizadas por reglas, en el marco de una lingüística de mayores dimensiones que la oracional, que implicaba en su configuración necesariamente un hablante, un receptor y una intención comunicativa. Esta concepción rompía con una tradición que consideraba al texto como una entidad inmanente -es decir, autosuficiente-, cuya producción se regía por las normas del “buen decir” propias de la estilística y la retórica.

En términos generales, estas propuestas coinciden:

→ En primer lugar, en una voluntad explícita de centrar el estudio lingüístico en unidades discursivas que no se limiten al marco oracional,

por considerarlo insuficiente para entender los fenómenos comunicativos.

→ En segundo lugar, consideran de suma importancia el abordaje de los aspectos pragmáticos, que ligán los usos del lenguaje y los procesos cognitivos de su adquisición y desarrollo a sus contextos de producción y recepción (es decir, las situaciones en las que se habla, escribe, escucha o lee) (Lomas, 1993).

La necesidad de abordar los estudios de la lengua desde el punto de vista de su funcionalidad como herramienta de interacción social, devino en la formulación del concepto de competencia comunicativa (Hymes, 1971).

A partir de la negación del “hablante ideal” formulado por la gramática generativa y, por lo tanto, de la afirmación de la diversidad de formas de realización lingüística al interior de las comunidades de hablantes, así como de la observación de diferentes grados de “eficacia” en la comunicación de las personas, Hymes plantea que una noción más completa de competencia debe ir más allá que la relacionada con la capacidad abstracta de producir oraciones gramaticalmente correctas.

Un hablante que sea comunicativamente competente debe, además, conocer las convenciones comunicativas tanto lingüísticas como extralingüísticas de la comunidad en la que se realiza, para optimizar su desempeño en ella.

La escuela, hasta bien entrada la década de 1980, siguió cultivando la tendencia gramaticalista, que colocaba la gramática y la normativa como los saberes por excelencia de la lengua. De ahí la necesidad de plantear una didáctica que armonice tanto con las expectativas de una sociedad en continuo y acelerado cambio, como con los desarrollos disciplinares que abordan el estudio de la lengua.

En esa línea, el enfoque comunicativo textual pretende, desde sus múltiples vertientes, responder a esas necesidades. Este enfoque plantea dos posiciones respecto de la enseñanza de la lengua:

→ **La posición comunicativa.** Plantea sustituir el foco tradicional de la enseñanza de la lengua, que estaba basado en los siguientes aspectos: análisis gramatical de la oración y sus componentes, aislado de su contexto de producción entrenamiento en la normativa, apoyado en la noción de “corrección” del idioma. En cambio, se propone una didáctica basada en: la reflexión y análisis acerca de oraciones, textos, diálogos y otras unidades lingüísticas enunciadas en situaciones comunicativas, de tal forma que dicha reflexión sea funcional para una comunicación óptima con el resto.

La capacidad de manejar diversos registros (formales, informales, académicos, coloquiales, etc.), adecuándolos a las situaciones apropiadas. En ese sentido, el enfoque comunicativo busca desarrollar en el estudiante un conjunto de conocimientos y destrezas necesarias para utilizar eficazmente el lenguaje en situaciones concretas de la vida, independientemente de la lengua que hable o la variante que utilice.

Estos conocimientos y destrezas configuran los diversos aspectos de la competencia comunicativa (lingüística, discursiva, estratégica, etc.) (Lomas, 1993). Las consideraciones anteriores no niegan que los aspectos gramaticales y formales tengan importancia o relevancia para el aprendizaje de los estudiantes con relación a la lengua, sino que el conocimiento del sistema y normas de la lengua debe funcionar para resolver los problemas comunicativos del estudiante en su vida cotidiana.

Por consiguiente, la reflexión metalingüística tiene sentido solo si contribuye al mejoramiento de las capacidades expresivas y comprensivas de los estudiantes, lo que puede desarrollarse si se vincula la reflexión sobre el uso en diversas situaciones comunicativas: conversar, dialogar, leer o escribir con un propósito.

→ **La posición textual.**

El enfoque es textual porque considera al texto como la unidad lingüística fundamental de comunicación. En ese sentido, es el primer producto de la actividad comunicativa: el contenido de un texto no es un conjunto de informaciones puestas una al lado de la otra.

Es, sobre todo, el resultado de una interacción compleja entre el emisor y el receptor (Bernárdez, 1982) , en la medida en que la información se organiza y reorganiza en el transcurso de la comunicación. Más aún, existe un consenso en señalar que el texto carece de sentido en sí mismo, sino que lo adquiere justamente en el marco de la interacción entre el conocimiento presentado en el texto y el conocimiento del mundo almacenado en la memoria de los interlocutores (Beaugrande y Dressler, 1997).

Todo texto tiene dos características esenciales: la **cohesión y la coherencia**.

- La cohesión es un concepto semántico que indica la manera como una secuencia de unidades de información se relaciona semánticamente con otras, a través de elementos gramaticales o léxicos. Las proposiciones se articulan en un texto aportando información vieja e información nueva. La cohesión asegura la progresión de una en relación con la otra, de manera que responda a los propósitos tanto del emisor como del receptor (Martínez, 2001)
- La coherencia es la manera como se organiza la información para que pueda expresar un acto de habla: hacer una invitación, una promesa, una petición, etc. Para responder a la intención del texto, las ideas deben contribuir al desarrollo de un tema. (Martínez, 2001)

La naturaleza comunicativa del texto determina la existencia de tipos de texto. Dado que los textos responden a propósitos, la forma como éstos se han ido concretando ha sido un largo proceso histórico y cultural. En

ese sentido, los tipos de texto son herencias culturales que contribuyen a organizar y comprender el discurso, de manera que cumpla con sus objetivos.

Tal vez la clasificación más difundida ha sido la de Werlich, quien sostiene que las secuencias textuales están determinadas por la forma como el sujeto categoriza la realidad por medio del pensamiento (Loureda, 2003) . Según este autor, las secuencias textuales típicas son: narración, descripción, exposición, argumentación e instrucción.

Las implicancias pedagógicas de la concepción comunicativa del texto son importantes, obliga a repensar las prácticas tradicionales que se caracterizaban por:

- Entender que un texto bien escrito es aquel que, esencialmente, no tiene faltas ortográficas.
- Creer que basta lograr reconocer las letras o palabras en un texto para comprenderlo.
- Colocar la literatura como el texto por antonomasia.

En contraste, una didáctica que privilegie el componente textual subrayará la importancia de:

- Organizar las ideas de un texto, para que este cumpla con su función comunicativa.
- Comprender las ideas de un texto, su jerarquía y estructura.
- Proponer a los estudiantes distintos tipos de texto, tal como estos se presentan en la vida cotidiana.

Además, evitará distorsionar el sentido comunicativo del texto real, tal como se hace cuando se presenta al estudiante fragmentos aislados o descontextualizados. Por el contrario, privilegiará el uso de textos

completos y, en la medida de lo posible, respetando la forma como estos aparecen en la vida cotidiana.

2.2.4.1. Enfoque Comunicativo Textual en Educación Inicial:

Siguiendo la perspectiva de Jolibert, (1991), se esbozan planteamientos relacionados a la propuesta pedagógica de la autora precitada para formar niños productores de textos, precisándose la importancia de:

- La utilidad y las diferentes funciones de la escritura.
- El poder que otorga el dominio adecuado de la escritura.
- El placer que puede producir la elaboración de un escrito.

Se trata que la escritura provoque en el alumno el recuerdo de proyectos realizados gracias a la escritura o de proyectos de escritura de ficción llevados a cabo. Es necesario, para ello, que las imágenes mentales de los alumnos cuando se habla de escribir sean “hacer un afiche para anunciar una exposición”, “escribir un libreto para un espectáculo escolar”, “inventar un cuento para los más chicos”, “hacer un informe de una visita para la revista del colegio”, etc.

Se trata, en definitiva, de enmarcar los trabajos de escritura en un proyecto. La escritura trabajada de esta manera permite la construcción en el alumno de una representación dinámica y positiva de su interacción con el lenguaje escrito, una representación de sí mismo como sujeto que escribe y una representación precisa de la tarea que implica escribir.

La autora nombrada ut supra, formula una categoría importante como “representación dinámica de la escritura”, que significa escrito:

→ Constituido de textos y no de frases sueltas.

→ En elaboración, en proceso, un material que se trabaja y un escrito elaborado.

→ Que forma parte de un proyecto, que no está aislado.

→ Variado: un proyecto exige diferentes tipos de textos correspondientes a propósitos e intenciones diversas.

→ Pertinente.

En concordancia con lo anterior, una segunda categoría “representación de sí mismo”, adquiere relevancia porque implica:

→ Persona que se apropia a la vez del mundo y del lenguaje a través de la práctica de la escritura.

→ Productor de textos competente.

→ Ser aprendiz.

→ Convertirse en enunciador de escritos, es decir alguien que realiza una utilización específica del lenguaje, diferente de la enunciación oral.

Complementa las categorías explicitadas anteriormente, una tercera denominada “representación precisa de la tarea”, que implica el desarrollo de capacidades como:

→ Buscar, para cada situación, el tipo de texto más adecuado.

→ Elaborar una estrategia global, en lugar de lanzarse sin reflexionar sobre el papel y el lápiz: identificar previamente la situación comunicativa y el tipo de texto escogido.

→ Movilizar y adaptar todo lo que se sabe respecto a un tipo de texto dado.

→ Saber que existen diferentes niveles de análisis de un texto (superestructura, macroestructura, microestructura, coherencia, etc.) y que, es necesario preocuparse de esos niveles de análisis.

Una segunda perspectiva, que se estima pertinente resaltar, es la planteada por Ferreiro, (1979); relacionada con la competencia de la escritura en los niños, desarrollándose argumentos importantes como los siguientes:

El desarrollo de la competencia relativa a la escritura en los niños, se fundamenta en dos razones:

→ La primera es que las producciones escritas son más fáciles de entender aun cuando el auditorio no tenga un conocimiento preciso de la lengua materna del niño.

→ La segunda razón es que algunas de las producciones escritas constituyen el mejor modo de acceso a esta competencia.

Para una mejor comprensión del desarrollo de la competencia precitada, es necesario estudiar todo el proceso de construcción:

→ Las intenciones.

→ Los comentarios y modificaciones introducidas durante la escritura misma.

→ La interpretación que el "autor" (el niño) hace una vez terminada su construcción.

Es posible distinguir tres grandes niveles en el desarrollo, cada uno de los aspectos reseñados, Ferreiro E. , (2004), precisa al respecto:

En el primer nivel los niños descubren:

→ Criterios para distinguir entre los dos modos básicos de representación gráfica: el dibujo y la escritura.

→ Que no es el tipo de líneas lo que permite distinguir entre dibujo y escritura.

→ Que con los mismos tipos de trazos pueden dibujar o escribir.

→ Las líneas se organizan siguiendo el contorno de los objetos.

→ Descubren que cuando escriben, las mismas líneas no siguen el contorno de los objetos.

→ Que cuando escriben, estamos fuera del dominio de lo icónico.

→ Las formas de las letras no tienen nada que ver con la forma del objeto al que las letras se están refiriendo, y su organización no tiene nada que ver con la organización de las partes del objeto.

→ Las características básicas de cualquier sistema de escritura: las formas son arbitrarias (porque las letras no reproducen la forma de los objetos) y que están ordenadas de modo lineal (a diferencia del dibujo).

→ La linealidad y la arbitrariedad de las formas son las dos características que aparecen muy tempranamente en las producciones escritas.

En suma en el primer nivel, el niño logra dos grandes avances:

1. Considerar las cadenas de letras como objetos sustitutos.
2. Hacer una clara distinción entre dos modos de representación gráfica: el modo icónico (el dibujo) y el modo no icónico (la escritura).

En el segundo Nivel se destacan logros:

- La construcción de modos de diferenciación entre escrituras.
- Buscar en las cadenas escritas diferencias objetivas que justifiquen interpretaciones diferentes.
- Buscar diferencias gráficas que puedan sustentar sus diferentes intenciones.
- Darse cuenta que dos cadenas de letras idénticas no pueden "decir" nombres diferentes.
- Operar con el signo lingüístico en su totalidad (significado y significante juntos, como una única entidad).
- Poner a prueba la siguiente hipótesis: quizás las variaciones en el número de letras estén relacionadas con variaciones en los aspectos cuantificables de los objetos referidos (más letras si el objeto referido es grande y menos si es pequeño)
- Establecer una cantidad mínima y máxima de letras para cualquier palabra escrita.
- Utilizar letras diferentes para diferentes palabras (sin cambiar necesariamente la cantidad de letras).
- Intentar obtener representaciones diferentes cambiando la posición de las mismas letras en el orden lineal.
- Intentar manejar variaciones cualitativas y cuantitativas al mismo tiempo.

→ Establecer comparaciones entre diferentes nombres escritos.

→ Realizar comparaciones inter-relacionales, mientras que las otras eran sólo intra-relacionales.

Se precisa que todos esos esfuerzos de los niños por crear modos de diferenciación gráfica, para representar diferentes palabras preceden al conocimiento de la relación (alfabética) entre el sonido de una palabra y su representación escrita.

El tercer nivel corresponde a la “fonetización” de la representación escrita. Los niños hispanoparlantes construyen tres hipótesis bien diferenciadas durante el período que caracteriza este nivel: silábica, silábico-alfabética y alfabética.

→ La hipótesis silábica está bien documentada en los niños de habla hispana. La gran importancia de este subnivel reside en el hecho de que, por primera vez, los niños llegan a una solución satisfactoria para uno de los principales problemas con los que se han enfrentado durante el nivel precedente: encontrar un control objetivo de las variaciones de cantidad de letras necesarias para escribir cualquier palabra que deseen escribir. Esto es, ponen tantas letras como sílabas, pero cualquier letra para cualquier sílaba. Con mucha frecuencia, los niños usan las letras iniciales de] nombre propio con un valor silábico. (Por ejemplo, la M de María es “la Ma”, la S de Susana es “la Su”, etc.).

Así, desde el punto de vista cualitativo, durante el subnivel silábico los niños suelen empezar a buscar letras similares para escribir segmentos sonoros similares de las palabras. La correspondencia sonido-letra resultante no es la convencional pero, por primera vez, los niños comienzan a entender que la representación escrita ligada al sistema alfabético de escritura

debe centrarse casi exclusivamente en la pauta sonora de las palabras.

Desde el punto de vista cognitivo, la hipótesis silábica representa el primer intento para resolver un problema muy importante y general: el de la relación entre el todo (la cadena escrita) y las partes constituyentes (las letras). Las partes ordenadas de la palabra oral, sus sílabas, son puestas en una correspondencia uno a uno con las partes ordenadas de la cadena escrita, sus letras.

Aunque la hipótesis silábica constituye un intento organizador extremadamente satisfactorio, resulta repetidamente invalidada por la escritura tal como existe en el ambiente externo y por las producciones de los adultos.

El segundo subnivel la hipótesis silábico-alfabética, donde algunas letras todavía ocupan el lugar de sílabas, mientras que otras ocupan el lugar de unidades sonoras menores (fonemas). Se trata de una típica solución inestable, que requiere un nuevo proceso constructivo.

El tercer subnivel, la hipótesis alfabética, han entendido la naturaleza intrínseca del sistema alfabético pero aún no pueden manejar los rasgos ortográficos específicos de la escritura (tales como signos de puntuación, espacios en blanco, representación poligráfica de fonemas, mayúsculas y minúsculas). Han comprendido que la similitud sonora implica similitud de letras, y que las diferencias sonoras suponen letras diferentes, y escriben de acuerdo con ese principio, que es el principio fundamental de cualquier sistema de escritura alfabética. En consecuencia, tratan de eliminar las irregularidades de la ortografía. No pueden asumir de inmediato todas las particularidades gráficas de un sistema alfabético dado, porque el conjunto de rasgos gráficos reunidos bajo la común denominación de ortografía sigue otras

reglas, vinculadas con otros principios. Desde luego, éste no es el final del desarrollo de la alfabetización.

2.3. Definición de términos:

2.3.1. Definiciones abstractas:

2.3.1.1. Diseño Curricular del Área Comunicación:

Es el proceso de planeamiento del currículo, que los futuros profesionales deben recorrer, en esencia es la planificación de una carrera profesional. Orientada al desarrollo de ciertas capacidades, destrezas y actitudes, debidamente seleccionadas.

2.3.1.2. Desarrollo de Competencias Laborales:

Existe consenso en definir las, como el conjunto de conocimientos (saber), habilidades (saber hacer) y actitudes (saber estar y querer hacer) que, aplicados en el desempeño de una determinada responsabilidad o ejercicio profesional, aseguran su buen logro.

2.3.2. Definiciones operacionales:

2.3.2.1. Diseño Curricular del Área de Comunicación:

El sistema integrado por fases y procesos, veamos:

a. Fase de análisis: comprende sub fases como: análisis de fuentes internas y externas y análisis de factibilidad.

- En relación a las fuentes internas, comprende:

- Estudio de la normatividad y planes existentes
- Estudio de: puntajes de ingreso, resultados de aprendizaje, resultados de prácticas profesionales, evaluaciones docentes, autoevaluaciones de la carrera, acreditaciones, capacitación del personal, fuentes de financiamiento, etc.
- Respecto a las fuentes externas, implica:
 - Considerar: las demandas formativas de los empleadores, resultados de investigaciones nacionales e internacionales, proyectos nacionales e internacionales de mejoramiento de la calidad.
 - Tener en cuenta los aportes de expertos y los antecedentes que pueden entregar los egresados.
- En cuanto al análisis de factibilidad; implica:
 - Determinar los estudios de viabilidad del proyecto, desde una perspectiva económica financiera, de infraestructura, equipamiento, recursos humanos, impacto social, ambiental, a fin de asegurar la sustentabilidad del proyecto formativo.

b. Fase de diseño; comprende sub fases como:

- En relación con el Perfil de egreso, se debe contemplar:
 - Una descripción general de la carrera o especialidad,
 - Definir dominios o Áreas de acción
 - Definir Competencias laborales
- En cuanto a la determinación de los Planes y Programas de estudio:

- Se construye una Matriz genérica, en la que aparecen incorporados los productos de aprendizaje, contenidos y la especificación de los módulos correspondientes.
- En lo relacionado al Plan de implementación del nuevo proyecto formativo y al monitoreo – evaluación, se deben considerar:
 - Aspectos referidos a: recursos, mecanismos, criterios, estándares, indicadores, etc.

c. Fase de implementación; comprende sub fases como:

- Proceso de socialización, Capacitación y perfeccionamiento docente
- Puesta en marcha de Planes y programas
- Aplicación del Plan de implementación a directivos y docentes
- Aplicación del Plan de implementación a alumnos.
- Socialización del proyecto, en los distintos momentos y estamentos pertenecientes a la unidad académica.
- Capacitar al personal que estará a cargo de la propuesta
- Puesta en marcha de los nuevos planes y programas.

d. Fase de evaluación; comprende sub fases como:

- Monitoreo y acompañamiento
- Evaluación del plan de estudio aplicado
- Evaluación de los programas de estudio
- Evaluación de los materiales y recursos didácticos

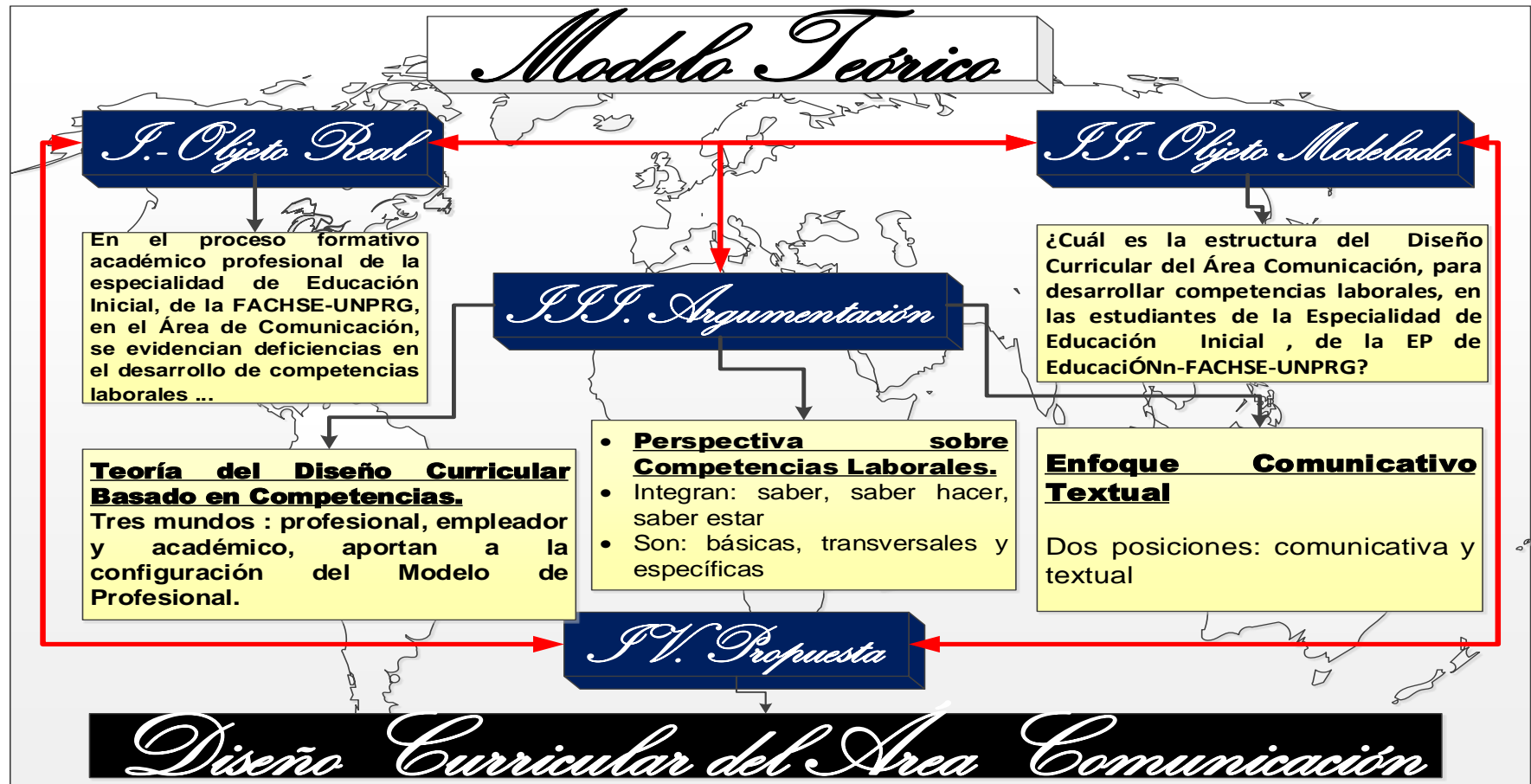
- Evaluación del desempeño docente
- Evaluación del plan de implementación.

2.3.2.2. Desarrollo de Competencias Laborales:

Se consideran tres categorías de competencias:

- a. Competencias Laborales Básicas, relacionadas con:
 - Diagnóstico de necesidades y problemas de aprendizaje
 - Dominio de fundamentos teórico científicos
 - Dominio de metodologías fundamentales
 - Dominio del diseño de medios y fines para la formación de los niños y niñas.
- b. Genéricas o transversales relacionadas con:
 - Trabajo en equipo
 - Comunicación efectiva
 - Enfoque de derechos humanos
 - Enfoque de género
- c. Específicas relacionadas con:
 - Diseño, ejecución y validación de programaciones curriculares anual a nivel de unidad de aprendizaje.
 - Diseño , ejecución y evaluación de diseños didácticos
 - Diseño, aplicación y corrección de instrumentos de evaluación

2.4. Modelo Teórico:



CAPÍTULO III

RESULTADOS DE LA

INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.Resultados de la Encuesta Aplicada a estudiantes de la carrera profesional de Educación Inicial:

Tabla 1

Diagnósticos sobre necesidades formativas de los niños de educación Inicial

<i>Respuestas</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Se nos enseña en forma teórica y práctica.	20	22,22
Solamente en forma teórica y superficial	25	27,78
No hemos recibido formación en este aspecto	30	33,33
Se abordaron algunos temas relacionados	15	16,67
Σ	90	100,00

Fuente: Encuesta a estudiantes noviembre-diciembre de 2016

En la tabla se aprecia que:

- La mayor frecuencia 30, que representa el 33,33 % de las estudiantes consultadas, afirman que en su formación profesional no han recibido información, relacionadas con los procedimientos para elaborar diagnósticos, que permitan identificar necesidades formativas de los niños.
- La menor frecuencia 15, que representa el 16,67 % de las estudiantes encuestadas, sostienen que sobre el tema en cuestión solamente se abordaron algunos tópicos generales.

Tabla 2**Procedimientos para Identificar Problemas de Aprendizaje**

<i>Respuestas</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Se mencionan problemas, pero no se investiga	26	28,89
No hemos recibido formación sobre este tópico	24	26,67
Se trataron algunos aspectos en forma teórica	25	27,78
Se nos formó en el plano teórico y práctico a investigar problemas de aprendizaje	15	16,67
Σ	90	100,01

Fuente: Encuesta a estudiantes noviembre-diciembre de 2016

En la tabla se observa que:

- La mayor frecuencia 26, que representa el 28,89 % de las estudiantes consultadas, afirman que en su formación profesional, se mencionan problemas de aprendizaje, pero que no se aprende a investigar sobre los mismos.
- La menor frecuencia 15, que representa el 16,67 % de las estudiantes encuestadas, sostienen que si se les forma en el plano teórico y práctico a investigar sobre problemas de aprendizaje.

Tabla 3**Sustento Teórico Científico del Objeto de la Profesión**

<i>Respuestas</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Solamente explicaciones superficiales de las docentes	27	30,00
Lecturas en contadas ocasiones y sin profundizar en temas específicos.	23	25,56
Lecturas selectas y precisiones rigurosas	10	11,11
La formación es más práctica, centrada en materiales	30	33,33
Σ	90	100,00

Fuente: Encuesta a estudiantes noviembre-diciembre de 2016

En la tabla se aprecia que:

- La mayor frecuencia 30, que representa el 33,33 % de las estudiantes consultadas, afirman que en la formación que reciben es más práctica y que está centrada en la elaboración de materiales educativos.
- La menor frecuencia 10, que representa el 11,11 % de las estudiantes encuestadas, sostienen que el saber científico sobre el objeto de su profesión se les imparte mediante lecturas selectas y explicaciones rigurosas.

Tabla 4**Formación en el Área de Comunicación**

<i>Respuestas</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Estrategias metodológicas para enseñar	10	11,11
Estrategias metodológicas para lograr que los niños aprendan	20	22,22
Procedimientos para elaborar materiales educativos	35	38,89
Estrategias de entretenimiento o juegos infantiles	25	27,78
Σ	90	100,00

Fuente: Encuesta a estudiantes noviembre-diciembre de 2016

En la tabla se observa que:

- La mayor frecuencia 35, que representa el 38,89 % de las estudiantes consultadas, afirman que en el Área de Comunicación se les forma en el dominio de procedimientos, para elaborar materiales educativos.
- La menor frecuencia 10, que representa el 11,11 % de las estudiantes encuestadas, sostienen que en el área de Comunicación les forman en el dominio de estrategias para enseñar a los niños.

Tabla 5**Aspectos Formados en el Área de Comunicación**

<i>Respuestas</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Conocimientos, materiales, tecnología, para enseñar a los niños.	24	26,67
Competencias, capacidades, habilidades y valores, que se deben desarrollar en los niños.	11	12,22
El diseño de materiales para enseñar.	30	33,33
Conocimientos que se deben impartir a los niños y niñas.	25	27,78
Σ	90	100,00

Fuente: Encuesta a estudiantes noviembre-diciembre de 2016

En la tabla se aprecia que:

- La mayor frecuencia 30, que representa el 33,33 % de las estudiantes consultadas, afirman que entre los aspectos en los cuales son formadas en el Área de Comunicación, destaca el diseño de materiales para enseñar.
- La menor frecuencia 11, que representa el 12,22 % de las estudiantes encuestadas, sostienen que en el área de Comunicación se les forma en el dominio de competencias, capacidades, habilidades y valores, que se deben desarrollar en los niños y niñas.

Tabla 6***Formación en Estrategias Innovadoras***

<i>Respuestas</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Trabajo en equipo	18	20,00
Aprendizaje basado en problemas	22	24,44
Enseñanza individualizada	30	33,33
Uso de la tecnología para enseñar	20	22,22
Σ	90	99,99

Fuente: Encuesta a estudiantes noviembre-diciembre de 2016

En la tabla se observa que:

- La mayor frecuencia 30, que representa el 33,33 % de las estudiantes consultadas, afirman que en el plano de las estrategias, se les forma en el dominio de la enseñanza individualizada.
- La menor frecuencia 18, que representa el 20,00 % de las estudiantes encuestadas, sostienen que en se les forma en el dominio de la estrategia de trabajo en equipo.

Tabla 7***Carácter de la Comunicación entre Formadores y Estudiantes***

<i>Respuestas</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Transmitir mensajes en forma horizontal	15	16,67
Imponer mensajes, es decir el verticalismo	25	27,78
Proceso mixto de compartir e imponer mensajes	24	26,67
Distante y sin vínculos interesantes	26	28,89
Σ	90	100,01

Fuente: Encuesta a estudiantes noviembre-diciembre de 2016

En la tabla se aprecia que:

- La mayor frecuencia 26, que representa el 28,89 % de las estudiantes consultadas, afirman que el carácter de la comunicación que se establece entre formadores y futuras profesionales, es distante y sin vínculos interesantes.
- La menor frecuencia 15, que representa el 16,67 % de las estudiantes encuestadas, sostienen que la comunicación en el proceso formativo profesional, se caracteriza por transmitir mensajes en forma horizontal.

Tabla 8**Enfoque de Derechos Humanos en la Formación Académico Profesional**

<i>Respuestas</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Cuestionar nociones sobre procesos educativos alejados de los derechos del niño.	11	12,22
Concebir a los niños como sujetos de derechos.	24	26,67
Concebir a los niños solamente como seres que necesitan protección.	30	33,33
No se aplicó un enfoque de derechos humanos.	25	27,78
Σ	90	100,00

Fuente: Encuesta a estudiantes noviembre-diciembre de 2016

En la tabla se observa que:

- La mayor frecuencia 30, que representa el 33,33 % de las estudiantes consultadas, afirman que el abordaje de los derechos del niño, en el proceso formativo profesional, está centrado en concebirlos como seres que necesitan protección.
- La menor frecuencia 11, que representa el 12,22 % de las estudiantes encuestadas, sostienen que el tratamiento de los derechos del niño, en el proceso formativo profesional, se centra en cuestionar prácticas alejadas del respeto a los derechos de los niños.

Tabla 9

Enfoque de Género en la Formación Académico Profesional

<i>Respuestas</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Una valoración social y económica del trabajo de la mujer.	19	21,11
Por las características que la sociedad y la cultura le atribuyen a cada sexo.	26	28,89
Una forma de mirar la realidad, que identifica roles y tareas que cumplen hombres y mujeres.	20	22,22
Ser un enfoque crítico de las relaciones de poder que se manifiestan entre hombres y mujeres.	25	27,78
Σ	90	100,00

Fuente: Encuesta a estudiantes noviembre-diciembre de 2016

En la tabla se aprecia que:

- La mayor frecuencia 26, que representa el 28,89 % de las estudiantes consultadas, afirman que el enfoque de género, en el proceso de formación profesional, se centra en explicar que son las características que la sociedad y la cultura le atribuyen a cada sexo.
- La menor frecuencia 19, que representa el 21,11 % de las estudiantes encuestadas, sostienen que el tratamiento de los derechos del enfoque de género, en la formación profesional, se centra en realizar una valoración social y económica del trabajo de la mujer.

Tabla 10

Área de Comunicación y Dominio de la Programación Curricular

<i>Respuestas</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Diseño, ejecución y evaluación de programaciones curriculares anuales del área.	19	21,11
Diseño, ejecución y evaluación de programaciones curriculares a nivel de unidades de aprendizaje.	22	24,44
Diseño Curricular Nacional, pero no de la programación curricular a nivel de aula.	23	25,56
No se abordaron estos temas en profundidad, solamente cuestiones genéricas.	26	28,89
Σ	90	100,00

Fuente: Encuesta a estudiantes noviembre-diciembre de 2016

En la tabla se observa que:

- La mayor frecuencia 26, que representa el 28,89 % de las estudiantes consultadas, afirman que en el Área de Comunicación, perteneciente al plan de estudios de la carrera profesional de Educación Inicial, no se abordan en profundidad temas referidos a la programación curricular y que solamente se tratan cuestiones generales.
- La menor frecuencia 19, que representa el 21,11 % de las estudiantes encuestadas, sostienen que la formación en el Área de Comunicación se centra en el abordaje del diseño, ejecución y evaluación de programaciones curriculares anuales de la citada área curricular.

Tabla 11

Formación Didáctica en el Área de Comunicación

<i>Respuestas</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Diseñar, ejecutar y evaluar diseños didácticos o sesiones de aprendizaje.	15	16,67
Seguir los modelos del Ministerio de Educación.	30	33,33
Seleccionar conocimientos para enseñar a los niños.	25	27,78
Seleccionar materiales educativos, para enseñar a los niños.	20	22,22
Σ	90	100,00

Fuente: Encuesta a estudiantes noviembre-diciembre de 2016

En la tabla se aprecia que:

- La mayor frecuencia 30, que representa el 33,33 % de las estudiantes consultadas, afirman que la formación didáctica en el Área de Comunicación, en el proceso de formación profesional, se caracteriza por seguir los modelos del Ministerio de Educación.
- La menor frecuencia 15, que representa el 16,67 % de las estudiantes encuestadas, sostienen que la formación didáctica en el Área de Comunicación, de la carrera profesional de Educación Inicial, se centra en el diseño, ejecución y evaluación de diseños didácticos o sesiones de aprendizaje.

Tabla 12

Área de Comunicación Formación en Competencias Evaluativas

<i>Respuestas</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Diseñar y aplicar instrumentos para realizar evaluación inicial o de inicio.	17	18,89
Técnicas a instrumentos para evaluar logros de aprendizaje en comunicación.	26	28,89
Técnicas e instrumentos para evaluar competencias comunicativas en los niños.	18	20,00
No se abordó la temática de la evaluación con rigor, solamente nociones generales.	29	32,22
Σ	90	100,00

Fuente: Encuesta a estudiantes noviembre-diciembre de 2016

En la tabla se observa que:

- La mayor frecuencia 29, que representa el 32,22 % de las estudiantes consultadas, afirman que la formación en competencias evaluativas en el Área de Comunicación, se centra el abordaje de cuestiones generales carentes de rigor académico científico.
- La menor frecuencia 17, que representa el 18,89 % de las estudiantes encuestadas, sostienen que la formación en competencias evaluativas en el área de Comunicación, perteneciente a la carrera profesional de Educación Inicial, se centra en el diseño y aplicación de instrumentos para realizar evaluación inicial o de inicio en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas.

3.2.Resultados de la Encuesta Aplicada a Docentes en Ejercicio de la Especialidad de Educación Inicial.

Tabla 13

Competencias Laborales Básicas, exigibles a un docente de Educación Inicial.

<i>Respuestas</i>	<i>Jerarquía</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Elaborar diagnósticos sobre necesidades formativas de los niños y niñas	3	13	21,67
Conocimiento y aplicación de metodologías, para identificar problemas de aprendizaje	4	12	20,00
El conocimiento y aplicación de los fundamentos teóricos científicos de su profesión	5	05	08,33
El conocimiento y aplicación de conocimientos, métodos, medios, etc., para desarrollar capacidades en los niños	1	16	26,67
El dominio de los fines, es decir competencias, capacidades, habilidades y valores, que se deben desarrollar en los niños	2	14	23,33
Σ		60	100,00

Fuente: Encuesta a docentes de Educación Inicial octubre-diciembre de 2016

En la tabla se aprecia que:

- La mayor frecuencia 16, que representa el 26,67 % de las docentes en ejercicio consultadas, le asignan a la competencia laboral básica “conocimiento y aplicación de métodos, medios, para desarrollar capacidades en los niños”, el mayor nivel de jerarquía e importancia en relación a otras competencias.
- La menor frecuencia 05, que representa el 08,33 % de las docentes en ejercicio encuestadas, le asignan a la competencia “conocimiento y aplicación de los fundamentos teórico científicos de su profesión” el menor nivel de jerarquía e importancia, en relación a otras competencias.

Tabla 14

Competencias Laborales Genéricas, exigibles a un docente de Educación Inicial.

<i>Respuestas</i>	<i>Jerarquía</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Actitud y aptitud para trabajar en equipo.	2	12	20,00
Estrategias del aprendizaje basado en problemas	1	15	25,00
Aplicación de software informáticos para enseñar	3	10	16,67
La práctica de una comunicación horizontal, de intercambio de mensajes	4	9	15,00
El conocimiento y aplicación de un enfoque de derechos humanos, en la formación de los niños	6	6	10,00
El conocimiento y aplicación de un enfoque de género, en la formación pertinente de los niños.	5	8	13,33
Σ		60	100,00

Fuente: Encuesta a docentes de Educación Inicial octubre-diciembre de 2016

En la tabla se observa que:

- La mayor frecuencia 15, que representa el 25,00 % de las docentes en ejercicio consultadas, le asignan a la competencia laboral genérica “ dominio de estrategias del aprendizaje basado en problemas”, el mayor nivel de jerarquía e importancia en relación a otras competencias.
- La menor frecuencia 06, que representa el 10,00 % de las docentes en ejercicio encuestadas, le asignan a la competencia laboral genérica “dominio del conocimiento y aplicación de un enfoque de derechos humanos, en la formación de los niños” el menor nivel de jerarquía e importancia, en relación a otras competencias.

Tabla 15

Competencias Laborales Específicas, exigibles a un docente de Educación Inicial.

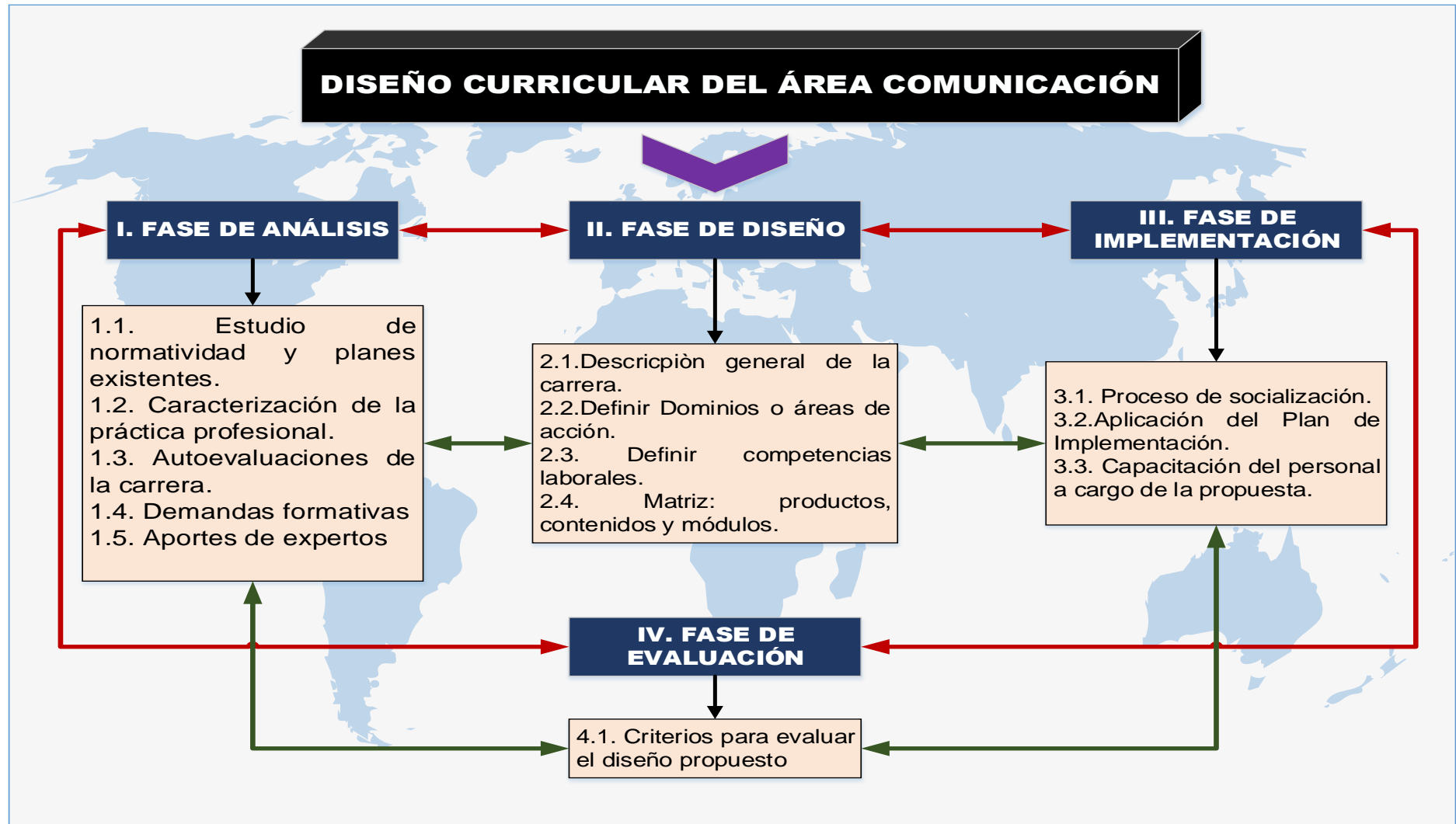
<i>Respuestas</i>	<i>Jerarquía</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Diseño, ejecución y evaluación de programaciones curriculares anuales.	3	12	20,00
Diseño, ejecución y evaluación de programaciones curriculares a nivel de unidad de aprendizaje.	2	13	21,67
Diseño, ejecución y evaluación de planificación a nivel de sesiones de aprendizaje.	1	14	23,33
Diseño, aplicación y evaluación de técnicas e instrumentos, para evaluar el aprendizaje de los niños.	6	05	08,33
Diseño y utilización de material educativo, apropiado para desarrollar capacidades comunicativas en los niños.	5	06	10,00
Diseño y aplicación de estrategias y/ dinámicas de motivación y entretenimiento de niños y niñas.	4	10	16,67
Σ		60	100,00

Fuente: Encuesta a docentes de Educación Inicial octubre-diciembre de 2016

En la tabla se aprecia que:

- La mayor frecuencia 14, que representa el 23,33 % de las docentes en ejercicio consultadas, le asignan a la competencia laboral específica “Diseño, ejecución y evaluación de planificación a nivel de sesiones de aprendizaje”, el mayor nivel de jerarquía e importancia en relación a otras competencias.
- La menor frecuencia 05, que representa el 08,33 % de las docentes en ejercicio encuestadas, le asignan a la competencia laboral específica “Diseño, aplicación y evaluación de técnicas e instrumentos, para evaluar el aprendizaje de los niños” el menor nivel de jerarquía e importancia, en relación a otras competencias.

3.3.Propuesta: Diseño Curricular del Área de Comunicación:



3.3.1. Fase de Análisis:

3.3.1.1. Estudio de Normatividad:

3.3.1.1.1. Normatividad Aplicable:

Se precisa el sistema normativo que sirve de sustento y base legal, para la estructuración de una propuesta formativa, a nivel de la carrera Profesional de Educación Inicial; comprende la Constitución Política del estado, la Ley General de Educación y Ley Universitaria.

A. Constitución Política del Estado: los artículos pertinentes que sustentan el planteamiento son:

Artículo 13°.- La educación tiene como finalidad el desarrollo integral de la persona humana. El Estado reconoce y garantiza la libertad de enseñanza. Los padres de familia tienen el deber de educar a sus hijos y el derecho de escoger los centros de educación y de participar en el proceso educativo.

Artículo 14°.- La educación promueve el conocimiento, el aprendizaje y la práctica de las humanidades, la ciencia, la técnica, las artes, la educación física y el deporte. Prepara para la vida y el trabajo y fomenta la solidaridad. Es deber del Estado promover el desarrollo científico y tecnológico del país.... La enseñanza se imparte, en todos sus niveles, con sujeción a los principios constitucionales y a los fines de la correspondiente institución educativa...

Artículo 15°.- El profesorado en la enseñanza oficial es carrera pública. La ley establece los requisitos para

desempeñarse como director o profesor de un centro educativo, así como sus derechos y obligaciones. El Estado y la sociedad procuran su evaluación, capacitación, profesionalización y promoción permanentes. El educando tiene derecho a una formación que respete su identidad, así como al buen trato psicológico y físico...

Artículo 17°.- La educación inicial, primaria y secundaria son obligatorias. En las instituciones del Estado, la educación es gratuita. En las universidades públicas el Estado garantiza el derecho a educarse gratuitamente a los alumnos que mantengan un rendimiento satisfactorio y no cuenten con los recursos económicos necesarios para cubrir los costos de educación...

Artículo 18°.- La educación universitaria tiene como fines la formación profesional, la difusión cultural, la creación intelectual y artística y la investigación científica y tecnológica...La universidad es la comunidad de profesores, alumnos y graduados... Cada universidad es autónoma en su régimen normativo, de gobierno, académico, administrativo y económico. Las universidades se rigen por sus propios estatutos en el marco de la Constitución y de las leyes.

B. Ley General de Educación: los artículos de este cuerpo normativo, que a nuestro entender son de consideración para formar docentes de Educación Uncial, son los siguientes:

Artículo 2°.- La educación es un proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo

de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial...

Artículo 3°.- La educación es un derecho fundamental de la persona y de la sociedad. El Estado garantiza el ejercicio del derecho a una educación integral y de calidad para todos y la universalización de la Educación Básica...

Artículo 5°.- La libertad de enseñanza es reconocida y garantizada por el Estado. Los padres de familia, o quienes hagan sus veces, tienen el deber de educar a sus hijos y el derecho a participar en el proceso educativo y a elegir las instituciones en que éstos se educan, de acuerdo con sus convicciones y creencias...

Artículo 6°.- La formación ética y cívica es obligatoria en todo proceso educativo; prepara a los educandos para cumplir sus obligaciones personales, familiares y patrióticas y para ejercer sus deberes y derechos ciudadanos. La enseñanza de la Constitución Política y de los derechos humanos es obligatoria en todas las instituciones del sistema educativo peruano, sean civiles, policiales o militares...

Artículo 7°.- El Proyecto Educativo Nacional es el conjunto de políticas que dan el marco estratégico a las decisiones que conducen al desarrollo de la educación...

Artículo 8º.La educación peruana tiene a la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo.

Se sustenta principios:...éticos, equitativos, inclusivos, democráticos, interculturales, ambientales, creativos e innovativos.

Artículo 12º.- Para asegurar la universalización de la educación básica en todo el país como sustento del desarrollo humano, la educación es obligatoria para los estudiantes de los niveles de inicial, primaria y secundaria...

Artículo 29º.- El Sistema Educativo comprende las siguientes etapas:

a. Educación Básica. La Educación Básica está destinada a favorecer el desarrollo integral del estudiante, el despliegue de sus potencialidades y el desarrollo de capacidades, conocimientos, actitudes y valores fundamentales que la persona debe poseer para actuar adecuada y eficazmente en los diversos ámbitos de la sociedad. Con un carácter inclusivo atiende las demandas de personas con necesidades educativas especiales o con dificultades de aprendizaje.

b. Educación Superior. La Educación Superior está destinada a la investigación, creación y difusión de conocimientos; a la proyección a la comunidad; al logro de competencias profesionales de alto nivel, de acuerdo con la demanda y la necesidad del desarrollo sostenible del país.

Artículo 36°.- La Educación Básica Regular es la modalidad que abarca los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria. Está dirigida a los niños y adolescentes que pasan, oportunamente, por el proceso educativo de acuerdo con su evolución física, afectiva y cognitiva, desde el momento de su nacimiento. La Educación Básica Regular comprende:

a. **Nivel de Educación Inicial.** La Educación Inicial constituye el primer nivel de la Educación Básica Regular, atiende a niños de 0 a 2 años en forma no escolarizada y de 3 a 5 años en forma escolarizada...

Artículo 49°.-La Educación Superior es la segunda etapa del Sistema Educativo que consolida la formación integral de las personas, produce conocimiento, desarrolla la investigación e innovación y forma profesionales en el más alto nivel de especialización y perfeccionamiento en todos los campos del saber, el arte, la cultura, la ciencia y la tecnología a fin de cubrir la demanda de la sociedad y contribuir al desarrollo y sostenibilidad del país...

Artículo 56°.- El profesor es agente fundamental del proceso educativo y tiene como misión contribuir eficazmente en la formación de los estudiantes en todas las dimensiones del desarrollo humano. Por la naturaleza de su función, la permanencia en la carrera pública docente exige al profesor idoneidad profesional, probada solvencia moral y salud física y mental que no ponga en riesgo la integridad de los estudiantes...

C. Ley Universitaria: de este cuerpo normativo los artículos que son de pertinente consideración, para el estudio son:

Artículo 7. Son funciones de la universidad:

- a. Formación profesional
- b. Investigación.
- c. Extensión cultural y proyección social.
- d. Educación continua.
- e. Contribuir al desarrollo humano.
- f. Las demás que le señala la Constitución Política del Perú, la ley, su estatuto y normas conexas.

Artículo 39. El régimen de estudios se establece en el Estatuto de cada universidad, preferentemente bajo el sistema semestral, por créditos y con currículo flexible. Puede ser en la modalidad presencial, semipresencial o a distancia. El crédito académico es una medida del tiempo formativo exigido a los estudiantes, para lograr aprendizajes teóricos y prácticos. Para estudios presenciales se define un crédito académico como equivalente a un mínimo de dieciséis (16) horas lectivas de teoría o el doble de horas de práctica...

Artículo 40. Cada universidad determina el diseño curricular de cada especialidad, en los niveles de enseñanza respectivos, de acuerdo a las necesidades nacionales y regionales que contribuyan al desarrollo del país. Todas las carreras en la etapa de pregrado se pueden diseñar, según módulos de

competencia profesional, de manera tal que a la conclusión de los estudios de dichos módulos permita obtener un certificado, para facilitar la incorporación al mercado laboral...Cada universidad determina en la estructura curricular el nivel de estudios de pregrado, la pertinencia y duración de las prácticas preprofesionales, de acuerdo a sus especialidades...Los estudios de pregrado comprenden los estudios generales y los estudios específicos y de especialidad. Tienen una duración mínima de cinco años. Se realizan un máximo de dos semestres académicos por año.

Artículo 41. Los estudios generales son obligatorios. Tienen una duración no menor de 35 créditos. Deben estar dirigidos a la formación integral de los estudiantes.

Artículo 42. Estudios específicos y de especialidad de pregrado. Son los estudios que proporcionan los conocimientos propios de la profesión y especialidad correspondiente. El periodo de estudios debe tener una duración no menor de ciento sesenta y cinco (165) créditos.

3.3.1.2. Caracterización de la Práctica Profesional:

La mayor parte de las estudiantes, de la carrera profesional de Educación Inicial, en su estancia en las Instituciones Educativas, en la realización de las prácticas preprofesionales, muestran

características como: (experiencias vividas por la investigadora, tanto como estudiante y luego docente del LEMM⁶)

- Limitadas habilidades y conocimientos para transmitir los contenidos que le son proporcionados a través de libros o documentos oficiales, pero sin poder ir más allá en el conocimiento, sin conocer las razones de la existencia de tal o cual saber.
- Muestran una capacidad limitada para contextualizar el conocimiento, con deficiencias para vincular lo que se imparte con otras disciplinas u otros niveles educativos y sin tener la posibilidad de jugar con los saberes y hacerles adaptaciones de acuerdo a sus necesidades en el aula, ni para realizar propuestas didácticas (Larios, 2001)
- Solamente algunas estudiantes, cuentan con los conocimientos didácticos para exponer los contenidos eficazmente, pero no los ponen en práctica.
- Evidencian carencia de otros conocimientos, como la utilidad y necesidad de la planeación, empleo y variación de estrategias de enseñanza, utilización de recursos, etc.
- Algunas estudiantes, están más especializados en el saber, otros lo están pero en un aspecto pedagógico, provocando que la intencionalidad del profesor durante la práctica sea diferente.
- Demuestran más dominio de estrategias de entretenimiento y para la elaboración de materiales educativos.

⁶Licenciatura en Educación Modalidad Mixta, programa que pertenece a la Facultad de Educación-UNPRG

- Se aprecia grandes limitaciones, en el dominio y aplicación de medios (conocimiento, métodos), para desarrollar capacidades y valores en los niños y niñas.
- En el campo de la comunicación, se limitan a pegar fichas, pero no muestran un dominio de los fundamentos lingüísticos del área.

3.3.1.3. Autoevaluación de la Carrera:

Mediante una revisión de los documentos (informes) que obran en la Escuela Profesional de Educación, referentes a la autoevaluación de la FACHSE-UNPRG, se pudo apreciar algunos aspectos referidos a la especialidad de Educación Inicial, relacionados con la autoevaluación:

- Se viene trabajando con una relación de áreas, que datan del 1999, que no configuran un Diseño Curricular.
- Las Áreas consideradas: Comunicación Integral, Lógico Matemático, Estudio del Ecosistema, Persona y Sociedad, Ciencia de la Educación; no poseen una estructura curricular sistémica, solamente muestran: competencias desfasadas y pobre jerarquización de contenidos.
- Perfil desfasado y no estructurado en base a competencias laborales.
- Inexistencia de plan de desarrollo de la carrera.
- Inexistencia de plan de gestión de las Prácticas Profesionales.
- Insistencia de Plan de gestión de la Investigación Formativa, etc.

3.3.1.4. Demandas Formativas:

Según la Organización de Estados Iberoamericanos, (2017), las exigencias que plantea la sociedad del siglo XXI, a la formación docente en general, son entre otras:

- La formación de docentes ya no puede apelar únicamente al saber normalizado ni a la racionalidad técnica.
- Los profesores, cualquiera sea el nivel o modalidad de la enseñanza en la cual desarrollen su tarea, deben poder comprender e intervenir como ciudadanos productivos en el mundo en que viven.
- Un desafío para la formación de los docentes es ampliar el horizonte cultural, prever tiempos y espacios diversos destinados a recuperar y a resignificar formas abiertas de ver el mundo.
- Conocer más de cerca, por ejemplo, los procesos productivos ligados a su tarea académica, como así también ampliar su rol profesional como respuesta a la utilización de las tecnologías de la información y comunicación en el aula y en el ámbito del alumnado.
- Recuperar la práctica docente como objeto de formación y como espacio privilegiado de aprendizaje y reflexión.

3.3.1.5. Aportes de Expertos:

Siguiendo los planteamientos de Pérez Gómez, (2010), se precisa desde el mundo académico, las exigencias a considerar para la formación docente en el presente siglo:

- El desafío actual del sistema universitario, es preparar a los ciudadanos para afrontar la cambiante, incierta, compleja y profundamente desigual sociedad contemporánea en la era de la información y de la incertidumbre.
- Urge un cambio sustancial en los programas, métodos e instituciones en todas las etapas de la formación profesional. Resulta fundamental que los docentes vivan, trabajen, analicen y evalúen las posibilidades educativas de diferentes proyectos, experiencias, contextos y situaciones escolares al mismo tiempo que tienen que responder a las exigencias y tensiones de dichos escenarios.
- Surge la necesidad de comprender cómo se forman, desarrollan y modifican las dimensiones y recursos personales y profesionales que definen sus modos de actuar en la práctica cotidiana de la enseñanza.
- Se debe formar el pensamiento práctico, el desarrollo de las competencias profesionales, la construcción de los saberes incorporados, la formación reflexiva de la identidad profesional, como ejes de la nueva formación docente.
- La práctica profesional, no debe considerarse como una mera aplicación directa de la teoría, sino un escenario complejo, incierto y cambiante donde se producen interacciones que merece la pena vivir y a la vez observar, relacionar, contrastar, cuestionar y reformular.
- Tanto en la formación del ciudadano como en la formación del docente debemos hablar de educación, no de simple instrucción, porque la formación no puede restringirse a la adquisición y reproducción de contenidos, informaciones y datos, sino al desarrollo de sistemas complejos y completos de comprensión y de actuación.

- Considerar en la formación, la interacción entre el saber y la experiencia, entre la episteme⁷ y la phronesis⁸, que forman las Gestalt⁹ informadas o conocimiento práctico de los docentes como el eje, la clave sobre la que se tiene que edificar la formación profesional de los docentes.
- La estrategia privilegiada en la formación de docentes ha de consistir en implicar a los aprendices en teorizaciones prácticas, disciplinadas e informadas sobre su propia práctica, es decir, procesos y programas de investigación/acción cooperativas en los contextos profesionales.

⁷ Estudio del conocimiento científico.

⁸ Capacidad de pensar acerca de materias prácticas.

⁹ El todo nunca es igual a la sumatoria de sus diversas partes, sino que es algo diferente.

3.3.2. Fase de Diseño:

3.3.2.1. Dominios o Áreas de Acción, competencias y Subcompetencias:

Dominios o Áreas de Acción	Competencias	Subcompetencias
1. Trabajar y gestionar el Conocimiento¹⁰	1.1. Trabajar y Gestionar el Conocimiento, relacionado con los procesos comunicacionales de niños y niñas de Educación Inicial, demostrando adaptación al cambio y respeto por las personas.	1.1.1. Acceder, analizar, comprobar, reflexionar y transmitir el conocimiento usando las tecnologías aplicadas al proceso formativo en Educación Inicial, demostrando adaptación al cambio y respeto por las personas. 1.1.2. Dominar una amplia gama de estrategias de enseñanza y de aprendizaje, relacionadas al proceso formativo de Educación Inicial, demostrando adaptación al cambio y respeto por las personas.
2. Trabajar con las personas	2.1. Trabajar con las personas, en el marco de la inclusión, desarrollo de potencialidades y el trabajo en equipo, para optimizar recursos y generar procesos de gestión basado en el liderazgo transformacional.	2.1.1. Basarse en los valores de inclusión social y del desarrollo del potencial individual de alumnos y alumnas, respetando diferencias y derechos. 2.1.2. Trabajar en colaboración con el resto de los profesionales de la escuela, para optimizar sus

¹⁰ Considerados por la Comisión Europea como competencias comunes del profesorado, en el caso del estudio se consideran como Dominios o Áreas de Acción(1,2,3)

		propios recursos, respetando diferencias y perspectivas.
3. Trabajar con y en la sociedad	3.1. Trabajar con y en la sociedad, gestionando un proceso formativo contextualizado, en el marco de la gestión basada en el liderazgo transformador.	3.1.1. Preparar al alumnado para ser ciudadanos peruanos y del mundo, formando en un contexto de globalización y de respeto a las personas. 3.1.2. Promover el respeto intercultural, sin renunciar a los valores comunes para desarrollar sociedades más cohesionadas, demostrando respeto por las diferentes manifestaciones culturales nacionales y extranjeras.
Dominios o Áreas de Acción	Competencias	Subcompetencias
4. Docencia	4.1. Analiza, comprende, diseña y evalúa propuestas pedagógico-comunicacionales, elaborando proyectos pedagógicos, en referencia a situaciones formativas contextualizadas, demostrando responsabilidad.	4.1.1. Analiza y comprende modelos pedagógicos aplicables en los procesos comunicacionales; elaborando organizadores y reportes, en contexto de cambios teóricos, demostrando responsabilidad. 1.1.2. Diseña y evalúa propuestas pedagógicas para el Área de Comunicación, elaborando proyectos formativos, en situaciones comunicacionales regionales y locales, demostrando respeto por las perspectivas.

	<p>4.2. Analiza, comprende, diseña y evalúa, programaciones curriculares anuales y mensuales, interrelacionado medios y fines, en contextos comunicacionales regionales, demostrando respeto por la cultura.</p>	<p>4.2.1. Analiza y comprende teorías y modelos curriculares aplicables a los procesos comunicacionales; elaborando organizadores y reportes, en contextos de incertidumbre teórica, demostrando responsabilidad.</p> <p>4.2.2. Diseña y evalúa propuestas curriculares para el Área de Comunicación; elaborando proyectos programaciones curriculares anuales y mensuales, para situaciones comunicacionales regionales y locales, demostrando respeto por las perspectivas.</p>
	<p>4.3. Analiza, comprende, diseña y evalúa diseños didácticos para el proceso aprendizaje enseñanza del Área de Comunicación, interrelacionado fundamentos multidisciplinares, en contextos comunicacionales familiares, demostrando respeto por la cultura local, familiar.</p>	<p>4.3.1. Analiza y comprende modelos de diseños didácticos para el proceso aprendizaje enseñanza del Área Comunicación; elaborando matrices comparativas, en situaciones de planificación específica, demostrando respeto por los planteamientos.</p> <p>4.3.2. Diseña y evalúa; diseños didácticos para el aprendizaje enseñanza del Área Comunicación, considerando características de los niños de 3, 4 y 5 años, en contextos comunicacionales familiares y escolares, demostrando respeto por las propuestas.</p>

Dominios o Áreas de Acción	Competencias	Subcompetencias
5. Investigación	5.1. Analiza, comprende, el proceso metodológico referido a diagnósticos, monografías, ensayos y proyectos de investigación relacionados al Área de Comunicación, interrelacionando perspectivas, en contexto de práctica áulica, demostrando responsabilidad.	5.1.1. Planifica, desarrolla y evalúa; diagnósticos, monografías, ensayos; sobre el proceso formativo escolar en comunicación, en instituciones educativas determinadas, demostrando responsabilidad.
	5.2. Analiza y comprende modelos de investigación acción, referidos al proceso aprendizaje enseñanza de la Comunicación, en contextos de prácticas preprofesionales, demostrando responsabilidad.	5.2.1. Planifica, desarrolla y evalúa una investigación acción; abordando problemas formativos en niños de Educación Inicial, en contexto de prácticas pedagógicas concretas, demostrando responsabilidad.
	5.3. Diseña, ejecuta y evalúa, propuestas de intervención, para identificar y resolver problemas formativos de los niños, en contextos de prácticas preprofesionales, demostrando respeto por los planteamientos.	5.3.1. Planifica, desarrolla y evalúa propuestas de intervención; abordando problemas formativos en niños de Educación Inicial, en contexto de prácticas pedagógicas concretas, demostrando respeto por los planteamientos.

Dominios o Áreas de Acción	Competencias	Subcompetencias
6. Gestión	6.1. Analiza, comprende, los modelos de gestión por procesos y resultados, elaborando matrices sistémicas, con referencia a entidades situadas, demostrando responsabilidad.	<p>6.1.1. Analiza y comprende, el modelo Gestión por Procesos, elaborando organizadores y reportes, en contexto de cambios organizacionales, demostrando responsabilidad.</p> <p>6.1.2. Analiza y comprende, el modelo Gestión por Resultados, elaborando organizadores y reportes, en contexto de cambios organizacionales, demostrando responsabilidad.</p>
	6.2. Diseña y valida Planes de Gestión Pedagógica por Procesos del área Comunicación, elaborando planes anuales, en relación al desarrollo contextual del área, demostrando compromiso.	<p>6.2.1. Estructura y desarrolla Planes de Gestión Pedagógica por procesos del área Comunicación, para una entidad pública urbana, en contextos geográficos diferentes, demostrando compromiso.</p> <p>6.2.2. Estructura y desarrolla Planes de Gestión Pedagógica por procesos del área Comunicación, para una entidad pública rural, en contextos geográficos diferentes, demostrando compromiso.</p>
	6.3. Diseña y valida Planes de Gestión Pedagógica por Resultados del área Comunicación, elaborando planes anuales, en relación al desarrollo contextual del área, demostrando compromiso.	<p>6.3.1. Estructura y desarrolla Planes de Gestión Pedagógica por resultados del área Comunicación, para una entidad pública urbana, en contextos geográficos diferentes, demostrando compromiso.</p> <p>6.3.2. Estructura y desarrolla Planes de Gestión Pedagógica por resultados del área Comunicación, para una entidad pública rural, en contextos geográficos diferentes, demostrando compromiso.</p>

Dominios o Áreas de Acción	Competencias	Subcompetencias
7. Práctica Profesional	7.1. Observa el proceso formativo en Instituciones de Educación Inicial urbanas y rurales de gestión pública y privada, elaborando informes de su experiencia, demostrando compromiso y responsabilidad.(Etapa Inicial)	7.1.1. Observa la infraestructura y condiciones de desarrollo del proceso formativo en entidades públicas y privadas rurales y urbanas, elaborando y sustentando informes de experiencias, demostrando compromiso y responsabilidad. 7.1.2. Observa la planificación y desarrollo del proceso formativo en entidades públicas y privadas rurales y urbanas, elaborando y sustentando informes de experiencias, demostrando compromiso y responsabilidad.
	7.2. Planifica y conduce periódicamente el proceso formativo en Instituciones de Educación Inicial urbanas y rurales de gestión pública y privada, elaborando y desarrollando diseños didácticos e informes de su experiencia, demostrando compromiso y responsabilidad.(Etapa Intermedia)	7.2.1. Planifica y desarrolla diseños didácticos para el proceso formativo en entidades públicas (rurales y/urbanas), en forma alternada, demostrando compromiso y responsabilidad. 7.2.2. Planifica y desarrolla diseños didácticos para el proceso formativo en entidades privadas (rurales y/urbanas), en forma alternada, demostrando compromiso y responsabilidad.
	7.3. Planifica y conduce en forma permanente, el proceso formativo en Instituciones de Educación Inicial urbanas y rurales de gestión pública y privada, elaborando diseños didácticos e informes de su experiencia, demostrando compromiso y responsabilidad.(Etapa Final)	7.3.1. Planifica y desarrolla diseños didácticos para el proceso formativo en entidades públicas (rurales y/urbanas), en forma permanente, demostrando compromiso y responsabilidad. 7.3.2. Planifica y desarrolla diseños didácticos para el proceso formativo en entidades privadas (rurales y/urbanas), en forma permanente, demostrando compromiso y responsabilidad.

3.3.2.2. Perfil de Egreso:

a. Descripción general de la carrera:

Los primeros años de vida y de manera específica los correspondientes al período de la Educación Inicial, son cruciales para todo ser humano; de ahí que una adecuada intervención docente es decisiva para garantizar el desarrollo integral de niños y niñas. La carrera profesional de Educación Inicial ha sido diseñada para jóvenes (hombres y mujeres) con iniciativa, responsabilidad, creatividad y que sean sensibles a sus necesidades y capaces de generar oportunidades de aprendizaje situadas, para desarrollar el inmenso potencial de niños y niñas.

b. Definición de Dominios o Áreas de Acción:

1. Trabajar y Gestionar el Conocimiento:

Este dominio está orientado a que el futuro profesional de Educación Inicial, en el Área de Comunicación, trabaje y gestione el Conocimiento, relacionado con los procesos comunicacionales de niños y niñas.

2. Trabajar con las Personas:

Este dominio está orientado a que el futuro profesional de Educación Inicial, trabaje con las personas, en el marco de la inclusión, desarrollo de potencialidades y el trabajo en equipo.

3. Trabajar con y en la Sociedad:

Este dominio está orientado a que el futuro profesional de Educación Inicial, gestionando un proceso formativo contextualizado, en el marco de la gestión basada en el liderazgo transformador.

4. Docencia:

Este dominio está orientado a que el futuro profesional de Educación Inicial, en el Área de Comunicación, domine el fundamento pedagógico, curricular y didáctico, en el plano teórico y abstracto.

5. Investigación:

Este dominio está orientado a que el futuro profesional de Educación Inicial, en el Área de Comunicación, domine el aspecto teórico y metodológico de la investigación científica y formativa, relacionada con el proceso aprendizaje enseñanza del Área de Comunicación.

6. Gestión:

Este dominio está orientado a que el futuro profesional de Educación Inicial, en el Área de Comunicación, domine los modelos de gestión aplicados a las instituciones educativas.

7. Práctica Profesional:

Este dominio está orientado a que el futuro profesional de Educación Inicial, en el Área de Comunicación, aplique los conocimientos pedagógicos, curriculares y didácticos, en la conducción del proceso formativo.

3.3.2.3. Determinación de Plan y Programa de Estudio:

a. Matriz Genérica :Productos de Aprendizaje, Contenidos, Módulos

Dominios o de Áreas de Acción	Competencias	Subcompetencias	Productos de Aprendizaje	Contenidos Fundamentales	Módulos
1. Trabajar y gestionar el Conocimiento	1.1. Trabajar y Gestionar el Conocimiento, relacionado con los procesos comunicacionales de niños y niñas de Educación Inicial, demostrando adaptación al cambio y respeto por las personas.	1.1.1. Acceder, analizar, comprobar, reflexionar y transmitir el conocimiento usando las tecnologías aplicadas al proceso formativo en Educación Inicial, demostrando adaptación al cambio y respeto por las personas. 1.1.2. Dominar una amplia gama de estrategias de enseñanza y de aprendizaje, relacionadas al proceso formativo de Educación Inicial, demostrando adaptación al cambio y respeto por las personas.	1.1.1.1. Diseña sesiones de aprendizaje, utilizando software informático. 1.1.2.1. Utiliza estrategias de aprendizaje-enseñando, mediante la tecnología.	1. Paquete Microsoft Office 2. Software educativo infantil 3. Estrategias y la informática	I. Computación educativa.
2. Trabajar con las personas	2.1. Trabajar con las personas, en el marco de la inclusión, desarrollo de potencialidades y el trabajo en equipo, para optimizar recursos y generar	2.1.1. Basarse en los valores de inclusión social y del desarrollo del potencial individual de alumnos y alumnas, respetando diferencias y derechos. 2.1.2. Trabajar en colaboración con el resto de los profesionales de la escuela, para optimizar sus propios	2.1.1.1. Diseña y desarrolla proyectos, orientados al desarrollo personal. 2.1.1.2. Realiza proyectos	4. Dimensiones del desarrollo personal 5. Proyectos cooperativos	II. Trabajo en Equipo

	procesos de gestión basado en el liderazgo transformacional.	recursos, respetando diferencias y perspectivas.	institucionales, mediante el trabajo en equipo.		
3. Trabajar con y en la sociedad	3.1. Trabajar con y en la sociedad, gestionando un proceso formativo contextualizado, en el marco de la gestión basada en el liderazgo transformador.	3.1.1. Preparar al alumnado para ser ciudadanos peruanos y del mundo, formando en un contexto de globalización y de respeto a las personas. 3.1.2. Promover el respeto intercultural, sin renunciar a los valores comunes para desarrollar sociedades más cohesionadas, demostrando respeto por las diferentes manifestaciones culturales nacionales y extranjeras.	3.1.1.1. Diseña y desarrolla proyectos de formación intercultural.	6. Globalización e interculturalidad	III. Liderazgo

Dominios o de Áreas de Acción	Competencias	Subcompetencias	Productos de Aprendizaje	Contenidos Fundamentales	Módulos
4. Docencia	4.1. Analiza, comprende, diseña y evalúa propuestas pedagógico-comunicacionales, elaborando proyectos pedagógicos, en referencia a situaciones formativas contextualizadas, demostrando responsabilidad.	4.1.1. Analiza y comprende modelos pedagógicos aplicables en los procesos comunicacionales; elaborando organizadores y reportes, en contexto de cambios teóricos, demostrando responsabilidad. 4.1.2. Diseña y evalúa propuestas pedagógicas para el Área de Comunicación, elaborando proyectos formativos, en situaciones comunicacionales regionales y locales, demostrando respeto por las perspectivas.	4.1.1.1. Estructura organizadores sobre modelos pedagógicos. 4.1.2.1 Elabora proyectos formativos para el área de comunicación.	7. Modelos pedagógicos comunicacionales. 8. Proyectos formativos	IV. Pedagogía de la Comunicación.
	4.2. Analiza, comprende, diseña y evalúa, programaciones curriculares anuales y mensuales, interrelacionado medios y fines, en contextos comunicacionales regionales, demostrando respeto por la cultura.	4.2.1. Analiza y comprende teorías y modelos curriculares aplicables a los procesos comunicacionales; elaborando organizadores y reportes, en contextos de incertidumbre teórica, demostrando responsabilidad. 4.2.2. Diseña y evalúa propuestas curriculares para el Área de Comunicación; elaborando proyectos programaciones curriculares anuales y mensuales, para situaciones comunicacionales	4.2.1.1. Elabora organizadores sobre teorías curriculares 4.2.2.1. Elabora programaciones curriculares anuales y mensuales.	9. Teorías y Modelos Curriculares 10. Planificación y programación curricular	v. Comunicación y Currículo

		regionales y locales, demostrando respeto por las perspectivas.			
	4.3. Analiza, comprende, diseña y evalúa diseños didácticos para el proceso aprendizaje enseñanza del Área de Comunicación, interrelacionado fundamentos multidisciplinarios, en contextos comunicacionales familiares, demostrando respeto por la cultura local, familiar.	4.3.1. Analiza y comprende modelos de diseños didácticos para el proceso aprendizaje enseñanza del Área Comunicación; elaborado matrices comparativas, en situaciones de planificación específica, demostrando respeto por los planteamientos. 4.3.2. Diseña y evalúa; diseños didácticos para el aprendizaje enseñanza del Área Comunicación, considerando características de los niños de 3, 4 y 5 años, en contextos comunicacionales familiares y escolares, demostrando respeto por las propuestas.	4.3.1.1. Elabora cuadros comparativos de modelos didácticos. 4.3.2.1. Elabora diseños didácticos del área comunicación.	11. Modelos Didácticos 12. Diseños Didácticos	vi. Didáctica: modelos y planificación

Dominios o Áreas de Acción	Competencias	Subcompetencias	Productos de Aprendizaje	Contenidos Fundamentales	Módulos
5. Investigación	5.1. Analiza, comprende, el proceso metodológico referido a diagnósticos, monografías, ensayos y proyectos de investigación relacionados al Área de Comunicación, interrelacionando perspectivas, en contexto de práctica áulica, demostrando responsabilidad.	5.1.1. Planifica, desarrolla y evalúa; diagnósticos, monografías, ensayos; sobre el proceso formativo escolar en comunicación, en instituciones educativas determinadas, demostrando responsabilidad.	5.1.1.1. Estructura trabajos de investigación	13. Diagnóstico, monografía, ensayo	VII. Investigación comunicacional
	5.2. Analiza y comprende modelos de investigación acción, referidos al proceso aprendizaje enseñanza de la Comunicación, en contextos de prácticas preprofesionales, demostrando responsabilidad.	5.2.1. Planifica, desarrolla y evalúa una investigación acción; abordando problemas formativos en niños de Educación Inicial, en contexto de prácticas pedagógicas concretas, demostrando responsabilidad.	5.2.1.1. Estructura y desarrolla una investigación acción.	14. Metodología de la Investigación acción	VIII. Investigación en el aula

	5.3. Diseña, ejecuta y evalúa, propuestas de intervención, para identificar y resolver problemas formativos de los niños, en contextos de prácticas preprofesionales, demostrando respeto por los planteamientos.	5.3.1. Planifica, desarrolla y evalúa propuestas de intervención; abordando problemas formativos en niños de Educación Inicial, en contexto de prácticas pedagógicas concretas, demostrando respeto por los planteamientos.	5.3.1.1.Elabora proyectos d intervención pedagógica	15. Intervención pedagógica en necesidades educativas especiales	ix. Intervención pedagógica
--	---	---	---	--	-----------------------------

Dominios o Áreas de Acción	Competencias	Subcompetencias	Productos de Aprendizaje	Contenidos Fundamentales	Módulos
6. Gestión	6.1. Analiza, comprende, los modelos de gestión por proceso y resultados, elaborando matrices sistémicas, con referencia a entidades situadas, demostrando responsabilidad.	6.1.1. Analiza y comprende, el modelo Gestión por Procesos, elaborando organizadores y reportes, en contexto de cambios organizacionales, demostrando responsabilidad. 6.1.2. Analiza y comprende, el modelo Gestión por Resultados, elaborando organizadores y reportes, en contexto de cambios organizacionales, demostrando responsabilidad.	6.1.1.1. Elabora organizadores sobre la gestión por procesos de la formación en comunicación. 6.1.2.1. Elabora organizadores sobre la gestión por resultados de la formación en comunicación.	16. Gestión por procesos del área comunicación. 17. Gestión por resultados del área comunicación.	x. Gestión comunicacional
	6.2. Diseña y valida Planes de Gestión Pedagógica por Procesos del área Comunicación, elaborando planes	6.2.1. Estructura y desarrolla Planes de Gestión Pedagógica por procesos del área Comunicación, para una entidad pública urbana, en contextos geográficos diferentes, demostrando compromiso.	6.2.1.1. Elabora plan de gestión de la formación en el área comunicación	18. Planes de gestión	

	anuales, en relación al desarrollo contextual del área, demostrando compromiso.	6.2.2. Estructura y desarrolla Planes de Gestión Pedagógica por procesos del área Comunicación, para una entidad pública rural, en contextos geográficos diferentes, demostrando compromiso.			
	6.3. Diseña y valida Planes de Gestión Pedagógica por Resultados del área Comunicación, elaborando planes anuales, en relación al desarrollo contextual del área, demostrando compromiso.	<p>6.3.1. Estructura y desarrolla Planes de Gestión Pedagógica por resultados del área Comunicación, para una entidad pública urbana, en contextos geográficos diferentes, demostrando compromiso.</p> <p>6.3.2. Estructura y desarrolla Planes de Gestión Pedagógica por resultados del área Comunicación, para una entidad pública rural, en contextos geográficos diferentes, demostrando compromiso.</p>			

	Instituciones de Educación Inicial urbanas y rurales de gestión pública y privada, elaborando y desarrollando diseños didácticos e informes de su experiencia, demostrando compromiso y responsabilidad.(Etap a Intermedia)	demonstrando compromiso y responsabilidad. 7.2.2. Planifica y desarrolla diseños didácticos para el proceso formativo en entidades privadas (rurales y/urbanas), en forma alternada, demostrando compromiso y responsabilidad.	área de Comunicación		
	7.3. Planifica y conduce en forma permanente, el proceso formativo en Instituciones de Educación Inicial urbanas y rurales de gestión pública y privada, elaborando diseños didácticos e informes de su	7.3.1. Planifica y desarrolla diseños didácticos para el proceso formativo en entidades públicas (rurales y/urbanas), en forma permanente, demostrando compromiso y responsabilidad. 7.3.2. Planifica y desarrolla diseños didácticos para el proceso formativo en entidades privadas (rurales y/urbanas), en forma permanente,	7.3.1.1. Planifica y ejecuta diseños didácticos, en el área de Comunicación.	22. Sesiones de aprendizaje, procesos didácticos	XIII. Práctica Final

	experiencia, demostrando compromiso y responsabilidad.(Etap a Final)	demostrando compromiso y responsabilidad.			
--	--	--	--	--	--

3.3.2.4. Modularización del Área de Comunicación: Plan de Estudio, Malla Curricular Modular

1er año		2do año		Tercer año		4to año		5to año	
I. Sem	II. Sem	III. Sem	IV. Sem	V. Sem	VI. Sem	VII. Sem	VIII. Sem	IX. Sem	X. Sem
Módulo I	Módulo II	Módulo III							
		Módulo IV	Módulo V						
			Módulo VI						
				Módulo VII	Módulo VIII	Módulo IX			
							Módulo X		
Módulo XI				Módulo XII				Módulo XIII	

3.3.3. Fase de Implementación:

3.3.3.1. Proceso de socialización:

Comprende las tareas secuenciales siguientes:

- a. Socialización a nivel de los o las docentes de la especialidad.
- b. Socialización a nivel de docentes de la facultad
- c. Socialización a nivel de docentes de la especialidad de Instituciones Educativas
- d. Socialización a nivel de eventos académicos programados.

3.3.3.2. Capacitación del personal a cargo de la propuesta:

Toda propuesta, para ser llevada a la práctica, necesita previamente su conocimiento y comprensión en este sentido, para capacitar al personal que tiene la tarea de implementarlo e implantarlo, se organiza un Diplomado denominado “Gestión de la Formación en el área de Comunicación en Educación Inicial”, dirigido a docentes de la carrera profesional, estudiantes y profesionales en ejercicio.

3.3.4. Fase de Evaluación:

3.3.4.1. Comprende la secuencia siguiente:

- En primer lugar, se evalúan todas las fases, para determinar si se siguió el procedimiento indicado, caso contrario realizar control concurrente.
- En segundo lugar, se evalúa si la metodología y procedimientos, para determinar las competencias,

subcompetencias, productos y módulos, resultó adecuada, caso contrario se introduce modificaciones y mejoras.

- En tercer lugar, se evalúa la estructuración del plan de estudios, malla curricular, para determinar lógica y secuencialidad.
- En cuarto lugar, se evalúan los programas de estudios. Desempeño de docentes y de estudiantes.

3.4. Discusión de Resultados:

3.4.1. En relación a los objetivos:

Objetivo Específico N° 01

Diagnosticar las características de la formación en la carrera Profesional de Educación Inicial, mediante formularios de Encuesta administrados a docentes y estudiantes.

Propósito logrado mediante la aplicación de una encuesta tanto a estudiantes de la carrera profesional de educación inicial como docente en ejercicio de la misma especialidad.

Las estudiantes consultadas, formularon afirmaciones como las siguientes:

- En frecuencia igual o superior a 26 y en porcentaje igual o superior a 28, sostienen que:

→ En su formación profesional no han recibido información, relacionadas con los procedimientos para elaborar diagnósticos, que permitan identificar necesidades formativas de los niños.

→ En su formación profesional, se mencionan problemas de aprendizaje, pero que no se aprende a investigar sobre los mismos.

→ La formación que reciben es más práctica y que está centrada en la elaboración de materiales educativos.

→ En el Área de Comunicación se les forma en el dominio de procedimientos, para elaborar materiales educativos.

→ Entre los aspectos en los cuales son formadas en el Área de Comunicación, destaca el diseño de materiales para enseñar.

→ En el plano de las estrategias, se les forma en el dominio de la enseñanza individualizada.

→ El carácter de la comunicación que se establece entre formadores y futuras profesionales, es distante y sin vínculos interesantes.

→ El abordaje de los derechos del niño, en el proceso formativo profesional, está centrado en concebirlas como seres que necesitan protección.

→ El enfoque de género, en el proceso de formación profesional, se centra en explicar que son las características que la sociedad y la cultura le atribuyen a cada sexo.

→ En el Área de Comunicación, perteneciente al plan de estudios de la carrera profesional de Educación Inicial, no se abordan en profundidad temas referidos a la programación curricular y que solamente se tratan cuestiones generales.

→ La formación didáctica en el Área de Comunicación, en el proceso de formación profesional, se caracteriza por seguir los modelos del Ministerio de Educación.

→ La formación en competencias evaluativas en el Área de Comunicación, se centra en el abordaje de cuestiones generales carentes de rigor académico científico.

Las Docentes en ejercicio, de la especialidad de educación inicial, que laboran en diferentes instituciones, en porcentajes igual o superiores a 25%, afirman que:

- Le asignan a la competencia laboral básica “conocimiento y aplicación de métodos, medios, para desarrollar capacidades en los niños”, el mayor nivel de jerarquía e importancia en relación a otras competencias.
- Le asignan a la competencia laboral genérica “dominio de estrategias del aprendizaje basado en problemas”, el mayor nivel de jerarquía e importancia en relación a otras competencias.

Objetivo Específico N° 02

Organizar el sustento teórico del estudio, mediante la consulta de fuentes bibliográficas y electrónicas pertinentes.

Finalidad alcanzada, mediante la consulta, procesamiento y sistematización de planteamientos conceptuales, proposicionales y principistas, de perspectivas teóricas como: diseño curricular basado en competencias, perspectiva sobre competencias laborales y el enfoque comunicativo textual; planteamientos que interrelacionados con el problema y el objeto modelado, configuran el modelo teórico del estudio,

Objetivo Específico N° 03

Organizar el Diseño Curricular del Área Comunicación, mediante la lógica del diseño curricular basado en competencias.

Propósito alcanzado, mediante la estructuración de la propuesta, la misma que configura un sistema integrado por componentes como: fase de análisis, diseño, implementación y evaluación.

CONCLUSIONES

De la estructuración discursiva, se coligen las afirmaciones siguientes:

1. La formación que se viene realizando, en la carrera profesional de Educación Inicial, en la perspectiva de las estudiantes y de las profesoras de la especialidad en ejercicio, se caracteriza por: investigación limitada a identificar problemas de aprendizaje y realizar diagnósticos; la gestión del área de comunicación dedica más tiempo a la elaboración de materiales; los derechos del niño son entendidos como una suerte de protección que se debe brindar; deficiente abordaje de temas pedagógicos, didácticos y de programación curricular; se resalta así mismo; en el campo laboral la exigencia de dominio de competencias asociadas a: dominio y aplicación de medios para desarrollar capacidades y de estrategias basadas en problemas.
2. La formación académico profesional docente, debe atender a la complejidad de la formación y del desempeño, en tal sentido en la configuración del diseño curricular del Área Comunicación, para la carrera profesional de Educación Inicial se interrelacionan tres perspectivas básicas: el mundo del trabajo, la posición de los expertos y el mundo académico; estructurándose el modelo teórico que los sustenta, integrado por componentes: objeto real, objeto modelado y perspectiva teórica.
3. El diseño Curricular del Área de Comunicación, para la carrera profesional de Educación Inicial, es un sistema complejo integrado por fases interrelacionadas como: fase de análisis, fase de diseño, fase de implementación y fase de evaluación, destacándose a interrelación medular entre: dominios, competencias, subcompetencias, productos de aprendizaje, contenidos y módulos.

RECOMENDACIONES

Teniendo como fundamento la información fáctica y teórica, que permitió pincelar el estudio, se formulan las recomendaciones siguientes:

1. A las autoridades universitarias, preferentemente a nivel de facultad, llámese decanato, direcciones de escuela, jefaturas de departamento, coordinaciones de práctica profesional se les sugiere, hacer un alto en el trabajo cotidiano, realizar una evaluación del “currículo actual de la carrera profesional de Educación Inicial” y asumir su reformulación siguiendo la metodología del Diseño Curricular Basado en Competencias.
2. A las estudiantes de la carrera profesional de Educación Inicial , se les sugiere asumir el reto de formular propuestas, para rediseñar el Currículo de la especialidad, mediante planteamientos que integren los tres mundos: empleadores, expertos y académicos y de esta manera darle pertinencia a la formación académico profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrew, G. (1998). *Enfoques de educación y capacitación basada en competencia: la experiencia Australiana*. Australia: Cinterfor/OIT.
- Arratia Beniscelli, A. (14 de Febrero de 2017). *Desempeño Laboral y Condiciones de Trabajo docente en Chile: influencias y percepciones desde los evaluados*. Obtenido de repositorio.uchile.cl:

http://www.repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2010/cs-arratia_a/pdfAmont/cs-arratia_a.pdf
- Austin, J. (1962). *How to do Things With Words*. Oxford: Oxford University Press.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- Alvarez-Gayou Jurgenson, J.L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Editorial Paidós.
- Arias Fidas G. (2006). *Mitos y Errores en la Elaboración de Tesis y Proyectos de Investigación*. 83ra. Edic.). Caracas: Editorial Episteme.
- Behar Rivero, D.S. (2008). *Metodología de la Investigación*. Argentina: Editorial Shalom.
- Bisquerra Alcina, R; Dorio Alcaraz, I; Gómez Alonso, J; Latorre Beltrán, A; Martínez Olmo, F; Massot Lafón, I; Mateo Andrés, J; Sabariego Puig, M; Sans Martín, A; Torrado Fonseca, M y Vilá Baños, R. (2004). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: Editorial la Muralla. S.A.
- Caballero Romero, Alejandro E. (2011). *Metodología Integral Innovadora para planes y tesis*. Lima: Unidad de Negocio Servicios Editoriales de Empresa Editor El Comercio S.A.
- Cerda Gutiérrez, H. (1996). *La Investigación Total: La unidad metodológica de la Investigación Científica*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- David R. Koepsell, d. y Ruiz de Chávez, M.H. (2015). *Ética de la Investigación, Integridad Científica*. México: Comisión Nacional de Bioética.
- Díaz Flores, M.; Escalona Franco, M.E.V.; Castro Rivalde, D.; León Garduño, A.A. y Ramírez Apáez, M. (2013). *Metodología de la Investigación*. México: Editorial Trillas.
- Dominguez Granda, J.B. (2008). *Dinámica de tesis*. Chimbote (Perú): ULADECH.
- Elliott, J. (1998). *El cambio educativo desde la investigación- acción*. (2da. Edic.). Madrid: Ediciones Morata, S.L.

- Flórez Ochoa, R. y Tobón Retrepo, A. (2001). *Investigación Educativa y Pedagógica*. Colombia: McGraw Hill, Interamericana S.A.
- Gerring, J. (2014). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.
- Hashimoto Moncayo, E.E. (2010). *Cómo elaborara Proyectos de Investigación desde los tres paradigmas de la Ciencia*. Cajamarca: Universidad Nacional de Cajamarca, Oficina general de Investigación.
- Hernández Sampiere, R.; Fernández Collado, C; Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ta.Edic.).México: Editorial Mc Graw Hill.
- Howard, B. (2011). *Manual de escritura para científicos sociales .Cómo empezar y terminar una tesis, un libro o un artículo*. Argentina: Editorial Siglo XXI editores.
- Luis Losada, J y López Feal Ramil, R. (2003). *Métodos de Investigación en Ciencias Humanas y Sociales*. España: Internacional Thomson Editores Paraninfo, S.A.
- Murcia Florián, J. (2001). *Investigar para cambiar. Un enfoque sobre investigación-acción participante*. (2da.Edic.).Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Packer, M. (2013). *la Ciencia de la Investigación Cualitativa*. Colombia: Ediciones Uniandes.
- Rodríguez Sosa, M.A. y Rodríguez Rivas, M.A. (1986). *Teoría y Diseño de la Investigación Científica*. Lima: Ediciones Atusparia.
- Rubio; M.J. y Varas, J. (1999). *El Análisis de la Realidad en la Intervención Social. Métodos y Técnicas de Investigación*. (2da.Edic.). Madrid: Editorial CCS.

- Schettini, P. y Cortazzo. I. (2010). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas o para la interpretación de información cualitativa*. Argentina: Editorial de la Universidad de la Plata.
- Universidad de Lima. (2014). *Citar versus Plagiar*. Lima: Editorial de la Universidad de Lima
- Vara Horna, A.A. (2010). *¿Cómo valorar la rigurosidad científica de las tesis doctorales?* Lima: Fondo Editorial USMP

ANEXOS



UNIVERSIDAD NACIONAL

PEDRO RUIZ GALLO

FACHSE-



UNIDAD DE POSTGRADO

Guía de Encuesta a Estudiantes

Facultad : _____

Fecha : _____

Objetivo: mediante la presente guía de encuesta se tiene el propósito de recolectar información referida, a manifestaciones del proceso formativo, en la carrera profesional de Educación Inicial, razón por la cual se le sugiere ser objetivo en sus repuestas.

Apartado I: Competencias Laborales Básicas

1. En el desarrollo de su formación profesional, se le enseña a planificar, ejecutar y evaluar, diagnósticos sobre necesidades formativas de los niños de educación Inicial:
 - a. Se nos enseña en forma teórica y práctica.
 - b. Solamente en forma teórica y superficial.
 - c. No hemos recibido formación en este aspecto.
 - d. Se abordaron algunos temas relacionados.

2. Durante tu formación profesional, se te ha enseñado a diseñar, aplicar y evaluar procedimientos, para identificar problemas de aprendizaje de los niños de Educación Inicial:
 - a. Se mencionan problemas, pero no se investiga.
 - b. No hemos recibido formación sobre este tópico.
 - c. Se trataron algunos aspectos en forma teórica.
 - d. Se nos formó en el plano teórico y práctico a investigar problemas de aprendizaje.

3. En la orientación durante el desarrollo de tu carrera profesional, has recibido una sólida formación en el dominio del sustento teórico científico del objeto de tu profesión:
 - a. Solamente explicaciones superficiales de las docentes.
 - b. Lecturas en contadas ocasiones y sin profundizar en temas específicos.
 - c. Lecturas selectas y precisiones rigurosas.
 - d. La formación es más práctica, centrada en materiales.

4. En la orientación del área de Comunicación, en tu formación profesional, se les formó en el dominio de:
 - a. Estrategias metodológicas para enseñar.
 - b. Estrategias metodológicas para lograr que los niños aprendan.
 - c. Procedimientos para elaborar materiales educativos.
 - d. Estrategias de entretenimiento o juegos infantiles.

5. En el desarrollo del Área de Comunicación en tu formación profesional se les formó el dominio de:
- a. Conocimientos, materiales, tecnología, para enseñar a los niños.
 - b. Competencias, capacidades, habilidades y valores, que se deben desarrollar en los niños.
 - c. El diseño de materiales para enseñar.
 - d. Conocimientos que se deben impartir a los niños y niñas.

Apartado II: Competencias Laborales Genéricas o Transversales

6. En el desarrollo de tu formación profesional en la universidad, se forma y práctica, estrategias innovadoras como:
- a. Trabajo en equipo
 - b. Aprendizaje basado en problemas
 - c. Enseñanza individualizada
 - d. Uso de la tecnología para enseñar
7. Durante el desarrollo de las clases, correspondientes a tu formación profesional, se puede afirmar que la comunicación entre formadores y futuros profesionales, se caracterizó por:
- a. Transmitir mensaje en forma horizontal.
 - b. Imponer mensajes, es decir el verticalismo.
 - c. Ser un proceso mixto de compartir e imponer mensajes.
 - d. Ser distante y sin vínculos interesantes.

8. En tu formación académico profesional, se aplicó un enfoque de derechos humanos, caracterizado por:

- a. Cuestionar nociones sobre procesos educativos alejados de los derechos del niño.
- b. Concebir a los niños como sujetos de derechos.
- c. Concebir a los niños solamente como seres que necesitan protección.
- d. No se aplicó un enfoque de derechos humanos.

9. En tu formación académico profesional, se aplicó un enfoque de género, caracterizado por:

- a. Una valoración social y económica del trabajo de la mujer.
- b. Por las características que la sociedad y la cultura le atribuyen a cada sexo.
- c. Una forma de mirar la realidad, que identifica roles y tareas que cumplen hombres y mujeres.
- d. Ser un enfoque crítico de las relaciones de poder que se manifiestan entre hombres y mujeres.

Apartado III: Competencias Laborales Específicas

10. En tu formación profesional, en el Área de Comunicación, se te formó en el dominio de la programación curricular referida a:
- a. Diseño, ejecución y evaluación de programaciones curriculares anuales del área.
 - b. Diseño, ejecución y evaluación de programaciones curriculares a nivel de unidades de aprendizaje.
 - c. Diseño Curricular Nacional, pero no de la programación curricular a nivel de aula.
 - d. No se abordaron estos temas en profundidad, solamente cuestiones genéricas.
11. En tu formación profesional, en el Área de Comunicación, se te formó en el dominio de la planificación a nivel de aula, que implica:
- a. Diseñar, ejecutar y evaluar diseños didácticos o sesiones de aprendizaje.
 - b. Seguir los modelos del Ministerio de Educación.
 - c. Seleccionar conocimientos para enseñar a los niños.
 - d. Seleccionar materiales educativos, para enseñar a los niños.

12. En tu formación profesional, en el Área de Comunicación, se desarrolló en ustedes competencias asociadas a la evaluación de los aprendizajes relacionadas con:
- a. Diseñar y aplicar instrumentos para realizar evaluación inicial o de inicio.
 - b. Técnicas e instrumentos para evaluar logros de aprendizaje en comunicación.
 - c. Técnicas e instrumentos para evaluar competencias comunicativas en los niños.
 - d. No se abordó la temática de la evaluación con rigor, solamente nociones generales.



UNIVERSIDAD NACIONAL

PEDRO RUIZ GALLO

FACHSE-



UNIDAD DE POSTGRADO

Guía de Encuesta a Docentes

Facultad : _____

Fecha : _____

Objetivo: mediante la presente guía de encuesta se tiene el propósito de recolectar información referida, a las competencias que se le exigen a las docentes de Educación Inicial, en su ejercicio profesional, razón por la cual se le sugiere ser objetivo en sus repuestas.

Instrucción General: lee atentamente y enumera del 1 al 6, según orden de prioridad de las competencias, que se le exigen en el ejercicio docente a un profesional de Educación Inicial. 1 es más importante y 6 menos importante.

Apartado I: Competencias Laborales Básicas

13. Una docente de Educación Inicial en su ejercicio profesional, debe demostrar ser competente en:

- a. Elaborar diagnósticos sobre necesidades formativas de los niños y niñas. ()
- b. Conocimiento y aplicación de metodologías, para identificar problemas de aprendizaje. ()
- c. El conocimiento y aplicación de los fundamentos teóricos científicos de su profesión. ()

- d. El conocimiento y aplicación de conocimientos, métodos, medios, etc., para desarrollar capacidades en los niños ().
- e. El dominio de los fines, es decir competencias, capacidades, habilidades y valores, que se deben desarrollar en los niños. ()

Apartado II: Competencias Laborales Genéricas o Transversales

14. Una docente de Educación Inicial en su ejercicio profesional, en las instituciones educativas, debe demostrar ser competente en:

- a. Actitud y aptitud para trabajar en equipo. ()
- b. Estrategias del aprendizaje basado en problemas. ()
- c. Aplicación de software informáticos para enseñar. ()
- d. La práctica de una comunicación horizontal, de intercambio de mensajes. ()
- e. El conocimiento y aplicación de un enfoque de derechos humanos, en la formación de los niños. ()
- f. El conocimiento y aplicación de un enfoque de género, en la formación pertinente de los niños. ()

Apartado III: Competencias Laborales Específicas

15. Una docente de Educación Inicial en su ejercicio profesional, en la formación de los niños, en el Área de Comunicación , debe demostrar ser competente en:
- a. Diseño, ejecución y evaluación de programaciones curriculares anuales. ()
 - b. Diseño, ejecución y evaluación de programaciones curriculares a nivel de unidad de aprendizaje. ()
 - c. Diseño, ejecución y evaluación de planificación a nivel de sesiones de aprendizaje. ()
 - d. Diseño, aplicación y evaluación de técnicas e instrumentos, para evaluar el aprendizaje de los niños. ()
 - e. Diseño y utilización de material educativo, apropiado para desarrollar capacidades comunicativas en los niños. ()
 - f. Diseño y aplicación de estrategias y/ dinámicas de motivación y entretenimiento de niños y niñas. ()