

UNIVERSIDAD NACIONAL

“PEDRO RUIZ GALLO”

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**

ESCUELA DE POSGRADO



**PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICO-
COMUNICACIONALES, FUNDAMENTADO EN EL ENFOQUE
COMUNICATIVO TEXTUAL, PARA DESARROLLAR LA
COMPETENCIA SEMÁNTICA, EN LAS ESTUDIANTES DEL
OCTAVO CICLO DE LA CARRERA PROFESIONAL DE
EDUCACIÓN INICIAL DE LA FACHSE –UNPRG- 2018.**

TESIS

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

AUTORA: LIC. LUCILA GIOVANNY CIGUEÑAS SUCLUPE

ASESOR: DR. MIGUEL ALFARO BARRANTES

LAMBAYEQUE-2019

**PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICO-COMUNICACIONALES,
FUNDAMENTADO EN EL ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL, PARA
DESARROLLAR LA COMPETENCIA SEMÁNTICA, EN LAS
ESTUDIANTES DEL OCTAVO CICLO DE LA CARRERA PROFESIONAL
DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA FACHSE –UNPRG - 2018**

LIC. LUCILA GIOVANNY CIGUEÑAS SUCLUPE

AUTORA

DR. MIGUEL ALFARO BARRANTES

ASESOR

**Presentada en la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias
Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz
Gallo, para obtener el grado de Maestra en Ciencias de la Educación con
Mención en Docencia y Gestión Universitaria.**

APROBADA POR:

Dra. Valladolid Montenegro Miriam
Presidente del Jurado

Msc. Santacruz Mio Julia
Secretario del Jurado

Msc. Pérez Cabrejos Luis
Vocal del Jurado

Lambayeque, 2019

AGRADECIMIENTO

A Dios por darme la oportunidad de seguir adelante

A los docentes de la Maestría UNPRG, por impartir sus conocimientos con mucha dedicación y apoyo incondicional.

LUCILA GIOVANNY CIGUEÑAS SUCLUPE

DEDICATORIA

A mis padres María Ramos y Segundo Carmen:

Por haberme dado la oportunidad de realizarme como profesional

***A mi novio que amo mucho, Juan Carlos Fernández, por
el apoyo durante este loable esfuerzo***

LUCILA GIOVANNY CIGUEÑAS SUCLUPE

ÍNDICE GENERAL

Jurado evaluador de tesis.....	2
Agradecimiento.....	3
Dedicatoria.....	4
Resumen.....	11
Abstract.....	12
Introducción.....	13
CAPITULO I: ANALISIS HISTORICO TENDENCIAL DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LA EDUCACION INICIAL.....	16
I. _Análisis del objeto de estudio	18
1.1. Ubicación	18
1.1.1. Lambayeque.....	18
1.1.2. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo	20
1.1.3. Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación.....	21
1. Cómo surge el problema.....	22
1.1.1. Tendencias en la Formación de docentes de educación básica.....	23
1.2.2. Formación de docentes del Nivel Inicial.....	28
a.- Niveles de titulación y requisitos para el ejercicio docente.....	30
b.- La especificidad de los trayectos o carreras de formación de docentes para el nivel inicial.....	32
1.2.3. Formación de docentes en el Perú.....	33
a.- Universidades (públicas y privadas.....	33

b.- Institutos superiores pedagógicos (ISP, públicos y privados).....	34
1.3. Planteamiento del problema (perspectiva factoperceptible).....	38
1.4. Formulación del problema.....	38
1.5. Descripción detallada de la metodología empleada.....	39
 CAPITULO II.- FUNDAMENTACION TEORICA DEL ENFOQUE	
COMUNICATIVO TEXTUAL PARA EL DESARROLLO DE LA	
COMPETENCIA	
SEMANTICA.....	43
2.1. Antecedentes.....	44
2.2. Teorías Científicas.....	47
2.2.1. Teorías que sustentan el Enfoque Comunicativo Textual.....	47
2.2.1.1. La teoría de los actos de habla de Searle.....	48
2.2.1.2. La teoría de la relevancia de Sperber y Wilson.....	49
2.2.1.3. La teoría de la cooperación de Grice.....	50
2.2.1.4. La teoría de la argumentación de Anscombe y Ducrot.....	51
2.2.1.5. Teoría de la cortesía o imagen pública de Lakoff.....	51
2.2.1.6. Teoría de la Redacción en Producción de Textos según Casares..	52
2.2.1.6.1. Etapas de la redacción.....	52
a) Proceso Producción de textos.....	52
b) Detalles a tomar en cuenta antes de redactar un texto.....	53
c) Etapas de la producción de textos.....	53
2.2.1.6.2.-La Revisión Orientada a mejorar el resultado de la textualización La planificación, la textualización y la revisión.....	55

a) Proceso de redacción.....	56
2.2.1.7.- Enfoque Basado en la Gramática de Daniel Cassany.....	57
2.2.1.7.1.-Origen en influencias.....	57
2.2.1.7.2.-Características generales.....	57
2.2.1.7.3.-Currículum o programación de curso.....	57
2.2.1.7.3.1.- Enfoque Basado En Las Funciones.....	58
a) origen en influencias.....	58
b) Características generales.....	58
c) Currículum o programación de curso.....	59
d) práctica y ejercicios en clase.....	59
2.2.1.7.3.2.- Enfoque Basado en el Proceso.....	59
a) origen en influencias.....	59
b) características generales.....	60
c) Currículum o programación de curso.....	60
d) Práctica y ejercicios en clase.....	60
2.2.1.7.3.3.-Enfoque Basado en el Contenido.....	60
a) origen en influencias.....	60
b) características generales.....	60
c) Currículum o programación de curso.....	60
d) Práctica y ejercicios en clase.....	60
2.2.2.-Disciplinas del lenguaje.....	63
2.2.2.1-Disciplinas de la Lingüística.....	64
a) Fonología.....	64

b) Morfología	64
c) Sintaxis	64
d) Semántica	65
e) Psicolingüística.....	65
2.2.3. Teoría Sociocognitiva.....	66
2.2.3.1. Fuentes del nuevo paradigma.....	66
a. Psicológica.....	66
b. Pedagógica.....	67
c. Sociológica.....	67
d. Antropológica.....	67
2.2.3.2. Conceptos capitales.....	68
2.2.3.3. Modelo T de área o asignatura: Planificación larga o anual.....	69
2.2.3.4. Modelos T de unidad de aprendizaje o bloque de contenido.....	70
2.2.4. La Competencia Semántica.....	72
2.2.4.1. Definición.....	71
2.2.4.2. Propiedades.....	71
a. Es sistemática.....	71
b. Es inconsciente.....	72
2.2.5.3. La Semántica.....	72
a. Describir el significado.....	72
b. Determinar la variación contextual del significado.....	72
c. Distinguir los tipos de significado.....	73
d. Explicar la estructura del léxico.....	74
e. Explicar el cambio semántico.....	75
2.3. Definición de Términos.....	75
2.3.1. Definiciones Abstractas o Constitutivas.....	75

2.3.1.1. Programa de Estrategias Didáctico Comunicacionales.....	75
2.3.1.2. Competencia Semántica.....	75
2.3.2. Definiciones Operacionales o Específicas.....	76
2.3.2.1. Programa de Estrategias Didáctico Comunicacionales.....	76
2.3.2.2. Competencia Semántica.....	77
2.4. Estrategias Didácticas	77
2.5 Modelo Teórico	80
Capitulo III. PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DIDACTICO Y RESULTADOS DE INVESTIGACION.....	82
Resultados de la Investigación.....	83
3.2.1. Diagnóstico.....	86
3.2.1.1. Tendencias Contextuales.....	86
3.2.1.2. Nivel de desarrollo de la Competencia Semántica.....	86
3.2.2. Fundamentación.....	86
3.2.2.1. Principios Pedagógicos.....	87
3.2.2.2. Principios Curriculares.....	87
3.2.2.3. Principios Psicológicos.....	88
3.2.2.4. Principios Comunicacionales.....	88
3.2.2.5. Principios Didácticos.....	90
3.2.3 Programa de Estrategias.....	90
3.2.3.1.- Ventajas de un Programa.....	91
3.2.3.2.-Propuesta del Programa de Estrategias Didáctico Comunicacionales	93
3.2.4.-Sistematicidad Curricular.....	94
3.2.4.1.Evaluación de Sub competencias.....	98
3.2.4.2 Planificación a Nivel de Diseños Didácticos.....	99

3.2.4.3. Interrelación de medios y fines en el proceso Aprendizaje Enseñanza.	100
3.2.5. Sistema de Evaluación.....	103
3.2.5.1. Secuencia.....	103
3.2.5.2. Criterios e Indicadores.....	103
3.3. Discusión de Resultados.....	103
3.3.1. En relación a los Objetivos.....	103
Conclusiones.....	106
Recomendaciones.....	107
Fuentes.....	108
Anexos.....	113
Test.....	114
Baremación del Test.....	118

RESUMEN

Existe consenso en el mundo académico, en definir una competencia como un sistema de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotrices, que facilitan el desempeño eficaz y con sentido de una actividad en un contexto determinado. En este sentido la competencia semántica, se refiere a las subcompetencias y capacidades, que permiten reconocer, usar los significados y el léxico de manera pertinente según el contexto comunicativo. En esta orientación de las ideas, el problema que se abordó en el estudio fue las limitaciones en el desarrollo de la competencia semántica, que se identificó en las estudiantes de la carrera profesional de Educación Inicial de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. El propósito o finalidad capital del estudio, fue estructurar un Programa de Estrategias Didáctico Comunicacionales, que fundamentadas en las teorías del enfoque comunicativo textual y sociocognitiva, se constituya en una alternativa al problema detectado. Las conclusiones centrales del estudio fueron: el nivel de desarrollo de la competencia semántica, determinado mediante la aplicación del Test de Aptitud Semántica, fue expresada en promedio aritmético de 11, 52 ; cifra que ubica al grupo en el nivel de la Subcompetencia Semántica Gramatical, con capacidades para resolver situaciones semánticas relacionadas con: sustantivos, adjetivos, pronombres, artículos, etc.; se enfatiza que interrelacionando elementos como: objeto real, objeto modelado y la fundamentación, se configura en forma interrelacionada, el modelo teórico, que sustenta el estudio y así mismo se precisa, que las propuestas de solución a problemas de tipo formativo, deben sustentarse en principios pedagógicos, disciplinares y contextuales, para darle pertinencia y profundidad.

Conceptos principales: Programa de Estrategias Didáctico Comunicacionales, Competencia Semántica.

ABSTRACT

There is consensus in the academic world, to define a competence as a system of knowledge, skills, attitudes, comprehensions and cognitive, socio-affective and psychomotor dispositions that facilitate the effective and meaningful performance of an activity in a specific context. In this sense, semantic competence refers to subcompetences and abilities, which allow us to recognize, use meanings and the lexicon in a relevant way according to the communicative context. In this orientation of the ideas, the problem that was addressed in the study was the limitations in the development of semantic competence, which was identified in the students of the Initial Education professional career of the National University Pedro Ruiz Gallo. The purpose or main purpose of the study was to structure a Program of Communicative Didactic Strategies, which based on theories of the textual and sosicognitive communicative approach, constituted an alternative to the detected problem. The main conclusions of the study were: the level of development of semantic competence, determined through the application of the Semantic Aptitude Test, was expressed in arithmetical average of 11, 52; figure that places the group at the level of Grammatical Semantic Subcompetence, with abilities to solve semantic situations related to: nouns, adjectives, pronouns, articles, etc. .; It is emphasized that interrelated elements such as: real object, modeled object and the fundmanetacipon, is configured in an interrelated way, the theoretical model, which supports the study and likewise it is precise, that the proposals of solution to problems of formative type, must be sustained in pedagogical, disciplinary and contextual principles, to give it relevance and depth.

Main concepts: Program of Communicative Didactic Strategies, Semantic Competence.

INTRODUCCIÓN

La competencia comunicativa, como parte de las potencialidades humanas, está integrada por subcompetencias como: léxica, gramatical y pragmática; en su funcionamiento sistémico permiten, identificar, analizar, cuestionar y utilizar, los significados en relación a los contextos culturales y comunicativos.

En este sentido, el **problema** que se abordó en el trabajo de investigación, estuvo relacionado con las limitaciones en el desarrollo de la competencia semántica, situación que se aprecia en el proceso formativo académico profesional, de las futuras profesionales de educación inicial, de la facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

La finalidad, propósito u **objetivo** del estudio fue, Diseñar un Programa de Estrategias didáctico comunicacionales, fundamentado en las teorías del enfoque comunicativo textual, en la teoría Sociocognitiva y en las formulaciones definicionales en torno a la competencia semántica.

Sus objetivos Específicos son:

- 1.- Diagnosticar las características de la formación académico profesional, en el Área de Comunicación Integral, mediante formulario de test de aptitud.
- 2.-Explicar las teorías del Enfoque Comunicativo textual de Daniel Casani y Casares para sustentar el programa estrategias Didácticas.
- 3.- Validar el Programa de Estrategias Didáctico-Comunicacionales, mediante el programa de estrategias didactias y diseños didácticos.

La explicación anticipada o **hipótesis** que orientó el estudio fue, “Si se diseña un Programa de Estrategias Didáctico Comunicacionales, fundamentado en

las teorías del enfoque comunicativo y sociocognitiva; entonces es probable desarrollar la competencia semántica y sus subcompetencias léxica, gramatical y pragmática, en las futuras profesionales de educación inicial.

Por otro lado, el **Objeto de Estudio** es proceso Enseñanza Aprendizaje del 8vo ciclo del nivel inicial de la FACHSE- UNPRG.

Su **campo de acción** viene hacer el programa de estrategias didáctico comunicacionales en las futuras profesionales del VIII ciclo de educación inicial de la FACHSE -UNPRG,

La organización discursiva de la investigación, se presenta en los capítulos siguientes:

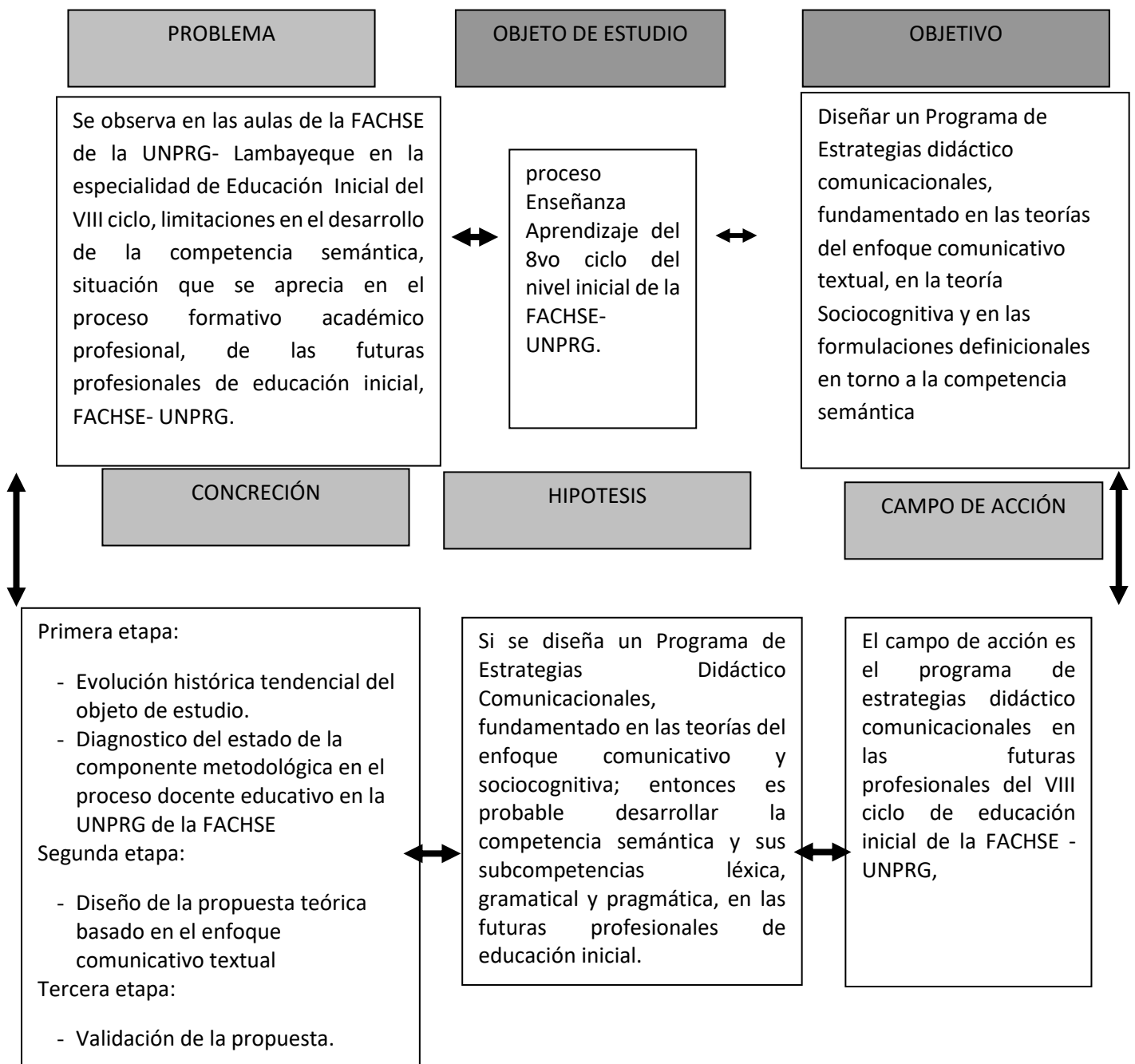
En el Capítulo I, denominado “Análisis del Objeto de Estudio”, se abordan aspectos referidos a: ubicación del objeto de estudio, variables contextuales, análisis tendencial y actual del objeto de estudio y se describe de manera detallada la metodología empleada.

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, Asignado “Resultados de la Investigación” se desarrollan subtemas referidos a: test aplicado a estudiantes, estructura de la propuesta, discusión de resultados; se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

Finalmente se puntualiza, el carácter humano imperfecto del estudio, y la apertura a las observaciones y sugerencias, que provenientes de la reflexión académica, van a ser de suma utilidad para, cualificar el presente estudio.

Diseño de un Programa de Estrategias Didáctico-Comunicacionales, fundamentado en el enfoque comunicativo textual, para desarrollar la competencia semántica, en las estudiantes del octavo ciclo de la Carrera Profesional de Educación Inicial de la FAHCSE –UNPRG



La autora.

CAPÍTULO I: ANÁLISIS HISTORICO TENDENCIAL DEL ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL Y COMPETENCIA SEMANTICA EN LA EDUCACION INICIAL

El primer capítulo contiene como primer punto el **Análisis del objeto de estudio**, que a su vez comprende: Ubicación del objeto de estudio, UNPRG-FACHSE, **Cómo surge el problema**, por lo que abarca la problemática de como se ha desarrollado la competencia comunicativa en la educación superior, así mismo hace referencia sobre como la educación inicial ha ido modificado sus tendencias en la Formación de docentes de educación básica; el segundo punto comprende, Formación de docentes del Nivel Inicial, que se divide en a) Niveles de titulación y requisitos para el ejercicio docente, b) La especificidad de los trayectos o carreras de formación de docentes para el nivel inicial, Formación de docentes en el Perú, y por último **la problemática** que se aprecia en el proceso de formación académico profesional en la especialidad de Educación Inicial, de la FACHSE-UNPRG, en el Área de Comunicación Integral, se evidencian limitaciones en el desarrollo de la competencia semántica; permite la **Formulación del problema**, ¿Cuál es el diseño del Programa de Estrategias Didáctico-Comunicacionales, fundamentado en el enfoque comunicativo textual, para desarrollar la competencia semántica, en las estudiantes del VIII ciclo de la Carrera Profesional de Educación Inicial de la FAHCSE –UNPRG?, relación entre las variables de estudio, se precisa mediante la siguiente construcción lógico – lingüística y, Por ultimo la Descripción detallada de la **metodología empleada**

La metodológica (experiencia) que se viene realizando, en la UNPRG, se caracteriza como propositivas, Nivel Propositivo, con procesos descriptivos y

explicativos, diseño propositivo, con perspectiva plurimetodológica : El método inductivo, El método deductivo, El método analítico-sintético, El método dialéctico, El método del modelado, al interrelacionar las dimensiones del problema con el sustento teórico, El método de la generalización, El método de la modelación.

En cuanto a la población y muestra, se consideró como población a todas las estudiantes de la carrera profesional de Educación Inicial y como muestra, solamente las futuras profesionales del octavo ciclo; se precisa que se trata de un muestreo no probabilístico, en su modalidad de sujetos fáciles de estudiar.

En lo referente a las técnicas e instrumentos de recolección de información, fundamentalmente se utilizaron, Técnica del Fichaje, La técnica del cuestionario, La técnica de Análisis de Contenido.

I. ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1.- Ubicación:

La investigación en términos geográfico contextuales, se desarrolló en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, inserta en el distrito, provincia y región Lambayeque, en tal sentido, se recensiona¹ algunas características de este espacio socio-histórico.

1.1.1. Lambayeque:

En cuanto a superficie, la región Lambayeque es la segunda más pequeña del país, después de la región Tumbes. Está integrado por un sector continental y un sector insular. Su superficie continental mide 14

213,30 km² y está conformada por las tres provincias; Chiclayo con 3 161.48 km², Ferreñafe con 1 705.19 km² y Lambayeque con 9 346.63 km². La superficie insular mide 18.00 km² y está conformada por dos islas: la Islas Lobos de Afuera, con 2.36 km² y la Isla Lobos de Tierra con 16.00 km², ubicadas en la provincia de Lambayeque; la superficie total que integra el sector continental e insular es de 14.231,30 km². (Wikipedia, 2018)

La región Lambayeque se ubica en la costa norte del territorio peruano, a 765 kilómetros de la capital de la república; sus límites son:

- Por el norte con las provincias de Sechura, Piura, Morropón y Huancabamba, de la región Piura.
- Por el este con las provincias de Jaén, Cutervo, Chota, Santa Cruz y San Miguel, de la región Cajamarca.
- Por el oeste con el Océano Pacífico.

¹ Noticia o reseña de una obra literaria o científica.

- Por el sur con la provincia de Chepén, de la región La Libertad.

En lo referente al relieve, en términos aproximados las nueve décimas partes, corresponden a la región costa, yunga y la décima parte a la Sierra, en donde se ubican Cañaris e Incahuasi. La Costa o Chala, comprende entre los cero metros hasta los 500 m.s.n.m²; está constituida por extensas planicies aluviales, surcadas por ríos y cubiertas de arena, estas se ven interrumpidas por cerros rocosos sin vegetación que pueden elevarse desde los 200 a los 1000 m.s.n.m. Las serranías del departamento se encuentran en los contrafuertes de la cordillera occidental y llegan a los 3000 y 3500 m.s.n.m.

El clima de la región, es semitropical; con alta humedad atmosférica y escasas precipitaciones en la costa sur. La temperatura máxima puede bordear los 35 °C y la mínima es de 15 °C. La temperatura promedio anual de 22,5 °C. Por lo general a medida que se aleja del mar avanzando hacia el este hasta los 500 msnm la temperatura se va elevando, sintiéndose principalmente a medio día un calor intenso, como se puede apreciar en Pucalá, Zaña, Chongoyape, Oyotún y Nueva Arica.

Según el INEI³ (2018); la población, por información del censo del 21 de octubre de 2007, se estima en 1 112 868 de habitantes, de los cuales son varones 541.944 y mujeres 570.924. La densidad poblacional es de 80,1 hbt /km y su tasa de crecimiento anual es de 0.9 %. La población urbana equivale al 79.5% mientras que la población rural al 20.5% del total.

² Metros sobre el nivel del mar

³ Instituto Nacional de Estadística e Informática

Según el Congreso de la República (2018); la economía regional, mostró gran dinamismo en los últimos años, llegando a cifras de crecimiento económico superiores al 10% en el 2007 y posicionando su aporte al PBI⁴ nacional en 3.44% debido al boom exportador de la costa norte peruana y del despegue de su agroindustria, minería, industria manufacturada por el incremento significativo de sus exportaciones. Además, se han realizado importantes inversiones en todos los rubros, sobre todo en el de infraestructura que actualmente realizan grandes proyectos mineros, de regadío, carreteras, aeropuertos, puertos, entre otros. Durante los últimos años también se realizaron diferentes inversiones en turismo y hotelería que representan el 31% de las inversiones totales en el departamento ascendientes a 300 millones de dólares. Se concentra alrededor del 30% del comercio de la costa norte. La actividad principal es la agroindustria seguido de la agricultura.

En cuanto a educación, la región al igual que en el resto del país, posee un sistema educativo dividido en tres niveles: educación inicial, educación primaria y educación secundaria. Después viene la educación superior que puede ser universitaria, técnico productiva o tecnológica. La tasa de alfabetización es del 92.6%, la de escolaridad es de 85% y el logro educativo es de 90.1%.

1.1.2. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo:

La Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, es una universidad estatal, ubicada en la ciudad de Lambayeque. Es la institución de formación profesional del más alto nivel académico. Hasta el 17 de marzo de 1970 coexistieron en la Región Lambayeque la Universidad Agraria del Norte, cuya sede era Lambayeque y La Universidad Nacional de Lambayeque con sede en Chiclayo, ese día mediante el Decreto Ley N° 18179, se fusionaron las dos universidades para dar origen a una

⁴ Producto Bruto Interno

nueva, a la que le dieron el nombre de uno de los más ilustres personajes de Lambayeque el genial inventor, precursor de la aviación mundial y héroe nacional, Teniente Coronel Pedro Ruiz Gallo.

1.1.3. 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:

CUADRO N.º 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, mayo de 2018

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 UNPRG que tiene mayor impacto cuantitativo a nivel nacional (Informe de gestión: 2017)

La FACHSE 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 Literaria, Matemática, Ciencias Naturales, Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Física, etc.

2. Cómo surge el problema:

1.2.1. Tendencias en la Formación de docentes de educación básica:

En el caso de Chuile, Sotomayor C. (2011), sobre la formación de docentes de Educación Básica en Chile, precisa que, en la actualidad, en Chile existe consenso acerca de la importancia estratégica de la formación inicial de los profesores, bajo el supuesto de que ésta podría tener un efecto en el logro académico de los estudiantes en el sistema escolar.

Aun cuando la relación no es directa, como lo indican estudios recientes y no se ha podido establecer con claridad qué tipo de conocimientos serían los más efectivos para formar a un profesor

competente, ya están en marcha políticas que incidirán de manera significativa en la orientación de los programas de formación de profesores del país.

Al mismo tiempo, se triplicó el número de estudiantes en los últimos diez años y se detectaron serias falencias en la selección para ingresar a las carreras de Educación Básica, especialmente en aquellas que más aumentaron su matrícula. Por otra parte, los exámenes, de carácter voluntario, que miden los conocimientos de los futuros profesores en las áreas de Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias muestran deficiencias. (Minsiterio de Educacion de Chile, 2010).

Algo similar evidencia el estudio internacional TEDS-M⁵ sobre el aprendizaje de las matemáticas en profesores de segundo ciclo básico, concluyendo que los egresados de pedagogía en Chile aprenden poco en comparación con otros países, lo que probablemente se deba a la estructura generalista de la formación en la educación básica y al ingreso a estas carreras de estudiantes con una precaria base formativa en la enseñanza escolar.

En este contexto, interesa conocer, en forma más cercana la formación inicial de los profesores y profesoras de educación básica, particularmente de lo que ocurre en el área de Lenguaje y Comunicación, por ser ésta, cimiento de las demás disciplinas escolares y competencia fundamental para la vida.

Se han encontrado propuestas o ideas de cómo debiera formarse el profesor de Lenguaje, tanto de educación básica como de media. En todas ellas se aprecia una preocupación por enseñar a los jóvenes maestros, de manera simultánea, el uso y la reflexión sobre el

⁵ Estudio Internacional sobre la formación inicial en matemáticas de los maestros.

Lenguaje, y cómo hacer para que éstos traduzcan el enfoque comunicativo, sobre la base de las reformas curriculares en el área en la sala de clases.

En este sentido, mediante un estudio de tipo:

Indagatorio y descriptivo, se explora el currículum para la formación inicial de profesores de educación básica en el sector de Lenguaje y Comunicación. Su mérito radica en que se aproxima a lo que declaran enseñar distintas instituciones en sus programas docentes y lo hace mediante un método de análisis exhaustivo de los planes de los cursos en los que se imparte esta área disciplinaria. Al abordar el currículum prescrito no se da cuenta de las oportunidades efectivas de aprendizaje que tienen los estudiantes ni la calidad de éstas, pero su valor es describir la selección del saber y el ordenamiento dentro del cual esas oportunidades se realizan. (Gimeno Sacristán, 2007)

En el caso de México, Flores Talavera (2004), precisa que en México se han experimentado varios cambios en los planes y programas de estudio de la educación básica; pero en ninguno de ellos se han obtenido los efectos que se esperaban. Al respecto basta con ver los resultados de evaluaciones internacionales como las de PISA⁶ y, más recientemente, los de ENLACE⁷.

Siempre se trata de justificar este fracaso, mirando el desempeño del docente en el aula. Una de las premisas es que existe un reconocido fracaso en los maestros a la hora de transferir los conocimientos, las técnicas y los métodos o cualquier tipo de innovación revisada durante la formación a la práctica de la clase.

⁶ Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes

⁷ Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares

Sin embargo, y a pesar de las opiniones de la sociedad, y de los resultados numéricos de las evaluaciones se considera, que la problemática directa radica en la calidad de los procesos formativos de los profesores, hecho que conduce a formular interrogantes clave:

- ¿Qué es lo que sucede con la formación del profesorado?
- ¿Por qué se produce el “shock” en la práctica?
- ¿Por qué no hay transferencia de conocimientos del ámbito formativo a la práctica docente de manera consistente y sistemática?
- ¿Exactamente, cuáles transferencias se pueden esperar durante un programa de formación de profesores?
- ¿Cómo se evidencian las transferencias de conocimiento en sus prácticas docentes?
- ¿Por qué cambia el discurso docente y los resultados siguen siendo los mismos?
- ¿De qué manera y con qué sustento se está formando docentes?, etc.

Ante el cuestionamiento formulado, se formulan hipótesis problematizadoras, considerándose, como una de las causas de esta falta de impacto de la formación de los docentes en los aprendizajes de los alumnos, la existencia de una formación docente tradicional y descontextualizada.

Por lo tanto, los tipos de transferencia de conocimientos que los profesores logran realizar tienen mucho que ver con la calidad en su desempeño como docente durante su práctica. La teoría en la que se sustenta es la tipología de las transferencias docentes, que permite iniciar con las explicaciones del fenómeno.

En el caso de Argentina, se sigue Cámpoli(2004) y se precisa aspectos importantes

La complejidad de la formación docente en este país, está relacionada con la existencia de dos subsistemas; por un lado tenemos la formación docente que podríamos denominar “tradicional”, impartida a través de los institutos superiores o de los profesorados no universitarios. La que se inicia en las Escuelas Normales Nacionales como parte de los estudios generales. Esta formación pedagógica surgida en el nivel secundario a través de la creación de las mencionadas escuelas normales, tuvo su proceso de perfeccionamiento y diversificación en los institutos de profesorados de nivel terciario, denominados también Institutos de Educación Superior, que actualmente son los que sostienen la mayor parte de la oferta ofrecida.

Las características de los estudios en estas instituciones se resumen en un sistema con escasos o nulos requisitos para el ingreso, alta tasas de deserción, currículos centrados en la práctica docente y una alta heterogeneidad en la capacitación profesional de sus egresados.

Por otro lado, desde mediados del siglo XX⁸, comienza a conformarse otro sistema de formación docente que surge, no como un fin en sí mismo, sino para dar respuesta a demandas puntuales: es el desarrollo de la formación pedagógica en el sistema universitario, el que nació y creció con una lógica y características distintas a la formación brindada en el nivel terciario. Particularmente por los requerimientos de formación docente para profesionales universitarios que ya estaban ejerciendo o podían ejercer la docencia supletoriamente. Estas son las actualmente llamadas carreras

⁸ Años 1900

docentes con condiciones especiales de ingreso como, por ejemplo, la carrera de Profesor de Contabilidad para contadores públicos.

Por los años 1960, con la aparición en escena de las universidades privadas, la oferta de formación docente fue adquiriendo características aún más originales, materia que profundizó la ya creciente falta de coordinación dentro del propio sistema de educación superior.

Ahora bien, entre estos dos sistemas no sólo no existieron niveles de conexión, de articulación o de coordinación, sino que, por el contrario, permanecieron desarrollándose de manera aislada uno del otro, característica que perdura. No obstante, este crecimiento apartado, ambos subsistemas comparten similitudes, ya sea en la denominación de los títulos, en la duración de las carreras y en la tensión entre teoría y práctica en la formación.

A partir de los años 90, aparece la necesidad de mirar a la educación superior como un nivel que debiera tener canales de articulación entre todos sus componentes. Poder articular los estudios de formación docente entre institutos y universidades fue, entonces, la meta.

Estos procesos de articulación derivaron en otros y pusieron en discusión nuevas cuestiones:

- La evaluación de la calidad de los institutos terciarios
- La reconversión de los mismos en instituciones universitarias
- El surgimiento de ofertas de postgrado y de post títulos
- La expansión de la oferta a través de las subsedes o extensiones áulicas
- Las ofertas de educación no presencial o a distancia.

En suma, ante la exigencia política y normativa, de que lo deseable en las titulaciones docentes sería una terminalidad en el nivel universitario, se generó en los aspirantes, estudiantes y en los propios profesionales de la educación, un conjunto complejo de estrategias conducentes a la obtención de títulos docentes universitarios.

1.2.2. Formación de docentes del Nivel Inicial:

La investigadora Diker (2012), resume las principales tendencias en el continente americano, en los términos siguientes:

Se destaca la jerarquización y profesionalización de la formación de los docentes de nivel inicial, como parte de un movimiento más amplio que ha impulsado la reforma de la formación de docentes de todos los niveles.

Los movimientos de reforma, bajo la convicción de que una formación inicial “profesionalizante” debe tener una duración mayor y trayectos más complejos, tales como grado y postgrado, se propuso “en las últimas dos décadas, en casi todos los países occidentales, una modificación en la articulación y la duración de los estudios de los futuros docentes:

- Profundización de aspectos disciplinarios
- Presencia más equilibrada de las ciencias de la educación
- Obtención de la licenciatura o el doctorado, en general a través de un desplazamiento de la formación del profesorado hacia la universidad.

Este desplazamiento supone en algunos casos directamente el traspaso de las carreras hacia las universidades; en otros, una

combinación entre éstas y centros superiores no universitarios, combinación acompañada por una división de tareas según la cual la universidad se ocupa en general, de la formación disciplinaria, y los institutos de la formación pedagógica; mientras que en otros se limita a pretender una importación del modelo de organización académica e institucional de las universidades hacia los profesorados de nivel terciario, o aún un tutelaje de las primeras sobre los segundos.

La tendencia de consolidación y racionalización de la formación del profesorado basada en la universidad han formado parte de las reformas de muchos países del mundo.

Si bien son muchas las razones que han sustentado estas reformas en el terreno de la formación, interesan destacar aquéllas que se refieren a la necesidad de jerarquizar la carrera docente. Al respecto se ha sostenido que es la revalorización de la complejidad de la formación de docentes lo que ha promovido este movimiento hacia el nivel superior, en particular en lo que respecta a la formación de docentes de nivel primario e inicial.

Tradicionalmente las representaciones acerca de la formación de un maestro coincidían en que, con un poco de instrucción y de buen sentido, cualquiera es capaz de enseñar en el nivel primario, en la actualidad:

“La evolución de los programas, de las didácticas, de la gestión de los establecimientos, hace cada vez menos aceptable la idea de que la formación de maestros debe ser proporcional a la edad de sus alumnos. Desarrollar la inteligencia y la personalidad de niños de cinco años no parece menos calificado, a la luz de las ciencias humanas, que enseñar la filosofía a nivel del bachillerato a alumnos fuertemente seleccionados, aún si no son las mismas

competencias, ni el mismo equilibrio entre competencias didácticas de un lado, y matrices de saberes disciplinarios del otro” (Perrenoud, 1994, p.7)

La tendencia hacia la jerarquización de los docentes de nivel inicial forma parte entonces de estas discusiones y tendencias más generales. En este contexto se considera como indicadores de jerarquización de la formación de docentes del nivel, así como también de la preponderancia de la función educativa sobre la función asistencial:

- La existencia de titulación de nivel superior (universitario o no universitario)
- La definición de unos trayectos curriculares específicos para la formación de docentes de nivel inicial.

a. Niveles de titulación y requisitos para el ejercicio docente:

Diker (2012) enfatiza que, en la mayoría de los países, se registra desde la década del noventa, una clara tendencia hacia la jerarquización de las carreras de docentes del nivel inicial, dado que, en casi todos los países de la región, estas carreras corresponden al nivel superior universitario o no universitario.

Esta situación se da en los siguientes países: Argentina, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, España, México, Panamá, Paraguay, Portugal, República Dominicana, Venezuela y Uruguay. En el caso de Brasil, se ha establecido como plazo máximo el año 2007, para que la titulación de nivel superior se constituya en un requisito de ejercicio en el nivel inicial.

La duración de las carreras en el nivel superior, oscilan entre 3 y 5 años en todos los casos y ofrecen una diversidad de titulaciones: licenciado, profesor, diplomado, especialista, tecnólogo, bachiller universitario, entre otros. En algunos casos, como en República Dominicana, existen incluso maestrías en Educación Inicial.

En los países donde todavía no se ha producido el pasaje de la formación al nivel superior, la titulación es expedida en general por Escuelas Normales o instituciones formadoras de docentes de nivel medio.

Ahora bien, aun cuando se haya dispuesto en la mayor parte de los países de la región, la creación de carreras de nivel superior, todavía “conviven” en el ejercicio docente, maestros con las nuevas titulaciones y maestros normalistas de nivel inicial o de nivel primario. Esta situación es sin dudas, resultado de una transición que es necesario pensar en el mediano y largo plazo. Lo que interesa destacar, no obstante, es la direccionalidad de los cambios introducidos en la formación de docentes del nivel.

También interesa señalar que en varios países se prevé, dentro de los marcos normativos actuales, la presencia de una diversidad de perfiles no docentes en las instituciones infantiles, a los que se les exige distintos niveles de formación:

- Auxiliares docentes
- Auxiliares pedagógicos
- Guardianas
- Instructores comunitarios
- Asistentes educacionales
- Promotores educativos

- Cuidadoras
- Enfermeras
- Animadoras
- Voluntarios
- Colaborador docente

Los niveles de formación exigidos varían obviamente según los roles y los países. Sólo interesa destacar que oscilan entre escolaridad obligatoria cumplida como único requisito, cursos de formación o capacitación específica o algún trayecto de formación técnica superior.

Estos perfiles pueden tener presencia tanto en instituciones formales, donde colaboran con los docentes titulados, como en instituciones o iniciativas no formales.

b. La especificidad de los trayectos o carreras de formación de docentes para el nivel inicial:

En la mayoría de países, con independencia del nivel de formación, se registra la existencia de carreras específicas para la formación de docentes del nivel. Con independencia de los títulos que se exigen para el ejercicio (especialmente en los casos en los que no se dispone de personal titulado suficiente), el diseño y aprobación de estas carreras supone un reconocimiento de la especificidad de los contenidos del nivel inicial y de las estrategias de enseñanza adecuadas a la primera infancia.

En efecto, si se analizan los contenidos o áreas curriculares que constituyen los tramos o carreras de formación inicial, encontramos, como elementos comunes:

- Contenidos vinculados con la llamada formación general o básica para el ejercicio docente.
- Contenidos referidos a las características del nivel inicial y a las características del sujeto del nivel, con fuerte predominancia de la psicología evolutiva o del desarrollo.
- Contenidos vinculados con las áreas curriculares del nivel, que son objeto de enseñanza. Este conjunto de contenidos incluye conocimientos disciplinarios y didácticos, aunque con distintos énfasis según el caso.

Aunque es probable que se trate de una estrategia generalizada, cabe mencionar que Cuba, Bolivia, España, Portugal y República Dominicana refieren directamente a la existencia de programas o instituciones de formación permanente o capacitación de los docentes en ejercicio, tanto en servicio como fuera de servicio.

1.2.3. Formación de docentes en el Perú:

En el Perú las rutas principales de formación docente son dos:

a) Universidades (públicas y privadas):

En la actualidad existen 142 universidades, de las cuales 91 son privadas y 51 son públicas; del total de privadas 41 son societarias con fines de lucro y 50 asociativas sin fines de lucro.

La mayoría de las universidades peruanas cuentan con una facultad de educación. Para graduarse es necesario aprobar una serie de cursos por lo general presenciales, ofrecidos en programas de cinco años de duración. Esto permitía obtener el bachillerato automático, al amparo de la

derogada Ley Universitaria N° 23733; sin embargo en la actualidad, según lo normado por la nueva Ley Universitaria N° 309220, el bachillerato y la licenciatura se alcanzan luego de elaborar y sustentar trabajos de investigación científica. Se precisa, que también existen programas mixtos, en los cuales la exigencia académica, deja mucho que desear, por estar signada por la improvisación y la carencia de condiciones básicas de calidad.

b) Institutos superiores pedagógicos (ISP, públicos y privados): imparten formación también durante cinco años de estudios presenciales. Aprobados los cursos del programa, se obtiene un certificado de egresado. El título pedagógico a nombre de la Nación se logra a través de una tesis de investigación. A diferencia de las universidades, los ISP forman sólo a docentes.

En el Perú, funcionan 38 universidades con facultades de educación y programas de formación docente; funcionaron hasta el 2006, 318 Institutos Superiores Pedagógicos. Por lo general, unas y otros forman y formaron docentes para los niveles de inicial, primaria y secundaria. Además de estas dos rutas, existió la modalidad de profesionalización docente (PD) que fue ofrecida por 48 universidades y 7 ISP⁹. Se inauguró en 1976 dirigido al alto porcentaje de docentes en ejercicio que no se había titulado o no habían completado sus estudios superiores en educación. Exigían la aprobación de una serie de cursos en 6 años (presenciales por un acumulado de 12 meses, generalmente durante los veranos, y a distancia, por lo general durante el año escolar). Aprobados los cursos, para obtener el título pedagógico a nombre de la Nación debe optarse entre hacer un trabajo de investigación, un proyecto

⁹ Institutos Superiores Pedagógicos

de elaboración de materiales, o un proyecto en favor de la comunidad o una institución que requiera que los estudiantes apliquen lo aprendido. El año 1995 fue el último en que aceptaron ingresos; es decir, terminarán sus funciones el año 2000, a excepción de dos ISP y una universidad de zonas de frontera, autorizadas para aceptar ingresos hasta ese mismo año.

Existen diversas opiniones sobre la calidad de la enseñanza en universidades, ISP y programas especiales o mixtos. Muchas personas piensan que las universidades ofrecen una mejor preparación (empezando porque serían más selectivas), y que parte de los problemas de la calidad educativa en el Perú se resolverían contratando como docentes a quienes egresaron de alguna universidad, incluso de otras carreras. Hay quienes creen, en cambio, que los ISP –como antes las escuelas normales– se encuentran más cerca del mundo escolar que las universidades. Dado que sólo ofrecen carreras docentes, los ISP pondrían un mayor énfasis en la formación didáctica de sus estudiantes y, a la vez, sus estudiantes tendrían una vocación pedagógica más clara.

Sin embargo, dada la diversa calidad del servicio brindado por cada una de estas instituciones en particular, lo más probable es que el tipo genérico de institución en la que se forma cualquier docente – universidad, ISP o en un programa especial– no sea un factor determinante de su desempeño ni tampoco del rendimiento de sus estudiantes.

El problema de la calidad de las instituciones de formación docente ha sido enfrentado en muchos países a través de programas de acreditación de las instituciones: se les exige cumplir con un conjunto de requisitos en cuanto a su administración y equipamiento, sus prácticas pedagógicas y sus contenidos

curriculares. Otro camino es la exigencia de que las personas que egresan de ellas se sometan a exámenes de licenciatura profesional administrados por entes externos (estatales o colegiados creados para tal fin), sobre la base de estándares fijados por asociaciones profesionales. En el Perú esta es una preocupación vigente y algunos sectores están promoviendo iniciativas al respecto.

Concordante con la problemática señala en líneas anteriores, desde diciembre del 2006 el Ministerio de Educación (MINEDU¹⁰) inició una fuerte campaña de evaluación de docentes como parte de las acciones emprendidas por el gobierno para atender uno de los puntos prioritarios de la agenda: la mejora del magisterio nacional. Esta situación necesita de urgentes e inmediatas medidas para solucionarla. La más importante es, sin duda, una reforma profunda de la formación docente que debe iniciarse con la implementación del incomprensiblemente postergado Sistema de Formación Continua.

Desde el año 2000, el Ministerio de Educación cuenta con, por lo menos, 7 propuestas para la puesta en marcha de un Sistema de Formación Continua que fueron diseñadas por los propios funcionarios del sector y por consultores especializados en el tema. Estas propuestas, muy similares entre sí, proponen la articulación de la formación inicial con la formación en servicio, es decir, del trabajo que realizan los Instituto Superiores Pedagógicos (ISP) y las facultades de educación con los programas de capacitación ofrecidos por el MINEDU.

Con respecto a la formación inicial, es nuevamente urgente revisar la calidad del servicio que ofrecen ISP públicos y privados y las

¹⁰ Ministerio de Educación

facultades de educación; modificar los sistemas de ingreso de postulantes a estas instituciones; reformar los currículos de las carreras de educación y poner en funcionamiento el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE), para acreditar y certificar las instituciones que forman con rigor académico y administrativo.

Por el lado de la capacitación, es fundamental reconocerla como una formación en servicio. Es decir, debe sustentarse en la complejidad de la tarea del maestro; centrarse en el desempeño del docente, integrando los contenidos disciplinares y las competencias pedagógicas; brindarse en las escuelas y no en los tradicionales talleres presenciales y masivos; trabajar con grupos de docentes y no sólo con individuos; y colocar el objetivo en el desarrollo profesional y no sólo en remediar los vacíos de una mala formación inicial. Todo indica que las medidas adoptadas por el MINEDU para mejorar la formación y la capacitación docente no han funcionado.

Del total de universidades que brindan la carrera de pedagogía, según Universia (2006), las mejores 20 universidades peruanas donde podrás estudiar Pedagogía son: Universidad César Vallejo, Universidad Privada Norberto Wiener, Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Universidad Nacional Mayor de San Marcos , Universidad Nacional del Centro del Perú , Universidad Marcelino Champagnat, Universidad Privada San Juan Bautista, Universidad del Pacífico, Universidad Nacional de San Agustín, Universidad Continental, Universidad de Piura, Universidad Nacional Federico Villarreal, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Universidad Privada del Norte, Universidad Católica de Santa María, Universidad de Lima, Universidad Católica San Pablo, Universidad de San Martín

de Porres, Universidad del Pacífico, Universidad Nacional de Trujillo.

Se precisa que, en estos centros superiores de estudios, se viene formando con diseños curriculares desfasados y diversos, en estructura y enfoque; recién en los últimos tres años, se viene dando un proceso de cambios curriculares, en el marco del Licenciamiento Institucional, que implica cumplir con las condiciones básicas de calidad. Para seguir formando profesionales.

1.3. Planteamiento del problema (perspectiva factoperceptible)

Se aprecia que, en el proceso de formación académico profesional en la especialidad de Educación Inicial, de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, en el Área de Comunicación Integral, se evidencian limitaciones en el desarrollo de la competencia semántica; situación que se manifiesta mediante elementos indiciarios diversos como:

- Pobreza de vocabulario
- Dificultad en la interpretación de textos
- Dificultad para comprender los textos
- Limitado desarrollo de capacidades, para producir e interpretar textos.
- Desconocimiento sobre unidades léxicas y sus reglas.
- Limitado desarrollo de capacidades, para producir e interpretar expresiones lingüísticas.
- Obstáculos para deducir significados de palabras.
- Limitaciones para establecer identidad de oraciones

Formulación del problema: El enunciado o pregunta de investigación, que expresa relación entre las variables de estudio, se precisa mediante la siguiente construcción lógico - lingüística:

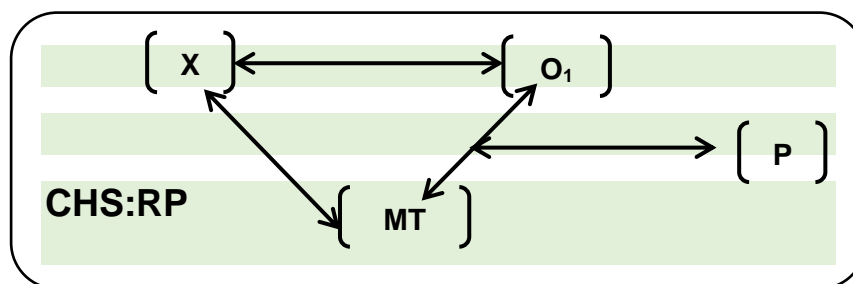
¿Cuál es el diseño del Programa de Estrategias Didáctico-Comunicacionales, fundamentado en el enfoque comunicativo textual, para desarrollar la competencia semántica, en las estudiantes del octavo ciclo de la Carrera Profesional de Educación Inicial de la FAHCSE – UNPRG?

1.4. Descripción detallada de la metodología empleada:

En los textos y manuales de MIC¹¹ consultados, no se ha logrado identificar una definición y categorización en relación a la investigación propositiva; pero desde la dimensión de la tradición metodológica (experiencia) que se viene realizando, en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, se caracteriza como propositivas, las investigaciones ubicadas entre los trabajos explicativos correlacionales y las de nivel aplicado; en este sentido el estudio se tipifica como Investigación Científica Básica en el Nivel Propositivo, por los argumentos siguientes:

- Parte de la identificación y análisis de un problema real.
- Organiza un sustento teórico en torno a las variables de investigación, referido a teorías científicas.
- Diseña una propuesta de solución al problema identificado.
- Cumple fundamentalmente, con el objetivo cognoscitivo de la ciencia, en el sentido que genera conocimiento a partir de la experiencia y el conocimiento previo.
- Comprende los procesos descriptivos y explicativos del proceso investigativo, en el marco de la inclusividad conceptual.

En el estudio, se utiliza el diseño propositivo, conforme se aprecia:



¹¹ Metodología de la Investigación Científica

Donde:

- CHS : Contexto Histórico Social
- RP : Realidad Problemática
- **X** : Es el problema a estudiar, deficiente desarrollo de la desarrollo de la competencia semántica
- **O₁** : Es el estudio del problema, mediante la utilización de las técnicas de la observación y del cuestionario.
- **MT** : Es el Modelo Teórico que sustenta el estudio.
- **P** : Es la propuesta de solución al problema, Programa de Estrategias Didáctico-Comunicacionales.

Al asumirse en el estudio, una perspectiva plurimetodológica¹², en la orientación y desarrollo se aplican procedimientos metodológicos como los siguientes.

- El método¹³ inductivo, cuya lógica procedimental va de lo conocido a lo desconocido; es decir del problema a la teorización; en la investigación, se utiliza atendiendo a la siguiente secuencia: en la etapa de observación y registro de las características del problema; análisis de lo observado; clasificación de los elementos o características del objeto de estudio, hasta llegar a las explicaciones teóricas.
- El método deductivo, que parte de las teorizaciones abstractas hasta la concreción de los conceptos; es decir de lo general a lo particular; guía la actuación en el trabajo de investigación mediante la secuencia: planteamiento de los fundamentos teóricos hasta la operacionalización a nivel de la propuesta y sus componentes.
- El método analítico-sintético, permite descomponer el objeto, fenómeno o proceso de estudio, en los principales elementos que lo integran para analizar, valorar y conocer sus particularidades, y

¹² Perspectiva contraria y superior al monometodologismo.

¹³ Conjunto de procedimientos lógicos secuenciales, que permiten el logro de un objetivo.

simultáneamente a través de la síntesis, integrarlos en un todo o sistema.

- 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 permanente.
- El método del modelado, 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 estructurada.
- El método de la generalización, permite expresar las regularidades esenciales que caracterizan las relaciones entre el objeto de estudio y los diferentes objetos, fenómenos, procesos o sus características, se expresa en la conceptualización, extensión y transferencia de los resultados.
- El método de la modelación, en el trabajo permite la representación ya sea material o teórica del objeto, o fenómeno, en suma, su lógica procedimental ayuda a configurar la propuesta de solución.

En cuanto a la población y muestra, como población se consideró como población a todas las estudiantes de la carrera profesional de Educación Inicial y como muestra, solamente las futuras profesionales del octavo ciclo; se precisa que se trata de un muestreo no probabilístico, en su modalidad de sujetos fáciles de estudiar.

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

- Técnica del Fichaje, para analizar, describir, resumir y citar las fuentes bibliográficas y electrónicas consultadas, para de esta manera estructurar el marco teórico del estudio.

- La técnica del cuestionario: en su modalidad de test de aptitud administrada a las estudiantes, para identificar el nivel de desarrollo de la competencia semántica.
- La técnica de Análisis de Contenido: mediante los formularios respectivos, para analizar información, así como los planteamientos de la propuesta; así como; juzgar su coherencia y construcción lógica.

CONCLUSIONES

- En este capítulo, 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.
- En el proceso de formación académico profesional en la especialidad de Educación Inicial, de la FACHSE-UNPRG, en el Área de Comunicación Integral, se evidencian limitaciones en el desarrollo de la competencia semántica, por lo que se propone un programa que ayude a mejorar dichas competencias.
- La competencia semántica dentro de nuestro contexto está siendo mal empleado por el uso de las tecnologías, es por eso que es obligación de las universidades formar a docentes competentes comunicativos. Desarrollando las competencias semánticas siendo de vital importancia para la comprensión y producción de los textos en nuestra vida diaria,

CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El Capítulo II, titulado “Fundamentación Teórica” aborda los siguientes temas:

1.-Antecedentes, que sustentan el enfoque comunicativo Textual. El desarrollo histórico de la pragmática ha dado lugar a diversas explicaciones de aspectos parciales del uso del lenguaje, complementarias entre sí.

2.- Las Teorías Científicas, Dichas **teorías o enfoques** se aplican sólo a aspectos parciales, por lo que un estudio completo de todos los aspectos puede requerir el análisis por parte de varias de estas "teorías como son:

a) La teoría de los actos de habla de Searle b) La teoría de la relevancia de Sperber y Wilson, c) La teoría de la cooperación de Grice d) La teoría de la argumentación de Anscombe y Ducrot e) Teoría de la cortesía o imagen pública de Lakoff, Estas teorías fundamentan el enfoque comunicativo textual junto a las teorías de Casare y Daniel Casanny, quienes sustentan la producción de textos y el enfoque de la gramática, En segundo lugar las **disciplinas de la lingüísticas** y en el tercer punto las **Teoría Sociocognitiva**: Fuentes del nuevo paradigma: a) Psicológica, b) Pedagógica c) Sociológica d) Antropológica, Conceptos capitales, Modelo T de área o asignatura: Planificación larga o anual, Modelos T de unidad de aprendizaje o bloque de contenido,

En el punto 3.- La Competencia Semántica: Definición, Propiedades: La Semántica y su estructura, como punto **4: Definiciones Abstractas** o Constitutivas, Programa de Estrategias Didáctico Comunicacionales, Competencia Semántica, Definiciones Operacionales o Específicas, y como punto **5.- Programa de Estrategias Didáctico Comunicacionales** ;Competencia Semántica, Modelo Teórico

2.1. Antecedentes:

Entre los trabajos identificados, que guardan relación en términos de variables y objetivos, con la presente investigación, reseñamos los siguientes:

Florez Castro(2010), en la investigación titulada “*Saberes y prácticas de los docentes de preescolar y primero en relación con la enseñanza de la lectura*”. (Tesis de Maestría). Universidad nacional de Colombia. Formula planteamientos importantes como:

- Este trabajo permitió develar las divergencias, los consensos, los encuentros y desencuentros existentes entre los saberes y las prácticas, las concepciones sobre la lectura, también acerca de la enseñanza de la lectura y de los procesos que se desarrollan en los niños para acceder a ella (p.56)
- Quedó evidenciado que circulan diversos enfoques en torno a la lectura y que, en medio de las grandes coincidencias, se mueven distintos conceptos que circulan cotidianamente en las aulas (p.56)
- Se reafirma la idea según la cual la forma como se aprende a leer determina en gran parte la actitud que se desarrolla hacia la lectura; en este sentido, se observa que los docentes del grado preescolar tienen en cuenta esta premisa y buscan aproximar a sus estudiantes de forma lúdica, agradable y familiar a sus estudiantes hacia la lectura; algunas docentes de primero continúan con esta perspectiva su trabajo, pero también se observa que en algunas experiencias se pierde esta consideración de vista y se torna tediosa la enseñanza de la lectura en el aula (p.57)
- Las experiencias positivas que refieren las docentes frente a la lectura en su infancia están más ligadas con los modelos familiares que con los modelos ofrecidos por el sistema escolar; ello probablemente explica en parte la aproximación que hacen las maestras de preescolar con sus estudiantes (p.57)
- Este acercamiento a la lectura tiene bases en el establecimiento de vínculos afectivos con un adulto significativo (la maestra, en este

caso), dejando sin embargo un poco al lado las consideraciones de tipo cognitivo inherentes a la lectura (p.58)

Lamoggia de Ramírez (2012), en la tesis titulada “*Capacitación del profesorado venezolano. Experiencia de consolidación de los círculos de acción docente en la educación básica*”. (Tesis Doctoral). Universidad de Valladolid. En este estudio se formulan conclusiones importantes como:

- De la información recabada respecto al funcionamiento de los CAD¹⁴, se constató la aceptación y valoración de su estructura por parte de los profesores, quienes reconocen la su importancia y evidencian el manejo teórico y práctico de la metodología para su ejecución.
- En la mayoría de los centros educativos se aprecia cierta debilidad respecto a la sistematización de las actas y memorias de los CAD. Indudablemente, la participación y compromiso de los directivos de los centros juega un papel estelar.
- Se evidencia la importancia de la participación del directivo en el desarrollo de los CAD, pues existe cierta dependencia del profesor hacia estos funcionarios. Es importante que se les prepare para asumir las innovaciones y acompañar al profesorado, mediante acciones de apoyo y participación en los momentos estratégicos de ejecución de las tareas y actividades.
- A pesar de que los CAD se reconocen legalmente como una estructura de formación del profesor, no existen mecanismos que reconozcan, valoren y estimulen los esfuerzos de los profesores y del centro. (p. 96-98)

Bolívar (2016), en la investigación titulada “*Desempeño del Docente de Educación Inicial, ante la Diversidad Funcional*”. (Tesis de Maestría). Universidad de Carabobo. Venezuela. Plantea ideas importantes:

¹⁴ Círculos de Acción Docente

- Más de la mitad de los docentes consultados, poseen conocimientos previos relacionados con la diversidad funcional, por lo tanto, saben conceptualizarla y conocen sus diversos tipos. No obstante, el 73% afirma no conocer la normativa que surge sobre educación inclusiva. (p.124)
- Se evidencia limitado compromiso en el desarrollo de las actividades de inclusión con los estudiantes que presentan diversidad funcional. Se observa opinión dividida al reagrupar en función del nivel de aprendizaje a los estudiantes en el aula. Sin embargo, todos los encuestados afirman apoyarse en los niños o niñas más avanzados para que colaboren con sus compañeros en las actividades de clase, la única actividad pertinente como una estrategia de inclusión.
- En el desempeño, centrado en competencias, mayormente utilizan estrategias que permiten relacionar la nueva información con los conocimientos previos de los estudiantes y la utilización de actividades lúdicas para que los estudiantes participen activamente en sus aprendizajes y la promoción de habilidades instrumentales que coadyuven al proceso inclusivo. (p.125)
- En su mayoría afirmaron asumir la función docente en el ámbito de competencia, a través de habilidades que faciliten relacionarse con los estudiantes, entenderlo y motivarlo ya sea de manera individual y grupal.
- En cuanto a la técnica los docentes encuestados en su mayoría opinaron, que han realizados cursos, jornadas, talleres relacionados con la educación especial, además realizan adaptaciones curriculares acordes con la condición de sus estudiantes y consideran que la familia debe participar activamente en la integración del niño o niña con necesidades educativas especiales con el apoyo de un equipo multidisciplinario (p.126)

Calizaya Alcántara (2015), en la investigación titulada “*Competencias profesionales de docentes de educación inicial: una mirada desde sus protagonistas*”. (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Formula aportes trascendentes:

- La investigación tuvo como propósito, identificar las percepciones de los docentes de educación inicial de la provincia de San Román, departamento de Puno, sobre sus competencias profesionales.
- En el plano metodológico, se utilizó el método de la teoría fundamentada. El muestreo teórico incluyó a 19 docentes de educación inicial.
- Como resultado de la investigación se tiene los siguientes aspectos centrales sobre la concepción del desempeño docente: perfil docente, preparación para el aprendizaje, enseñanza en aula y profesionalidad docente; en los que se evidencia que las competencias de los docentes de educación inicial se dan en función de las necesidades de su contexto educativo. Es en este contexto donde se manifiestan sus habilidades sociales, su compromiso y motivación para mejorar su desempeño.
- En la programación curricular se nota claramente la dicotomía entre las propuestas curriculares nacional y regional, la que generan dificultades en la planificación de aula.
- Se evidencia también que para mejorar los resultados educativos con los niños es necesario mantener un adecuado clima institucional y de aula; a su vez, los docentes deberían de contar con una adecuada actualización, asesoría y monitoreo pedagógico que garantice resultados idóneos y desarrolle competencias pertinentes en las docentes. (p.9)

Los trabajos de investigación recensionados supra, aportan ideas importantes como:

2.2. Teorías Científicas:

2.2.1. Teorías que sustentan el Enfoque Comunicativo Textual:

Horcas Villarreal (2009), al referirse a las teorías que sustentan el Enfoque Comunicativo textual precisa:

El desarrollo histórico de la pragmática ha dado lugar a diversas explicaciones de aspectos parciales del uso del lenguaje, complementarias entre sí. Dichas teorías o enfoques se aplican sólo a

aspectos parciales, por lo que un estudio completo de todos los aspectos puede requerir el análisis por parte de varias de estas "teorías. (p.1)

Entre las teorías, que explican y sustentan, la perspectiva en comentó, se recensionan:

2.2.1.1. La teoría de los actos de habla de Searle:

Explica cómo se producen ciertos malentendidos e identifica algunos supuestos detrás de actos convencionales que permite explicar, por qué oraciones con formas gramaticales diferentes tienen aproximadamente el mismo sentido pragmático.

En este sentido hablar no es solamente "informar" sino también "realizar" algo; el acto de habla tiene tres niveles, o se realiza a través de tres actos conjuntos: **el acto locutivo**, que consiste meramente en enunciar la frase en cuestión; **el acto o fuerza locutiva**, que consiste en llevar a cabo algo a través de las palabras (prometer, amenazar, jurar, declarar); y **el acto o efecto perlocutivo**, que consiste en provocar un cambio en el estado de cosas o una reacción en el interlocutor.

Al respecto Searle (1980), para el estudio de los actos del habla, considera dos supuestos; el primero precisa:

"la unidad de comunicación lingüística no es el símbolo, palabra u oración... sino la producción o emisión del símbolo, palabra u oración al realizar el acto de habla... Más precisamente, la producción o emisión de una oración-instancia bajo ciertas condiciones constituye un acto de ·habla, y los actos de habla... son las unidades básicas o mínimas de la comunicación lingüística"(p.126)

El segundo supuesto, permite sostener que la teoría del lenguaje es parte de una teoría de la acción, llanamente porque hablar es una forma de comportamiento regida por determinadas normas o reglas.

2.2.1.2. La teoría de la relevancia de Sperber y Wilson:

Es un esquema semiformal, que explica como los hablantes hacen deducciones e inferencias a partir de lo que se va diciendo en una conversación o interacción lingüística para ir creando un contexto lingüístico donde interpretar debidamente los siguientes enunciados.

Las implicancias, o informaciones implícitas, son los significados adicionales al significado literal, o explícito, que el receptor de un mensaje infiere. Se obtienen a partir del reconocimiento de la intención del hablante, teniendo en cuenta: el significado literal del enunciado, el conocimiento que comparten hablante y oyente, el contexto situacional y la intención del hablante.

Se distinguen las implicancias convencionales -aquellas desencadenadas por elementos léxicos, como "pero" o "incluso" de las conversacionales, que se producen por inferencias pragmáticas. Éstas últimas se dividen en generalizadas y particularizadas según su dependencia contextual sea mayor o menor.

Esta información implícita se caracteriza por lo siguiente:

- Se trata de una información intencional, esto es, el emisor tiene la intención de transmitir esa información.

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

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

Wilson (2004) demuestra que somos cooperativos porque tenemos algo que ganar: conocimiento del mundo. En tal sentido, aprendemos de aquello que nos resulta relevante: generalmente, aquella información que se pueda incorporar con un mínimo costo de procesamiento y que brinde un máximo beneficio. Así lo relevante puede ser el significado literal del texto como sus implicancias.

2.2.1.3. La teoría de la cooperación de Grice:

Supone que quienes intervienen en un intercambio comunicativo acuerdan hacerlo, y tal acuerdo vale para el comienzo o final de la conversación.

Al respecto Grice (1975), introduciendo el ya mencionado principio de cooperación, con sus respectivas máximas. Se trata de un

principio general, aceptado tácitamente por todas las partes implicadas en la conversación con el fin de realizar, de manera correcta y eficaz, el intercambio comunicativo.

Las máximas dirigen el comportamiento racional y, a diferencia de las normas lingüísticas (gramaticales), se pueden infringir, sin que la infracción amenace la realización exitosa del acto comunicativo. De hecho, el incumplimiento de dichas máximas desempeña una función muy importante en la comunicación y determina el significado del enunciado, ya que, infringiéndolas, el hablante da a entender que intenta comunicar algo más de lo que expresa por medio de la forma lingüística.

2.2.1.4. La teoría de la argumentación de Anscombe y Ducrot:

Anscombe (1994), precisa que todo enunciado tiene una capacidad argumentativa, es decir, por su significado favorece una serie de conclusiones y dificulta otras.

En esta perspectiva, los enunciados son analizados como argumentos que apoyan una determinada conclusión. Por ejemplo:

- El enunciado (1) [*Es abogada*] implica pragmáticamente una conclusión del tipo (2) [*Se pasa el día en los juzgados*], y no, en cambio, la conclusión (3) [*No se pasa el día en los juzgados*], que resulta extraña.
- Por lo tanto, el enunciado (2) [*Se pasa el día en los juzgados*] mantiene la orientación argumentativa del primero, pues es una conclusión inferible del argumento que constituye el primer enunciado.

Po lo tanto se trata de un análisis de los elementos lingüísticos, asociados al razonamiento informal. Identifica como los argumentos y las conclusiones son introducidas en una discusión, y caracteriza lo que es un argumento típico pragmáticamente y pertinente, aunque no estrictamente lógico.

2.2.1.5. Teoría de la cortesía o imagen pública de Lakoff:

De la misma manera que la interacción social se rige por normas de convivencia sociales, también el lenguaje incorpora normas que regulan la interacción. El estudio de estas normas pertenece a la llamada Teoría de la cortesía.

Lakoff (1973), definió la cortesía como un instrumento para suavizar los roces en la interacción social. Es la noción de "imagen social" (negativa o positiva) la que articula dicha teoría. Esto es, es la imagen pública o el prestigio que un individuo desea proyectar y conservar. Puede tomar dos formas: una imagen positiva que representa el deseo de un individuo de parecer digno de aprobación, y una imagen negativa que representa el deseo de un individuo de ser autónomo, no bajo el control de otros.

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

- Los mandatos, pedidos, sugerencias, consejos, etc. son amenazas a la "cara negativa" (de autonomía)
- Las expresiones de desaprobación, desacuerdos, acusaciones, interrupciones, etc. son amenazas a la "cara positiva" (del sentido de valor)

- Las confesiones y disculpas son amenazas a la “cara positiva” de la persona que las hace.

-

2.2.1.6. Teoría Redacción en Producción de Textos según Casares

2.2.1.6.1.-Etapas de la redacción

a) Proceso Producción de textos

Las exigencias de la vida cotidiana demandan que estemos en la capacidad de traducir en forma escrita lo que pensamos o sentimos. Las actividades laborales y profesionales y nuestra relación con los demás requieren que desarrollemos la habilidad de escribir. La redacción de un informe, una carta, un oficio u otros textos de carácter funcional constituyen una práctica habitual en nuestra actividad diaria. La escuela tiene la función de desarrollar esta capacidad, partiendo de los textos que sean más cercanos a los estudiantes, pero considerando, además, los textos de elaboración compleja, como informes académicos, ensayos, monografías, entre otros.

más

b) Detalles a tomar en cuenta antes de redactar un texto

- La producción de textos escritos implica tener conocimiento sobre los siguientes aspectos:
 - El asunto o tema sobre el cual se va a escribir. ∪ Los tipos de textos y su estructura. Las características de la audiencia a quien se dirige el texto. Los aspectos lingüísticos y gramaticales (corrección, cohesión, coherencia) Las características del contexto comunicativo (adecuación)
 - Las estrategias para escribir el texto y para la autorregulación del proceso.

c) Etapas de la producción de textos

La producción de un texto comprende actividades que van más allá de la escritura misma. Hay tareas previas y posteriores a ella

que no debemos descuidar. De modo general, la producción de textos comprende tres etapas: La planificación. La textualización. La revisión.

1.- La planificación

Etapa que corresponde a la generación y selección de ideas, la elaboración de esquemas previos, la toma de decisiones sobre la organización del discurso, el análisis de las características de los posibles lectores y del contexto comunicativo, así como de la selección de estrategias para la planificación del texto.

Esta primera etapa consiste en analizar cuidadosamente el tema y en aclarar las ideas que se desea comunicar. Solo se puede escribir acerca de lo que se sabe, pero hay que tener muy claro el contenido del mensaje que se piensa transmitir. No basta tener una idea vaga de lo que se quiere decir; se debe aclarar al detalle el contenido de lo que pensamos escribir.

Es necesario contar con suficiente información; tener a la mano cifras, datos, fechas, citas y poner en claro mediante una guía o un esquema el orden en que deberán aparecer en el escrito. Igualmente nadie podría redactar un texto serio sin haber planificado su contenido y haber preparado una guía o esquema, es decir una lista ordenada de los puntos que debe tratar. Durante esta etapa habrá que dar respuestas a los siguientes interrogantes: ¿A quién estará dirigido el texto? ¿Cuál es la relación del autor con el destinatario? ¿En calidad de qué escribe el autor?: ¿a título personal?, ¿en representación de alguien? ¿representando a un grupo? ∪ ¿Con qué propósito escribe?

2.- La textualización: Es el acto mismo de poner por escrito lo que se ha previsto en el plan. Lo que se ha pensado se traduce en información lingüística, y esto implica tomar una serie de decisiones sobre la ortografía, la sintaxis y la estructura del discurso.

La segunda etapa consiste en expresar por escrito las ideas o conceptos bosquejados en la guía ya preparada. La redacción es la codificación de las ideas: el ponerlas en el código idioma escrito. En esta etapa no debe ser necesario pensar en que decir sino en cómo decirlo. Si ya hemos bosquejado los temas o conceptos en el orden más convenientes, la etapa de redacción consiste solamente en ampliar estas ideas y exponerlas en oraciones completas.

Durante la etapa de redacción se debería escribir lo más rápido posible, sin preocuparse de la corrección ni del estilo. Lo que se está escribiendo es simplemente un borrador. Mientras más rápido escriba más natural y espontáneo resultara el escrito; será más agradable y “fresco”.

No debe preocuparse por la palabra exacta; si duda de la conveniencia de algún termino y preferiría encontrar un sinónimo subraye la palabra sospechosa y continúe escribiendo.

3.-Etapa de la revisión: se ocupara de buscar un sinónimo de la palabra marcada. El tiempo dedicado a la etapa de la redacción es muy valioso; uno suele entrar en un trance y se alcanza un ritmo que no hay que interrumpir para buscar un sinónimo. Durante la textualización se consideran algunos aspectos como:

A.- Tipo de texto: estructura.

a) Lingüística Textual: funciones dominantes del lenguaje; enunciación (signos de personas, espacio, tiempo); coherencia textual (coherencia semántica, progresión temática, sustituciones, etc.)

b) Lingüística oracional (orden de las palabras o grupos de palabras, relaciones sintácticas, manejo de oraciones complejas, etc.)

2.2.1.6.2.-La Revisión Orientada a mejorar el Resultado de la Textualización.

Se cumplen tareas como la lectura atenta y compartida de lo escrito para detectar casos de incoherencia, vacíos u otros aspectos que necesiten mejoramiento.

Se da respuesta a interrogantes, como: ¿Hay coherencia entre los diferentes apartados del texto? ¿Las palabras empleadas están escritas correctamente? ¿Sintácticamente las expresiones están bien construidas? ¿Hay casos de impropiedad y ambigüedad? ¿Los pronombres y artículos mantienen la referencia? ¿Hay unidad en la presentación de las ideas? ¿Se cumple con el propósito comunicativo?

La etapa de revisión incluye también la reflexión sobre el proceso de producción textual.

Durante las tres etapas, el escritor tendrá que estar preparado para afrontar problemas de tipo lexical o gramatical, problemas de organización textual y problemas de tipo temático.

La planificación, la textualización y la revisión son importantes, pero también lo son el propio autor, el lector y las variables sociales que condicionan el proceso de producción. Cobra relevancia, pues, la afirmación de que un texto es la creación compartida entre el autor y el lector.

a) Proceso de redacción: Mucha gente preferiría realizar cualquier otra actividad antes que sentarse a escribir. Para la mayoría, la redacción es una labor muy difícil pesada. Esto es comprensible si se observa que la mayoría realiza simultáneamente las tres etapas del proceso de redacción: planifican, redactan y corrigen la vez. Esto es demasiado esfuerzo para el organismo humano.

Es muy frecuente ver a personas sentadas frente al computador sin tener todavía una idea clara de lo que se va a escribir. Pasa los tres minutos mirando el cielo raso, con la mente en blanco, tratando de imaginar cómo empezar. Al fin se decide y escribe unas cuantas líneas; luego las lee una y otra vez; borra y cambia alguna palabra y, otra vez, se pone a pensar que sigue. Otra laguna mental y al fin encuentra como continuar; lee todo lo que ha escrito, y así, sucesivamente. Esto es un derroche de tiempo y energía.

Esta forma de redactar es lógicamente muy difícil y pesada. Es un esfuerzo demasiado grande para el organismo y este se protege rechazando el trabajo de redacción y se desquita con un dolor de cabeza. Es su manera de protegerse, de expresarse. ∪ Pero la redacción no tiene por qué ser una actividad abusiva para el organismo. Las tres etapas de la redacción deben de realizarse por separado; así, dividiendo el trabajo en tres actividades diferentes ninguna de ellas es tan pesada para causar un dolor de cabeza ni está más allá de la capacidad de una persona medianamente culta.

¿Cómo hacer las oraciones más claras? ∪
<https://sites.google.com/site/redacespecializada/home/componentes/cmo-hacer-las-oraciones-ms-claras>

2.2.1.7 .-Enfoque Basado en la Gramática de Daniel Cassany.

2.2.3.1.- origen en influencias.

Nace en el contexto escolar de la enseñanza de la expresión escrita en la lengua materna, y luego se traspasa y adapta para la enseñanza de la escritura en lo Influenciado por el dominio de los conocimientos gramaticales sobre la lengua y por la lingüística. Basado en la investigación de la gramática en sus inicios por los griegos, siguiendo por los gramáticos latinos y continuando con la escolástica hasta llegar a la lingüística del texto.

2.2.3.2.-características generales.

Solo se ofrece un modelo lingüístico y la lengua se muestra de forma homogénea pues no se tiene en cuenta el dialecto de esta ni su valor sociolingüístico. Hay escasas en la presencia de registros o niveles de formalidad. Nunca se da a conocer lenguaje coloquial o vulgar. **Su modelo lingüístico no es descriptivo o predictivo, es prescriptivo.** La enseñanza del **modelo oracional** se centra en la oración, la enseñanza del **modelo textual** se centra en el texto o en el discurso completo.

2.2.3.3.- Currículum o programación de curso.

Basado exclusivamente en los contenidos gramaticales según la corriente gramatical que siga. Dividiéndose así en dos enfoques, **el tradicional –analítico-** donde se aprende la ortografía, la morfología, la sintaxis y léxico; **el moderno –holístico-** se basa en la lingüística del texto, es decir la cohesión, la coherencia interna y externa y la estructura.

2.2.3.4.-práctica y ejercicios en clase.

En clase primero se explica la teoría del tema lingüístico a tratar y se brindan ejemplos, luego se refuerza la enseñanza del tema con ejercicios haciendo prácticas mecánicas –con palabras o frases- y practicas abiertas –con producción- y finalmente el docente corrige.

Ejemplo contrastado.

La actividad final de la clase seria producir un texto por el cual se reflejara todo lo aprendido en la sesión de clase.

2.2.4.- Enfoque Basado en las Funciones.

a) origen en influencias.

Nació en el contexto de la enseñanza de una segunda lengua basado en una metodología comunicativa. Se fundamenta en el uso de métodos nocional-funcionales desarrollados en Europa en donde lo más importante es enseñar la lengua para aprender a comunicarse. También tiene influencias sociolingüísticas sobre los primeros trabajos sobre lingüística del texto y de los movimientos de renovación pedagógica y de enseñanza activa.

b) características generales.

Este enfoque enfatiza mucho en la comunicación y en el uso de la lengua. Se fundamenta en dos características; **la visión descriptiva de la lengua** donde se enseña la lengua tal cual como es usada, se tiene en cuenta el contexto lingüístico en que se utiliza el idioma. Este no es un enfoque monolítico ni homogéneo pero tiene modalidades dialectales y ciertos niveles de formalidad. En este enfoque se enseñan y se aprenden funciones diferentes según el destinatario.

c) Currículum o programación de curso.

Su programación se basa en un conjunto de funciones o actos de habla coincidiendo en las funciones básicas de comunicación. Cada lección trata de un tipo de texto distinto, de los más importantes, los que los alumnos más utilizan en la vida real. Utilizando **dos tipologías de texto, la basada en ámbitos de uso, la basada en la función.**

d) práctica y ejercicios en clase.

En una clase se maneja la presentación de un tipo de texto haciendo una lectura comprensiva de este, se analizan los modelos utilizados para extraer características generales de dicho tipo de texto, se realizan prácticas cerradas de producción escrita y de igual manera practicas comunicativas donde se plantea una situación en la que los alumnos deben escribir un texto completo, finalmente el profesor corrige los trabajos.

Ejemplo contrastado.

La actividad final de clase seria la producción de un texto libre en donde solo se dé un determinado tema y a partir de este el alumno tenga la libertad de escribir aquello que él desee sin necesidad de seguir cantidad de reglas gramaticales.

2.2.1.7.3.2.- Enfoque Basado en el Proceso

a) origen en influencias.

Se originó en los años sesenta en estados unidos en razón a investigaciones elaborada por un grupo de psicólogos, maestros y pedagogos que impartían cursos de expresión escrita para estudiantes americanos o extranjeros, sobre el proceso de producción o composición de textos escritos. Este enfoque tiene en cuenta a su lector, escribe en borradores, desarrolla idea, las revisa, reelabora el esquema del texto y, busca un lenguaje compartido con el lector para expresarse.

b) características generales.

Este enfoque enfatiza en el proceso de **composición**, enfatiza en enseñar las estrategias que deben utilizarse durante el proceso de creación y redacción y lo más importante que debe enseñarse es el conjunto de actitudes hacia el escrito y las habilidades correspondientes para saber trabajar con las ideas y las palabras. De igual manera es un enfoque que tiene en cuenta a su lector, escribe en borradores, desarrolla idea, las revisa, reelabora el esquema del texto y, busca un lenguaje compartido con el lector para expresarse.

c) Currículum o programación de curso.

Su programación de basa en el conjunto de estrategias o habilidades y actitudes respecto a lo escrito que caracterizan a un escritor competente. Se manejan procesos mentales donde se generen idea,

formulación de objetivos, organización de las ideas, redacción, revisión, evaluación, entre otros. Procesos mentales plasmados en 9 básicos pasos; explorar el problema retorico, hacer un plan de trabajo, generar ideas nuevas, organizar las ideas, conocer las necesidades del lector, transformar la prosa del escritor en prosa de lector, repasar el producto y el propósito, evaluar y corregir el escrito, corrección de los conectores y de la coherencia. También se tiene muy en cuenta el análisis de las necesidades del alumno.

d) práctica y ejercicios en clase.

Las clases manejadas con este enfoque son conocidas como *talleres de literatura o talleres de expresión escrita*, los alumnos pueden producir lo que deseen, desde cartas, trabajos escolares, ensayos, diarios íntimos, cualquier escrito; simplemente se propone un tema y a partir de este se escribe. El **profesor** cumple con la función de dar instrucciones detalladas cada determinado tiempo sobre lo que se tiene que hacer para desarrollar el tema, también de orientar y asesorar el trabajo del alumno. **El proceso de corrección de los trabajos es diferente**, los errores gramaticales no son tan importantes, lo que realmente se tiene en cuenta son los hábitos de composición de los alumnos.

Ejemplo contrastado.

La actividad final de clase sería la producción de una composición, basándose principalmente en el proceso de elaboración requiriendo varias instrucciones y más tiempo para realizarse.

2.2.1.7.3.3.-Enfoque Basado en el Contenido

a) origen en influencia

Un enfoque desarrollado en dos contextos, en **Estado Unidos** en cursos de escritura de las universidades donde elaboraron metodologías para atender las características y las necesidades

especiales de sus alumnos, y en las **Escuelas básicas y medias** con un movimiento denominado ***“escritura a través del vitae”*** donde se basaban en el uso del potencial creativo que posee el proceso de composición de textos para enseñar otras materias, pero con un objetivo en común, enfocarse en el contenido y no en la forma.

b) características generales.

Sus principales características son 4.

1. Enfatizar en el contenido del texto, la claridad de las ideas y si estas son originales, si se relacionan con argumentos sólidos y si son creativas.
2. Los temas de los textos deben ser estrictamente académicos, por esto sus fuentes de escritura deben ser libro, conferencia, apuntes, artículos, todo tipo de documento.
3. Se da una integración de habilidades de la expresión escrita con las habilidades lingüísticas.
4. los ejercicios de clase se distinguen por dos secuencias, una donde se trabaja el estudio y comprensión de un tema y la segunda donde se da la elaboración de ideas y la producción del texto escrito.

c) Currículum o programación de curso.

La programación del curso se basa en el contenido de varias materias de estudio, de un tema o una disciplina en concreto donde los profesores se encargan de organizar un conjunto muy variado de actividades que respondan a los variados objetivos planteados, donde se practiquen las habilidades lingüísticas y se desarrollen estrategias cognitivas haciendo uso de diversidad de tipos de textos.

d) práctica y ejercicios en clase.

Las clases ejecutadas bajo este enfoque cumplen con 3 pasos. La investigación profunda del tema a tratar mediante la lectura de textos y el análisis de los mismos, el procesamiento de la información que

incluye la elaboración de esquemas y contraste de opiniones, la producción de escritos donde se da la preparación y redacción de los textos académicos. Con respecto al proceso de corrección, se tiene muy en cuenta el contenido del texto y las respuestas a las necesidades de cada alumno.

Ejemplo contrastado.

La actividad final de clase sería la producción de una auténtica tarea o trabajo que tendría que ocupar muchas sesiones de trabajo donde se incluyera, la busca de información de calidad, lectura e interpretación de gráficos, escucha de conferencias y la revisión de toda la documentación sobre el tema para finalmente llevar a cabo la elaboración de un artículo propio.

2.2.2.- Disciplinas del lenguaje

Cada una de las disciplinas que a continuación se detallan conllevan en su haber una selección de elementos de punto concernientes de gran validez como de igual forma utilidad, ya que tratan desde lo mas sutil y sencillo en la comunicación como lo son los sonidos en el caso de la fonología con cada uno de sus subcampos, dejando un poco lo que nos referimos en cuanto a sonido como también las palabras su forma, también su composición y extensión como es el caso de la morfología cuyo margen se el secundario, pasando desde luego por el debido orden lógico que debe contener todo tipo de oración en la sintaxis y desde luego un punto mas que importante el significado con lógica de lo que se trata de decir con una palabra conformando oraciones y estas a su vez mensajes, la psicolingüística que es una ciencia psicológica que fusiona la fonología, morfología, sintaxis y semántica ya que esta es la que se encarga de sondear el funcionamiento de estas en el lenguaje humano.

2.2.2.1-Disciplinas de la Lingüística

Las disciplinas que rigen la filosofía son las que se mencionan y detallan a continuación.

a) Fonología

Es un subcampo de la lingüística. Mientras que la fonética estudia la naturaleza acústica y fisiológica de los sonidos o alófonos, la fonología describe el modo en que los sonidos funcionan (en una lengua en particular o en las lenguas en general) en un nivel abstracto o mental.

Un fonema no es un sonido sino un constructo mental. Cada fonema es una clase de equivalencia de sonidos, caracterizada por una especificación incompleta de rasgos fonéticos (acústicos y articulatorios).

. En todas las lenguas la mayoría de fonemas están subespecificados.

- Sonoridad y aspiración. Cuando el sonido produce una cierta vibración en las cuerdas vocales, este sonido es sonoro. Sin embargo, cuando esta vibración no se produce, el sonido resultante es áfono. Las lenguas romances presentan contrastes de sonoridad, pero no lo presentan por ejemplo el chino mandarín y muchas lenguas autóctonas de América.

- Modo de articulación. Los principales modos de articulación divide a los sonidos consonánticos en oclusivas, fricativas, aproximantes y africadas.

- Punto o lugar de articulación. La lista de puntos de articulación consonánticos usados en las lenguas naturales conocidas incluyen los puntos de articulación primarios son: labial, coronal, palatal, velar, uvular, faríngeo y glotal. Cada estos puntos primarios distinguen varias articulaciones secundarias, especialmente las tres primeras categorías.

b) Morfología

Proviene del griego $\mu\omicron\rho\phi$ -, morph ('forma') y $\lambda\omicron\gamma\iota\alpha$ logia ('tratado', 'ciencia'); así, el todo significa literalmente 'ciencia (o estudio) de la forma'. En efecto, se habla de la morfología de las plantas, de la morfología de los seres vivos, de la morfología del relieve terrestre, etc.

Pero en lingüística, este término ha adquirido un significado especializado: 'estudio de las formas de las palabras' y, por extensión, 'estudio de la palabra'.

La posición en la morfología gramatical es intermedia. Esas posturas han hecho de la morfología lingüística un campo polémico y de difícil definición en la moderna teoría lingüística. Habitualmente se considera que los patrones morfológicos son el resultado de la gramaticalización y que, en cierto sentido eso es todo lo que hay en morfología. Por tanto, la búsqueda de universales morfológicos y el propio análisis morfológico no serían otra cosa que un estudio de los patrones de gramaticalización.

c.-Sintaxis

Es la parte de la gramática que estudia las reglas que gobiernan la combinatoria de constituyentes sintácticos y la formación de unidades superiores a estos, como los sintagmas y oraciones gramaticales. La sintaxis, por tanto, estudia las formas en que se combinan las palabras, así como las relaciones sintagmáticas y paradigmáticas existentes entre ellas.

d.-Semántica

La semántica es el estudio del significado atribuible a expresiones sintácticamente bien formadas. La sintaxis estudia sólo las reglas y principios sobre cómo construir expresiones interpretables semánticamente a partir de expresiones más simples, pero en sí misma no permite atribuir significados. La semántica examina el modo

en que los significados se atribuían a las palabras, sus modificaciones a través del tiempo y aún sus cambios por nuevos significados. La lexicografía es otra parte de la semántica que trata de describir el significado de las palabras de un idioma en un momento dado, y suele exhibir su resultado en la confección de diccionarios.

Por otro lado, la pragmática se refiere a cómo las circunstancias y el contexto ayudan a decidir entre alternativas de uso o interpretación; gracias a la pragmática el lenguaje puede ser usado con fines humorísticos o irónicos. Además la pragmática reduce la ambigüedad de las expresiones, seleccionando sólo un conjunto adecuado de interpretaciones en un determinado contexto.

e.-Psicolingüística.

La psicolingüística es una rama de la psicología interesada en cómo se adquiere, se usa y resulta funcionan para la especie humana el lenguaje. Para ello estudia los factores psicológicos y neurológicos que capacitan a los humanos para la adquisición y deterioro del mismo, uso, comprensión, producción del lenguaje y sus funciones cognitivas y comunicativas

2.2.3.-Teoría Sociocognitiva:

En estos tiempos de cambios permanentes, no se trata de intentar modificar la escuela, sino de refundarla, planteando un cambio de estructuras, fundamentado en un nuevo paradigma, el humanista socio cognitivo, que se fundamenta, siguiendo a Román Pérez, (2001) en los siguientes supuestos:

- Aprender a aprender como desarrollo de capacidades y valores: aprendizaje potencial escolar.

- Aprender a aprender por medio de actividades como estrategias de aprendizaje.
- Aprender a aprender de una manera científica (inductivo – deductiva) constructiva y significativa para el aprendiz (arquitectura del conocimiento)
- Un nuevo modelo de profesor como mediador del aprendizaje y mediador de la cultura social e institucional.
- Una adecuada definición de currículo respetuoso con este axioma: contenidos y métodos como medios; capacidades y valores como objetivos. (p.22)

Estos supuestos implican, que no es posible un nuevo aprendizaje sin un adecuado desaprendizaje previo, proceso que tiene como premisa fundamental considerar los contenidos y los métodos como medios y no como fines, para lograr desarrollar habilidades en los educandos.

2.2.3.1. Fuentes del nuevo paradigma:

Se parte de la idea básica de paradigma, como macromodelo teórico socio cognitivo, sustentado en fuentes centrales como:

Psicológica, que explica con claridad los modelos de aprendizaje: aprender a aprender como desarrollo de procesos cognitivos y afectivos, aprendizaje constructivo y significativo, aprendizaje mediado, arquitectura del conocimiento, modelos de memoria, etc.

Pedagógica, que tiene como punto de partida los modelos de aprendizaje, las formas de entender la enseñanza y la planificación en el aula.

Sociológica, que identifica los modelos de cultura social e institucional en el marco del escenario del aprendiz, espacio en el cual el docente actúa como mediador de la cultura social e institucional.

Antropológica, asociada a los modelos de sociedad y de hombre, en el marco de la cultura, relacionada con los valores y las capacidades a desarrollar.

Asimismo, se precisa que todas estas fuentes, están relacionadas con las formas de entender la didáctica, de cada una de las áreas y asignaturas, de los diferentes niveles educativos.

En consecuencia, se trata de un **paradigma socio cognitivo**, porque:

- **Cognitivo**, explicita y aclara como aprende el que aprende, qué procesos utiliza el aprendiz al aprender, qué capacidades, destrezas y habilidades necesita para aprender.
- **Social o contextual**, en el sentido que el aprendiz aprende en un escenario, el de la vida y el de la escuela, lleno de permanentes interacciones e interrelaciones. Se entiende por cultura y conjunto de capacidades y valores, contenidos y métodos que utiliza una sociedad determinada. La cultura escolar no es más que un subproducto de la cultura social.

2.2.3.2. Conceptos capitales:

Según Román Pérez M. (1998), las categorías fundamentales, que sustentan esta perspectiva son:

- a. Currículum: Es una selección cultural, cuyos elementos fundamentales son: capacidades - destrezas, valores - actitudes, contenidos y métodos – procedimientos.
- b. Diseño Curricular: Implica la selección de dichos elementos y una planeación adecuada de los mismos para llevarlos a las aulas.

- c. Capacidad: Habilidad general que utiliza o puede utilizar un estudiante para aprender, cuyo componente fundamental es cognitivo.
- d. Destreza: Habilidad específica que utiliza o puede utilizar un estudiante para aprender, cuyo componente fundamental es cognitivo. Un conjunto de destrezas constituye una capacidad.
- e. Actitud: Predisposición estable hacia lo que quieras lograr, cuyo componente fundamental es afectivo. Un conjunto de actitudes constituye un valor.
- f. Valor: Se estructura y se desarrolla por medio de actitudes. Un conjunto de actitudes asociadas entre sí constituye un valor. El componente fundamental de un valor es afectivo.
- g. Contenido: Son saberes y existen dos tipos fundamentales de contenidos: saber sobre conceptos (contenidos conceptuales) y saber sobre hechos (contenidos factuales).
- h. Método o procedimiento: Es una forma de hacer.
- i. Inteligencia afectiva: Consta de las capacidades y valores de un estudiante.
- j. Cultura institucional: Indica las capacidades y valores, contenidos y métodos o procedimientos que utiliza o ha utilizado una organización o institución determinada. (p.290-298)

2.2.3.3. Modelo T de área o asignatura: Planificación larga o anual.

Siguiendo a Román Pérez M.(1998), se resume la lógica básica, para configurar este nivel de planificación.

Trata de integrar los elementos básicos del currículum (capacidades - destrezas y valores - actitudes como objetivos y contenidos y métodos / procedimientos como medios), en una matriz, para que sea percibido de una manera global y desde ella el docente pueda construir una imagen mental útil para su actuación profesional en un año escolar. (p.328)

El Modelo T se lee de arriba - abajo y de izquierda a derecha con este criterio: los contenidos y los métodos / procedimientos son medios para desarrollar capacidades – destrezas (objetivos cognitivos) y valores – actitudes (objetivos afectivos). Se denomina Modelo T, porque tiene forma de **doble T**: la T de medios (contenidos y métodos / procedimientos) y la T de objetivos (capacidades - destrezas y valores - actitudes).

Para su elaboración se sigue la secuencia siguiente: se seleccionan del Proyecto Curricular de la institución educativa:

- Tres capacidades y cuatro destrezas por capacidad, como objetivos fundamentales (capacidades) y complementarios (destrezas). Constituyen los objetivos cognitivos.
- Tres valores y cuatro actitudes por valor, como objetivos fundamentales (valores) y complementarios (actitudes). Identifican los objetivos afectivos.
- Se eligen entre tres y seis bloques de contenidos (unidades de aprendizaje) y cada bloque – unidad de aprendizaje se divide entre tres y seis apartados (temas). Estos contenidos actúan como formas de saber. Los contenidos así organizados son presignificativos y posteriormente se pueden transformar en significativos por medio de la arquitectura del conocimiento.
- Se seleccionan entre ocho o diez métodos - procedimientos, como formas de hacer.

2.2.2.4. Modelos T de unidad de aprendizaje o bloque de contenido (Planificaciones cortas):

Poseen el mismo sentido que el Modelo T de área o asignatura, aplicados a las diversas unidades de aprendizaje. Tratan de dar una visión global de cada unidad de aprendizaje con los elementos básicos del currículum. Los modelos T de unidad de aprendizaje

son tantos, cuántas unidades de aprendizaje (entre tres y seis por año) hayamos incluido en el Modelo T de área o asignatura. (Román Pérez M. 1998, p.330)

Para su elaboración se siguen los procedimientos: se seleccionan del Modelo T de área o asignatura los elementos necesarios y se procede del modo siguiente:

- Titular y temporalizar el Modelo T de unidad de aprendizaje seleccionado (mínimo seis semanas y máximo doce).
- De las tres capacidades y cuatro destrezas por capacidad existentes en el Modelo T de área o asignatura, se seleccionan dos capacidades y tres destrezas por capacidad. Constituyen dos objetivos fundamentales (por capacidades) y seis objetivos complementarios (por destrezas). Son los objetivos cognitivos.
- De los tres valores y cuatro actitudes por valor, se seleccionan dos valores y tres actitudes por valor. Forman dos objetivos fundamentales (por valores) y seis objetivos complementarios (por destrezas). Identifican los objetivos afectivos.
- De las diversas unidades de aprendizaje (bloques de contenido) se selecciona una de ellas y sus diversos apartados (temas). Cada apartado se amplía entre tres y seis sub apartados (subtemas). De este modo los contenidos se convierten en presignificativos, al constituir una red conceptual potencial de unidad de aprendizaje.
- De los diversos métodos / procedimientos como formas de hacer, se seleccionan algunos (entre tres o cuatro) y cada uno de ellos se amplía y concreta en técnicas metodológicas o procedimientos más detallados. Se seleccionan los métodos más adecuados para el desarrollo de la unidad de aprendizaje elegida.

Se pretende conseguir los objetivos (capacidades y valores) por medio de contenidos y métodos / procedimientos en tiempos

determinados. De este Modelo T surgen las actividades entendidas como estrategias de aprendizaje orientadas a la consecución de los objetivos, por lo cual se puede dar una doble evaluación: de objetivos (capacidades – destrezas y valores – actitudes) y por objetivos (por capacidades) de contenidos y métodos / procedimientos.

2.2.4. La Competencia Semántica

2.2.4.1. Definición:

La competencia semántica puede definirse como el conocimiento interno e intuitivo que los seres humanos tenemos de las unidades léxicas de nuestra lengua y de las reglas que aplicamos para combinarlas. Este conocimiento interno está en la base de nuestra capacidad para producir e interpretar cualquier expresión lingüística de nuestra lengua incluso sin haberla emitido u oído con anterioridad. (Del Barrio de la Rosa, 2011)

En efecto, como hablantes de español somos capaces de interpretar, aunque sea la primera vez que la leemos o escuchamos.

2.2.4.2. Propiedades:

Siguiendo a Del Barrio de la Rosa(2011), se precisa las propiedades de la Competencia Semántica:

- a. Es sistemática.** La sistematicidad de la competencia semántica se refiere a la regularidad con que los hablantes aplicamos las reglas que permiten combinar las unidades léxicas de nuestra lengua para interpretar expresiones nuevas y complejas.

Además, los hablantes sabemos que no solo es importante conocer el significado de las palabras de una oración, sino también el orden en que se presentan. Dos oraciones pueden presentar los mismos elementos léxicos, estar constituidas por los mismos constituyentes sintácticos y, sin embargo, presentar dos significados diferentes.

- b. Es inconsciente.** Los hablantes tenemos un conocimiento inconsciente acerca del significado de las unidades léxicas de nuestra lengua y cómo se combinan, pero nos resultaría muy difícil, a no ser que tengamos conocimientos especializados, explicarlos. Todos, de hecho, nos veríamos en dificultades si tuviéramos que especificar el significado de una palabra como belleza, o la diferencia de significado entre senda y vereda y, aún más, si tuviéramos que explicar el significado de además, nunca o mucho.

2.2.5.3. La Semántica:

Es la disciplina encargada de estudiar el significado de las expresiones lingüísticas y, en general, el conocimiento que los hablantes tienen del significado de las palabras y las oraciones de su lengua, es decir, la competencia semántica.

Cruse (1986) señala como tareas de la Semántica las siguientes:

- a) Describir el significado.** La Semántica debe encontrar la manera de hacer explícito el conocimiento implícito que los hablantes tienen de su lengua. La descripción del significado de las palabras y de las oraciones es la tarea más obvia de la

Semántica. Sin embargo, también resulta la más ardua, pues los estudiosos no se han puesto todavía de acuerdo sobre qué constituye el “significado”.

b) Determinar la variación contextual del significado. El significado de las palabras puede variar enormemente de un contexto a otro. Es evidente que “mucho tiempo” no significa lo mismo en “Juan tardó mucho tiempo en vestirse” que en “Juan tardó mucho tiempo en terminar Derecho”. Por este motivo, la Semántica debe dar cuenta de esta variación y encontrar patrones regulares. Por ejemplo, el verbo salir no se interpreta igual en una oración como “Mi hermana sale del aeropuerto” que “Mi hermana sale con un amigo”; ahora bien, la segunda interpretación de salir se difumina si se combinan ambos complementos: “Mi hermana sale del aeropuerto con un amigo”.

c) Distinguir los tipos de significado.

La Semántica debe explicar las diferencias de significado que se encuentran en el léxico de una lengua. Aunque se suelen asociar palabras distintas con realidades distintas, es muy frecuente que dos palabras hagan referencia a una misma entidad o situación en el mundo. En español, por ejemplo, existen dos palabras para designar al fruto de la tomatera, “tomate” y “jitomate”; mientras la primera se emplea de modo general en España, la segunda es propia de México.

d) Explicar la estructura del léxico.

Existen relaciones entre las palabras que siguen patrones regulares y que sirven para estructurar el léxico de una lengua. Así, la misma relación que existe entre caballo y animal es la

que existe entre manzana y fruta, pues en ambos casos la primera entidad es un subtipo de la segunda. También la relación femenino masculino se encuentra en la base de diferencias léxicas como yegua-caballo, vaca - toro o mujer-hombre. Hacer explícitas las relaciones relevantes y significativas que subyacen tras la estructura del léxico.

e) **Explicar el cambio semántico.**

La Semántica debe dar cuenta de cómo surgen los nuevos significados. Esta tarea no es fácil dada la sorprendente flexibilidad que muestran las expresiones lingüísticas para adaptarse a nuevas realidades. Hasta hace muy poco tiempo, en efecto, la palabra tableta se empleaba con frecuencia para referirse a una pastilla de chocolate; con la aparición de nuevos dispositivos electrónicos planos y ligeros esta palabra ha extendido su significado.

2.3. Definición de Términos:

2.3.1. Definiciones Abstractas o Constitutivas:

2.3.1.1. Programa de Estrategias Didáctico Comunicacionales:

Es el sistema pedagógico - didáctico- curricular, que integra medios como: conocimientos, metodología, materiales, tecnología, ambiente, etc. para lograr fines en el proceso formativo académico profesional, relacionados al desarrollo de la competencia semántica.

2.3.1.2. Competencia Semántica:

Es el proceso de:

Asignar significado adecuado a cualquier signo o establecemos su relación con un referente determinado, estamos haciendo una demostración de nuestra competencia semántica. De igual manera, cuando comprendemos el sentido de una frase o de una oración, o cuando realizamos la interpretación global de un texto. (Rincon Castellanos, 2017)

2.3.2. Definiciones Operacionales o Específicas:

2.3.2.1. Programa de Estrategias Didáctico Comunicacionales:

Es el sistema pedagógico – didáctico - curricular, integrado por componentes como:

- a.** Diagnóstico o Evaluación Inicial, implica precisar:
 - Nivel previo de desarrollo de la competencia semántica.
 - Tendencias en materia de desarrollo de la competencia semántica.

- b.** Fundamentación, e sa precisión de :
 - Principios Pedagógicos
 - Principios Psicológicos
 - Principios Curriculares
 - Principios Didácticos

- c.** Planificación a nivel de sílabo:
 - Medios y fines en el transcurrir del semestre o ciclo académico.

- d.** Planificación de Diseños Didácticos, es la organización de:

- Las sesiones de aprendizaje-enseñanza interrelacionando medios y fines, en términos operacionales o específicos.

e. Sistema de Evaluación, es la precisión de:

- Secuencialidad, criterios e indicadores, para evaluar la propuesta.

2.3.2.2. Competencia Semántica:

La competencia semántica hace referencia a la conciencia y control del significado, se subdivide en:

- a. Semántica Léxica. -Trata la relación con las palabras en un contexto general (referencia, connotación) y semántico (sinonimia, antonimia, hiperonimia, hiponimia, metonimia).
- b. Semántica Gramatical. -Trata el significado de los elementos, las categorías, las estructuras y procesos gramaticales.
- c. Semántica Pragmática. - Se ocupa de relaciones lógicas (vinculación, presuposición, implicación, etc.).

2.4.- Estrategias para el Aprendizaje de la Semántica y la Comprensión del Lenguaje

a) Estrategias de ensayo

Este tipo de estrategia se basa principalmente en la repetición de los contenidos ya sea escrito o hablado. Es una técnica efectiva que permite utilizar la táctica de la repetición como base de recordatorio. Podemos leer en voz alta, copiar material, tomar apuntes, etc... Un ejemplo de repetición sería aprender la tabla de multiplicar.

b) Estrategias de elaboración

Este tipo de estrategia, se basa en crear uniones entre lo nuevo y lo familiar, por ejemplo : resumir, tomar notas libres, responder preguntas, describir como se relaciona la información, buscar sinónimos, etc... Un ejemplo sería asociar una palabra con una oración para una mejor comprensión, ejemplo : oraciones con la palabra aprendizaje.

c) Estrategias de organización

Este tipo de estrategia se basa en una serie de modos de actuación que consisten en agrupar la información para que sea más sencilla para estudiarla y comprenderla. El aprendizaje en esta estrategia es muy efectivo, porque con las técnicas de : resumir textos, esquemas, subrayado , etc... podemos incurrir un aprendizaje más duradero, no sólo en la parte de estudio, sino en la parte **de la comprensión**. La organización deberá ser guiada por el profesor aunque en última instancia será el alumno el que con sus propios métodos se organice.

d) Estrategias de comprensión

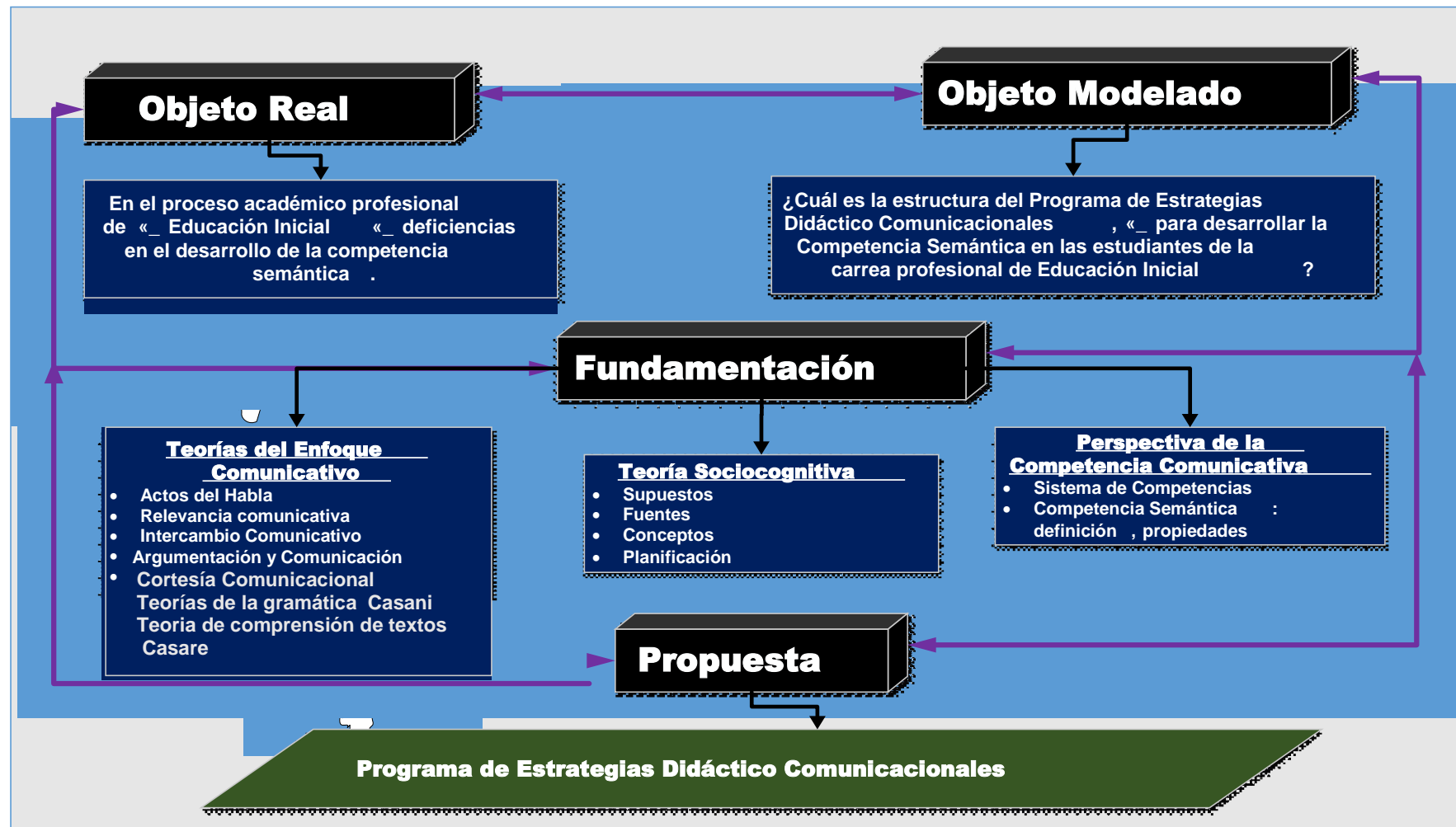
Este tipo de estrategia se basa en lograr seguir la pista de la estrategia que se está usando y del éxito logrado por ellas y adaptarla a la conducta. La comprensión es la base del estudio. Supervisan la acción y el pensamiento del alumno y se caracterizan por el alto nivel de conciencia que requiere.

Entre ellas están la planificación, la regulación y evaluación final. Los alumnos deben de ser capaces de dirigir su conducta hacia el objetivo del aprendizaje utilizando todo el arsenal de estrategias de comprensión. Por ejemplo descomponer la tarea en pasos sucesivos, seleccionar los conocimientos previos, formularles preguntas.

e) Estrategias de apoyo

Este tipo de estrategia se basa en mejorar la eficacia de las estrategias de aprendizaje, mejorando las condiciones en las que se van produciendo. Estableciendo la motivación, enfocando la atención y la concentración, manejar el tiempo etc... Observando también que tipo de fórmulas no nos funcionarían con determinados entornos de estudio. El esfuerzo del alumno junto

2.5. Modelo Teórico:



CONCLUSIONES

- La competencia semántica hace referencia a la conciencia y control del significado, se subdivide en: Semántica Léxica, Semántica Gramatical, Semántica Pragmática. - Se ocupa de relaciones lógicas, por lo que son necesario trabajarlos como un programa para desarrollar la competencia semántica, que al mismo tiempo será útil para la comprensión, producción de textos útiles en nuestra labor pedagógica.
- El marco teórico hace referencia a las teorías de los actos del habla que aplicados al programa dan un aporte importante para el desarrollo del mismo,
- Las teorías de Casani que es una teoría para mejorar la expresión escrita en la lengua materna, y luego se traspasa y adapta para la enseñanza de la escritura en lo influenciado por el dominio de los conocimientos gramaticales sobre la lengua y por la lingüística mientras que la teoría de Casares señala las etapas para redactar un texto y como ser planificado, estas teorías explican el sustento teórico puestos en práctica en el programa. De estrategias didácticas.

CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En el Capítulo III, asignado a los “**Resultados de la Investigación**” se desarrollan subtemas referidos a: tendencias contextuales, fundamentación, test aplicado a estudiantes, estructura de la propuesta, discusión de resultados; se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

Se evalúa los resultados que se aprecia El promedio aritmético de 11,52 ubica al grupo en el nivel de la Subcompetencia Semántica Gramatical, con capacidades para resolver situaciones semánticas relacionadas con: sustantivos, adjetivos, pronombres, artículos, etc.

- El valor de la desviación estándar de 4,4 indica una concentración de los promedios alrededor de la media aritmética, resaltando la importancia de esta medida, en el procesamiento de la información.
- El valor del coeficiente de variabilidad de 38,19 %, tipifica al grupo como heterogéneo, al ser superior al estándar de 33, que marca el límite de homogeneidad y heterogeneidad.

El segundo punto el Programa de estrategias: comprende: **1.-Diagnóstico** comprende las a) Tendencias Contextuales y b) Nivel de desarrollo de la Competencia Semántica **2.-Fundamentación**, que contiene: a) Principios Pedagógicos, b) Principios Curriculares c) Principios Psicológicos d) Principios Comunicacionales e) Principios Didácticos, **3.- Programa De Estrategias** que comprende a) Ventajas de un Programa b) Propuesta del Programa de Estrategias Didácticas Comunicacionales, c) Sistemática Curricular d) .Evaluación de Sub competencias e) Planificación a Nivel de Diseños Didácticos f) Interrelación de medios y fines en el proceso Aprendizaje Enseñanza g) Sistema de Evaluación h) Secuencia i) Criterios e Indicadores. **El tercer punto Discusión de Resultado En relación a los Objetivos;** Finalmente las Conclusiones, Recomendaciones, Fuentes, Anexos, Test, Baremación del Test.

3.1. Resultados del test de Aptitud Semántica:

Tabla 01

Nivel de desarrollo de la Competencia Semántica, de las estudiantes del Octavo Ciclo de Educación Inicial

X_i	f_i	%	Índices Estadísticos
06	04	16,00	
08	05	20,00	$X = 11,52$
10	05	20,00	$D.S. = 4,4$
12	02	08,00	$C.V. = 38,19$
14	03	12,00	
16	02	08,00	
18	02	08,00	
20	02	08,00	
Σ	25	100,00	

Fuente: Test de Aptitud Semántica, noviembre de 2017

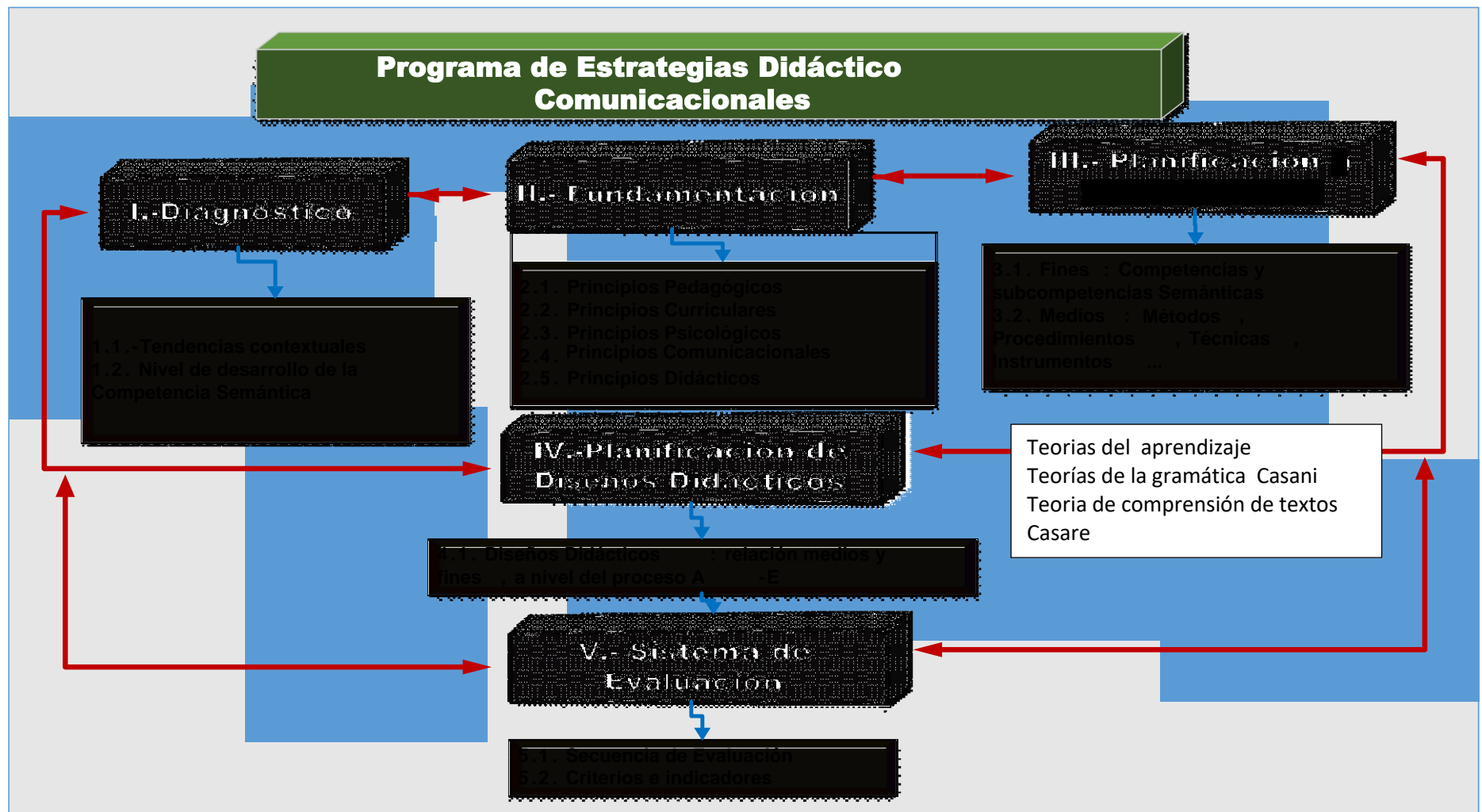
En la tabla se aprecia que:

- La mayor frecuencia 05 estudiantes de la carrera profesional de educación inicial, que representan el 20 % del total, obtuvieron puntajes de 08 y 10 respectivamente, cifras que los ubican en los niveles Subcompetencia Semántica Léxica, con capacidades para resolver situaciones de denotación, connotación, sinonimia, paronimia, antonimia, etc. y en el nivel de Subcompetencia Semántica Gramatical, con capacidades para resolver situaciones semánticas relacionadas con: sustantivos, adjetivos, pronombres, artículos, etc.
- La menor frecuencia 02 estudiantes de la carrera profesional de educación inicial, que representan el 08 % del total, obtuvieron los diferentes puntajes, que los ubican en niveles respectivos, veamos:

- Puntajes 12 y 16; nivel de Subcompetencia Semántica Gramatical, con capacidades para resolver situaciones semánticas relacionadas con: sustantivos, adjetivos, pronombres, artículos, etc.
- Puntaje 18 y 20; nivel de Subcompetencia Semántico Pragmática, con capacidades para resolver situaciones semánticas relacionadas con contextos culturales, ocupacionales, etc.

- El promedio aritmético de 11, 52 ubica al grupo en el nivel de la Subcompetencia Semántica Gramatical, con capacidades para resolver situaciones semánticas relacionadas con: sustantivos, adjetivos, pronombres, artículos, etc.
- El valor de la desviación estándar de 4, 4 indica una concentración de los promedios alrededor de la media aritmética, resaltando la importancia de esta medida, en el procesamiento de la información.
- El valor del coeficiente de variabilidad de 38,19 %, tipifica al grupo como heterogéneo, al ser superior al estándar de 33, que marca el límite de homogeneidad y heterogeneidad.

3.2. Programa de Estrategias Didáctico Comunicacionales:



3.2.1. Diagnóstico:

3.2.1.1. Tendencias Contextuales:

Existe consenso en el ámbito académico, empresarial e investigativo, que, en la formación de los docentes del siglo XXI, se debe prestar atención a aspectos fundamentales como:

- Generar una nueva actitud ante la realidad que se vive al interior de las aulas, facilitando el acceso a la información. Logrando que esta manera de acceder sea apegada a los intereses del conocimiento que se busca asimilar.
- Formación integral e integradora, que internalice los procesos de enseñanza - aprendizaje, con una actitud de facilitador, de guía ante los caudales de información, no se puede reincidir en la vieja actitud de ser la sabiduría ambulante; el nuevo profesor acompaña, guía y muestra el camino en lugar de traspasar lo que sabe de una manera directa, totalmente memorizable sin aplicación alguna.
- Modificar la práctica docente se base a dos principios básicos: el de facilitar o invitar a crear un propio camino de aprendizaje y la actualización que se debe poner en práctica.
- La práctica docente del siglo XXI obliga a tener libertad e independencia en la búsqueda del conocimiento, es una obligación del docente mostrar el camino para que el estudiante encuentre esa autonomía y se vuelva un ser soberano al momento de buscar un saber determinado.

3.2.1.2. Nivel de desarrollo de la Competencia Semántica:

Mediante la aplicación del Test de Aptitud Semántica, se logró identificar el Nivel de desarrollo de la Competencia Semántica, obteniéndose, que el promedio aritmético de 11, 52 ubica al grupo en el nivel de la Subcompetencia Semántica Gramatical, con capacidades

para resolver situaciones semánticas relacionadas con: sustantivos, adjetivos, pronombres, artículos, etc.

3.2.2. Fundamentación:

3.2.2.1. Principios Pedagógicos:

En el entendimiento que la pedagogía, es la ciencia fáctico - social que tiene por objeto de estudio, el proceso formativo de la persona, en contextos socio históricos determinados, los principios que fundamentan la investigación son:

- La formación de competencias y subcompetencias semánticas, posee una tridimensionalidad; es decir implica dominio de conocimientos (instrucción), desarrollo de habilidades (desarrollo) y estimulación del interés por aprender (educación)
- La finalidad capital del proceso académico profesional, en la carrera profesional de Educación Inicial, es el desarrollo de potencialidades humanas utilizando para tal efecto los conocimientos y la metodología como medios.
- El moldeo pedagógico, que debe orientar el desarrollo de competencias y subcompetencias semánticas, debe integrar las visiones sociales y cognitivas, para relacionar las características e influencias del contexto y la naturaleza social humana, con el funcionamiento de la cognición y sus procesos.

3.2.2.2. Principios Curriculares:

Entendido el Currículo como el proceso de interrelación entre la cultura y la escuela, para fundamentar el estudio se asumen las ideas capitales siguientes:

- El curriculum es un proceso abierto a nuevos aprendizajes, realidades diversas, porque la cultura es plural y cambiante, y al

mismo tiempo es fundamental promover que las instituciones de educación superior, desarrollen su propia cultura institucional.

- Las metas, fines o propósitos, se identifican en forma de competencias, subcompetencias, capacidades y habilidades como procesos cognitivos, y valores-actitudes como procesos afectivos.
- Los contenidos se articulan en forma constructiva y significativa a través de la arquitectura del conocimiento.
- La metodología, debe facilitar el aprendizaje individual y el aprendizaje social, ambos con un equilibrio en la mediación del profesor/alumno y del aprendizaje cooperativo entre iguales.
- La enseñanza debe subordinarse al aprendizaje, y por lo tanto se relaciona con la intervención en procesos cognitivos y afectivos en contextos determinados, enfatizando en los procesos mediadores.
- El aprendizaje constructivo, significativo y cooperativo, se asocia al aprender a aprender, a través del desarrollo de capacidades y valores por medio de estrategias.
- La evaluación es un proceso permanente, que comprende tres subprocesos; evaluación inicial de conceptos y destrezas previas, evaluación formativa o procesual centrada en los logros graduales, y la evaluación sumativa o de salida.

3.2.2.3. Principios Psicológicos:

En el entendimiento que la Psicología es la ciencia social, que tiene por objeto de estudio la vida psíquica de la persona, para fundamentar el estudio se asumen las ideas capitales siguientes:

- La memoria semántica constituye el registro de los conceptos, significados y hechos que representan el conocimiento del mundo; permite acceder a los recuerdos de los significados de

los conceptos, a la comprensión de esos recuerdos y a disponer de todo otro conocimiento basado en ideas.

- No puede existir un signo sin una cosa u objeto designado, pero el símbolo siempre evoca algo más, nunca sólo a sí mismo, de lo contrario dejaría de ser signo. Se produce, por supuesto, un proceso de abstracción de rasgos distintivos y de propiedades que se etiquetan con el nombre del objeto.
- La comprensión de un signo tiene un componente tanto interno como externo. Es interno en tanto los procesos de percepción, codificación, almacenamiento, evocación e interpretación son individuales. Es externo en tanto un signo no puede ser separado de su situación social sin perder su naturaleza semiótica.

3.2.2.4. Principios Comunicacionales:

La comunicación es un proceso dialéctico contextual, en el cual se intercambian mensajes en forma dinámica, en tal sentido se asumen como sustento del trabajo las ideas siguientes:

- El significado de un signo emerge de la triangulación entre el referente, el signo y el intérprete. La ausencia o el debilitamiento de cualquiera de estos tres miembros de la unidad semiótica significan una severa restricción para la construcción del significado.
- El significado no es abstracto, se manifiesta siempre en una situación de comunicación o intercambio concreto que lo concita. Una expresión facial del interlocutor, un gesto conductual o un emoticón, para que cumplan su función comunicativa, requiere de alguien que los interprete de manera análoga a quien los ejecutó.

- La consideración del lenguaje en el contexto, implica el acercamiento a lo social del lenguaje. La Pragmática da cuenta de la dimensión social y comunicativa del lenguaje, de la misión de éste de contribuir a la comunicación y a la interacción social.

3.2.2.5. Principios Didácticos:

La Didáctica es la ciencia fáctica -- social, que tiene por objeto de estudio, el proceso aprendizaje enseñanza y la Didáctica de la semántica, es la disciplina que estudia el proceso aprendizaje – enseñanza de la semántica; en tal sentido los principios de este nivel, que sustentan el trabajo son:

- El aprendizaje – enseñanza de la semántica es un proceso situado; es decir, relacionado con un determinado contexto histórico asocial.
- El aprendizaje semántico, es de naturaleza multidimensional, porque involucra elementos: cognitivos, sociales, culturales, disciplinares, metodológicos, instrumentales, tecnológicos, etc.
- Las sesiones de aprendizaje- enseñanza son sistemas que integran medios: conocimientos, métodos, materiales, tecnología y fines: capacidades y valores; en términos contextualizados.

3.2.3. Programa De Estrategias Didáctico Comunicacionales

Que Es Un Programa De Formación Integral

El uso del programa de formación integral está orientado fundamentalmente al desarrollo integral del ser humano en todos sus aspectos, en cualquier esfera de acción es un hecho propio de nuestro ciclo y se fundamenta en un juicio de valor social. Se supone que trabajar y desarrollar con previsiones es mejor que hacerlo bajo la inspiración personal.

El profesor hará uso de un programa en tanto este destinado, no a cumplir con un mero requisito burocrático, si no con las funciones que la profesión le asigna.

3.2.3.1.- Ventajas de un Programa.

Cuando se trabaja con un programa se consiguen estas ventajas:

- a) Se evita la rutina.** En este caso va en ayuda, sobre todo, del profesor viejo que tiende a repetir estereotipadamente las actividades y soluciones que le fueron exitosas al inicio de su carrera, pero que pueden no ser las más apropiadas en las nuevas situaciones, las viejas formulas no son inútiles, muy por el contrario, pero deben ser revisados constantemente para asegurar su utilización.
- b) Se evita la improvisación.** la presencia de un programa evita contramarchas donde se pierde tiempo y se dispersa el esfuerzo. Es por eso que el profesor es el primer beneficiado; además de que su seguridad al actuar aumenta su prestigio frente a los alumnos y la comunidad.
- c) Se ahorra tiempo y esfuerzo.** la presencia evita contramarcha donde se pierde tiempo y se dispersa el esfuerzo.
- d) Se favorece el relevo.** El programa permite que la enseñanza se mantenga continua y coherente aunque el profesor sea cambiado. El profesor que sustituye puede continuar la tarea sin demoras y sin innovaciones abruptas que perjudiquen el aprendizaje.
- e) Se favorece la evaluación.** El programa permite establecer metas evaluables, es decir, que el esfuerzo y el mejoramiento se puede medir, lo que constituye una fuerte motivación.

3.4.2.- cualidades del programa.

Para que el programa sea un instrumento verdaderamente útil, es necesario que posea las siguientes cualidades:

- a) **Unidad.** Dado que un programa y persigue una serie de objetivos cada parte, cada sección y cada actividad debe estar vinculada a las demás.
- b) **Continuidad de acción.** El programa debe cubrir la totalidad del proceso a que se prefiere sin saltos ni fragmentaciones.
- c) **Flexibilidad.** El programa debe concebirse con tal flexibilidad que permite resolver y asimilar las alteraciones no previstas con el menor número de cambios posibles.
- d) **Precisión.** Anunciara con la mayor precisión y exactitud posible:
- Los objetivos a alcanzar.
 - Los contenidos y actividades a realizar.
 - La evaluación a seguir para conocer los resultados en las tareas realizadas, parcial y totalmente.
- e) **Realismo.** Estará concebido para ejecutarse dentro de una realidad concreta, una escuela con sus virtudes y defectos.
- f) **Claridad.** Será fácil de comprender y seguir por todos los que lo utilicen.
- g) **Social.** Porque interactúa y se sociabiliza de manera directa con su entorno, con su medio y sobre todo con su sociedad.

3.2.3.2- Propuesta del Programa de Estrategias Didáctico Comunicacionales

Propuesto por el Dr. Agustín Rodas Malca

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1.	Universidad	: Nacional Pedro Ruiz Gallo
1.2.	Facultad	: Ciencias Histórico Sociales y Educación
1.3.	Escuela	: Escuela Profesional de Educación
1.4.	Departamento	: Departamento Académico de Ciencias de la Educación
1.5.	Asignatura	: Programa de Estrategias Didáctico Comunicacionales
1.6.	Código	: ED
1.7.	Nº de horas	: 128
1.8.	Créditos	: 06
1.9.	Docente	:
1.10.	Temporalidad	:

II. FUNDAMENTACIÓN:

El Programa de estrategias Didáctico Comunicacionales, corresponde a la formación especializada, de la carrera profesional de Educación Inicial (**naturaleza del curso**); siendo de carácter teórico - práctico (**carácter o modo**). El problema formativo (**problema que resuelve**) que aborda son las dificultades para comprender y aplicar las orientaciones teórico- procedimentales, para desarrollar la Competencia Semántica. El sistema de conocimientos (**Contenido teoría**), que sirven de medio para configurar la competencia, se organiza en unidades de aprendizaje – enseñanza, referidas básicamente a: Subcompetencia Semántica Léxica, Subcompetencia Semántica Gramatical y Subcompetencia Semántica Pragmática. Teniendo por tanto como finalidad (**propósito**) formar la **competencia**: Analiza, Procesa y Aplica Información referida la Competencia Semántica, demostrando sólido dominio de los fundamentos teórico-metodológicos, en situaciones contextuales específicas, trabajando con responsabilidad.

3.2.4.-Sistematicidad Curricular

Competencias Genéricas	Competencia Específica	Subcompetencias	Evidencias para Evaluar (resultados)
<p>Piensa crítica y reflexivamente. (nivel individual)</p> <p>Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos. (nivel colectivo)</p> <p>Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, mediante acciones responsables. (nivel de la sociedad)</p>	<p>Analiza, Procesa y Aplica (verbo) Información referida la Competencia Semántica (Contenido), demostrando sólido dominio de los fundamentos teórico-metodológicos (Condición), en situaciones contextuales específicas (Situación), trabajando con responsabilidad. (Valor)</p>	<p>Subcompetencia Léxica</p> <p>Resuelve situaciones referidas a relaciones de significado entre palabras, demostrando dominio conceptual procedimental, en situaciones comunicacionales contextuales, trabajando con respeto por las ideas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reportes de lectura. • Organizadores de información. • Resolución de situaciones prácticas.
		<p>Subcompetencia Gramatical</p> <p>Resuelve situaciones referidas al significado gramatical de palabras como: artículos, pronombres, preposiciones y conjunciones; demostrando dominio conceptual procedimental, en situaciones comunicacionales contextuales, trabajando con respeto por las ideas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reportes de lectura. • Organizadores de información. • Resolución de situaciones prácticas.
		<p>Subcompetencia Pragmática</p> <p>Resuelve situaciones referidas al significado contextual cultural de las palabras; demostrando dominio conceptual procedimental, en situaciones comunicacionales contextuales, trabajando con respeto por las ideas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reportes de lectura. • Organizadores de información. • Resolución de situaciones prácticas. • Redacción de textos académicos.

VI.- PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DIVIDIDAS EN : UNIDADES DE APRENDIZAJE - ENSEÑANZA:

Unidad N° 01: Semántica Léxica
(40 horas)

Contenidos (fuentes)	MEDIOS	Metodología	
1. Alba Quiñones, V. (2011). <i>La competencia léxica. Una propuesta de actividades sobre los campos léxicos para las clases de ELE</i> . Revista de Didáctica ELE ISSN 1885-2211 – Núm. 13. Recuperado de: https://marcoele.com . 2. Mateo Díez, L. (2014). <i>Relaciones Semánticas entre Palabras</i> . Recuperado de: http://agora.xtec.cat/ . 3. Gonzáles Zunini, M. (2015). <i>Relaciones Léxicas</i> . Recuperado de: http://www.anep.edu.uy .	Métodos: → Métodos Lógicos → Método Semántico → Método Aprender haciendo → Método Contextual → Método VLP (Vocabulario Lenguaje predicción) → Método Viso-Audio-Motor-Gnósico Técnicas: a. Responder cuestionarios abiertos, cerrados o de opción múltiple b. Resolver situaciones problemas que consistan en sucesos frente los cuales los estudiantes deban tomar decisiones. c. Diseñar mapas conceptuales a partir de una lectura dada por el docente d. Diseñar Redes Semánticas e. Realizar lluvias de ideas f. Trabajar en grupo		
FINES			
Problema de Unidad	Subcompetencia (capacidades)	Valores	Actitudes
Limitaciones para resolver situaciones, relacionadas con las relaciones de significado entre palabras.	Resuelve situaciones referidas a relaciones de significado entre palabras, demostrando dominio conceptual procedimental, en situaciones comunicacionales contextuales, trabajando con respeto por las ideas. <ul style="list-style-type: none">• Presenta y sustenta, reportes de lectura, respetando estructura argumental.• Elabora organizadores como: mapas, redes, diagramas, etc., respetando estructura.	Respeto y Tolerancia	<ul style="list-style-type: none">• Se respeta a sí mismos y a sus semejantes• Es tolerante con los demás• Respeto las normas de convivencia• Se identifica con su Institución Educativa y Comunidad• Respeto y valora su medio ambiente

	<ul style="list-style-type: none"> Redacta textos académicos, aplicando elementos de competencia semántica. 		
--	--	--	--

Unidad N° 02: Semántica Gramatical (36 horas)

Contenidos (fuentes)	MEDIOS	Metodología	
1. Lineros Quintero, R. (2016). <i>El Artículo y los Determinantes</i> . Recuperado de: http://www.contraclave.es 2. Gallardo, A. (2004). Pronombre Personal y Persona Gramatical. Recuperado de: http://www.redalyc.org 3. Laguna Campos, J. (2016). Gramática de las Preposiciones. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es	Métodos: → Métodos Lógicos → Método Semántico → Método Aprender haciendo → Método Contextual → Método VLP (Vocabulario Lenguaje predicción) → Método Viso-Audio-Motor-Gnósico Técnicas: a. Responder cuestionarios abiertos, cerrados o de opción múltiple b. Resolver situaciones problemas que consistan en sucesos frente los cuales los estudiantes deban tomar decisiones. c. Diseñar mapas conceptuales a partir de una lectura dada por el docente d. Diseñar Redes Semánticas e. Realizar Lluvias de ideas f. Trabajar en grupo		
FINES			
Problema de Unidad	Subcompetencia (capacidades)	Valores	Actitudes
Dificultades para resolver situaciones comunicacionales, relacionadas con palabras como: artículos, pronombres, preposiciones y conjunciones.	Resuelve situaciones referidas al significado gramatical de palabras como: artículos, pronombres, preposiciones y conjunciones; demostrando dominio conceptual procedimental, en situaciones comunicacionales contextuales, trabajando con respeto por las ideas. <ul style="list-style-type: none">Presenta y sustenta, reportes de lectura, respetando estructura argumental.Elabora organizadores como: mapas, redes, diagramas, etc., respetando estructura.Redacta textos académicos, aplicando elementos de competencia semántica.	Responsabilidad y Perseverancia	<ul style="list-style-type: none">Expresa con libertad sus opiniones y sentimientosToma decisiones acertadasParticipa en actividades que reafirma su identidad cultural y personal.Promueve la equidad e igualdad de género

Unidad N° 03: Semántica Pragmática (40 horas)

Contenidos (fuentes)	MEDIOS	Metodología	
1.Santiago Guervós, J. (2015). Retórica, Pragmática y Lingüística de la Comunicación. Recuperado de: https://gredos.usal.es/nbv 2.Acero, J.J.; Bustos, E y Quesada, D. (1996). Introducción a la Filosofía del Lenguaje. Recuperado de: https://filosevilla2012.files.wordpress.com 3.Gutiérrez Martínez, A. (1987). Pragmática del Lenguaje y la Comunicación. Recuperado de: https://www.raco.cat	Métodos: → Métodos Lógicos → Método Semántico → Método Aprender haciendo → Método Contextual → Método VLP (Vocabulario Lenguaje predicción) → Método Viso-Audio-Motor-Gnósico Técnicas: a. Responder cuestionarios abiertos, cerrados o de opción múltiple b. Resolver situaciones problemas que consistan en sucesos frente los cuales los estudiantes deban tomar decisiones. c. Diseñar mapas conceptuales a partir de una lectura dada por el docente d. Diseñar Redes Semánticas e. Realizar lluvias de ideas f. Trabajar en grupo		
FINES			
Problema de Unidad	Subcompetencia (capacidades)	Valores	Actitudes
Dificultades para resolver situaciones referidas al significado contextual cultural de las palabras.	Resuelve situaciones referidas al significado contextual cultural de las palabras; demostrando dominio conceptual procedimental, en situaciones comunicacionales contextuales, trabajando con respeto por las ideas. <ul style="list-style-type: none">• Presenta y sustenta, reportes de lectura, respetando estructura argumental.• Elabora organizadores como: mapas, redes, diagramas, etc., respetando estructura.• Redacta textos académicos, aplicando elementos de competencia semántica.	Solidaridad y Honestidad	<ul style="list-style-type: none">• Practica la empatía con sus semejantes.• Muestra interés por los problemas de los demás• Actúa con honestidad

3.2.4.1. Evaluación de Sub competencias

La evaluación tomará en cuenta problema, competencia, capacidades, criterios e indicadores, conforme se organiza en la siguiente matriz:

Problema	Competencia	Subcompetencias	Criterios	Indicadores
Dificultades para comprender y aplicar las orientaciones teórico-procedimentales, para desarrollar la Competencia Semántica.	Analiza, Procesa y Aplica Información referida la Competencia Semántica, demostrando sólido dominio de los fundamentos teórico-metodológicos, en situaciones contextuales específicas, trabajando con responsabilidad.	Subcompetencia Léxica Resuelve situaciones referidas a relaciones de significado entre palabras, demostrando dominio conceptual procedimental, en situaciones comunicacionales contextuales, trabajando con respeto por las ideas.	→ Reporte de lectura (análisis y organización) → Exposición oral (argumentación y contra argumentación) → Producción escrita (sistematización, redacción)	→ Presenta y sustenta, reportes de lectura, respetando estructura argumental. → Elabora organizadores como: mapas, redes, diagramas, etc., respetando estructura. → Redacta textos académicos, aplicando elementos de competencia semántica.
		Subcompetencia Gramatical Resuelve situaciones referidas al significado gramatical de palabras como: artículos, pronombres, preposiciones y conjunciones; demostrando dominio conceptual procedimental, en situaciones comunicacionales contextuales, trabajando con respeto por las ideas.		
		Subcompetencia Pragmática Resuelve situaciones referidas al significado contextual cultural de las palabras; demostrando dominio conceptual procedimental, en situaciones comunicacionales contextuales, trabajando con respeto por las ideas.		

3.2.4. Planificación a Nivel de Diseños Didácticos:

3.2.4.1. Interrelación de medios y fines en el proceso Aprendizaje

Enseñanza:

Modelo de Diseño Didáctico N° 01

Conocimientos	Medios	Metodología
<p>Relaciones que las palabras tienen en función de su significado. Atendiendo a este criterio, nos encontramos con los fenómenos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Definición y ejemplos de Polisemia Definición y ejemplos de Homonimia Definición y ejemplos de Sinonimia Definición y ejemplos de Antonimia Definición y ejemplos de Campo semántico 		<p>Método Contextual</p> <ul style="list-style-type: none"> Se presenta una lectura con su respectiva imagen. Se analiza imagen en base a preguntas: qué, dónde, cuándo, cómo, quién, etc. Se identifican palabras clave. Se precisa su significado en base al contexto del texto y el entorno cultural. Se identifica la relación de significado y se formulan los ejemplos. Se infieren ideas o reglas de relaciones semánticas. Se elaboran organizadores con lo sustantivo de lo tratado. Se orienta la redacción de un texto académico, utilizando palabras según sus relaciones semánticas.
Subcompetencia; Semántica Léxica	Fines	Valores /actitudes)
<p>Resuelve situaciones referidas a relaciones de significado entre palabras, demostrando dominio conceptual procedimental, en situaciones comunicacionales contextuales, trabajando con respeto por las ideas.</p> <ul style="list-style-type: none"> Presenta y sustenta, reportes de lectura, respetando estructura argumental. Elabora organizadores como: mapas, redes, diagramas, etc., respetando estructura. Redacta textos académicos, aplicando elementos de competencia semántica. 		<p>Respeto y tolerancia:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se respeta a sí mismos y a sus semejantes Es tolerante con los demás Respeto las normas de convivencia Se identifica con su Institución Educativa y Comunidad Respeto y valora su medio ambiente

Modelo de Diseño Didáctico N° 02

Conocimientos	Medios	Metodología
<p>Semántica gramatical, relacionada con categorías como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Artículos: definición, usos y ejemplos. • Pronombres: definición, usos y ejemplos. • Preposiciones: definición, usos y ejemplos. • Conjunciones: definición, usos y ejemplos. 		<p>Método Viso-Audio-Motor-Gnósico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Visualización: <ul style="list-style-type: none"> → Se presentan un texto con su respectiva imagen. → Se seleccionan y agrupan palabras como: artículos, pronombres, etc. → Se diferencia formas u usos de: artículos, pronombres, etc. • Audición: <ul style="list-style-type: none"> → Se practica lectura entonativa, para diferenciar lo oral de lo escrito. → Se asocia sonidos con imágenes presentadas. → Se destaca la forma gramatical y la función que cumplen. • Pronunciación: <ul style="list-style-type: none"> → Se articula las palabras: artículos, pronombres, etc., para identificarlas y diferenciarlas. • Conocimiento: <ul style="list-style-type: none"> → Deducen significado y utilizan palabras en pensamientos. → Analiza forma gramatical de las palabras y se deduce normas para su utilización. • Motora: <ul style="list-style-type: none"> → Elaboran cuadros sinópticos y redes semánticas. → Redactan textos, en los cuales utilizan las categorías gramaticales estudiadas.
Subcompetencia; Semántica Léxica	Fines	Valores /actitudes)
<p>Resuelve situaciones referidas al significado gramatical de palabras como: artículos, pronombres, preposiciones y conjunciones; demostrando dominio conceptual procedimental, en situaciones comunicacionales contextuales, trabajando con respeto por las ideas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presenta y sustenta, reportes de lectura, respetando estructura argumental. • Elabora organizadores como: mapas, redes, diagramas, etc., respetando estructura. • Redacta textos académicos, aplicando elementos de competencia semántica. 		<p>Responsabilidad y perseverancia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresa con libertad sus opiniones y sentimientos • Toma decisiones acertadas • Participa en actividades que reafirma su identidad cultural y personal. • Promueve la equidad e igualdad de género

Modelo de Diseño Didáctico N° 03

Conocimientos	Medios	Metodología
<ul style="list-style-type: none"> En determinadas situaciones, las palabras cobran diferentes significados, dependiendo de la situación comunicativa del hablante y del contexto en que sean utilizadas. Los significados de las palabras se clasifican en dos grupos: Denotativos y connotativos. Los primeros son los que aparecen consignados en el diccionario, mientras que los segundos son dados por el contexto. También se les denomina: significado literal y significado contextual. 		<p>Método Contextual Semántico</p> <ul style="list-style-type: none"> Usar el contexto, para definir la palabra. <ul style="list-style-type: none"> → Leer todo el texto u oración: <ul style="list-style-type: none"> Tu primer paso es volver a leer toda la oración Piensa en el contenido de la oración. ¿Comprendes la oración sin usar la nueva palabra?, ¿o es incomprensible? Trata de subrayar la palabra desconocida. Identifica las palabras que entiendas. <ul style="list-style-type: none"> → Trata de comprender palabras conocidas. → Piensa en lo que sabes de cada palabra. Busca ejemplos ilustrativos: <ul style="list-style-type: none"> → Definir palabras partir del sentido de los textos. Piensa lógicamente: <ul style="list-style-type: none"> → Relaciona los pensamientos del texto Elabora un mapa mental. Redacta un nuevo texto utilizando los significados aprendidos.
Subcompetencia; Semántica Léxica	Fines	Valores /actitudes)
<p>Resuelve situaciones referidas al significado contextual cultural de las palabras; demostrando dominio conceptual procedimental, en situaciones comunicacionales contextuales, trabajando con respeto por las ideas.</p> <ul style="list-style-type: none"> Presenta y sustenta, reportes de lectura, respetando estructura argumental. Elabora organizadores como: mapas, redes, diagramas, etc., respetando estructura. Redacta textos académicos, aplicando elementos de competencia semántica. 		<p>Solidaridad y Honestidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> Practica la empatía con sus semejantes. Muestra interés por los problemas de los demás Actúa con honestidad

3.2.5. Sistema de Evaluación:

3.2.5.1. Secuencia:

- 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.

3.2.5.2. Criterios e Indicadores:

Criterio	Indicador (descripción)
Libertad	<ul style="list-style-type: none">• Principios rectores: criterio, discernimiento, capacidad de decidir.• Utilidad del conocimiento planteado.• Inducción como principio investigativo, para evaluar un proyecto de vida.
Vitalidad	<ul style="list-style-type: none">• Inducción como principio investigativo.• Postura interdisciplinaria asumida.• Principio generativo de la investigación cooperativa.• Diferencia en ritmos y forma de asumir los retos.
Comunidad y Construcción	<ul style="list-style-type: none">• Impacto en la comunidad en la que se inserta.• Interpreta el contexto cultural.• Contribuye a la construcción de la ciudadanía.

3.3. Discusión de Resultados:

3.3.1. En relación a los Objetivos:

Objetivo Específico Nº 01

Diagnosticar las características de la formación académico profesional, en el Área de Comunicación Integral, mediante formulario de test de aptitud.

Propósito logrado, mediante la aplicación del Test de Aptitud Semántica, instrumento que permitió identificar el Nivel de desarrollo de la Competencia Semántica, obteniéndose como resultado el promedio aritmético de 11, 52; cifra que ubica al grupo en el nivel de la Subcompetencia Semántica Gramatical, con capacidades para resolver situaciones semánticas relacionadas con: sustantivos, adjetivos, pronombres, artículos, etc.

Objetivo Específico Nº 02

Explicar las teorías del Enfoque Comunicativo textual de Daniel Casani y Casares para sustentar el programa estrategias Didácticas.

Finalidad lograda, a través de la lectura, procesamiento y las referencias respectivas de tres perspectivas: teorías que configuran el enfoque comunicativo textual, elementos de la teoría Sociocognitiva y el abordaje de la competencia semántica.

En referencia a las teorías que estructuran el enfoque comunicativo textual, se explicitan las perspectivas: actos del habla, relevancia, cooperación, argumentación y cortesía. Respecto al sustento pedagógico, Teoría Sociocognitiva, se detallan; objeto, fuentes, conceptos fundamentales y la propuesta curricular y en relación a la Competencia Semántica, se precisa definición y propiedades.

Se recalca, que interrelacionando elementos como: objeto real, objeto modelado y la fundamentación, se configura en forma interrelacionada, el modelo teórico, que sustenta el estudio.

Objetivo Específico Nº 03

Validar el Programa de Estrategias Didáctico Comunicacionales, utilizando los enfoques comunicativos de las teorías del enfoque comunicativo de Dniel Casani, Casari y sociocognitiva por la técnica de juicio de expertos, lo que permite demostrar que las estudiantes del VIII ciclo de Educacio nInicial mejoraran las competencias comunicativas textuales tanto en la comprensión y producción de textos.

Propósito logrado, mediante la estructuración de la propuesta denominada Programa de Estrategias Didáctico Comunicacionales, configurado por componentes como: diagnóstico (tendencias contextuales e identificación del nivel de desarrollo de la competencia semántica), fundamentación (principios: pedagógicos, curriculares, psicológicos, comunicacionales y didácticos), planificación silábica (interrelación entre medios y fines, en un período temporal de un semestre) y diseños didácticos (interrelación de medios y fines a nivel de sesiones de aprendizaje-enseñanza).

3.3.2. En relación a la Teoría:

Si se parte de la premisa, que no es posible elaborar una propuesta formativa sin sustento pedagógico y disciplinar, es evidente que en el trabajo de investigación, para estructurar el Programa de Estrategias Didáctico Comunicacionales, es vital interrelacionar los planteamientos de la Teoría Sociocognitiva y del Enfoque Comunicativo textual, los mimos que son operacionalizadas en las cinco etapas que sistematizan la propuesta.

Conclusiones

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

En cuanto a los resultados El promedio aritmético de 11, 52 ubica al grupo en el nivel de la Subcompetencia Semántica Gramatical, con capacidades para resolver situaciones semánticas relacionadas con: sustantivos, adjetivos, pronombres, artículos, etc.

El programa de estrategias cuenta con diagnóstico, principios, Teorías del aprendizaje ,Teorías de la gramática, Teoría de comprensión de textos, estrategias didácticas que, dan el sustento teórico al diseño del programa.

Conclusiones

Lo expuesto en el transcurrir de este trabajo, permite inferir las siguientes conclusiones:

1. Mediante la aplicación del Test de Aptitud Semántica, se obtuvo como resultado el promedio aritmético de 11, 52; cifra que ubica al grupo en el nivel de la Subcompetencia Semántica Gramatical, con capacidades para resolver situaciones semánticas relacionadas con: sustantivos, adjetivos, pronombres, artículos, etc.
2. Mediante el fundamento teórico se logró configurar el enfoque comunicativo textual, la teoría Sociocognitiva y el abordaje de la competencia semántica. Desde el enfoque comunicativo textual, el cual sirvió para dar sustento al programa que se propone.
3. Este Programa propuesto de Estrategias Didáctico-Comunicacionales, utilizando los enfoques comunicativos de la teoría del enfoque comunicativo: Daniel Casani, Casari y Sociocognitiva lo cual ha sido validado por la técnica de juicio de expertos lo que permite demostrar que ayudaran a las docentes de Educación inicial a mejorar sus competencias comunicativas textuales, tanto en la comprensión y producción de textos

Recomendaciones

A partir de la organización estructural de la investigación, se formulan las recomendaciones siguientes:

- A. A las autoridades universitarias en los diferentes niveles: vicerrectorado, decanato, escuelas profesionales y departamentos académicos; se les sugiere promover y practicar una reflexión permanente en torno al tipo de formación académico profesional, que se viene brindando, para poder determinar limitaciones, organizar e implantar, los correctivos necesarios.

- B. En el mismo sentido, se recomienda a docentes y estudiantes investigadores, asumir la presente propuesta, como insumo básico y previas mejoras, implementarlo y aplicarlo, en el proceso académico profesional y de esta manera cualificar la formación de los futuros profesionales en pedagogía.

Fuentes

Referencias Bibliográficas

- Anscombe, J. C. (1994). *La argumentación en la lengua*. Madrid: Gredos.
- Bolívar, J. (08 de Marzo de 2016). *Desempeño del Docente de Educación Inicial, ante la Diversidad Funcional*. Obtenido de mriuc.bc.uc.edu.ve: <http://www.mriuc.bc.uc.edu.ve>
- Calizaya Alcántara, L. (16 de Diciembre de 2015). *Competencias profesionales de docentes de educación inicial: una mirada desde sus protagonistas*. Obtenido de repositorio.usil.edu.pe: <http://www.repositorio.usil.edu.pe>
- Cámpoli, O. (2004). *La Formación Docente en la República Argentina*. Buenos Aires: Date of Publication.
- Congreso de la República. (24 de Abril de 2018). *Comisión de Preuspuesto y Cuenta General*. Obtenido de congreso.gob.pe: <http://www.congreso.gob.pe>
- Cruse, A. (1986). *Lexical Semantics*. Cambridge: Cambridge UP.
- Del Barrio de la Rosa, F. (12 de Octubre de 2011). *La competencia semántica*. Obtenido de scribd.com/doc: <https://es.scribd.com/doc/301920316/006-Tema-6>

- Diker, G. (24 de Noviembre de 2012). *Organización y perspectivas de la Educación Inicial en Iberoamérica: "Principales tendencias"*. Obtenido de oei.es: <http://www.oei.es>
- Flores Talavera, M. d. (2004). De la formación a la práctica docente. Un estudio de los procesos de transferencia de los profesores. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*(México), vol. XXXIV, núm. 3, 37-68.
- Florez Castro, L. (12 de Mayo de 2010). *Saberes y Prácticas de los Docentes de Preescolar y Primero en Relación con la Enseñanza de la Lectura*. Obtenido de unal.edu.co: <http://www.bdigital.unal.edu.co/>
- Gimeno Sacristán, J. (2007). *Currículum, Una reflexión sobre la práctica*. España: Morata.
- Grice, H. P. (1975). *Logic and conversation*. Nueva York: Academic Press.
- Horcas Villarreal, J. (20 de Abril de 2009). *La Pragmática de la Cortesía*. Obtenido de eumed.net: www.eumed.net/rev/cccss/04/jmhv3.htm
- INEI. (24 de Abril de 2018). *Poblacion Proyectda del Perú*. Obtenido de <http://proyectos.inei.gob.pe>: <http://www.proyectos.inei.gob.pe>
- Lakoff, R. (1973). *la Lógica de la Cortesía*. Chicago: Linguistic Society.
- Lamoggia de Ramírez, F. d. (18 de Julio de 2012). *Capacitación del profesorado venezolano, experiencias de consolidación de los círculos de acción docente en educación básica*. Obtenido de uvadoc.uva.es/handle/10324/1786: <http://www.uvadoc.uva.es/handle/10324/1786>
- Minsiterio de Educacion de Chile. (11 de mayo de 2010). *Exámenes de Admisión*. Obtenido de [mecesup.c](http://www.mecesup.c): <http://www.mecesup.c>
- Perrenoud, P. (1994). *Prácticas pedagógicas: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Quixote.

- Rincon Castellanos, C. (12 de Julio de 2017). *La Competencia Comunicativa*. Obtenido de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co>: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co>
- Román Pérez, M. y. (1998). *Aprendizaje y Curriiculum*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Román Pérez, M. y. (2001). *Diseños Curriuculares de Aula*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Searle, J. (1980). *Actos del Habla*. Madrid: Cátedra.
- Sotomayor C., P. G. (2011). La formación inicial de docentes de Educación General Básica en Chile. ¿Qué se espera que aprendan los futuros profesores en el área de Lenguaje y Comunicación? *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 28-42.
- Universia. (01 de Julio de 2006). *Dónde estudiar Pedagogía en Perú*. Obtenido de universia.edu.pe: <http://www.noticias.universia.edu.pe>
- Wikipedia. (24 de Abril de 2018). *Departamento de Lambayeque*. Obtenido de <https://es.wikipedia.org>: <https://www.es.wikipedia.org>
- Wilson, D. y. (2004). La Teoria de la Relevancia. *Revista de Investigación Lingüística*. Vol. VII , 237-286.

Bibliografía General:

- Alvarez-Gayou Jurgenson, J.L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Editorial Paidós.
- Arias Fidiás G. (2006). *Mitos y Errores en la Elaboración de Tesis y Proyectos de Investigación*. (3ra.Edic.). Caracas: Editorial Episteme.
- Behar Rivero, D.S. (2008). *Metodología de la Investigación*. Argentina: Editorial Shalom.

- Bunge, Mario. (1996). *La Investigación Científica. Su Estrategia y su Filosofía*. Cuarta Edición. Barcelona, Editorial Ariel.
- 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.
- Domínguez 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.
- Flores, M. *Teorías cognitivas & Educación, Fuentes pedagógicas del paradigma cognitivo, ecológico y contextual (constructivismo)*. Lima, Perú: San Marcos
- Flórez Ochoa, R. y Tobón Retrepo, A. (2001). *Investigación Educativa y Pedagógica*. Colombia: McGraw Hill, Interamericana S.A.
- Forero, M. (2006). *Como leer velozmente y recordar mejor*. Buenos Aires, Argentina: Concepto.
- 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 McGraw Hill.
- Luis Losada, J y López Feal Ramil, R. (2003). *Métodos de Investigación en Ciencias Humanas y Sociales*. España: Internacional Thomson Editores Paraninfo, S.A.

- 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.
- Universidad de Lima. (2014). *Citar versus Plagiar*. Lima: Editorial de la Universidad de Lima.
- Vara Horna, A.A. (2010). *¿Cómo evaluar la rigurosidad científica de las tesis doctorales?* Lima: Fondo Editorial USMP
- Villegas Villegas, L; Marroquín Peña, R; Del Castillo Narro, V; Sánchez Quintaba, R. (2011). *Teoría y Praxis de la Investigación Científica. Tesis de Maestría y Doctorado*.

ANEXOS



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO



Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación

Unidad de Postgrado

TEST DE APTITUD SEMÁNTICA

Apellidos y Nombres: _____

Especialidad: _____ **Ciclo:** _____

Fecha: _____

Objetivo: mediante el test de aptitud semántica, se tiene la finalidad de recolectar información referida al desarrollo de habilidades de competencia semántica, de las estudiantes de la carrera profesional de Educación Inicial, para efectos de sustentar un trabajo de investigación.

Apartado N° 01: Semántica Léxica:

1. El significado por denotación de la palabra Silla, es:
 - a. Objeto eléctrico, útil para aplicar la pena de muerte.
 - b. Objeto para sentar al que cometió un delito.
 - c. Objeto, que coloca en el lomo de un animal de carga.
 - d. Objeto de madera y cuatro patas, útil para sentarse.

2. El significado connotativo de la palabra mesa, en el contexto de un reclamo sindical es:
 - a. Objeto de cuatro patas, útil para escribir

- b. Objeto de madera, que usa en el comedor
 - c. Reunión de personas, para solucionar un conflicto
 - d. Objeto de madera, que se usa en el colegio.
3. Son sinónimos de la palabra aprendizaje:
- a. Adiestramiento, entrenamiento, instrucción, asimilación
 - b. Ignorancia, incultura, columna, desfile
 - c. Analfabeto, entrenamiento, ignorante, comprensión
 - d. Desaprendizaje, educación, adiestramiento, culto
4. Son antónimos de la palabra formación:
- a. Educación, aprendizaje, cultura, conocimiento
 - b. Incultura, ignorancia, desconocimiento, desorden
 - c. Columna, fila, alineación, orden
 - d. Aprendizaje, incultura, desorden, cultura

Apartado N° 02: Semántica Gramatical:

5. Según la clasificación semántica de los sustantivos, se identifican sustantivos colectivos; ¿cuál relación es correcta?
- a. Árbol → Árboles
 - b. Perro → Perros
 - c. Paloma → Bandada
 - d. Hombre → Hombres
6. Según la clasificación semántica de los adjetivos, se identifican los adjetivos ordinales, ¿cuál expresión es incorrecta?
- a. Primer alumno
 - b. Segundo piso

- c. Décimo auto
 - d. Medio chocolate
7. Según la clasificación semántica de los pronombres, se identifican pronombres posesivos, ¿cuál expresión es correcta?
- a. Quién compró e almacén?
 - b. Ellos tienen un almacén.
 - c. Vuestro almacén es más grande.
 - d. Cualquier almacén es útil.
8. En la expresión “Van a premiar a los ganadores”, el significado de la frase verbal es:
- a. Posibilidad
 - b. Acción futura
 - c. Obligación
 - d. Proceso en desarrollo

Apartado N° 03: Semántica Pragmática:

9. El sentido de la expresión “Ya es tarde” en una reunión familiar; en la dimensión pragmática, significa:
- a. “No quiero quedarme”, “Quiero comer”
 - b. Que, son las 12 de la noche
 - c. Que, son 8 de la mañana
 - d. Falta una hora para las 12 del día.
10. Desde el punto de vista de la semántica tradicional la expresión “Preparas un café exquisito”, significa:
- a. Que, posees una buena cafetería.

- b. Que, eres un buen cocinero.
 - c. Que, eres campeón de un concurso culinario.
 - d. Que, posees arte culinario en las manos.
11. En un día cotidiano en el aula, la docente expresa “Es un buen instrumento para evaluar”, el significado pertinente del pensamiento, debe juzgarse:
- a. De acuerdo al tenor literal de la expresión
 - b. De acuerdo a la estructura de las palabras
 - c. De acuerdo a la ubicación en la oración
 - d. De acuerdo al contexto cultural
12. Es frecuente en las conversaciones entre docentes, escuchar la expresión “Los contenidos deben trabajarse de acuerdo a las características de la localidad”. En relación al significado, se trata de un contexto:
- a. Gramatical
 - b. Pedagógico
 - c. Pragmático
 - d. Semiótico

Baremación del Test

A. Descripción:

- El puntaje mínimo obtenerse en el test es de cero (00) puntos.
- El puntaje máximo a obtener en el test es de 24 puntos.
- Los niveles que comprende el test son tres:
 - Nivel 1: Subcompetencia Semántica Léxica
 - Nivel 2: Subcompetencia Semántica Gramatical
 - Nivel 3: Subcompetencia Semántica Pragmática.

B. Interpretación:

Intervalos	Niveles	Caracterización
[16,20; 24,30]	Subcompetencia Semántica Pragmática	→ Relaciona significados perspectivas únicas y contextuales. → Resuelve situaciones semánticas relacionadas con contextos culturales, ocupacionales, etc.
[08:10; 16,20]	Subcompetencia Semántica Gramatical	→ Relaciona significados a categorías gramaticales. → Resuelve situaciones semánticas relacionadas con; sustantivos, adjetivos, pronombres, artículos, etc.
[00:00; 08,10]	Subcompetencia Semántica Léxica	→ Relaciona palabras con características de significado común. → Resuelve situaciones de denotación, connotación, sinonimia, paronimia, antonimia, etc.