



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR

DR. LUIS ALONSO APARICIO

DIRECCIÓN DE POSGRADO Y EXTENSIÓN

**“EL PLANEAMIENTO EDUCATIVO Y EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS
BAJO EL ENFOQUE COMUNICATIVO EN ESTUDIANTES DE TERCER CICLO DEL DISTRITO
EDUCATIVO 08-06, SANTIAGO NONUALCO, LA PAZ, AÑO 2,014”**

**TRABAJO DE GRADUACIÓN PARA OPTAR AL GRADO DE MÁESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTADO POR

ROXANA ELIZABETH HERNÁNDEZ MELÉNDEZ

ASESORA MÁSTER ELIZABETH VILLALTA

AGOSTO DE 2014

SAN SALVADOR

EL SALVADOR

CENTRO AMÉRICA



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR

DR. LUIS ALONSO APARICIO

INGENIERO LUIS MARIO APARICIO GUZMÁN

RECTOR

MAESTRA CATALINA MACHUCA DE MERINO

VICERRECTORA ACADÉMICA

LICENCIADA FIANA LIGIA CORPEÑO RIVERA

VICERRECTORA ADMINISTRATIVA

MAESTRO JORGE ALBERTO ESCOBAR

DECANO FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIADA ROXANA MARGARITA RUANO

DIRECTORA DE ADMINISTRACIÓN ACADÉMICA

MAESTRA REBECA RAMOS DE CAPRILE

DIRECTORA DE POSGRADO Y EXTENSIÓN

SAN SALVADOR, AGOSTO DE 2014



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR

DR. LUIS ALONSO APARICIO

MIEMBROS DEL JURADO EVALUADOR

MAESTRO WALTER ANDRÉS LOVO

PRESIDENTE

MAESTRO SIGFREDO ULLOA SAAVEDRA

PRIMER VOCAL

MAESTRO MANUEL ANTONIO RAMÍREZ SUÁREZ

SEGUNDO VOCAL

MAESTRA ELIZABETH VILLALTA

ASESORA

Mes: 22 DE OCTUBRE

Año: DOS MIL CATORCE

En la Universidad Pedagógica de El Salvador, Dr. Luis Alonso Aparicio, a las dieciséis horas y treinta minutos del día veintidós de octubre del año dos mil catorce, siendo éstos el día y la hora señalados para la defensa del trabajo de graduación titulado: "EL PLANEAMIENTO EDUCATIVO Y EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS BAJO EL ENFOQUE COMUNICATIVO, EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER CICLO DEL DISTRITO EDUCATIVO 08-06 SANTIAGO NONUALCO, LA PAZ, AÑO 2013", presentado por: LICDA. ROXANA ELIZABETH HERNÁNDEZ MELÉNDEZ para optar al grado de MASTER EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN. El tribunal estando presente los interesados, después de haber deliberado sobre la defensa de su trabajo de graduación, ACUERDA *Aprobar.*

LIC. WALTER LOVO
Presidente

LIC. SIGFREDO ULLOA SAAVEDRA
1er. Vocal

LIC. MANUEL ANTONIO RAMÍREZ S.
2do. Vocal

LICDA. ROXANA ELIZABETH HERNÁNDEZ MELÉNDEZ
Sustentante

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo primeramente a Nuestro Padre Dios Todo Poderoso, por ser el único que nunca nos falla, a mis padres Fabio Hernández Valle y Juana Gregoria Meléndez de Hernández, por haberme dado la base de la vida profesional y por que aún siguen presentes durante cada momento de mi vida, a mis hermanos, hermanas y de manera especial a Reina Esperanza Meléndez, por ser una de las hermanas que mayor comprensión me brinda, y a usted que la está leyendo, porque de alguna manera le es importante el presente trabajo.

Roxana. H

AGRADECIMIENTOS

A Dios Todo poderosos, por haberme permitido culminar otra etapa de mi vida profesional.

A mis padres Juana Gregoria Meléndez de Hernández y Fabio Hernández y a mis hermanos y hermanas por ser todos ellos, un apoyo incondicional para el logro de mis metas y propósitos.

A mi asesora de Tesis, Maestra Elizabeth Villalta, por haberse mostrado siempre dispuesta al acompañamiento durante todo el proceso y la finalización del mismo.

A nuestra casa de estudio y sus autoridades por ser la institución educativa que dispone profesionalmente competentes en el campo del trabajo y por ser el faro que nos ilumina y libera.

A la Maestra Rebeca Ramos de Caprile, Directora de Posgrado y Extensión por mantenerse con nosotros a lo largo del proceso y guiarnos en el mismo.

A todos nuestros catedráticos por sus orientaciones y enseñanzas.

Roxana Elizabeth Hernández Meléndez.

ABSTRACT (RESUMEN EJECUTIVO)

La investigación hace referencia al planeamiento educativo y el desarrollo de habilidades lingüísticas desde un enfoque comunicativo. Para ello, se presentan en un primer acercamiento a la misma, los aportes teóricos que sustentan el planeamiento en su concepción más general para luego definirlo en el ámbito educativo. Así también se presenta la teoría fundamental del enfoque comunicativo con el cual se desarrollan en El Salvador, los programas de estudio en Lenguaje y Literatura en todos los niveles educativos, a fin de desarrollar en los estudiantes, competencias comunicativas, habilidades lingüísticas y pragmáticas.

Un segundo acercamiento se realiza con el trabajo de campo, con el que se logra relacionar los lineamientos de la planeación didáctica con un enfoque por competencias y la concreción de ésta en la práctica pedagógica en el aula en la asignatura de Lenguaje y Literatura.

Los resultados de la investigación se presentan detalladamente a partir de la narración y la descripción propias de las investigaciones cualitativas, en la que conjugan los conocimientos teóricos y empíricos relacionados con el objeto de estudio y sus categorías de análisis. Así mismo permitieron hacer una reflexión sobre la práctica a partir de la realidad estudiada llegando a conclusiones puntuales sobre la misma y su relación con el tema en estudio.

Palabras claves: planeamiento, planeamiento educativo, planeamiento didáctico, enfoque comunicativo, lingüística textual, sociolingüística pragmática, constructivismo.

ÍNDICE

Contenido	Pág.
Presentación	i
Introducción	iii
Objetivos	1
Capítulo I. Concepciones Epistemológicas	
1.1 Antecedentes teóricos	2
1.2 Enfoques y categorías	46
1.3 Objeto de estudio	61
1.4 Objeto de la investigación	63
1.5 Justificación e importancia del estudio	66
Capitulo II. Marco Contextual	
2.1 Marco de referencia	70
2.2 Historia del objeto	79
2.3 Contexto de la investigación	86
Capitulo III. Metodología	

3.1 Construcción del objeto	91
3.2 Trabajo de campo	95
3.3 Instrumentos y técnicas de empleo	100
3.4 Validación del enfoque epistemológico	125
3.5 Resultados y conclusiones	127
Fuentes bibliográficas	130
Bibliografía consultada	133
Anexos	135

RESENTACIÓN

Este trabajo presenta un estudio sobre el Planeamiento Educativo y las competencias lingüísticas con enfoque comunicativo que se pretende desarrollar en estudiantes de Tercer ciclo de Educación Básica en la asignatura de Lenguaje y Literatura.

Para ello se fundamentó teóricamente el Planeamiento Didáctico en el marco curricular, los enfoques que lo sustentan y los principios que lo rigen. Así también se ahonda en los supuestos teóricos del Enfoque Comunicativo desde el surgimiento de la Moderna Didáctica de la Lengua y la Literatura y los aportes de disciplinas científicas como el texto lingüístico, sociolingüístico y pragmática.

Después de haber sustentado teóricamente las categorías que conforman el tema en estudio, se hace referencia a manera de triangulación al planeamiento educativo en general, el planeamiento educativo basado en competencias y el planeamiento didáctico con enfoque comunicativo para el desarrollo de habilidades comunicativas y lingüísticas según lineamientos planteados en el programa de estudio de Lenguaje y Literatura para Tercer ciclo de Educación Básica.

En este sentido el estudio tiene como propósito describir el planeamiento educativo y su relación con el desarrollo de competencias lingüísticas con un enfoque comunicativo en estudiantes de tercer ciclo de educación básica. De: Centro Escolar Dr. Hermógenes Alvarado Padre, Centro Escolar Dr. Joaquín Jule

Gálvez, Centro Escolar Cuscatlán, Centro Escolar Estados Unidos de América,
Centro Escolar Fray Engelberto Malissori

INTRODUCCIÓN

El Planeamiento Educativo es un proceso de construcción de posibles propuestas de enseñanza en múltiples principios derivadas de las áreas del conocimiento humano. Es un proceso complejo de construcción contextualizado, histórico, institucional, social y culturalmente.¹

En este sentido, la presente investigación aborda el Planeamiento desde su concepción general para luego definirlo en el ámbito educativo en el marco curricular. Dado que las sociedades ponen sus expectativas en manos de la educación, ésta tendrá mayor o menor impacto de acuerdo con el proceso de planificación que de ella se realice.

En El Salvador, con la política educativa Currículo al servicio del aprendizaje se revaloriza la planificación educativa con un enfoque por competencias por lo que se expone en este trabajo los fundamentos teóricos que la sustentan. Así mismo se describe los cambios curriculares que sufre el programa de Lenguaje y Literatura con una planificación por competencias y desde un enfoque comunicativo.

En este orden de ideas el trabajo presenta en su primer capítulo, Concepciones Epistemológicas, los antecedentes teóricos que explican las categorías que se investigan, los enfoques que las sustentan, se detalla el objeto de estudio y el objeto de la investigación que incluye manifestar el para qué se realiza la misma.

¹ Molina Bogantes, Zaida. (2,002). Planeamiento didáctico: fundamentos, principios, estrategias y procedimientos para su desarrollo. Ed. EUNED.

Contiene además la justificación e importancia del estudio con un consistente marco teórico y empírico.

El segundo capítulo Marco Contextual, presenta el marco de referencia, la historia del objeto y el contexto de la investigación a partir de una relación teórica y empírica de lo investigado.

Para finalizar el tercer capítulo Metodología, se expone la construcción del objeto, se explica cómo se realizó el trabajo de campo y se señalan los instrumentos y técnicas de empleo para el mismo. Luego se valida el enfoque epistemológico y se presentan los resultados obtenidos y las conclusiones que se tienen después de haber realizado la investigación.

Para hacer constar los argumentos teóricos expuestos a lo largo del trabajo se expone al final la bibliografía utilizada y de consulta, seguida de los anexos.

Objetivos

Objetivo General

Describir el planeamiento educativo y su relación con el desarrollo de competencias lingüísticas con un enfoque comunicativo en estudiantes de tercer ciclo del distrito 08-06, Santiago Nonualco.

Objetivos específicos

- 1.- Analizar la práctica pedagógica a partir de los hallazgos en la aplicación del enfoque comunicativo y el desarrollo de competencias.
- 2.- Explicar la teoría básica del enfoque comunicativo y su incidencia en el desarrollo de las competencias lingüísticas en estudiantes de tercer ciclo de Educación Básica.

Concepciones Epistemológicas

1.1. Antecedentes teóricos

Planeamiento educativo.

Bogantes, (2002), parafraseando a Carlos Matus define la planificación escolar como un intento de previsión y no de predicción; así planificar consiste en hacer caminos para transitar hacia el futuro y no predecir el futuro. Esto implica, explica la autora, el establecimiento de condiciones para el desarrollo de una serie de acciones previamente identificadas y priorizadas para lograr llenar expectativas e intenciones sociales.

Vadillo y Klingler (2004), consideran que al hablar de planificación todo parece estar por hacerse, la misión institucional con el estilo organizacional que seguirá la escuela, las metas a largo, mediano y corto plazo, el tipo de modelo educativo que se seguirá y de planeación curricular que se llevará a cabo. Una vez definidos, también se deberán prever aspectos de la administración dentro del aula: tiempos, descansos, textos y materiales.

Rivilla y Mata (2002), sugieren la palabra programación para referirse a la planeación ya que ésta presenta en mayor detalle lo que se planea o planifica y explican que la finalidad es evitar la improvisación de las tareas docentes.

Según el documento “Planeamiento Didáctico”, una guía de estudio de La UNESCO; presenta al planeamiento, enfocándolo con el Curricular en dos grandes niveles: un primer nivel que es el estatal presentado de manera general y un segundo nivel es el planeamiento nacional que es más específico.

La concepción del planeamiento educativo ha sido introducida en el marco de la planeación por diversos teóricos. Así por ejemplo:

En el mismo documento de la UNESCO, el planeamiento educativo, es una actividad que coordina integralmente los componentes que intervienen en la acción educativa (alumnos, maestros, objetivos, contenidos, actividades, materiales, evaluación); y facilita los procesos de previsión, selección, organización, ejecución y comprobación del proceso de enseñanza aprendizaje.

Gallego (1997), citado por Rivilla y Mata (2002), se refiere al 'planeamiento didáctico como la programación del aula, entendida como un proyecto de acción inmediata que, incardinada en el proyecto curricular, contextualiza y ordena las tareas escolares de un determinado grupo de alumnos, estableciendo objetivos, contenidos, adecuando metodologías y verificando los procesos educativos. Dicha programación, es un planteamiento previo de una actividad en sus diversas fases y componentes, puede ser considerada en el ámbito de la escuela, como una acción que se desarrolla conjuntamente entre profesores y alumnos, para sistematizar y ordena el trabajo escolar y en definitiva para planificar una acción educativa inmediata.

Bogantes (2002), por su parte, considera el planeamiento educativo como el proceso de análisis de la realidad, la toma de decisiones y la determinación de alternativas tendientes a llenar expectativas globales que la sociedad plantea como intencionalidades educativas. Explica además, que esta planificación está enmarcada en planteamiento de proyectos, planes y programas relativos a políticas educativas, organización y estructura del sistema o de alguno de sus niveles educativos (Inicial, Parvularia, Primero, Segundo y Tercer ciclo de

Educación Básica y Educación Media), formación y capacitación de recursos humanos, financiamiento del proceso educativo, propuestas curriculares, etc.

Niveles de concreción curricular

Diversos estudios: Bogantes (2002), Vadillo (2004), Alpízar, Dengo, Solano, UNESCO (1993), hacen referencia a los siguientes niveles de concreción curricular:

Nivel Nacional/Regional: Este tipo de planeación, se enfoca en estudiar las diversas formas de cómo realizan la educación otros países como naciones, cuáles son sus proyectos y hacia dónde se dirigen con los mismos. Toman en cuenta las políticas universales que el Instituto Internacional de Planeación Educativa de La UNESCO recomienda, hace comparaciones de los avances que tienen los países de la región y aprenden sus modelos de desarrollo educativo implementado por los mismos países.

En este nivel se planifican planes y programas de estudio, proyectos de innovación curricular, propuestas curriculares para todo el país incluyendo poblaciones diferenciadas como poblaciones indígenas, grupos marginales o proyectos específicos para situaciones concretas de cada región

Nivel Institucional: La planeación institucional es la que cada una de las diversas instituciones del país hace, con el objeto de desarrollar su labor educativa, debe ser clara y precisa al redactar su misión institucional y pasar después a las misiones departamentales que deben ser congruentes con la primera, destacando

los valores establecidos como centrales. Después de tener claras las misiones se procede a la verificación de los indicadores de desempeño, tales como matrícula, deserción, eficiencia terminal y criterios de calidad, porcentaje del cuerpo docente con posgrados. Posterior a esta forma de planear, continúa el proceso de la redacción de un plan que dura cinco años, reconocido en El Salvador como Proyecto Educativo Institucional (PEI), en él se plantea las metas y los objetivos de forma clara y explícita realizables para referido período.

Nivel curricular, consiste en una acción previa a la actividad educativa que ordena y sistematiza el trabajo escolar. Este nivel curricular debe ser coherente con el proyecto institucional y estar contextualizado para los alumnos y alumnas, al igual que para el profesorado en general; además debe ser útil en el proceso educativo,

La programación curricular en muchos casos se relaciona con su contexto. Por lo tanto, no hay reglas ni parámetros para la toma de decisiones. Las metas del curriculum difieren y el papel de los educadores en este proceso también depende de las políticas de unidad en la toma de decisiones. Los contenidos producen consecuencias para los alumnos, por lo que todo currículum debe ser flexible y acomodarse a las necesidades de los estudiantes ya que éste se deriva de las condiciones políticas y sociales del lugar en que se implementa.

El planeamiento curricular se refiere a las previsiones para el accionar pedagógico, es decir, que mediante la planificación curricular se convierten las expectativas e intenciones educativas en planes y proyectos que orienten el

desarrollo de los procesos de enseñanzas y aprendizaje, en los diversos ámbitos y niveles educativos.

Diferentes autores explican que hay debates en los cambios curriculares y que se genera una gran polémica sobre estas decisiones. El llamado Tronco común, propuesto por Hirsch (1987), citado por Datmow, Borman y Springfield (2000); propone que hay una base de conocimiento que todos necesitan para tener éxito en la vida. Este curriculum es criticado haciendo hincapié en que ofrece más oportunidades a todas las clases sociales por tener el mismo conocimiento. Por ésta razón fue aprobado como un modelo de reforma curricular basado en la investigación; aunque difiere de otros modelos reformistas, es específico en términos de contenido, no precisa la manera de implementar sugerencias, dejando la planificación de actividades al personal local, provee guías de temas para padres, maestros, aunque no especifica los materiales, ni libros de apoyo, pero aún así están disponibles en internet. Continua afirmando Guadalupe Vadillo Bueno (2004), en su libro *La Didáctica*, que Datmow y sus colegas, argumentan que cada cambio en el curriculum debe responder a las experiencias previas de los alumnos y que debe construirse en base a los conocimientos. Además conciben el constructivismo como una manera democrática de enseñar y construir el curriculum culturalmente democrático. Por su parte Hirsch (1987), citado por Datmow, Borman y Springfield (2000), expresa que el constructivismo lleva a una anarquía en el curriculum, afirmando que los alumnos deben adquirir el conocimiento de los maestros y que la igualdad de los alumnos vendrá cuando todos tengan acceso al mismo tronco común.

Datmow, Borman y Springfield (2000), citados por Guadalupe Vadillo Bueno (2004), realizan un estudio nacional en Estados Unidos y revelan que ésta manera de organizar el curriculum funciona en escuelas primarias, mejorando el desempeño, aumentando la coordinación curricular, promoviendo el uso de instrucción basada en proyectos y contribuye positivamente a las vidas profesionales de los maestros. Su éxito significa una reevaluación del constructivismo con sus bases teóricas sólidas, ya que sus premisas se derivan de las propuestas de psicólogos renombrados como Vigotski y Piaget.

Se continua intentando definir qué es un curriculum democrático, por lo que autores citados por Guadalupe Vadillo Bueno (2004), tales como Pinar, Reynolds, Slattery y Taubman (1995), en Henderson, (2001), investigadores estadounidense, desacreditan los libros de texto tradicionales que hablan de objetivos, diseño, implementación y evaluación ya que actualmente no deben ser el meollo del asunto. “El curriculum es intensamente histórico, político, racial, de género, fenomenológico, autobiográfico, estético, teológico e internacional. El currículum es una conversación muy compleja”, afirman éstos autores.

En otro apunte, para elaborar conceptos tan importantes para el currículum, se utilizan palabras de John Dewey (1938), en Henderson (2001), quien afirma que la meta de las experiencias educativas es la profundización de las experiencias proactivas o sea, los problemas del cuestionamiento pragmático se resuelven con otros cuestionamientos.

Nivel de Aula:

Planeamiento Didáctico. El cual se centra específicamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en el nivel de aula, tal como lo señala también Badillo (2004), por lo que el responsable directo de su diseño es el docente.

Zaida Molina Bogantes (2002), sugiere algunas interrogantes para el diseño del planeamiento didáctico, entre las que se mencionan: ¿Qué está pasando?; ¿Qué se quiere hacer?; ¿Por qué se va hacer?; ¿Para qué se va hacer?; ¿Cómo se va hacer?; ¿Con quiénes se va hacer?; ¿Con qué se va hacer?; ¿Cuándo se va hacer?; y finalmente ¿Dónde se va hacer?.

Las respuestas a estas preguntas se concretizan en los componentes del planeamiento didáctico que aún cuando varían de un autor a otro en sus definiciones, características y enfoques se remiten a los siguientes: los objetivos, contenidos, la metodología, medios y recursos didácticos y evaluación.

Componentes del planeamiento didáctico

Los objetivos

Bogantes (2002), refiriéndose a los objetivos como uno de los componentes curriculares, explica que éstos se elaboran desde diversos niveles de concreción, desde la macro planificación hasta los de nivel de aula propios del planeamiento didáctico. Mediante los objetivos se concretan los propósitos o logros específicos que permiten alcanzar los fines y objetivos generales que se propone el sistema educativo, pensando siempre en las demandas educativas de la sociedad. Teniendo en cuenta que el planeamiento didáctico es diseñado por el docente y para ser concretado en el aula, éste debe seguir y supeditar esta labor a las

políticas curriculares, los programas de estudio, las guías metodológicas, a fin de que las contextualice en una realidad específica. En este sentido, los objetivos permitirán a los docentes tener conciencia sobre el aporte que les corresponde dar en la formación de las personas.

Bogantes (2002), considera que los objetivos deben darse en niveles de concreción como los siguientes: primero los fines y objetivos de la educación, luego los objetivos generales de educación básica, seguidamente los objetivos generales de ciclo, después los de área o asignatura, continuando los de área o de asignatura para un año curso o grado y finalmente los objetivos de nivel de aula a los que llama también de aprendizaje.

Bogantes (2002), explica que los objetivos se definen en término de logro de habilidades o destrezas cognitivas planteándolos en forma independiente de los contenidos específicos.

Esta visión de los objetivos, se opone a las posiciones conductistas en la que éstos se visualizan como “conductas finales”, o cambios de conducta, en éstos se incluían conductas observables que permitían la medición de resultados, pero dejaban de lado procesos cognitivos que subyacen al logro de esas conductas.

Bogantes (2002), retoma los aportes de algunos teóricos para referirse a los objetivos, así por ejemplo César Coll (1992), considera que los objetivos deben ir encaminados a que el alumno debe ser enseñado de tal manera que pueda continuar aprendiendo en el futuro por sí solo. Según Bruner, los efectos deseables o sea los objetivos de la educación, no deben referirse tanto a la

adquisición de pautas de comportamiento, sino a la adquisición de destrezas cognitivas que pueden aplicarse a una amplia gama de situaciones. Eisner, por su parte considera que los objetivos deben concluir en una situación de aprendizaje y que se deben concentrar más en la actividad o experiencia por realizar que en el conocimiento por adquirir.²

Rivilla y Mata (2002), definen los objetivos a partir de dos modelos: el modelo Tecnista y el modelo Procesual. En el modelo Tecnista, los objetivos son formulados como conductas observables, dan mayor importancia a los resultados finales, están planteados como parte jerarquizada de un todo más completo: objetivo general, objetivo específico, objetivo operativo y, potencian una visión utilitarista de la educación. En el modelo Procesual los objetivos son una guía para conseguir las finalidades y se formulan como capacidades para construir el pensamiento, incluyen cinco grandes tipos de capacidades humanas: cognitivas afectivas, motrices, de relación interpersonal e inserción social.

Igual que Bogantes (2000), Rivilla y Mata (2002), se refieren también a los niveles de concreción de los objetivos considerando primero los objetivos generales de etapa, luego los objetivos generales de área y por último los objetivos didácticos.

La existencia de diversas posiciones en torno a los objetivos conlleva también a la existencia de clasificaciones o taxonomías a las que el docente muchas veces se ciñe sin una visión previa de las implicaciones que pueda ocasionar asumir una u otra taxonomías.

² Ídem

El término taxonomía está relacionado con el uso de una serie de verbos que reflejan los diferentes niveles de destrezas o competencias. Así por ejemplo dentro de la visión conductista se seleccionaban verbos tomados de la taxonomía de Bloom y posteriormente se trabajó con la taxonomía de Gagné.

Los contenidos

Deben estar en estrecha relación con los objetivos. La importancia de los contenidos radica en que son un medio para la ejercitación del proceso de pensamiento y desarrollo de habilidades y destrezas. Los planteamientos tradicionales, enfatizaban el proceso de enseñanza aprendizaje exclusivamente en transmisión y acumulación de conocimientos por lo que le daban el rol principal al contenido. Desde un enfoque constructivista, los contenidos han sido revalorados, ampliando el alcance del término y su función dentro del proceso de planificación y desarrollo de una propuesta pedagógica. Lo antes mencionado ha sido posible gracias a una serie de estudios investigaciones e interpretaciones desde la psicología del desarrollo y las teorías del aprendizaje, la cual centra su núcleo de acción en el alumno y en el desarrollo de sus posibilidades y potencialidades en lo personal y social. Dichas teorías, se sustentan con los aportes de Piaget y Vigotski. En éste sentido se da énfasis a la creatividad, al descubrimiento y a la construcción como elementos esenciales en el proceso de aprendizaje. Esta posición conlleva también a una reconceptualización del papel del docente, el cual se perfila como un facilitador o un orientador de su aprendizaje; es decir un mediador entre el contenido y la estructura cognitiva del alumno. Con relación a

esto, el contenido como elemento del planeamiento esboza el problema en término de qué se enseña, cómo se enseña y cómo se aprende.

Rivilla y Mata (2002), por su parte, explican que tradicionalmente el término “contenidos” era utilizado para designar un tipo de contenido muy concreto (hechos, conceptos y principios), que socialmente se consideraban como un objeto de aprendizaje preferentemente para el desarrollo integral de los alumnos y remiten que en la actualidad, los contenidos escolares no son solo el aprendizaje de estos aspectos (hechos, conceptos y principios), sino el conjunto de destrezas y habilidades que permiten a los alumnos construir el conocimiento y también el sistema de actitudes, valores y normas que regulan la vida en sociedad. En este sentido se proponen una visión integradora de los contenidos coherentes con una perspectiva integradora del acto didáctico, en el que el aprendizaje de datos, principios e informaciones, implican también la adquisición de determinados procedimientos o destrezas así como de valores o normas. Dicho de otra manera, los contenidos escolares representan dos dimensiones de una misma realidad: “El aprendizaje en cuanto a proceso y el conocimiento adquirido en cuanto ha resultado”.³

Con éste enfoque es necesario que los profesores no aborden por separado los diversos tipos de contenidos, sino que sean conscientes de la diversidad y potencialidad de los aprendizajes escolares (conceptuales, actitudinales y procedimentales).

³ Antonio Medina Rivilla y Francisco Salvador Mata (Coords.) Didáctica General. Pearson Educación, Madrid, 2002

Volviendo a Bogantes (2002), al definir los contenidos incluye también en ellos hechos conceptos principios habilidades, valores, creencias, actitudes, destrezas intereses, hábitos, pautas de comportamiento, etc., considerando que los contenidos son un medio y no un fin en si mismos y que se concretan en los aprendizajes que desarrolla el alumno, que conllevan a su conocimiento individual y social. En este sentido y desde ésta perspectiva, los alumnos dan sentido a lo que aprenden; en otras palabras se garantizan el logro de un aprendizaje significativo.

Bogantes (2002), Rivilla y Mata (2002); citan a César Coll y su obra Psicología y Currículo (1991), para fundamentar los aspectos que desde el constructivismo implican una nueva revaloración de los contenidos; así se tiene tres componentes: 1. Hechos, conceptos y principios., 2. Procedimientos, 3. Valores y actitudes los cuales se resumen a continuación:

Los contenidos referidos a hechos y conceptos permiten variedad en las asignaturas, requieren también procesos de aprendizaje más diferenciados. Los hechos (datos), necesitan actividades repetitivas y de memorización. Ej: la deforestación, la independencia, la reproducción. Los conceptos y principios, se estructuran mediante experiencias variadas en la acción y en el contexto. Así los conceptos por ejemplo son el conjunto de sucesos o símbolos con ciertas características comunes como: La deforestación, la independencia, la reproducción, etc. Los principios son enunciados que describen los cambios que se producen en uno o en un conjunto de sucesos, situaciones o símbolos, como: ley de gravedad, el ciclo natural del agua, funcionamiento del sistema respiratorio,

ley de la oferta y la demanda etc. El aprendizaje de estos componentes de los contenidos, exige a los alumnos capacidad para identificar, reconocer, clasificar, y comparar lo que requiere utilización de procedimientos previamente aprendidos.

En cuanto a los procedimientos, los definen como el conjunto de acciones ordenadas y finalizadas orientadas a la consecución de una meta. Sinónimo de este término son: estrategias, destreza, técnica, método. Ejemplo de ello es: restar llevando, construir un plano, hacer un resumen, entre otros.

Por último, las actitudes, valores y normas se refieren a las tendencias o disposiciones a comportarse de una forma consistente ante determinadas situaciones, objetos sucesos o personas. Se traduce en determinados valores y normas como inherentes a la cultura social a la que la escuela no puede apartarse sino por el contrario es encargada de transmitirlos y generarlos a fin de contribuir a la formación integral de los estudiantes. Ejemplo de estos valores es el de compartir, respetar, ayudar etc.

Según los autores antes mencionados, la actual propuesta curricular apuesta por un equilibrio en el tratamiento de los diversos tipos de contenido por considerarse todos ellos igualmente válidos para desarrollar las capacidades implícitas en los objetivos.⁴

Situaciones de aprendizaje

⁴ Ídem

Para analizar aspectos relativos a este elemento del planeamiento, debe partirse del hecho de que éste alude a un proceso de previsión y organización de actividades que intencionalmente se plantean para que los alumnos construyan una serie de “saberes”, “saber hacer” y “saber ser”. Dichas actividades han sido denominadas por los expertos de diversas formas: situaciones de aprendizaje, actividades, estrategias, experiencias de aprendizaje, metodología, estrategias para la mediación pedagógica, estrategias didácticas, etc. Todas ellas para referirse a las acciones que se preveen y ejecutan para que el alumno desarrolle su proceso de aprendizaje.

La forma en cómo se incluyan, este aspecto en el planeamiento didáctico depende de la propuesta curricular; por ejemplo, si se trata de una propuesta de corte tradicional con una visión centrada en la enseñanza, se denominan “actividades”, que realiza el docente para provocar en el alumno el aprendizaje. Cuando se trata de una respuesta centrada en el aprendizaje y en el alumno, es decir desde la corriente constructivista, las actividades se enfocan en describir lo que hará el alumno para adquirir o construir el aprendizaje.

En éste sentido, cabe referir a Coll (1992), cuando afirma que “Lo propio y específico de la educación Seglar, es que está formada por un conjunto de actividades especialmente planificadas con el fin de ayudar a que los estudiantes asimilen formas o saberes culturales, que al mismo tiempo que se consideran

esenciales para su desarrollo y socialización, difícilmente serían asimilados sin una ayuda específica.⁵

Bogantes (2002), por ejemplo utiliza el término, “situaciones de aprendizaje”; pues según la autora, es el más adecuado al enfoque que se pretende dar a éste elemento dentro del planeamiento didáctico, sin pretender, que es así cómo debe llamarse.

Rivilla y Mata (2002), por ejemplo llaman a este elemento “metodología”, considerando y definiéndolo como el camino por medio del cual se pretenden conseguir los objetivos previstos. Incluyen la actividades que los alumnos deben realizar para alcanzar los objetivos y dominar los contenidos. Driver y Oldham, (1986), citado por Rivilla y Mata (2002), consideran que la implicación más importante del modelo constructivista en el diseño curricular, consistiría en concebir el currículo, no como un conjunto de conocimiento y habilidades, sino como un programa de actividades; a partir de las cuales se puedan construir y adquirir aquellos. En éste sentido, según el momento que ocupen en la secuencia didáctica Gil (1987), ha diferenciado tres tipos de actividades: De iniciación, cuyo objetivo será generar interés y motivación por el tema, así como explicitar las ideas de los alumnos en relación con los contenidos de trabajo. Actividades de desarrollo: orientada la construcción y adquisición significativa del conocimiento, que incluyen: introducción y aplicación de conceptos y procedimientos, elaboración e interpretación de representaciones gráficas, resolución de

⁵ Molina Bogantes, Zaida. (2,002). Planeamiento didáctico: fundamentos, principios, estrategias y procedimientos para su desarrollo. Ed. EUNED.

problemas, realización de trabajos prácticos, manejo de bibliografía y redacción, elaboración de informes etc. Actividades de finalización: orientadas a la elaboración de síntesis, esquemas, mapas conceptuales, evaluación de los aprendizajes y problemas planteados.

Medios y recursos didácticos

En el contexto del planeamiento educativo, éstos se han de prever con antelación y responden a la pregunta con qué enseñar, los alumnos deben disponer de los materiales y recursos necesarios para poner en práctica y apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje. Cabe explicar que el objetivo, no es la utilización preferente de tal o cual medio, sino la potencialidad educativa que el manejo de éste o de aquel recurso pueda provocar en el alumno. Así mismo, cabe tener en cuenta el uso de las TICs, como un recurso al servicio del aprendizaje.

La evaluación de los aprendizajes.

Generalmente, ésta ha sido visualizada en forma muy tradicional y rígida; por ello en los últimos años ha habido muchas innovaciones, que a veces no llegan a sus mejores logros porque se ven limitadas a normas que inflexibilizan el Plan Educativo Anual (PEA). Algunos teórico como Ausubel, consideran que la función de la evaluación consiste en determinar el grado en que los objetivos de importancia educativa están siendo alcanzados en realidad. Ontoria (1995). Novak y Honesian, explican que evaluar es un juicio de valor o de mérito para apreciar los resultados educativos en términos de que si están satisfaciendo o no un conjunto de metas educativas.

Bogantes (2002), se refiere a que la evaluación dentro del planeamiento didáctico, es elemento que permite visualizar lo que ocurre durante y como resultado del proceso de aprendizaje, en términos de logros alcanzados. La evaluación dentro del planeamiento didáctico, se debe analizar, a fin de clarificar y establecer relaciones entre dos términos que tradicionalmente se usan como sinónimos: evaluación y medición. De acuerdo con Mager, citada por Bogantes, (2002), la medición es “un proceso para determinar el grado o la amplitud de alguna característica asociada con un objeto o persona”. En otras palabras se miden la característica de las personas y no los objetos y las personas. La evaluación es el acto de comparar una medida con un estándar y emitir un juicio basado en la comparación.

La evaluación siempre debe realizarse con sustento en los objetivos de aprendizaje, en los cuales se señalan los logros que los alumnos deben alcanzar al final de un curso lectivo, un trimestre o una lección. Como puede verse, la evaluación no puede reducirse a una medición del rendimiento del alumno, aunque ésta sea muy importante. La evaluación debe servir para recoger información sobre dificultades vacíos y logros, debe evaluarse lo que realmente ha sucedido con el proceso de aprendizaje y no atender sólo lo que ha ocurrido en relación con ciertos parámetros previamente establecidos.

Además esta información debe luego ser analizada con relación a ciertos criterios, como por ejemplo: el grado, la edad, y el perfil del alumno, los objetivos de aprendizaje e incluso las aspiraciones educativas de nuestra institución.

Al realizar el planeamiento de la práctica pedagógica el docente debe considerar la forma en que se realizan diversos procesos evaluativos, así por ejemplo, Morgan y Corella (1994), consideran la evaluación diagnóstica y la definen como la que se aplica al inicio del curso lectivo, de un proceso, de una unidad de aprendizaje, o en el desarrollo del curso lectivo para determinar las habilidades destrezas, motivaciones, valores, inquietudes y conocimiento que posee el alumno antes de iniciar las etapas del acto educativo, tiene como fin adecuar los objetivos, las situaciones de aprendizaje y la estrategias de evaluación según el nivel y las necesidades de los estudiante.

Siguiendo a Brenes, (1989), se refiere a la evaluación formativa y la define como el proceso sistemático de recolección de información que se aplica durante el desarrollo del PEA y se emplea fundamentalmente para reorientar las actividades tanto del estudiante como del docente procurando mejores resultados.

En este mismo orden de ideas, este tipo de evaluación se aplica a partir de una serie de actividades, que en forma constante acompañan las situaciones de aprendizaje, tal es el caso de la evaluación continua, cuyo propósito es la recolección de información en el aula para mejorar decisiones relacionadas al aprendizaje. Este tipo de evaluación recurre a técnicas como: la observación, revisión de cuadernos, portafolios, tareas, trabajos grupales, resolución de problemas, pruebas objetivas, entrevistas, para lo cual se usa preferentemente, la

rúbrica como instrumento de evaluación de dichas técnicas. Ésta se elabora a partir de niveles de desempeño con descripciones para cada nivel.⁶

Por otra parte, se tiene también la evaluación Sumativa, la cual tiene por objeto, valorar los resultados finales en términos cuantitativos de aprendizaje adquirido por el alumno y así se comprueba si es suficiente, se juzga y por último se buscan posibles fallas para orientar de nuevo el proceso. Tiene como finalidad asignar calificaciones a los estudiantes al final de un periodo determinado y posibilita la promoción entre niveles curso o ciclo.

Para evaluar, existen técnicas e instrumentos que por ejemplo con un enfoque constructivista, Bogantes (2002), hace énfasis en la técnica del portafolio y los mapas conceptuales. Galo de Lara (2002), por su parte, hace una clasificación de procedimientos de medición y evaluación de la siguiente manera: individuales y colectivos.

En los individuales, ubica como técnicas la exposición oral, cuestionario oral, la entrevista guiada, la observación de una exposición o de un producto y en los instrumentos para evaluar esta técnica presenta la lista de cotejo y la escala de calificación.

En los colectivos, remite a las pruebas de ensayo que pueden ser: redacciones, problemas, estudios de caso y comentarios de textos, los cuestionarios y la

⁶ El Salvador, Ministerio de Educación (MINED), (2007). Currículo al Servicio del Aprendizaje: aprendizaje por competencias. (1°. Ed.). San Salvador, El Salvador.

pruebas objetivas que pueden ser: de complementación, pareamiento, alternativas, opción múltiple, ordenamiento y multiítem de base común.

Volviendo a Rivilla y Mata (2002), la evaluación en la programación persigue tomar decisiones en torno a una determinada intervención docente, con un grupo concreto de alumnos para comprobar su eficacia, pero debe abarcar la práctica del profesor y la evaluación del planeamiento mismo.

En este orden de ideas que van exponiendo y describiendo el planeamiento educativo en sus diversas visiones a través de los tiempos, emerge una nueva concepción del planeamiento didáctico “Planificación basada en competencias”

Las competencias en el contexto educativo

El interés por formar individuos competentes llevo a la empresa a constatar los productos de la escuela analizando que los alumnos que salían de la escuela eran incapaces de realizar las tareas complejas que le son asignadas, aun si todos los conocimientos y técnicas requeridas les han sido enseñadas.

Demostrar ser competente era el principal beneficio que algunas organizaciones patronales demandaban por lo que incidieron directamente en la escuela pues se consideraban listas para ayudar al sistema educativo en definir una política pedagógica que permitiera la formación de competencias más de punta e

intervinieron para empujarla a transformar sus programas en términos de competencia.

Paralelamente, organizaciones como el Banco Mundial, OCCDE, UNESCO, UNICEF, PNUD, mostraban en sus publicaciones que la preocupación de rendimiento cuantitativo de los sistemas educativos era insuficiente por lo que era necesario apuntar a un rendimiento cualitativo. Así nace la idea de un currículo basado en el aprendizaje de un conjunto de competencias básicas ligadas a la vida cotidiana.

Barnet (1994) y Petrella (1996), citados por Roegiers (2007), denuncian las desviaciones observadas en los sistemas educativos o de formación en la que solo existe una transposición del concepto de competencias al mundo de la educación con la idea de que la expresión de un currículo en términos de competencia no era más que una tentativa de recuperación, a nivel de los sistemas educativos de una cierta idea de desarrollo económico y social que, a menudo, tiende a sustituir la competitividad a valores como ciudadanía social equidad o solidaridad. Los programas expresados en términos de competencia han sido percibidos y lamentablemente utilizados como una tentativa de reproducir, a nivel de sistemas educativos, la ideología que domina actualmente en el mundo económico.

Se vuelve entonces necesario evocar los aportes teóricos de algunos autores que han orientado la integración del término competencia al sistema educativo así por ejemplo a finales del siglo XX y a inicios del siglo XXI los países latinoamericanos,

con el propósito de mejorar la calidad en la formación humana han venido implementado una tendencia educativa que cualifique los desempeños y el desarrollo de competencias básicas para responder a las necesidades socioculturales de la actualidad.

El énfasis de una educación basada en competencias es desarrollar el ejercicio crítico, el pensamiento reflexivo y la capacidad creativa e intelectual a partir de verdaderos aprendizajes significativos. El término competencias ha sido definido por diversos autores pero el más generalizado es “saber hacer en contexto” este saber hacer en contexto según la Revista Iberoamericana de Educación, requiere el conocimiento teórico práctico, efectividad, compromiso, cooperación y cumplimiento; todo, expresado en un desempeño también teórico práctico. Así por ejemplo un mecánico empírico que arregla un vehículo está demostrando con esta acción un desempeño, aplica un conocimiento práctico en un contexto, (situaciones o condiciones en que se da un desempeño).

Las competencias son capacidades complejas que poseen distintos grados de integración y manifiestan una gran variedad de situaciones en diversos ámbitos de la vida humana, personal y social.

Planificación por competencias en el currículo salvadoreño.

Con el propósito de renovar la visión de largo plazo en educación, en El Salvador, se inicia un nuevo proceso de planeación y establecimiento de políticas y metas educativas a fin de que a futuro se obtengan resultados importantes. Esta

iniciativa, fue programada para un período que va desde el año 2005, hasta el año 2021.

Es en este contexto que se elabora el documento “Currículo al servicio del aprendizaje”, el cual es una política educativa y sirve como referencia a quienes participan en el diseño y desarrollo curricular en los diferentes niveles. Dicho documento, facilita y orienta el curso de innovaciones educativas, a partir de la implementación de “Competencias en el sistema educativo”. El contenido del mismo presenta tres partes:

La primera se aborda el aprendizaje basado en competencia, en la segunda se presenta la concreción en los componentes curriculares y en la tercera parte, la divulgación de las competencias.

El término competencia al cual hacen alusión diferentes teóricos ha sido definido por el ministerio de educación, retomando la de Zabala, Antoni, la cual literalmente dice: “competencia es la capacidad de enfrentarse con garantía de éxito a tareas simples y complejas en un contexto determinado”⁷

La competencia está ligada a la acción e inmerso en un contexto y una actividad. Se considera un significado apropiado para referirse a la educación para la vida.

Una competencia además cumple ciertas condiciones, como:

⁷ El Salvador, Ministerio de Educación (MINED), (2008). Currículo al Servicio del Aprendizaje: aprendizaje por competencias. (2a. Ed.). San Salvador, El Salvador.

1.- Una capacidad: que es el potencial de partida que posee cada estudiante y que es necesario estimular, desarrollar y actualizar para convertirlo en competencia.

2.- Un enfrentamiento: Es una condición que precisa la actuación del sujeto al resolver una situación problema. La actuación se entiende como la expresión concreta de los recursos que pone en juego una persona cuando lleva a cabo una actividad, y cuyo énfasis es el uso o manejo de lo que debe hacer con lo que se debe hacer con lo que sabe en condiciones en las que el desempeño sea relevante.

3.- Una tarea simple o compleja: Es la situación problema ante la cual se actúa; ésta puede ser compleja o simple. Una situación compleja es, por ejemplo: manejar un auto, participar en una carrera de campeonato. Una tarea simple es atender las instrucciones de un manual, entre otros.

4.- Una garantía de éxito: Es la seguridad y confianza en la realización de la tarea simple o compleja. Por ejemplo para escribir un informe se debe saber el formato, la extensión, la corrección ortográfica y gramatical, los hechos o datos reportados, entre otros.

5.- Un contexto determinado: Incluye dos aspectos; el primero: el espacio físico o geográfico, dónde se ejecutan las acciones. El segundo, es el contenido de este contexto, que son los marcos referenciales que establecen los sujetos que comparten el espacio físico.

El logro de las Competencias Requiere:

- No pensar desde las disciplinas ¿Qué debo enseñar?
- Pensar en la demanda real ¿Qué deben aprender los estudiantes?
- Requiere revalorar los contenidos procedimentales equilibrándolos con los conceptuales y actitudinales.
- Evaluar con base en indicadores de logro, evaluación continua y refuerzo académico.
- Interactuar en el aula propiciando que los estudiantes desarrollen y demuestren desempeños (metodología)

Componentes curriculares con base a competencias.

Objetivos, contenidos, metodología, evaluación.

¿Para qué?; ¿Qué?; ¿Cómo?; ¿Cuándo?

Los objetivos: Articulan contenidos conceptuales (un qué), procedimentales (un cómo), actitudinales a una finalidad explicita (un para qué).

Ejemplo:

Producir textos icono-verbales, respetando los aspectos gramaticales de puntuación y ortográficos, haciendo uso apropiado del lenguaje para desenvolverse con seguridad y entusiasmo en su entorno comunitario.
(Lenguaje, Unidad 6; 3º, grado)

Contenidos:

Su relevancia depende de su función para el logro de los objetivos.

El punto de partida de los contenidos deben ser las competencias.

Articulación de los tres tipos de contenidos: Conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Evaluación:

Partir de los indicadores de logro,

Diseñar actividades con criterios establecidos.

Por ejemplo:

Escribe títulos inventados para textos cortos,

Escribe oraciones con sustantivo y verbo a partir de imágenes respetando concordancia de género y número.

¿Cuál de los criterios corresponde a la evaluación del cuaderno de ciencias salud y medio ambiente de 4° grado?

Orden, caligrafía, ortografía, contenidos completos.

Orden y aseo, contenidos completos, elaboración de conclusiones, formulación de preguntas.

Las habilidades lingüísticas y el enfoque comunicativo

Durante la década de los setenta surge una serie de estudios de diversos autores que definen un nuevo marco epistemológico para la enseñanza de la lengua basado en las necesidades del alumno, de su evolución lingüística y cognitiva y de los procesos que intervienen en ella. Así por ejemplo, Fillola, (2003), cita a Hymes (1971), quien define el término competencia comunicativa; Selinker (1972), introduce el concepto de interlingua; Krashen (1977), hace distinción entre adquisición y aprendizaje; Widdowson (1978), establece el primer modelo comunicativo de enseñanza de la lengua.

Es así como con estas investigaciones se cierra el denominado “Periodo pre científico de la lengua” (Mendoza, A. y López Valero, A. 2000). Surge en este contexto la Didáctica de la Lengua, como una disciplina auxiliándose de la lingüística, la didáctica general, la metodología educativa, de la psicolingüística y de la sociolingüística.

Así la didáctica llega a definirse y enseñar lengua ya no es una manera de enseñar contenidos lingüísticos y literarios sino en otro tipo de supuestos centrándose más en los procesos comunicativos en los que intervienen o han de intervenir los alumnos que en el conocimiento del sistema, el objetivo no es formar lingüistas sino hablantes, ni filólogos sino lectores.⁸

Hasta los años ochenta, y de forma muy incipiente la didáctica de la lengua fue consolidándose paralelamente a otras didácticas específicas como la matemática y las ciencias sociales. Ninguna deriva de la didáctica general.

⁸ Mendoza Fillola, Antonio. (2003). Didáctica de la lengua y la literatura para primaria. Ed. Prentice Hall.

Así por ejemplo, Fillola (2003), hace énfasis en que la enseñanza de la lengua, ha sido una constante preocupación de la lingüística específicamente de la lingüística aplicada y es en este ámbito continúa el autor que se reconsidera definir los objetivos, los métodos, la propia concepción de lengua, la literatura y la comunicación para crear la DDL. Esta preocupación innovadora, surge de los mismos docentes a los que H.G. Widdson citado por Fillola (2003), denominó docentes aplicadores quienes se planteaban críticamente las necesidades específicas con las que se encontraban en el aula.

En esta época, el interés, como se ha visto, se inclina hacia los aspectos propios del aprendizaje y progresivamente, en los factores que inciden en el desarrollo y dominio de habilidades de lectura y escritura y más tarde en la expresión y comprensión oral para mejorar la actividad cotidiana en el aula.⁹

Con esta visión se orientaba la enseñanza de la lengua no alejada al dominio y uso de la lengua sino mas bien vinculada con la realidad y necesidades pragmáticas del uso de la lengua tomando en cuenta las situaciones, el contexto en que funciona el lenguaje, la intencionalidad, las vinculaciones entre los interlocutores, que son los aspectos propios del lenguaje analizados con rigurosidad científica.

En este orden de ideas surge la necesidad de una nueva investigación específica vinculada con los procesos de enseñanza y de aprendizaje, con la observación de actividades en la práctica pedagógica y la funcionalidad de los diseños

⁹ Mendoza Fillola, Antonio. (2003). Didáctica de la lengua y la literatura para primaria. Ed. Prentice Hall.

curriculares que deberían vincularse en la construcción de una teoría de la lengua (Ellis, 1990 pág. 9)

Como puede observarse, en este momento aparece ya el término aprendizaje el cual estaba ausente del ámbito disciplinar limitado solo a la enseñanza de la lengua. El contar con perspectivas más amplias derivadas de los estudios de esta disciplina, se consolidó por fin el espacio autónomo de la DLL como “Disciplina científica que atiende a saberes, habilidades, competencias, saberes operativos, enfoques y metodologías sobre la adquisición, aprendizaje y desarrollo del lenguaje (Fillola 2003, p. 9)

En este sentido y para la efectividad del tratamiento didáctico, precisaba la delimitación de un “enfoque” que se proyecta en un diseño curricular de área es decir, contenidos, secuencias de los mismos y elección de procedimiento metodológico. El enfoque comunicativo.

El Enfoque Comunicativo

El concepto enfoque “comunicativo”, es una nueva concepción coherente de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua y la literatura que tiene como objetivo principal que los alumnos desarrollen capacidades del uso de la lengua en cualquier situación que se puedan encontrar (Fillola 2003, pág. 81)

Se basa en el supuesto que los hablantes de una lengua ponen en práctica numerosas habilidades y conocimientos operativos que van más allá de los meros saberes lingüísticos que intervienen en los actos comunicativos. Al conjunto de

estas habilidades Hymes (1971), citado por Fillola, (2003), la llamó “Competencia Comunicativa”

Se sitúa a mediados del siglo XX, momento en el cual como se ha esbozado en el apartado anterior, se manifiestan las inquietudes que serán las principales líneas de pensamiento que dan origen al enfoque.

Witte y Ensteen, Austin más tarde, Searle, Grice, plantean diversas concepciones sobre la lengua que más tarde serán objeto de estudio de la pragmática disciplina en la que ahondaremos más adelante. Así por ejemplo se dio lugar a la teoría de los actos del habla. Inicia con las ideas de Witte y Enstein para quienes el lenguaje se organiza de conformidad con reglas de uso. Estas reglas de uso socialmente marcadas son de las que se adueña el niño durante el proceso de adquisición de la lengua el lenguaje según estos teóricos no es simple instrumento para explicar lo que se piensa sino una forma de actividad regulada cultural y pública. En este mismo orden de ideas surge Austin con su teoría general de los actos lingüísticos para quien en el lenguaje natural o común, se reúnen las diferencias más importantes que se deban señalar en los aspectos prácticos de la vida cotidiana. Su intención es reconocer y explicar la cantidad de distinciones y matices que presenta el lenguaje común. Es por ello que en su obra “Como hacer cosas con palabras” desarrolla su idea primordial que decir algo es hacer algo, al hablar, explica, se realizan acciones, se actúa no simplemente se comunica. Es necesario que las circunstancias en que las palabras se expresan, sean de alguna manera la muestra que el que habla o bien otras personas, deban llevar a cabo otras

acciones determinadas “físicas o mentales” o aún actos que consisten en expresar otras palabras. (Austin 1995 pág. 49)

En su teoría este teórico considera tres tipos de habla el acto locucionario (simplemente decir algo) el acto elocucionario (intención de la locución ejemplo: aconsejar, advertir, y el acto perlocutivo que son ciertas consecuencias o efectos sobre los sentimientos, pensamientos o acciones del auditorio.

Lo que hasta aquí se quiere hacer notar es la importancia del concepto uso e intención del hablante. Fillola (2003), por su parte hace referencia al uso de la lengua cuando define enfoque comunicativo como “Una nueva concepción coherente de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua y la literatura que tiene como objetivo principal que los alumnos desarrollen capacidades de uso de su lengua en cualquier situación en la que se puedan encontrar”.

Esta concepción está en contra de las ideas tradicionales en la enseñanza de la lengua la cual se limitaba a transmisión de contenidos y el concepto restrictivo como asignatura limitada a la exposición y estudio de conceptos y normas gramaticales en su aspecto preceptivo. Si bien se organizó el estudio de los componentes y las relaciones entre los elementos y unidades de los distintos niveles fonológico, morfosintáctico y léxico – semántico, se comprobó que esta organización curricular de contenidos no es la más eficaz para el desarrollo de los dominios lingüísticos ni para enseñar /aprender a usar la lengua aún cuando sea necesaria para el estudio teórico de la misma.¹⁰

¹⁰ Mendoza Fillola, Antonio. (2003). Didáctica de la lengua y la literatura para primaria. Ed. Prentice Hall.

De ahí que Diversos estudios (Cassany, Quintana, Colomer, Ferreiro, etc.), suponen que una buena enseñanza no se considera el resultado del empleo de un determinado método sino del resultado de procesos de enseñanza, aprendizaje y comunicación en clase , es decir la clase como un lugar en el que se desarrollan interacciones entre los objetivo de la instrucción o conocimiento, las actividades y hábitos de enseñanza del profesor, los intereses y habilidades de los alumnos para desarrollar las tareas y la finalidad propiamente dicha del aprendizaje.

En este orden de ideas no es el conocimiento formal de la lengua la razón de ser de la didáctica de la lengua y la literatura sino la adquisición de la competencia lingüística comunicativa y competencia literaria es decir la adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa a partir de la propuesta de Hymes 1971.

Esta competencia comunicativa ha sido definida, delimitada y analizada por vario teóricos, iniciando con el mismo Hymes 1971; quien formula la primera definición del concepto en los años 70 del siglo XX, en sus estudios de sociolingüística y de etnografía de la comunicación en estados Unidos. Para él la competencia lingüística se relaciona con el saber Cuándo hablar y cuándo no y, de qué hablar, con quién, cuándo, dónde y en qué forma, es decir, se trata de la capacidad de formar enunciados que no sean gramaticalmente correcto sino también socialmente apropiados.

Dentro de las habilidades que desarrolla la competencia comunicativa están la formación lingüística que tiene por objeto no sólo el desarrollo de habilidades, sino las competencias que posibilitan la capacidad de interacción comunicativa. De ahí

que parte el concepto de competencia lingüística introducido por Nohan Chomsky, (1965), a partir de lo que él llamó competencia y actuación y, con los cuales reformuló el objeto de estudio de la gramática, en tanto que ésta no debía ocuparse de describir las estructuras de la lengua, sino el conocimiento tácito (cifrado en reglas) de dichas estructuras, es decir, la capacidad del hablante oyente (ideal) de generar oraciones gramaticales (competencia lingüística); su uso real en cambio (actuación lingüística) se considera irrelevante una especie de degradación de la competencia ideal que obedece a los errores y a la distracción de los hablantes concretos.

Esto implica según Fillola que tanto en el planeamiento metodológico de desarrollo de los procesos de distintas habilidades, como en lo que corresponde a la evaluación se tenga en cuenta la diversidad de conocimientos destrezas y estrategias que el hablante es capaz de activar en determinados actos comunicativos reales, además de los manifestados en actividad del aula, según los lineamientos curriculares.

Con base a lo anterior es de comprender que la competencia comunicativa y la habilidad lingüística son progresivas, acumulativas.

Canale (1983), por su parte, llama a ésta competencia lingüística: Competencia Gramatical (dominio del código lingüístico), competencia sociolingüística (capacidad de adecuarse al contexto); competencias discursiva (capacidad de producir enunciados coherentes) y competencia estratégica (capacidad de resolver problemas comunicativos).

Fillola (2002), explica que esta clasificación sólo es un acercamiento a lo complejo del proceso comunicativo y de los elementos que intervienen en ella.

Por ejemplo el uso del código y la diversidad de éstos que los hablantes emplean para comunicarse. Por otra parte, se deja a un lado la comunicación escrita.

Bachman (1990), refiriéndose a la competencia lingüística, añade la competencia gramatical en la que influye (la fonología, el léxico, la morfología y la sintaxis), la competencia textual en la que destacan la cohesión y la retórica; la sociolingüística y la pragmática clasificándola a la vez en competencia ilocutiva y la estratégica pretendiendo explicar qué hace un hablante cuando se comunica con otro y qué tipo de habilidades requieren.¹¹

De ésta forma se aleja del concepto de competencia lingüística original contra la que reaccionó Hymes (1971), a quien le resultaba insatisfactoria por que se reducían a la mera competencia gramatical y por no abandonar la esfera de la abstracción, es decir los conocimientos tácitos y hablantes ideales. Es por ello que éste teórico pretende ampliar el concepto de competencia lingüística a la dimensión sociolingüística, esto es, a los conocimientos y habilidades de adecuación del contexto que permiten la comunicación.

Es oportuno explicar en éste momento que las actividades básicas de la comunicación oral son Hablar y Entender, tanto cuando actúa de emisor, como y cuando actúa de receptor.

¹¹ L. Bachman 1990, "habilidad lingüística y comunicativa, et.al 1995. Competencia comunicativa. Documento básicos en la enseñanza de las lenguas extranjeras, Madrid.

Paralelamente las actividades básicas de la comunicación escrita son escribir y leer, la actividad del escritor y la del lector respectivamente.¹²

El Programa de Estudio de lenguaje y literatura y las Competencias Lingüísticas de los estudiantes en Tercer Ciclo de Educación Básica.

El programa de estudios de Lenguaje y Literatura de Tercer Ciclo de Educación Básica, presenta una propuesta curricular que responde a las interrogantes que los docentes hacen al planificar su clase: ¿Para qué enseñar?, ¿Qué debe aprender el alumno/a?, ¿Cómo enseñar?, ¿Cómo, cuándo y qué evaluar?

El programa de estudios está diseñado partiendo de algunos componentes; tales como:

El enfoque que orienta el desarrollo de la asignatura, la descripción de las competencias a desarrollar, los bloques de contenido que responden a los objetivos de la asignatura y permiten estructurar las unidades didácticas, y los componentes curriculares.

En cuanto al **enfoque de la asignatura** éste es el comunicativo orientado a que los estudiantes aprendan a comunicarse con eficacia y eficiencia en diferentes situaciones comunicativas. En este mismo sentido se aborda la comunicación literaria fortalecida a partir de la estética de la recepción y la pragmática a fin de preparar al estudiante como un lector competente capaz de interpretar el sentido de cualquier tipo de textos y de producirlos.

¹² Ibídem 9

En cuanto a **las competencias** el enfoque comunicativo privilegia la competencia comunicativa en la cual se incluyen las disciplinares y las transversales.

Las competencias transversales, son llamadas también capacidades, habilidades que a su vez se subdividen en: comprensión oral, expresión oral, comprensión lectora, y expresión escrita.

1.-Comprensión Oral: Es la capacidad de utilizar todo tipo de recursos para comprender información oral; que se presenta con distintos propósitos y en diferentes situaciones comunicativas.

2.-Expresión Oral: Esta competencia, al igual que la comprensión oral, se enmarca en situaciones comunicativas, en las cuales el educando expresa de forma oral, sus deseos, experiencias, intereses, ideas, entre otros, con el propósito determinado.

3.-Comprensión Lectora: Implica la construcción del sentido de textos escritos. En éste proceso el lector se ve enfrentado a una situación comunicativa peculiar, a distancia, en la que pone en juego un grado de autonomía elevada, conocimientos y estrategias cognitivas y metacognitivas, pues su interlocutor no puede ser interrogado de manera directa, sino a través de las pistas y convenciones que estructuran los diferentes tipos de discursos escritos.

4.-Expresión Escrita: Permite establecer comunicación por medio de la escritura; implica adecuarse al contexto comunicativo, al lector (destinatario). Ya que escribir no solo requiere el conocimiento del código, sino también el uso de

estrategias, técnicas y principios convencionales que implican saber planificar un discurso, y construido con adecuación, coherencia y cohesión textual.

5.-Comunicación Literaria: Habilita al estudiante para interpretar los significados y el sentido de los textos literarios, así como usar los recursos expresivos en la construcción de escritos con intenciones artísticas. Su importancia educativa se extiende al desarrollo de todas las habilidades comunicativas, debido a que las obras literarias son modelos ficcionales de la realidad y presentan al estudiante y al docente numerosas oportunidades de trabajar con situaciones lingüísticas y pragmáticas de diversa índole.

Competencias Disciplinarias: incluyen el dominio de las teorías propiamente de la lingüística (gramatical); la sociolingüística (pragmática); la discursiva y la estratégica.

Por lo tanto, implementar actividades de investigación, estudios de casos, razonamientos, argumentación y la representación de ideas por diferentes medios, será el punto de partida de la enseñanza_ orientadora.

Los bloques de contenido son áreas relacionadas con la estructura de las unidades didácticas y las competencias a desarrollar. Cabe mencionar que estos bloques no deben desarrollarse aisladamente sino en forma integrada logrando la comprensión, análisis, interpretación comentario y producción eficaz de textos orales y escritos con o sin intención literaria.

Los bloques de contenidos referidos son los siguientes:

1.- Comunicación literaria, en este bloque se propone lograr que el estudiante adquiriera la competencia llamada comunicación literaria, apoyándose en los fundamentos de la teoría literaria, la crítica literaria, la estética de la recepción y la pragmática literaria.

2.- Reflexión sobre la Lengua; éste bloque de contenido, está orientado al estudio de la lengua como sistema de comunicación. En tal sentido, se ha incorporado la gramática del texto, conocida también como lingüística textual; ya que es importante que el alumno aprenda a generar discursos cuidando el uso pertinente de todas sus propiedades como son la cohesión, coherencia, adecuación y corrección.

3.- Comunicación oral y escrita: se refiere a prácticas discursivas orales y escritas que contribuyen a la comprensión y a la producción de una variedad de textos de uso cotidiano o habitual, académico y formal. Se espera que en éste bloque se oriente al estudio de los códigos no verbales que intervienen en una experiencia de comunicación humana; es decir, lo que se conoce como pragmática y por eso se tratan temas específicos en los que resaltan el principio de cortesía, de cooperación de relevancia y argumentación.

Descripción de los Componentes Curriculares definidos en el programa de estudios.

- a. **Objetivos:** Están estructurados en función de logros de competencias y en su enunciación se distinguen los saberes referidos a conceptos, procedimientos y actitudes como parte de sus recursos o componentes

esenciales. De igual forma se evidencia la funcionalidad del “para qué” o finalidad del aprendizaje.

- b. **Contenidos:** El programa presenta tres clases de contenidos o recursos más importantes para el desarrollo de las competencias. Estos contenidos son: Contenidos conceptuales (aprendizaje de conceptos, fechas, principios y otros que se ha de memorizar); contenidos procedimentales, (tiene que ver con habilidades, técnicas y metodologías en realizar acciones); Contenidos actitudinales, (tienen que ver con las actitudes, normas y valores que adquiere el estudiante). En cada contenido actitudinales, debe ser planificado de igual forma que los otros contenidos. Por éste motivo, los docentes deben estudiar con detenimiento cada procedimiento, de modo que puedan planificar y desarrollar los contenidos implícitos o que hagan falta en aquellos casos que lo requieran. La secuencia de contenidos presentada en los programas de estudio es una propuesta orientadora para ordenar el desarrollo de cada contenido.
- c. **Lineamientos Metodológicos:** Buscan orientar el proceso de trabajo educativo en la especialidad de Lenguaje y Literatura, y que es conveniente tomarlos en cuenta en la tarea cotidiana que se lleva a cabo, de manera que el trabajo con los tres bloques de contenido sea eficaz y eficiente. Las razones de dicha conveniencia es que los contenidos deben desarrollarse de manera integrada en la mayoría de los casos posibles. Por ejemplo la enseñanza de los contenidos de reflexión sobre la lengua puede derivarse de ejemplos extraídos del texto literario en estudio. Otra razón

muy importante es utilizar el enfoque por tareas para la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos, este enfoque sugiere el desarrollo de tareas posibilitadoras para adquirir aprendizajes puntuales, como el análisis de oraciones, la identificación de figuras literarias; y, también propone al final de cada lección o unidad, la realización de una tarea final, en la cual se evidencian los aprendizajes más importantes de un periodo de estudio. Según programa de estudios, en cuanto a los lineamientos metodológicos, plantea una secuencia didáctica; ésta es: El inicio, el desarrollo, el final.

Las actividades de inicio, incluyen una situación didáctica en el caso de los contenidos de lenguaje y literatura, se parte de un texto extraído de una obra literaria en estudio. Luego se realizan actividades de expresión oral y comprensión lectora, relacionadas con el texto literario de la situación didáctica y se incluye también en estas actividades de inicio la exploración de conocimientos previos.

En las actividades de desarrollo se espera el aprendizaje de conocimientos puntuales y la aplicación de dichos conocimientos. Y en las actividades de final se aplican pruebas de Heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación. En el caso de ésta asignatura se exige el espacio dedicado a la producción escrita de los estudiantes.

El trabajo del docente en ésta asignatura, a partir de esta secuencia o de otra que el docente estructure, siempre deberá prestar especial atención a los “principios generales de enseñanza y aprendizaje”, dichos principios son:

Conocimientos previos, atención a la diversidad, el aula como situación comunicativa, el alumno como protagonista, el modelaje.

En cuanto a los conocimientos previos, se presupone que las personas poseen información básica para entender nuestro discurso. Generalmente esa presunción está equivocada, debido a que el docente debe tomar en cuenta los saberes previos de sus alumnos y acomodar el cuándo, cómo y el modo y métodos de enseñanza en los estudiantes y que estos tengan un aprendizaje efectivo.

Con relación a la atención a la diversidad, se ha de considerar que no todos los alumnos aprenden con el mismo ritmo; obligando así al docente a implementar diversas estrategias didácticas con el fin de dar una respuesta que permita atender adecuadamente a los alumnos. Esto incluye el uso diferente de la lengua, relacionado con que siempre tenemos alumnos de la zona rural y de la zona urbana; permitiéndole al docente tener actitud adecuada de acuerdo a cada situación y contexto específico de los estudiantes.

Al hacer referencia a “El aula como una situación comunicativa”, debemos considerarla como un contexto adecuado para fomentar la adquisición de las capacidades comunicativas de los alumnos. El contexto social deberá ser excelente para la convivencia, promoviendo el diálogo y actividades de interacción en los aprendizajes.

Al hablar del alumno como un protagonista; es una actividad que involucra directamente al alumno; ya que se vive la experiencia de que al hablar se aprende hablando; al escribir se aprende escribiendo; así las actividades de aprendizaje

deben estimular la curiosidad, la reflexión y la creatividad del alumno para que éste pueda resolver situaciones comunicativas en forma autónoma y auto dirigida.

Y como último principio tenemos el modelaje de los docentes; el cual consiste en mantener un clima comunicativo y una participación activa del docente, en su calidad de oyente y hablante; así como de lector y escritor de mensajes, por lo tanto su comportamiento lingüístico debe ser un modelo para sus estudiantes.

d.- Lineamientos de Evaluación

Para llevar a cabo el proceso de evaluación de los aprendizajes en Lenguaje y Literatura, es necesario tomar en cuenta algunos lineamientos. Ella es la adhesión, a ellos contribuirá encarecidamente al logro de los aprendizajes significativos, según el enfoque adoptado. Es necesario atender los lineamientos establecidos en el documento “Evaluación al servicio del Aprendizaje”, en donde se explicitan los métodos, técnicas y las normas de evaluación, en su carácter diagnóstico, de proceso y sumativo. También la enseñanza y aprendizaje basado en competencias y el enfoque comunicativo, orientan la evaluación hacia las actividades más complejas, al uso de técnicas basadas en procesos en procesos y al enfrentamiento de los conocimientos del alumno con situaciones problemas cercanos o parecidos a la realidad. Por último, la evaluación de las situaciones problemas debe ser acumulativa, es decir, incluir los aprendizajes de las unidades que se hayan superado hasta el momento de aplicación, informe también considerado en el documento “Evaluación al servicio del Aprendizaje”; y esta

forma de evaluar se debe a que cada unidad es un nivel de concreción de las competencias de grado.

Son consideradas dos formas de evaluación, éstas son:

Evaluación Diagnóstica: es la que los docentes hacen por medio de diferentes técnicas, como la formulación de preguntas exploratorias, las lecturas de textos, descripciones o explicaciones previas, conocerá el saber y las habilidades que poseen los estudiantes al inicio del año escolar. Al llegar a éste ciclo, el alumno ya ha construido un rico bagaje lingüístico y cultural, ha podido comunicarse satisfactoriamente en el seno de su familia, amigos y compañeros. Así mismo ya ha resuelto situaciones problemas reales de su vida habitual y académica relacionada con la comunicación. Ésta evaluación debe planificar y adecuar la clase en función de las necesidades y logros de los estudiantes.

Evaluación formativa: Tiene por finalidad conocer los logros y las dificultades de aprendizaje de los estudiantes para facilitarles ayuda adecuada y oportuna. Se apoya en la observación sistemática durante la clase para adecuar las necesidades, habilidades y dificultades de cada uno de los alumnos. También resultan muy útiles las preguntas orales, ya que permiten conocer lo que un estudiante piensa sobre el contenido o sobre la actividad. Para esto, la autoevaluación y la coevaluación permiten a los estudiantes exponer y compartir los resultados y procedimientos realizados, valorar el trabajo en equipo, expresando cómo se sintieron, qué hicieron bien y que cosas deben mejorar en actividades futuras. Además propicia la observación y registro de actitudes

referidas a seguridad, autonomía, interés respeto, participación, trabajo en equipo, entre otros, para fortalecer su vivienda y desarrollo.

Evaluación Sumativa: Certifica y asigna una nota a la calidad del desempeño de una actuación del estudiante. Se debe seleccionar actividades de evaluación similares a las realizadas en clase para determinar la adquisición y comprensión de conceptos, procedimientos y actitudes en relación con el dominio en el uso del idioma oral y escrito; la prueba objetiva sólo es una actividad; lo recomendable es exponer a los estudiantes a situaciones problema que impliquen resolución por medio de una actividad concreta: identificar, analizar, explicar, representar, argumentar, predecir, inventar, escribir. Así los alumnos pueden aplicar su aprendizaje a nuevas situaciones comunicativas reales.

1.2 Enfoques y Categorías.

Planeamiento Didáctico.

Como se ha venido señalando, el docente es quien asume la tarea de la planificación didáctica para el proceso de enseñanza aprendizaje; el cual se desarrolla en el marco de una política educativa en torno a puntos de relevancia como son los fines y objetivos de la educación, el tipo de persona y sociedad que se espera formar y que permitirán a la educación llenar las expectativas que la sociedad le plantea al sistema.

En éste sentido, la práctica pedagógica al planificar y ejecutar dichos procesos de enseñanza, debe estar dirigida por los enfoques, en el sentido que es la posición teórica que se adopta y desde la cual se caracterizan los elementos y procesos curriculares. Algunos de los enfoques más utilizados por diferentes autores y desde la perspectiva teórica son: el enfoque psicologista, academisista o intelectualista, el tecnológico, el socio-reconstruccionista, y el dialéctico; que siguiendo los aportes de Bogantes, (2002), se resumen de la siguiente manera.

Si el enfoque es academisista o intelectualista se centrará en el proceso de selección y organización del contenido proveniente de la cultura, es decir de los contenidos aportados por las diversas ciencias o disciplinas. Los objetivos según éste enfoque, están orientados al desarrollo del potencial intelectual de los alumnos y las estrategias didácticas que se planeen están diseñadas para la transmisión de los contenidos seleccionados. En éste enfoque el rol del docente se caracteriza por ser quien posee y domina el conocimiento que trata de transmitir a los alumnos, es por ello que en el planeamiento didáctico se refleja un

papel pasivo y receptivo por parte de los educandos y en cuanto a la evaluación se mide cuánto sabe del contenido limitándose al cúmulo de conocimiento.

El enfoque tecnológico por su parte, se caracteriza por utilizar un diseño instruccional, en cuyo planeamiento didáctico se enfatiza como fundamental el señalamiento de los recursos o medios didácticos a los que recurrirá el educador para conducir siempre la transmisión de los contenidos. Por ejemplo, uso de radio televisión, incluso computadoras. Pero, al seleccionar las estrategias didácticas los métodos de enseñanza son poco flexibles y al igual que el academista al evaluar con éste enfoque se centra siempre en la cantidad de conocimientos que posee el alumno.

El enfoque socioreconstruccionista, se preocupó por planear la práctica pedagógica de tal forma que diera respuesta a la problemática social en la que se desenvuelven los estudiantes. Para ello, hace uso del análisis del contexto en la comunidad, recurre a los alumnos y a la población misma para establecer los objetivos, contenidos y la experiencias de aprendizaje, se incluye en ellos elementos de la cultura, las estrategias y procedimientos didácticos que se incorporan en el planeamiento; son técnicas de tipo socializador investigativo y participativo; en cuanto a la evaluación pasa ya a la del proceso y producto estimulando a los estudiantes a su propia evaluación.

En el enfoque dialéctico, visualiza como un proceso dinámico y emergente al planeamiento didáctico, los objetivos se construyen en un proceso de acción y reflexión tomando en cuenta a los alumnos incorporándolos al proceso de acción y de interacción social. La evaluación se concentra por lo tanto en desarrollar también procesos sistemáticos de acción y reflexión.

El enfoque constructivista, se caracteriza por que el proceso de aprendizaje es continuo y progresivo inacabado y en constante evolución. Se busca que los estudiantes aprendan de manera significativa, construyendo sus propios conocimientos, a partir también de los conocimientos previos del estudiante.

Este enfoque se preocupa por hacer uso del contexto socio histórico y cultural en el que se desenvuelve el sujeto que aprende. El planeamiento educativo con éste enfoque visualiza la forma en que se comportará e interactúan los elementos del currículo en el momento de realizarlo.

Para Gravié, (2003), el constructivismo trata de responder cómo se adquiere el conocimiento, considerando a éste no en su acepción estrecha (como información), sino también en cuanto a capacidades habilidades hábitos, métodos, procedimientos, técnicas y actitudes; además de los valores y convicciones. Pero es necesario, continúa el autor, que no solo se intente responder cómo se adquiere el contenido de enseñanza sino también cómo se pasa de un estado de conocimiento inferior a otro de conocimiento superior.

El aprendizaje significativo, característica fundamental de éste enfoque, tiene como aspecto principal la creación previa de situaciones de aprendizaje por parte del maestro que permiten a los alumnos una actividad mental y social que favorece su desarrollo.

Gilbert y Watts, citados por Porlán, (1997), hacen referencia a las teorías constructivistas o aspecto epistemológico del enfoque, explicando que si la persona construye activamente el conocimiento, el contenido de lo que conoce no es reducible, entonces no es posible tener una visión simplista según la cual o se conoce adecuadamente el concepto científico o se conoce erróneamente. Según

éste autor el enfoque constructivista y activo, el conocimiento cotidiano está cargado de significados personales que hay que respetar y valorar también epistemológicamente.

En éste mismo orden de ideas Kelly, (1995), citado también por éste autor considera desde la epistemología del constructivismo el conocimiento como inmerso en un proceso de cambio e igual que Gilbert y Watts, considera las teorías como un carácter explicativo e hipotético, es decir como los constructos personales en la cual “la cantidad de experiencia de hombre no se mide por el número de sucesos con los cuales ha colisionado, sino por las inversiones que ha hecho en sus predicciones y por las revisiones de sus constructos” Kelly, (1970).¹³

En éste mismo orden e ideas sobre el aprendizaje significativo, Díaz Barriga, (2002), hace referencia a que el aprendizaje escolar no debe ver al alumno como un mero receptor o reproductor de saberes culturales, tampoco acepta la idea de Kelly cuando se refiere a que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos. Contrariamente hace referencia a la filosofía educativa que subyace a éstos planteamientos, e indica que la institución educativa debe promover un doble proceso de socialización, es decir construir una identidad social personal en el marco de un contexto social y cultural determinado y es en éste sentido, que la finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos. Como lo expresa literalmente “enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextualizados”.

¹³ Rafael Porlán Ariza. Constructivismo y Escuela. Hacia un modelo de enseñanza- aprendizaje basado en la investigación. Díada Editora S.L. 4ata edición, noviembre 1997, Sevilla

Según Barriga, la concepción constructivista y el aprendizaje significativo se organizan en torno a tres ideas fundamentales:

- El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje: El es quien construye o más bien reconstruye los saberes de su grupo cultural, y puede ser sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, incluso cuando lee o escucha la exposición de otros.
- La actividad mental del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Esto quiere decir que el alumno no tiene en todo momento que descubrir o inventar en un sentido literal todo el conocimiento escolar.
- La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado. Implica que la función del docente no se limita a crear condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva, sino que debe orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad. Por lo que diríamos que la construcción del conocimiento escolar es en realidad un proceso de elaboración, en el sentido que el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe de diversas fuentes.

Ausubel, pionero de la psicología instruccional cognitiva, introduce la teoría del aprendizaje significativo basado en estudios relevantes sobre cómo se produce el aprendizaje en el ámbito escolar, postula que el aprendizaje implica una reconstrucción activa de las ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee y

concibe que el alumno es un procesador activo de la información. Para Ausubel, el aprendizaje es sistemático y organizado y que además debe darse por descubrimiento dado que el alumno explora nuevas formas y conceptos. Es importante mencionar que para éste teórico el aprendizaje verbal significativo es el que permite el dominio de los contenidos curriculares que se imparten en los centros escolares por sobre todos aquellos contenidos científicos que tienen carácter conceptual.

Es evidente que el aprendizaje significativo es más importante y deseable que el aprendizaje repetitivo en lo que se refiere a situaciones académicas, ya que el aprendizaje significativo, explica Díaz Barriga, posibilita la adquisición de cuerpos integrados de conocimientos que tengan sentido y relación, considera que éste aprendizaje constituye un procesamiento muy activo de la información por aprender. Por otra parte, continúa el autor, el aprendizaje significativo clarifica las relaciones entre conceptos, promueve la investigación científica entre otros procesos de aprendizaje.

Siguiendo las teorías de Ausubel, existen cuatro principios psicológicos centrados en el aprendizaje, estos son: factores cognitivos y metacognitivos; factores motivacionales y afectivos; factores del desarrollo y sociales y, factores relacionados con las diferencias individuales. Éstos principios, sustentan la bases de un currículo de manera que las experiencias educativas giren en torno a que los estudiantes construyan su propio conocimiento, compartan sus ideas, dialoguen con otros participantes y hagan contribuciones valiosas a su grupo de trabajo.

Las competencias Lingüísticas.

Así como Ausubel, introduce la teoría del aprendizaje significativo en el constructivismo, Vigotski y Piaget, citados por Bouzas, (2004), se refieren a la relación entre pensamiento y lenguaje. Éste tópico hasta los años 30 había sufrido la falta de jerarquización y sistematización teórica. La psicología lingüística consideraba el par Lenguaje-pensamiento como constituido por elementos independientes y así mismo los estudiaban, o bien por separado o bien entablando una conexión mecánica entre ellos dándose un error tanto de concepto como de metodología.

Contrariamente ésta teoría pasó a ser analizada, estudiando el pensamiento verbal en dos componentes: Pensamiento y Palabra y estudiarlos de manera aislada, en consecuencia éste tipo de análisis no sentó las bases para un estudio de las relaciones multiformes concretas entre pensamiento y lenguaje en cuanto a que sólo se quedó a nivel de generalidades. Es decir, aislando los componentes de la palabra en sonido y significado, limitándose a revelar las particularidades del habla, sino únicamente sus propiedades físicas a partir de los sonidos de la misma, y por ende postular por separado es desconocer la conexión evidente entre estos dos elementos de la comunicación humana. En éste sentido, el aporte de Vigotski, en cuanto a la relación pensamiento y lenguaje lo encuentra en el significado de las palabras, pues considera que es allí donde pueden encontrarse las respuestas a cerca de la relación entre pensamiento y palabra porque es en él donde se produce la unión de las dos instancias, en otras palabras se pone en

juego también el análisis semántico, esto es, el significado como unidad de análisis primaria del lenguaje en la comunicación y el intercambio social.

Piaget por su parte, centra sus investigaciones en el uso del lenguaje infantil específicamente en el lenguaje egocéntrico, en lenguaje socializado, diferenciándolos por sus funciones, así caracteriza el lenguaje egocéntrico como aquel en el que el sujeto se auto referencia permanentemente, su interés no es la comunicación ni la respuesta de su interlocutor, es semejante a un monólogo o un pensar en vos alta. El lenguaje socializado es aquel en el que el sujeto propone producir una interlocución, es decir los actos del habla dominante, los cuales son: el ruego, la orden, la amenaza, la pregunta y la transmisión de información. Vigotski, a diferencia de Piaget, entiende que el lenguaje egocéntrico es un rol definido en la edad infantil. A Vigotski le interesa sobre todo, revisar la idea de Piaget sobre el lenguaje egocéntrico, el cual desaparece en la edad escolar cuando el niño empieza a establecer intercambios menos centrados en sí mismos y más en relación con otras personas. Es así como Vigotski redefine e incorpora una nueva categoría al esquema, precisando que el habla ego no desaparece totalmente, sino que ocupa un lugar subyacente como lenguaje interiorizado a lo que llamó Habla interiorizada del adulto.

Retomando entonces las teorías de estos dos teóricos con relación a pensamiento y lenguaje, la función primigenia del lenguaje en niños y adultos según Piaget es la comunicación, el contacto social. Para Vigotski, es lo que difiere de cada una. El lenguaje social es un producto de la internalización de formas de comportamiento social, hacia el mundo personal e interior.

Sobre estos supuestos surgen investigaciones sobre la forma de cómo enseñar lengua. Hasta antes de los años setenta, el tratamiento de la lengua y la literatura en todos los niveles educativos, estaba centrado habitualmente en el estudio de los mecanismos internos del lenguaje a la luz de las distintas gramáticas (tradicional, estructural, generativo) y en el repaso histórico de las mismas más o menos contextualizadas. Los estudiantes, se limitaban a la memorización de reglas que utilizaban mecánicamente en el análisis del lenguaje o características ligadas a autores y fechas, sin que fueran capaces de reconocer su pertinencia para la mejora de su expresión y comprensión oral y escrita y habilidades lectoras. En otras palabras para desarrollar habilidades lingüísticas. Con respecto a esta concepción tradicional, Fillola (2002), explica que ésta mantiene implícita la idea de que el idioma es un “contenido enseñable”, una cosa que debe aprenderse aprendiendo sus reglas, se reduce a aprender las palabras (que constituyen un sistema cerrado contenido en el diccionario), su pronunciación cifrada en una serie de reglas por lo que enseñar lengua, por tanto, equivale a enseñar el léxico, la fonética y la gramática del idioma, el aprendizaje de la lengua puede limitarse al estudio de los manuales de gramática.

Así por ejemplo la gramática estructural de Saussure (1916), aún cuando se presentaba como descriptiva y no prescriptiva, y su objeto de estudio e investigación era la lengua oral, se centraba en la descripción del sistema llegando siempre a los parámetros del lenguaje escrito, no tomaba en cuenta la comunicación oral genuina ni la relevancia del contexto. Tanto la lingüística estructural heredera directa de la gramática tradicional se caracterizó por ser

normativa dándole más importancia a la lengua escrita que a la hablada, se definía como el arte de enseñar a hablar y a escribir conforme a un modelo normativo imperturbable. De esta forma la lengua no habría evolucionado nunca y por eso la lingüística moderna prefiere el estudio del lenguaje tal como es y se presenta en el mundo real.

La gramática generativa heredera directa de la estructural, parte de los conocimientos que el hablante tiene de su lengua los cuales le permiten construir y entender oraciones que nunca ha oído, las crea en función de las necesidades de cada momento. Así introduce los términos competencia y actuación considerando que la lingüística debe ser una teoría de las competencias de los hablantes al aplicar implícitamente las reglas gramaticales.

La lingüística generativa sin embargo, hizo una aportación teórica muy importante frente al concepto estructural de “sistema lingüístico” opone el concepto de competencia lingüística y ofrece una visión de la lengua concebida no como una realidad acabada que puede describirse, sino como una actividad del hablante que puede explicarse.

Pero en 1970 como preocupación constante de la lingüística aplicada, rama de la lingüística cuya meta es la aplicación de las teorías, métodos y conocimientos propios de la lingüística, así como la resolución de problemas diversos en los que está implicado el uso de la lengua, se interesa por las aplicaciones de la lingüística en otras áreas de la experiencia humana. Debido a que las esferas que entrañan el uso de la lengua son múltiples y muy variadas, la lingüística aplicada

comprende de hecho disciplinas diversas, la mayoría de las cuales se constituyen como campos interdisciplinarios del saber.

Otras tendencias de la lingüística moderna como la lingüística textual, el análisis del discurso y de la conversación, la pragmática lingüística, la psicolingüística heredera directa de la psicología y de la filosofía del lenguaje han alterado como explica Fillola (2002), sustancialmente la concepción tradicional de la lengua y se han dedicado por primera vez al estudio de la comunicación oral, de sus rasgos y condicionantes y por lo tanto, a la interacción de la influencia del contexto en el discurso, al estudio estructural de las oraciones más allá de la gramática de la oración y a los procesos de adquisición del lenguaje oral. En este sentido constituyen uno de los patrimonios más valiosos en la didáctica de la lengua.

Es en este contexto de la lingüística textual que se abordan las competencias lingüísticas como parte del objeto de estudio de esta investigación por lo que es necesario remitir a sus fundamentos teóricos al menos los básicos que serán insumo importante en el análisis de los resultados de la misma.

Bachman (1990), describe la competencia lingüística comunicativa como “la capacidad para poner en práctica o ejecutar esa competencia en un uso de la lengua en un contexto” (Fillola, pie de pág. pág. 83). Las ideas y aportes a la definición de competencias o habilidades lingüísticas para otros, están basadas en fundamentos filosóficos y pragmáticos sobre la comunicación, influyendo en las perspectivas psicológicas, sociológicas, lingüísticas y didácticas. C. Morris (1903), contemporáneo de Sapir, Bertrand Russell, Peirce, Bloomfield y Jacobson,

introdujo el término pragmática para designar la ciencia de los signos en relación con sus intérpretes pasando a ocupar un lugar junto a la semántica y la sintaxis formando una tricotomía. Pero con los años esta perspectiva ha cambiado sobre todo por considerarse muy amplia ya que asignaba a una sola materia un terreno prácticamente intransitable, en el sentido que tenía un carácter interdisciplinar. También ha cambiado dado el interés que existe por esta disciplina tal es así que existe la “International Pragmatics Association”, institución que reúne expertos de todo el mundo quienes investigan y difunden conocimientos de pragmática como: Searle, Ducrot, Spenber, Wilson entre otros. Levinson (1989), define la pragmática como “el estudio de la capacidad de los usuarios de una lengua para asociar oraciones a los contextos en que dichas oraciones son apropiadas” Fillola (2002 pág. 83) Los estudios pragmáticos, se preocupan de estudiar la forma y el grado en que el contexto da lugar a la elección de un enunciado determinado por parte de los hablantes. Los supuestos teóricos que conforman esta disciplina son por ejemplo: 1. **El significado intencional y el referencial.** Según Strawson, (1991), citado por Vidal, (2002), cuando se habla, se produce un proceso semiótico por el cual se transforma una idea en una estructura textual y superficial que puede ser decodificada por el interlocutor. Afirma además que la estructura superficial del lenguaje remite a un significado lingüístico por ejemplo: todos los hablantes de español entienden una nota pegada en la puerta de un despacho con la expresión: “vuelvo pronto”. Sin embargo, la expresión no permite saber ciertos datos como: cuándo han puesto la nota, que, cuánto tiempo se considera que está implicado en pronto, a quien va dirigida, por qué se ha puesto esa nota, etc. Este tipo de información necesaria para entender la realidad es el significado referencial, en

este sentido explica Strawson, es necesario tomar en cuenta un tercer tipo de significación el significado intencional que implica la verdadera intención y sentido del texto. En el ejemplo anterior, la intención del profesor que ha dejado la nota era la de indicar al alumno que podía ser atendido. De este tipo de significado se ocupa la pragmática. No basta con entender lo que se dice sino, lo que quiere decir. A propósito de esto Vidal (2002), lo explica como la adecuación de las secuencias gramaticales al contexto y a la situación o la asignación correcta de referente, como paso previo para la comprensión total de los enunciados, los cuales escapan a una caracterización en términos estrictamente gramaticales.

2.- Los principios de la comunicación.

Grice, (1975), citado por Fillola, (2003), propuso el principio de cooperación, en el que expone que es necesario explicar ciertas reglas para obtener una buena conversación y no arriesgarse a ser excluido o suspender la conversación. A estas reglas las denominó Máximas, entre las cuales están:

Máxima de calidad; consiste en decir sólo cosas que se consideran reales,
Máxima de cantidad, en la que se debe proporcionar la información necesaria en una conversación;

Máxima de relevancia, se refiere a que todo debe ser relevante, nuevo e importante.

Por su parte Geoffrei Leech, (1983), citado por Vidal, (2002), impulsó el principio de cortesía el cual se basa en la distancia social. De acuerdo a este principio la distancia se mide en dos ejes: 1.- Jerarquía, determinada por la relación vertical entre interlocutores, de acuerdo a características como edad, sexo, parentesco y de acuerdo a roles sociales. 2.- Familiaridad, relación horizontal de acuerdo al grado de conocimiento previo (desconocidos, conocidos, amigos). Este principio complementa al de cooperación y se entiende como un conjunto de estrategias orientadas al control de imágenes de los hablantes.

Mientras que el lenguaje se basa en el conocimiento y uso de la lengua, del significado de las palabras, la conversación se basa en la efectividad y en la interacción y en el uso eminente del diálogo, en este sentido, éste no solo implica transmisión de información sino una comunicación activa a la construcción e intercambios entre los interlocutores.

Pask Launllared, (1993), citado por Vidal, (2002), ideó un modelo conversacional de aprendizaje y enseñanza en el que existe una relación dialógica entre profesor y alumno, de tal manera que la percepción de éste, en lo que respecta a un concepto va modificándose hasta llegar a un punto en el que el alumno y el profesor llegan a un acuerdo consensuado.

Borje Holmverg, (1989), propone que los materiales utilizados para el aprendizaje deben simular la comunicación interpersonal, considerando a los estudiantes como entes totalmente activos.

Al analizar los teórico antes mencionados, se denota la relevancia de la conversación y el diálogo como estrategias principales en la clase como un acto comunicativo.

1.3 Objeto de estudio.

El objeto de estudio de este trabajo lo constituyen el planeamiento educativo y las competencias lingüísticas que se deben desarrollar en los estudiantes de Tercer ciclo de Educación Básica , específicamente en la asignatura de lenguaje, desde un enfoque comunicativo.

Se parte del planeamiento educativo como la primera categoría de análisis en la cual primero se define el planeamiento o la planeación en general, para luego especificarla de acuerdo a los tres tipos de planeamiento que se enmarcan en el general. Así pues se define desde la perspectiva de varios autores el planeamiento educativo referido más a la elaboración de proyectos, planes y programas en el contexto de las políticas educativas y a la organización y estructura del sistema, refiriéndose más a los niveles educativos.

Se continua con el planeamiento curricular referidos propiamente al accionar pedagógico desde el nivel nacional con una visión de innovación curricular; esto a partir de planes planteados por y para la institución como unidad educativa, el cual sirve como guía para orientar la práctica pedagógica. Luego se aborda el planeamiento didáctico como el nivel más concreto de la planificación educativa centrado esencial mente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero a nivel de aula cuyo responsable directo es el docente.

El planeamiento educativo responde a un marco político y a unos enfoques teóricos que los sustentan por lo que se explica en el trabajo, el enfoque psicologista, el enfoque academista o intelectualista, el enfoque tecnológico, el enfoque socioreconstruccionista, el enfoque dialéctico, y el enfoque

constructivista; ampliándose éste último por ser el enfoque actual en el que está diseñado el currículo educativo salvadoreño.

En cuanto a las competencias lingüísticas que es parte del objeto de estudio, se inicia primero con los fundamentos teóricos de la didáctica moderna de la lengua y la literatura; ya que a partir de los hechos e investigaciones, surgen las competencias comunicativas entre las cuales se enmarcan también las competencias lingüísticas que responden a un enfoque en contraposición del tradicional de la enseñanza de la lengua denominado enfoque comunicativo.

Después de contextualizar y fundamentar teóricamente dicho enfoque y las competencias que con él se desarrollan centrándose en las lingüísticas, se hace un estudio sobre los enfoques y categorías en los cuales se enmarca en este caso desde el mismo enfoque comunicativo, así como la pragmática, la psicolingüística, la sociolingüística y la lingüística textual.

1.4 Objeto de la investigación

El acto educativo ha pasado por una constante evolución en su devenir histórico, dado que se ha convertido en una vivencia social que como dice Bogantes (2002), impregna permanentemente a los individuos y los grupos socialmente organizados. En este sentido, tendrá mayor o menor impacto de acuerdo con el proceso de planificación que de ella se realice en el marco de una política educativa.

Es así como a través de los tiempos se han venido tomando decisiones curriculares reflejadas en reformas educativas, a fin de garantizar el desarrollo de una oferta que llene las expectativas sociales planteadas por los países.

En el Salvador en el período de gestión 2004, se inicia el “Plan Nacional de Educación 2021” a fin de articular los esfuerzos por mejorar el sistema educativo. Para ello, se estructuraron cuatro líneas estratégicas en materia curricular. La segunda de ellas fue Efectividad de la Educación Parvularia, Básica y Media definiendo la política “Currículo al Servicio del aprendizaje” Dicha política sirve de referencia a los actores que participan en el diseño y desarrollo curricular en los diferentes niveles. La innovación educativa a partir de esta política es la implementación de Competencias en el sistema educativo.

Es así como en el contexto de la misma, se define el aprendizaje basado en competencias, se presenta su concreción en los componentes curriculares concluyendo con la actualización del Proyecto Curricular de Centro que sirve de base para la planificación didáctica de los aprendizajes en el aula.

En este sentido, para efectos de ordenamiento curricular, como lo explica la política, el Ministerio de Educación en El Salvador, adoptó la definición de competencias de Antoni Zabala (2005) la cual literalmente dice “Competencia es la capacidad de enfrentarse con garantías de éxito a tareas simples y complejas en un contexto determinado”.¹⁴

Las competencias son observables por medio de las actuaciones y desempeños de las personas acercándose así al concepto educación para la vida. Esto se refleja en los componentes de la misma como son: el saber, el saber hacer, el saber ser y convivir y el para qué los cuáles se han explicado más ampliamente en apartados anteriores de este trabajo.

Esta concepción del aprendizaje es coherente con el enfoque del currículo salvadoreño en cuanto a sus teorías constructivistas en el sentido que promueve que el estudiante abandone su actitud de receptor pasivo para convertirse en protagonista de su propio aprendizaje.

Tomando en cuenta estos enfoques en la enseñanza y aprendizaje, la presente investigación tiene como objeto de investigación describir el planeamiento educativo y su relación con el desarrollo de competencias lingüísticas con un enfoque comunicativo, desde su concepción más general, desglosando primero el planeamiento educativo en los niveles curricular y didáctico a fin de contextualizar en este marco de referencia, el planeamiento didáctico de la asignatura de Lenguaje y Literatura, cuyo enfoque es el comunicativo, sustentado en los aportes

¹⁴ El Salvador, Ministerio de Educación (MINED), (2008). Currículo al Servicio del Aprendizaje: aprendizaje por competencias. (2a. Ed.). San Salvador, El Salvador.

de las teorías constructivistas y en las disciplinas científicas que dieron lugar a la moderna didáctica de la lengua, la cual se decanta por el desarrollo y el dominio de habilidades de lectura y escritura y más tarde de la comprensión y expresión oral es decir, las competencias comunicativas en las que se incluyen como se ha venido exponiendo, las habilidades lingüísticas, literarias y pragmáticas.

Los resultados de la investigación servirán para establecer la relación que existe entre la teoría de la planificación por competencias y la puesta en práctica de ésta en el aula para el desarrollo de habilidades lingüísticas de los estudiantes de tercer ciclo de educación básica del distrito 08-06.Santiago Nonualco, La Paz. Por otra parte como un insumo teórico y práctico para futuras investigaciones sobre el tema o bien del planeamiento educativo, o del enfoque comunicativo, pues de este último no existe aún investigaciones en EL Salvador, a pesar de que se han hecho jornadas de capacitación para docentes en servicio como el Programa “Comprendo” y el Programa de Fortalecimiento a la Educación Básica por MINED-FEPADE que se realizaron desde el 2007 hasta el 2011 en el marco de la política educativa sobre la implementación de competencias.

1.5 Justificación e importancia del estudio

Desde la década de los setenta y con los aportes de las investigaciones sobre la lengua recibidos desde las teorías de la lingüística aplicada, la textolingüística y la pragmática, ha cambiado sustancialmente la concepción en la enseñanza y aprendizaje del lenguaje. Se decanta más por un enfoque comunicativo y de la recepción los cuales se caracterizan por el desarrollo y dominio de lectura y escritura y más tarde en la comprensión y expresión oral para sustituir un dogmatismo lingüístico gramatical que trataba la lengua con un estudio alejado del uso de la misma. Las nuevas orientaciones son más vinculadas con la realidad y las necesidades pragmáticas del uso de la lengua, las situaciones, el contexto en el que funciona el lenguaje, la intencionalidad, las vinculaciones entre los interlocutores.

Estos aspectos no eran tomados en cuenta en el proceso de enseñanza aprendizaje del lenguaje. En palabras de Reyes (1990), el uso de la lengua se limitaba a codificar y a descodificar sin trascender al desarrollo de competencias comunicativas o habilidades lingüísticas. Por otra parte la concepción tradicional consideraba el lenguaje escrito y el lenguaje oral como dos aspectos complementarios del mismo código y centraba su interés en la instrucción formal del lenguaje escrito a partir de modelos prescriptivos.

Paralelamente a estas concepciones surge también la creación de la Didáctica de la Lengua como un área de conocimiento que aplica el estudio de la comunicación oral, de sus rasgos y condicionantes y, por lo tanto al estudio de la interacción, de la influencia del contexto en el discurso, al estudio estructural de los enunciados

más allá de la gramática de la oración y, a los procesos de adquisición del lenguaje oral.

En este sentido, ha sido necesario también un rediseño en el planeamiento didáctico en la asignatura de lenguaje y literatura cuya especificidad es la enseñanza de la lengua española. A partir de los actuales programas de estudio. En El Salvador, en todas las asignaturas y niveles educativos están diseñados con un enfoque por competencias. En el caso de Lenguaje y literatura en tercer ciclo de Educación Básica se desarrollan: la comprensión oral, expresión oral, comprensión lectora, expresión escrita, y comunicación literaria. Estas competencias se evidencian en los lineamientos de sus componentes curriculares como son los objetivos, los contenidos, la evaluación.

Los cambios curriculares en esta especialidad son por ejemplo el enfoque que es el comunicativo, el cual ha sido ampliamente definido en el desarrollo de este trabajo, así como los bloques de contenido: comunicación literaria, reflexión sobre la lengua y comunicación oral y escrita, llamados anteriormente componentes. También hubo un cambio en la metodología de manera que sea coherente con el enfoque y las competencias. En este sentido se presenta a los docentes lineamientos metodológicos relacionados con el seguimiento de secuencias didácticas en las que se desarrollen actividades de inicio en las que se incluyan actividades de expresión y comprensión oral y actividades de conocimientos previos. Actividades de desarrollo en las que se incluyan actividades de conocimientos puntuales y aplicación de los mismos y actividades de finalización

en las que se incluyan la Heteroevaluación, la autoevaluación y coevaluación y la publicación de textos generados en clase.

Con todo lo expuesto anteriormente, la presente investigación a partir de sus objetivos, cobra vital importancia en el sentido que describe el planeamiento educativo y su relación con el desarrollo de habilidades lingüísticas en estudiantes de tercer ciclo de educación básica, dado que actualmente en El Salvador el currículo nacional en todos sus niveles educativos busca la mejora continua en cuanto a calidad educativa se refiere, de modo que cualifique el desempeño y desarrollo de competencias básicas que fortalezcan el ejercicio crítico, el pensamiento reflexivo y la capacidad creativa e intelectual a partir de verdaderos aprendizajes significativos que respondan a las necesidades socioculturales de la actualidad.

En este mismo interés por el desarrollo de competencias se retoman en el trabajo las propias para la enseñanza de lengua y literatura, pues ésta ha venido evolucionando en cuanto a sus enfoques a partir de las teorías surgidas de investigaciones en cuanto al aprendizaje y adquisición de la lengua oral y escrita. Tal es así que desde los años 2006, hasta la fecha el Ministerio de Educación ha venido implementando programas de fortalecimiento a los docentes especialistas en el área de lenguaje, entre los que se pueden mencionar: El Fortalecimiento de la Educación Básica con el Enfoque Comunicativo, el programa Comprendo para el área de lengua y matemática, los diplomados de actualización para docente de tercer ciclo y bachillerato y actualmente el programa Todos Pueden Aprender (TPA), siempre en el área de lengua para docentes en servicio de primer ciclo de

educación básica y a futuro con docentes de otros niveles educativos. Este esfuerzo ha venido rompiendo los paradigmas tradicionales en la enseñanza de lenguaje a fin de desarrollar competencias comunicativas y habilidades lingüísticas en presentes y futuras generaciones.

CAPITULO II: Marco Contextual

2.1 Marco de Referencia

El planeamiento educativo

Referirse al **planeamiento educativo** es referirse a perspectivas, enfoques, posturas, principios curriculares, teorías en fin. Así por ejemplo algunos docentes consideran que su práctica pedagógica será más efectiva según el proceso del planeamiento que ellos realicen. Para otros el planeamiento es solo una tarea de rutina sin preocuparse por hacerla efectiva y práctica en el aula, aún cuando en su formación se haya revalorado el papel docente como planificador de los procesos de enseñanza aprendizaje. Bogantes (2002) remite a una visión tecnocrática que se tiene del planeamiento en cuanto concebirlo como la redacción de una serie de documentos: planes anuales, trimestrales, semanales, o diarios, los cuales han sido requeridos desde las instancias superiores como requisitos administrativos que como material técnico orientador en el trabajo cotidiano.

Contrariamente la autora hace referencia al planeamiento como un proceso complejo de construcción de posibles propuestas de enseñanza y aprendizajes que engarza en múltiples principios derivados de las áreas del conocimiento humano, contextualizado, histórica, institucional, social y culturalmente.

El planeamiento educativo se realiza en el marco o contexto de un planeamiento global que un país hace de su realidad económica y socioeducativa, es decir en la concreción de una propuesta curricular nacional predeterminada. Se caracteriza porque en él se plantean proyectos, planes y programas relacionados con las

políticas educativas, se toma en cuenta también la organización y estructura de algunos de sus niveles, la formación y capacitación, se analizan propuestas curriculares entre otras funciones. Así por ejemplo en El Salvador en el marco del plan 2021, surgen propuestas de planes, programas y proyectos, entre los que se mencionan: implementación del Programa EDUCO, propuesta de planificación escolar PEI, PCC, PEA y dentro de éstas la estrategia de Que Ruta Tomamos (QRT), implementación de los Centros de Recurso y Aprendizaje (CRA), programa de Jóvenes Talento, programas de educación a distancia y las modalidades flexibles; dentro de sus políticas, el currículo al servicio del aprendizaje en la que se implementa el aprendizaje por competencia y la evaluación al servicio del aprendizaje. En los últimos años la implementación del plan social educativo que incluyen los paquetes escolares, programa de alimentación y vaso de leche, la gratuidad en educación media del sector público, programa de escuelas a tiempo a pleno y escuelas de sistemas integrados.

Los proyectos y planes educativos elaborados por las autoridades o personas que toman las decisiones a nivel técnico o político, son ejecutados por los docentes, por lo que es necesario y fundamental que lo conozcan y reconozcan en su tarea curricular o pedagógica. Es en este orden de ideas que se pasa al análisis de el **planeamiento curricular** en donde las expectativas o intenciones educativas se convierten en planes y proyectos con los que se desarrollan los procesos de enseñanza aprendizaje en los diversos niveles educativos, es decir son los documentos curriculares como los planes y programas de estudios del accionar de los docentes, los recursos, las orientaciones o directrices, metodológicas o

evaluativas. Cabe mencionar que este nivel de planificación puede darse a nivel nacional lo que se conoce como macro curricular, a nivel regional o sea meso curricular y a nivel institucional, micro curricular.

Siguiendo el orden jerárquico, está el **planeamiento didáctico**, que es el nivel más concreto de la planificación. Éste se realiza a nivel de aula y su ejecutor directo es el docente, pero lo importante a destacar es que aún cuando se dé a nivel de aula, este momento está en estrecha relación con los otros niveles del planeamiento, por lo que el educador aplica u opera para un caso específico lo que está planificado en proyectos y programas curriculares. Esto es lo ideal o el deber ser, sin embargo, habría que analizar si esto realmente se da en la práctica o cómo se da.

Como se ha venido observando el planeamiento educativo, curricular y didáctico son coherentes entre sí, con funciones bien definidas y descentralizadas a fin de llevar a cabo la planificación como un proceso institucional intencionado y deliberado, mediante el cual una colectividad busca racionalizar recursos, preparar decisiones y llevar a cabo la acción educativa prevista, con óptimos resultados.¹⁵

Por otra parte como se ha explicado más ampliamente en otros apartados de este trabajo, el planeamiento educativo responde a un enfoque, es decir a una posición teórica que se adopta y desde la cual se caracterizan los elementos y procesos curriculares. En El Salvador el enfoque del currículo es constructivista, humanista y socialmente comprometido por lo que en su proceso de planeación y de

¹⁵ Molina Bogantes, Zaida. (2,002). Planeamiento didáctico: fundamentos, principios, estrategias y procedimientos para su desarrollo. Ed. EUNED.

establecimiento de políticas y metas educativas implementa en el año 2004 en el marco de El Plan de Educación 2021, la implementación de competencias las cuales se explicitan en el documento “Currículo al Servicio del Aprendizaje” en el cual se expone que éste sirve de referencia a quienes participan en el diseño y desarrollo curricular en sus diferentes niveles y orienta de manera sencilla y directa a los maestros y maestras quienes planifican el aprendizaje de niños, niñas y jóvenes.

En este orden de ideas es que la planificación didáctica como el nivel más concreto de la planificación educativa en sus componentes curriculares: objetivos, contenidos metodología y evaluación se realiza y desarrolla con base a competencias en cada uno de los niveles educativos y en cada una de las asignaturas, las cuales están definidas en la política y documento antes referido.

Planeamiento educativo, enfoque comunicativo y habilidades lingüísticas

Continuando con las ideas sobre el planeamiento didáctico en la asignatura Lenguaje y Literatura el programa de estudio está diseñado con un enfoque comunicativo el cual es coherente con las teorías constructivistas y el desarrollo de competencias. Este enfoque es prácticamente joven y en El salvador lo es más aún pues se adopta en el contexto del Plan Decenal de la Reforma Educativa en Marcha.

Enseñar lengua desde un enfoque comunicativo ha significado un rediseño en su planificación didáctica dado que éste tiene como objetivo principal que los alumnos desarrollen capacidades de uso de su lengua en cualquier situación en que

puedan encontrar logrando así una competencia comunicativa entendida ésta como “El conocimiento de cómo usar una lengua apropiadamente en situaciones sociales”¹⁶

Es decir, no hay reglas de gramática sino de uso. Desde la gramática tradicional y luego los contenidos principales de enseñanza de lenguas eran las explicaciones teóricas y formales referidas a la gramática de la lengua, a los estudios morfosintácticos, lectura de textos clásicos, ejercicios de gramática y redacción. Luego con el estructuralismo y el conductismo los conocimientos gramaticales fueron divididos en pequeñas partes de dificultad creciente, surgieron programas para el análisis sintáctico, para la articulación de fonemas y para la velocidad lectora. Luego con el aprendizaje constructo natural surge la llamada “Hipótesis cognitiva fuerte” la cual sugiere que el lenguaje está subordinado al desarrollo cognitivo de manera que solo se puede comunicar con propiedad aquello que previamente se ha experimentado y entendido. Piaget (1971). Hay un acercamiento al papel comunicativo del profesor y del alumno, el profesor no es una enciclopedia parlante que aporta información sino que suscita conflictos cognitivos educativos evitando tareas que ocasionen aburrimiento o frustración en los alumnos, provee situaciones en las que éstos experimenten, reflexionen, descubran nueva información y se comuniquen. Luego con el aprendizaje constructo social que surge en el marco del constructo natural con una concepción sociocultural del lenguaje (Vygotski, 1977, Bruner 1989, Coll 1991, Bajtin 1997) proponen que éste es un elemento sustancial en la sociedad y en la

¹⁶ Mendoza Fillola, Antonio. (2003). Didáctica de la lengua y la literatura para primaria. Ed. Prentice Hall.

capacidad cognitiva del individuo, la inteligencia opera mediante el lenguaje y el lenguaje se vuelve racional, coherente. Estas concepciones constructivistas han dado lugar a metodologías con una fuerte tendencia socio comunicativo.

Por otra parte, los aportes de la lingüística moderna como la lingüística del texto el análisis de discurso, la pragmática y la sociolingüística han alterado sustancialmente la concepción tradicional de la lengua dedicándose al estudio de la comunicación con énfasis en la comunicación oral de sus rasgos y condicionantes, a la influencia del contexto en el discurso, al estudio estructural más allá de la gramática de la oración y a los procesos de adquisición del lenguaje.

Bajo estas concepciones es que ha surgido paralelamente a la didáctica moderna de la lengua, el enfoque comunicativo creando un nuevo paradigma de enseñar el lenguaje

Con este enfoque, como se ha mencionado al inicio de ese apartado, se busca desarrollar la competencia comunicativa en la que según Canale y Swan (1996), tiene los siguientes componentes: competencia gramatical que es el dominio del código lingüístico, competencia sociolingüística que incluye el conocimiento de reglas socioculturales de uso , la adecuación del discurso de acuerdo a los participantes, los propósitos de interacción, las normas sociales de interacción, la competencia discursiva: el modo en que se combinan las formas gramaticales con los significados para lograr un texto hablado o escrito con coherencia y cohesión y

la competencia estratégica en la que interviene el dominio del lenguaje verbal y no verbal.

Es en este contexto del enfoque comunicativo, ha sido diseñado el programa de estudio de lenguaje y literatura de II Ciclo de Educación Básica privilegiando el desarrollo de las cuatro macro habilidades o competencias comunicativas las cuales son: comprensión y expresión oral, expresión escrita, comprensión lectora y competencia literaria por lo que el planeamiento didáctico de esta asignatura debe también evidenciar en sus componentes curriculares el desarrollo de dichas competencias que según el documento Currículo al servicio del Aprendizaje, están definidas de la siguiente manera:

. La comprensión oral

Es la capacidad de comprender información oral, que se presenta con distintos propósitos y en diferentes situaciones comunicativas. Responde a un proceso activo, de construcción e interpretación, que parte de los saberes previos, retomando la intencionalidad del mensaje y el propósito de la persona que escucha.

La expresión oral

Esta competencia, al igual que la comprensión oral, se enmarca en situaciones comunicativas, en las cuales el educando expresa de forma oral, sus deseos, intereses, experiencias, ideas, entre otros con un propósito determinado. Es muy importante la educación que se haga al interlocutor y a la situación comunicativa.

Planificar en forma didáctica su optimización, permite explotar al máximo esta competencia.

La comprensión lectora

Esta competencia implica la construcción de un significado a partir de un texto escrito, en este proceso el lector o lectora pone en juegos sus conocimientos previos, sus propósitos de los diferentes tipos de texto y del sistema de escritura. Se concibe como un acto de comunicación, en el cual el educando interactúa con el texto, interrogándolo, comprobando hipótesis o predicciones, entre otros, por lo tanto, un lector competente utiliza diversas estrategias para comprender un texto o el mismo contenido.

La expresión escrita

Esta capacidad permite establecer comunicación por medio de la escritura. Al igual que las otras competencias, implica adecuarse al contexto comunicativo, al lector o lectora (destinatario). Escribir no solo requiere el conocimiento del código (sistema de escritura) sino también del lenguaje escrito, que implica saber planificar un texto, y construido con adecuación, coherencia y cohesión.¹⁷

Estos son los supuestos teóricos que sustentan la práctica pedagógica del docente en el aula, sin embargo, en el estudio realizado la concreción de algunas de éstas teorías tanto del planeamiento educativo en general como del planeamiento educativo con enfoque comunicativo para el desarrollo de

¹⁷ El Salvador, Ministerio de Educación (MINED), (2008). Currículo al Servicio del Aprendizaje: aprendizaje por competencias. (2a. Ed.). San Salvador, El Salvador.

habilidades lingüísticas para estudiantes de educación básica, pues se pudo constatar que si bien es cierto las docentes que participaron en el estudio tenían conocimientos generales sobre el que hacer educativo en materia de planificación, en el aula no se evidenció dichos conocimientos, ni teórico ni prácticos. También se verificó el poco conocimiento del enfoque comunicativo y las competencias básicas y disciplinarias que dichas docentes deben desarrollar en sus estudiantes a partir de una planificación con éste enfoque. Esto se puede afirmar a partir de los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados en el estudio en docentes y estudiantes y en los ejercicios prácticos para el desarrollo de habilidades lingüísticas que se desarrollaron con jóvenes de tercer ciclo de educación básica de: Centro Escolar Doctor Joaquín Jule Gálvez; Centro Escolar Dr. Hermógenes Alvarado Padre; Centro Escolar Cuscatlán; Centro Escolar Estados Unidos de América; Centro Escolar Fray Engelberto Malissori, todos del distrito educativo 08-06 del municipio de Santiago Nonualco, en el departamento La Paz. En los que se realizó la investigación, los cuales se encuentran ampliamente descritos en el capítulo III de éste trabajo.

2.2. Historia del objeto

El planeamiento educativo es un proceso de construcción contextualizado, histórica, institucional, social y culturalmente. (Bogantes, 2002, p.VII) En este sentido, concreta intenciones de la sociedad con respecto a la educación en un momento histórico determinado es decir, sirve tanto a fines individuales como sociales por lo que tiene un sustento político educativo en las que se denotan una serie de decisiones gubernamentales, estatales o de la nación. O sea que el Estado pone en manos del sistema educativo para que este las asuma y ofrezca una respuesta en el nivel institucional y de aula. Es así como las decisiones que se toman desde el Estado, se convierten en metas y objetivos por alcanzar, procesos de reforma o innovación pedagógica, presupuesto, determinación de líneas de coordinación intersectorial, cooperación nacional e internacional. Luego estas decisiones se convierten en políticas educativas entendidas éstas como “el conjunto de decisiones tendientes al logro de objetivos bien definidos y congruentes con las demandas educativas de la sociedad” (Bogantes 2002 p. 13). Es necesario reflejar que es el Estado fija los aprendizajes mínimos para garantizar una formación común para todos los alumnos pero son las instituciones educativas las que asumen a partir de la planificación curricular y didáctica la responsabilidad de seleccionar las técnicas y procedimientos específicos para el trabajo pedagógico es decir, determinan lo que se enseñará y aprenderá, cómo y cuándo a partir de criterios que por supuesto responden a una concepción educativa curricular implícita o explícita en la política educativa nacional supeditada a un modelo económico político y social.

Es en este sentido, que el planeamiento educativo se contextualiza también en un marco pedagógico y didáctico como lo explica Posner, refiriéndose a las dimensiones del currículo vertical y horizontal en el que explica que la organización de un currículo en el que se enmarca el planeamiento educativo, denota un orden sistemático de los elementos considerando que los eventos educativos, ocurren en una línea de tiempo. La primera dimensión llamada vertical se relaciona con lo que se enseña, junto con un tópico o curso particular, es decir la secuencia del contenido y la segunda dimensión llamada horizontal abordo o que sigue un tópico o curso particular es decir, el alcance del currículo o el conocimiento así todos los currículos presentan cierta organización a lo largo de estas dimensiones en las que remiten por ejemplo a los requisitos previos o correquisitos que un estudiante necesita para su aprendizaje en determinada materia o especialidad.

Otro aspecto importante alrededor del planeamiento son las perspectivas sobre la implementación de un currículo particular en un salón de clases. El docente enfrenta ciertas problemáticas cuando intenta cubrir determinado currículo pues debe por ejemplo asegurándose que todos los estudiantes aprendan, manejar el salón de clases, desarrollar en los estudiantes un efecto positivo hacia la materia y la clase por mencionar algunos.

Estas perspectivas a través de los años han sido por ejemplo: la tradicional, la experimental, estructuras de las disciplinas, la conductista y la constructivista. De manera sucinta se describen de la siguiente manera:

En la perspectiva tradicional el planeamiento didáctico ha sido diseñado tomando en cuenta las siguientes características: atención a una sola materia, la enseñanza está centrada en el profesor que emplea métodos del discurso y de enumeración de situaciones del contexto de aprendizaje, los materiales enfatizan los libros de texto y hojas de trabajo, la evaluación es mediante pruebas escritas. Todo ello permite que el profesor mantenga el control de los estudiantes y evite una conducta perjudicial.

Desde una perspectiva experimental, el planeamiento toma en cuenta la comunidad como recurso más que los libros de texto y materiales, requieren salones de clases centrados en los estudiantes que enfatizan grupos pequeños que cooperen más que los grupos completos donde compiten los estudiantes, el maestro se muestra como un facilitador y un recurso que como una persona que controla. La evaluación emplea métodos orientados a demostrar aptitud en tareas que tienen que ver con el mundo real más que en recordar hechos y terminologías. Este tipo de planeación es más cuidadosa y requiere la supervisión estrecha de la misma para evitar problemas de manejo.

En cuanto a la estructura de las disciplinas, el planeamiento refleja los procesos para el desarrollo de una sola disciplina dentro de una materia, se concentra por lo tanto en un pequeño grupo de materias conceptuales fundamentales, requiere el uso extenso de materias primas y manipulables como laboratorios, utiliza pruebas escritas que enfatizan la resolución de problemas y requiere un profesor que modela la indagación de la disciplina más que los hechos como un recurso de información. La profundidad y dominio de los contenidos de la disciplina es

prioridad y los estudiantes con capacidad alta de aprendizaje encuentran el enfoque excitante.

La perspectiva constructivista se caracterizan por: objetivos de desempeño separados estrechamente con los métodos de evaluación que remiten a criterios, los métodos son controlados por el docente que utiliza una enseñanza explícita de habilidades con amplias oportunidades para practicarlas. Utiliza el sistema de recompensas para la conducta apropiada y el desempeño exitoso, mantener a los estudiantes ocupados provoca la conducta más manejable en el salón de clases.

La perspectiva constructivista hace que el planeamiento procure la enseñanza de habilidades y conceptos solo en el contexto de las experiencias y conocimientos anteriores de los estudiantes, se basan en una motivación intrínseca y parte más de la observación que de pruebas estandarizadas para la evaluación. El énfasis es en las tareas que requiere que los estudiantes piensen y comprendan fenómenos, orientan al razonamiento contrariamente de las tareas que requieren solo la memoria. Los estudiantes son el fin último del aprendizaje.

El planeamiento didáctico del área de lenguaje y literatura, requiere una serie de consideraciones en las que conocer, estudiar y usar la lengua son aspectos diferenciados. Por lo que es objeto de estudio de la didáctica de la lengua perfilar las acciones de cada una de ellas. En este sentido, en este apartado, se aborda desde el punto de vista educativo, pedagógico y didáctico el contexto que bordea el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los estudiantes desde un enfoque comunicativo.

Como se ha venido exponiendo, es en la década de los setenta que surge una serie de estudios de diversos autores que definen un nuevo marco epistemológico para la enseñanza de la lengua basado en los alumnos, en su evolución lingüística y cognitiva y en los procesos que intervienen en ella. Se establecen pues nuevos paradigmas de aplicación didáctica coherentes con la nueva mentalidad que se está gestando en la época y se delimitan las perspectivas de investigación específicas centradas en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por cierto es con estas acciones que se cierra definitivamente el denominado periodo científico de esta disciplina. En este contexto se resumen los supuestos que centran la intervención didáctica para la formación comunicativa y literaria según Fillola (2003)

- La formación lingüística comunicativa y estética literaria debe asumirla el profesorado tomando en cuenta que la actividad comunicativa global del aula, es la clave de la formación escolar más que el aprendizaje de conceptos que correspondería a la reflexión metalingüística y metaliteraria.
- La formación lingüística tiene por objeto el desarrollo de habilidades y de estrategias que favorezcan la capacidad de interacción comunicativa, es decir, de usos significativos, de usos adecuados a actos comunicativos en discursos contextualizados.
- La formación de la competencia comunicativa tiene un carácter progresivo acumulativo que se manifiestan en progresos del dominio lingüístico.
- La clase de lengua es un espacio de intervención, un lugar donde se realizan actividades para la adquisición, el aprendizaje y la consolidación lingüística, un

espacio de intervención y de observación de diversas modalidades de usos lingüísticos.

- Sustituir la concepción que una clase donde se enseña gramática, es un espacio para la exposición y estudio de lo normativo o descriptivo del sistema con un predominio de ejercicios descontextualizados por una concepción de un espacio donde se amplía y se adquiere, se consolida y aprende el dominio de sus habilidades y sus competencias así como la regulación de la misma.
- La dedicación a la lengua oral debe ser similar a la concedida a la lengua escrita de modo que se fundamente su interacción en las cuatro destrezas con fines de comunicación, esto es, hablar, escuchar, escribir y leer.
- El profesor supera la transmisión de contenidos porque presenta, explica y ofrece formas y modos de usar la lengua (oral y escrita) junto con los procedimientos adecuados para su aprendizaje, busca la perfección de habilidades y competencias.
- El equilibrio entre las capacidades de expresión y de comprensión es la clave de la formación, así como el uso y la interacción entre los interlocutores centrada en la observación de los procesos que sigue cada habilidad lingüística.
- La competencia lingüística y las capacidades para su empleo solo son apreciables a partir de la puesta en práctica de las habilidades lingüísticas, en situaciones comunicativas que evidencien la capacidad para intervenir en situaciones de uso.

Como puede observarse estos supuestos teóricos metodológicos y didácticos son orientaciones que tienen como objetivo ayudar al profesor de lengua a valorar su propia práctica o actividad. Transmitir el objeto principal de la didáctica de la lengua a partir de la explicación de los enfoques, la justificación de la metodología y sus vinculaciones con las orientaciones curriculares y en los procesos de aprendizajes, facetas psico-cognitivas de la adquisición del aprendizaje y desarrollo lingüístico, formación de competencias, desarrollo de habilidades y estrategias, dominios pragmáticos, usos o formación comunicativa y lecto-literaria.

2.3. Contexto de la investigación

En El Salvador en el marco del Plan 2021, específicamente en la línea estratégica número dos “Efectividad de la Educación Básica y Media”, surge la política Currículo al Servicio del Aprendizaje cuyo objetivo principal es asegurar que el currículo se convierta en una herramienta que clarifique las competencias esperadas en los estudiantes en el contexto de las aulas.

Se retoma a nivel nacional la definición de competencia de Antoni Zabala 2005 la cual dice “Es la capacidad de enfrentarse con garantías de éxito a tareas simples y complejas en un contexto determinado”, dicha competencia explica la política, está ligada a la acción e inmersa en un contexto y a una actividad. Se considera un concepto adecuado para referirse a la “Educación para la vida”.

Para concretar dicha política se revalora el planeamiento educativo mediante un planteamiento claro en todos los componentes y coherente con el currículo nacional.

Así se parte de cinco preguntas básicas que se relacionan con dichos componentes: ¿para qué enseñar? –objetivos, ¿qué enseñar? –conocimientos ¿cómo enseñar? –Metodología, ¿cuándo enseñar?-la secuencia de los contenidos y ¿para qué, cómo y cuándo enseñar?-la evaluación.

Con este enfoque por competencias se definen así los componentes curriculares:

Objetivos: revisión y mejora de objetivos, articulando contenidos conceptuales (un qué), procedimentales (un cómo), actitudinales (una conducta) y que respondan a una finalidad explícita (un para qué)

Contenidos: su relevancia depende de su función para el logro de objetivos, el punto de partida de los contenidos deben ser las competencias y se debe articular los tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Metodología:

Debe ser coherente con el constructivismo, la concepción que se tiene del aprendizaje es un proceso abierto, flexible y permanente, el estudiante es el fin último del aprendizaje.

La evaluación al servicio del aprendizaje ha de propiciar la adopción de prácticas en el aula que permitan al docente monitorear las dificultades y avances en el proceso educativo poniendo especial atención al rezago educativo y a los ritmos de aprendizaje.

En este contexto el Ministerio de Educación entrega la versión actualizada de los programas de estudio de lenguaje y literatura siempre con la visión curricular: constructivista, humanista y socialmente comprometida. Incorpora la visión de desarrollar competencias poniéndose en marcha así los planteamientos de la Política Currículo al servicio del aprendizaje.

Es así como el programa de lenguaje y literatura para Tercer ciclo de Educación Básica presenta en sus componentes curriculares: los objetivos, los cuales están

redactados en base a competencias y se incluyen en ellos los tres tipos de contenidos (conceptual, procedimental y actitudinal) y la finalidad o el para qué es necesario adquirir los aprendizajes.

Los contenidos por su parte tienen una redistribución y actualización, al adoptar el enfoque comunicativo y a la moderna didáctica de la lengua se han incluido los contenidos de pragmática, lingüística y literatura vitales para la comprensión comunicativa. Se presentan tres tipos de contenidos: conceptuales referido al estudio de hechos, conceptos, datos y principios relacionados con el saber. Los contenidos procedimentales referidos al desarrollo de habilidades, aplicación de técnicas, métodos y estrategias, es decir que lleven al saber hacer y los contenidos actitudinales que revelan actitudes, normas y valores, vinculados con el saber ser.

En cuanto a la evaluación una de las innovaciones más relevantes, en este programa de estudio es la inclusión de los indicadores de logro. Éstos son evidencias del desempeño esperado en relación con los objetivos y contenidos de cada unidad. Por último se incorpora el refuerzo académico como una estrategia de realimentación planificada que el docente realiza para apoyar la adquisición de saberes o aprendizajes de aquellos alumnos que tras un período de trabajo todavía no poseen los saberes necesarios para resolver situaciones problemas relacionada con el dominio de una competencia específica.

Con este marco de referencia o marco contextual se sustenta la investigación en:
1.-Centro Escolar Dr. Joaquín Jule Gálvez, la cual se ubica en Barrio san Juan de

Santiago Nonualco, La Paz, es una institución muy grande que además es de la de mayor antigüedad en la zona, su población estudiantil se inicia desde la Parvularia hasta noveno grados.

2.- Centro Escolar Dr. Hermógenes Alvarado Padre, con más de cien años de experiencia académica, siendo la primera institución educativa fundada en Santiago Nonualco, pero que aun no cuenta con todos sus docentes especializados en las asignaturas y especialmente en la de Lenguaje y Literatura.

3.- Centro Escolar Cuscatlán, institución que tiene sólo población del sexo femenino, su debilidad es no poseer docentes de la especialidad de Lenguaje y Literatura. Su ubicación es estratégica, ya que su dirección es Calle El Progreso, Barrio El Centro.

4.- Centro Escolar Estados Unidos de América, ubicada en Barrio La Palma en Santiago Nonualco, esta es una institución de mayor escasas poblacional cuenta y de igual forma en cuanto a personal, ya que son los mismos docentes que atienden primero y segundo ciclo los que atienden el tercer ciclo; por lo sus docentes en el área de Lenguaje y Literatura no son especialistas en la asignatura.

5.- Centro Escolar Fray Engelberto Malissori, cuenta con casi todos los recursos económicos, pero no en sus docentes porque también quien imparte la asignatura no tiene la especialidad de Lenguaje y Literatura; así mismo se observó su debilidad en cuanto a respuestas obtenidas en estudiantes. Todo ello y junto con los aportes teóricos del planeamiento didáctico y del enfoque comunicativo para el

desarrollo de habilidades lingüísticas aquí presentado, se puede analizar la puesta en práctica de estos supuestos con la realidad educativa ya en el trabajo de aula.

CAPITULO III: METODOLOGÍA.

3.1. Construcción del objeto

La planificación escolar ha sido una de las preocupaciones constantes no sólo de los docentes sino, de todos aquellos que tienen entre sus funciones la orientación y supervisión del quehacer educativo. Sobre todo porque el planeamiento se corresponde con una tarea mayor que consiste como lo expone Bogantes (2002), en la planificación de toda la oferta educativa y, dentro de ella el aspecto curricular. Por ende quienes realizan el planeamiento educativo, saben que debe ser coherente con los principios del currículo específicamente nacional.

Tomando en cuenta que planificar la tarea educativa es tomar previsiones para acciones futuras en diversos ámbitos y campos se convierte en un proceso de planificación o planeamiento educativo pero para mayor comprensión de lo que indica esta acción y, para efectos de este trabajo, es necesario establecer ciertas diferencias entre lo que se ha dado en llamar “planeamiento educativo” “planeamiento curricular” y “planeamiento didáctico”

Así pues según diversos autores (Bogantes y Rivilla 2002) explican que el planeamiento educativo, se caracteriza porque en él se concentran proyectos, planes y programas relativos a políticas educativas, organización, y estructura del sistema por ejemplo en algunos de sus niveles: preescolar, I y II ciclos etc. Así como sucede actualmente en El Salvador con la incorporación de la Educación Inicial y Parvularia como primer nivel.

En este sentido este tipo de planeamiento “Educativo, tiene diferente alcance, puede abarcar la totalidad de un país o una región, toda la oferta educativa o un solo nivel del sistema e incluso una sola institución.

El planeamiento curricular por su parte, se ocupa de las previsiones para el accionar pedagógico pero a manera de expectativas educativas en planes y proyectos que orientan el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los diversos ámbitos y niveles. Esto incluye planificar a nivel nacional, regional e institucional. O sea que el planeamiento curricular está relacionado fundamentalmente con los documentos curriculares del accionar de los docentes, los recursos de aprendizaje y las orientaciones y directrices metodológicas y de evaluación de los aprendizajes.

Consecutivamente está el planeamiento didáctico, que es el que elabora ya cada maestro o grupo de maestros. Lo ideal es que sea el producto que refleje las decisiones y las acciones previstas para que se cumplan los objetivos curriculares con un grupo determinado de estudiantes. Para su elaboración en sus lineamientos está plantearse las siguientes interrogantes: ¿qué está pasando? ¿Qué se quiere hacer? ¿Para qué se va a hacer? ¿Cómo se va a hacer? ¿Con quienes y a quien va dirigido? ¿Con qué cuándo y dónde se va a hacer?

Con esto lo que se pretende es que el planeamiento didáctico se vea como un proceso de reflexión que además que le permitan al docente clarificar sus ideas, tomar decisiones, le permita también asumir como fuente fundamental las

propuestas hechas en el planeamiento curricular que orientan el proceso de aprendizaje.

Estos son pues los supuestos que enmarcan la planificación didáctica para el desarrollo de los contenidos, competencias y habilidades en la asignatura de Lenguaje y Literatura, mismas que se espera que los docentes especialistas tomen en cuenta para que su planificación concrete los alcances curriculares en los otros niveles didáctico y curricular.

Así mismo la planificación didáctica en esta especialidad se elabora con un enfoque comunicativo por lo que también deben tomar en cuenta los docentes las teorías y disciplinas científicas que los sustentan como el texto lingüístico, o lingüística del texto, la sociolingüística y la pragmática.

Con todo lo antes mencionado, se construye el objeto de investigación tomando en cuenta que en la práctica pedagógica si bien es cierto la planificación didáctica es una herramienta indispensable en el proceso de enseñanza aprendizaje, muchos docentes no la realizan posiblemente por diversas razones entre la que se suele mencionar: consideran que es un proceso engorroso, que es un requisito pedagógico para efectos de evaluación institucional y del docente, lleva mucho tiempo realizarla y al final no la materializan, entre otras.

Por otra parte la planificación didáctica requiere de un enfoque como por ejemplo la planificación basada en competencias y en la especialidad de lenguaje y literatura además el enfoque comunicativo. Esto requiere para el especialista docente de lenguaje, un conocimiento de dichos enfoques, un cambio de

paradigmas de su actuación tradicional y un compromiso ético profesional. Los estudiantes por su parte, generalmente se muestran apáticos a la asignatura de lenguaje y literatura, coincidiendo de alguna manera con la forma y metodología que los docentes han tenido en la enseñanza de la misma. Para muchos alumnos y alumnas, los conocimientos que se adquieren en esta especialidad no son significativos comparados con los conocimientos que reciben en otras asignaturas. Probablemente esta actitud de algunos estudiantes tiene que ver con el enfoque que el docente utiliza en el programa de estudio desarrollado del programa de estudio de Lenguaje y literatura.

Los actuales programa de estudio de lenguaje y literatura en todos los niveles educativos están diseñados para el desarrollo de competencias comunicativas y habilidades lingüísticas, sin embargo, esto se verá reflejado en la práctica siempre y cuando los docentes consideren los lineamientos que el ministerio de educación ha dado en dicho programas con la política Currículo al servicio del aprendizaje. Es de valorar que también existen docentes dispuestos a cambiar y actualizar su práctica pedagógica, por lo se instruyen en estas nuevas concepciones y teorías e la enseñanza de la lengua y que poco a poco ven los resultados en sus estudiantes y en su mismo crecimiento profesional.

3.2 Trabajo de Campo.

El desarrollo de la investigación se estructuró bajo el método cualitativo, el cual según Taylor y Bogdan, consiste en un modo de encarar al mundo empírico con una serie de cuestionamientos sistemáticos enfocado a entender a los seres humanos y sus producciones. El método de igual manera considera las ideas de los participantes, situaciones eventos personas interacciones y comportamientos

Al respecto, Colás y Buendía (1992); sostienen que éste tipo de investigación posee ciertas características: Es reflexivo, es controlada, valora todas las perspectivas, es humanista y siempre está en busca de la validez.

El método cualitativo se aplicó con la finalidad de establecer una relación entre el planeamiento educativo y el desarrollo de habilidades lingüísticas en estudiantes de Tercer ciclo de Educación Básica.

La población seleccionada para la investigación fueron docentes que imparten la asignatura de Lenguaje y literatura y estudiantes de tercer ciclo de educación básica.

Para efectos de elegir la muestra para el estudio se aplicó el muestreo estratégico, el cual según Ruíz Olabuénaga, establece que suele aplicarse para obtener una selección de personas y escenarios en los que se encuentran los actores sociales más inmediata e intensamente involucrados en las situaciones y escenarios en los que el hecho social posee más riqueza de contenido y de significado. La muestra para la investigación fueron seis docentes: dos docentes del Centro Escolar Dr. Hermógenes Alvarado Padre; un docente del Centro Escolar Doctor Joaquín Jule

Gálvez; un docente del Centro Escolar Estados Unidos de América; un docente del Centro Escolar Fray Engelberto Malissori y un docente del Centro Escolar Cuscatlán; y de cincuenta estudiantes, de los cuales fueron diez por cada institución.

La investigación se realizó bajo la perspectiva teórica del constructivismo, el cual se define como “facilitar el proceso de construcción de conocimientos, el que sólo cada niño individualmente puede hacerlo gracias a su acción sobre los objetos y a sus interacciones en el entorno. Enseñar, se convierte entonces, en escoger objetos y poner a la disposición de los alumnos. Para Piaget, el objetivo último de la enseñanza es permitir al niño convertido en adolescentes, construir conocimientos formales exactos, es decir, conceptos precisos, atributos y propiedades científicamente exactas y organizadas en redes”¹⁸

Bogantes, 2000, mencionando a Ausubel, Piaget y Vigotsky; expone las siguientes características del constructivismo:

El enfoque de aprendizaje es continuo y progresivo, es decir, es inacabado y está en constante evolución.

Los niños adolescentes y adultos aprenden de manera significativa y permanente, cuando construyen en forma activa sus propios conocimientos.

La inteligencia y estructuración de los pensamientos no son fenómenos que se den solo como herencia genética, también se construyen y evolucionan.

¹⁸ Xavier Roegiers (2007). Pedagogía de la interacción. Educativa. Coordinación

El desarrollo del conocimiento es un proceso y cómo tal se da por etapas que se van paulatinamente. Así por ejemplo Piaget, plantea entre otras, la etapa sensomotriz, la de operaciones concretas y las operaciones formales o abstractas. Vigotsky, habla de zona de desarrollo actual y la zona de desarrollo próximo.

Las experiencias y conocimientos previos del educando, facilitan o inhiben la construcción de nuevos conocimientos.

Son éstas teorías las que sustentan el planeamiento educativo y las competencias lingüísticas, objeto de estudio de ésta investigación. Así también las teorías aportadas de la psicolingüística, la sociolingüística.

Tanto la lingüística estructural (heredera muy directa de la gramática tradicional) como la generativa (heredera muy directa de la estructural), siguen ésta línea de trabajo, incluso en la actualidad. La Lingüística generativa, sin embargo, hizo una aportación teórica de enorme trascendencia en nuestra área: frente al concepto estructural de “sistema” lingüístico, opone el concepto de competencia lingüística, y ofrece una visión de la lengua concebida no como una realidad acabada que puede describirse, sino como una actividad del hablante que puede explicarse.

Otras tendencias de la lingüística moderna, como la lingüística del texto, el análisis del discurso y de la conversación, la pragmática lingüística, la psicolingüística (herederas directas no de la lingüística sino de la psicología y de la filosofía del lenguaje), han alterado sustancialmente la concepción tradicional de la lengua y se han aplicado, por vez primera, al estudio de la comunicación oral, de sus rasgos y sus condicionantes, y por tanto al estudio de la interacción, de la

influencia del contexto en el discurso, al estudio estructural de los enunciados (más allá de la gramática de la oración), y a los procesos de adquisición del lenguaje (oral). En la actualidad como veremos, estas nuevas perspectivas de investigación lingüística constituyen uno de los patrimonios más valiosos de la DLL (Didáctica de la lengua y la literatura).

Evidentemente, la concepción tradicional no contemplaba las diferencias radicales que separan la comunicación oral del lenguaje escrito, y que podríamos resumir así:

- La comunicación es un fenómeno esencialmente oral.
- La lengua oral es un lenguaje natural, esto, es esencialmente en la construcción de la conciencia humana y paralelo al propio pensamiento, cuya adquisición y desarrollo ocurre mediante la inmersión del individuo en procesos comunicativos significativos que no excluye, pero que es independientemente de toda instrucción formal.
- La forma básica de la lengua oral, es la conversación, es decir, la interacción: entre los hablantes y entre el discurso de la conversación y el contexto comunicativo,
- La unidad lingüística básica de la comunicación oral, es el enunciado, unidad factual no gramática, cuyo sentido depende tanto del contexto comunicativo como de la intención del hablante.

- Por su parte, el lenguaje escrito constituye un código distinto del lenguaje oral: es un lenguaje artificial, (esto es arbitrario) cuyo aprendizaje requiere de una instrucción formal (o escolar) prolongada, y su forma básica es el monólogo (es decir, excluye la interacción, y es independiente del contexto comunicativo).¹⁹

La información se obtuvo por medio de la aplicación de tres cuestionarios, con preguntas exclusivas sobre las categorías de análisis que permitieron a la población seleccionada para el estudio, extenderse en sus respuestas. Se buscó en cada una de las aplicaciones obtener calidad de información que permitiera hacer un análisis de contenido con el que se pudiera explicar el sujeto de estudio. Se hizo uso además de la observación (definirla en Sampieri y Bernal), a partir de un diario de campo en el cual se describe detalladamente el proceso de enseñanza aprendizaje que los docentes de lenguaje y literatura desarrollan en dos horas clase. Se observó también el comportamiento y actitud de los estudiantes en dicho proceso. Así como también se aprovechó para registrar lo observado en cuanto a otros aspectos que intervienen en la enseñanza como: clima y ambiente escolar.

¹⁹ Mendoza Fillola, Antonio. (2003). Didáctica de la lengua y la literatura para primaria. Ed. Prentice Hall.

3.3. Instrumentos y técnicas de empleo.

La información que se obtuvo mediante la aplicación de las técnicas como el cuestionario y la observación, se procesó, con la técnica de análisis de contenido, la cual consiste en el estudio de las comunicaciones o discursos a través de la descripción sistemática y objetivos de mensaje escritos o verbales, con el propósito de sacar inferencias de conocimientos relativos a las condiciones de producción con indicadores cualitativos. En ésta técnica se busca identificar y explicar las representaciones cognoscitivas que otorgan sentido a todo relato comunicativo. Se convierte así en una herramienta valiosa porque permite deducir y construir significados referidos al las personas, sujeto de estudio y a la problemática.

Esta técnica se compone de tres procesos: La descripción sistemática, la interpretación del sentido y la inferencia.

En relación con estos tres procesos, Bardin 1986, presenta una propuesta para implementarla:

1.- Pre análisis: consiste en una fase de planeación de la investigación, se toman decisiones en cuanto a los documentos que se estudiaran y a los objetivos.

2.- organización: consiste en el proceso por medio del cual se estudian los documentos y se sistematizan los datos mediante categorías.

Ruiz Olabuénaga se refiere a la categorización como el hecho de simplificar reduciendo el número de datos a un número menor de categorías.²⁰ Para ello, el autor propone una serie de reglas básicas para la construcción de las categorías:

1. Cada categoría debe de construirse de acuerdo a un criterio único.
2. Cada serie de categorías ha de ser exhaustiva.
3. Han de ser mutuamente excluyentes.
4. Han de ser claras, no ambiguas, y consistentes consigo mismas, de modo que al investigador no le quede duda en cuál de ellas ha de incluir un dato.
5. Deben de ser replicables.

3.- Análisis e interpretación: en esta etapa los datos sistematizados en la etapa anterior a partir de las categorías se someten a un proceso de análisis, el cual debe de hacerse, tanto a partir de la comparación de los datos entre sí (análisis interno), como de la comparación de los datos con otras fuentes (análisis externo a partir de datos de otros textos o teorías).

Estas etapas del análisis de contenido, en la presente investigación se han replicado tal cual se expresa a continuación:

²⁰Ruiz Olabuénaga José I. Ispizua María Antonia, "La descodificación de la vida cotidiana" Métodos de investigación Cualitativa, Universidad de Deusto, Bilbao, 1989, pág. 1196

Pre- análisis.

Se inició con la revisión bibliográfica o investigación documental sobre el objeto de estudio: Planeamiento educativo y competencias lingüísticas con enfoque comunicativo. Para ello se consultó una diversidad de autores que hacen referencia del estudio del planeamiento educativo, así como también a autores e investigadores en la enseñanza de la lengua desde una perspectiva moderna a partir de las teorías del texto lingüística, la psicolingüística, la sociolingüística y otras como la pragmática.

Organización.

Se estableció el sistema de categorías: planeamiento educativo, enfoque comunicativo y habilidades lingüísticas. Luego se propone el objetivo a alcanzar en cada categoría, estableciéndose las hipótesis de las mismas que con los resultados de la investigación serán confirmadas o denegadas. Cada categoría e hipótesis presenta las preguntas que conformarán los diferentes instrumentos para la obtención de información y que luego será abordada en la fase de análisis e interpretación.

Sistema de categorías

Objetivo: Relacionar las categorías de análisis con sus hipótesis y preguntas de la investigación para mejor comprensión en el análisis de resultados.

<u>Categorías</u>	<u>Hipótesis</u>	<u>Preguntas derivadas</u>
<p>1.-Planeamiento educativo: se relaciona con el conocimiento., dominio teórico práctico, didáctico y metodológico que los docentes investigados en los centros escolares: Centro Escolar Dr. Hermógenes Alvarado Padre; Centro Escolar Doctor Joaquín Jule Gálvez; Centro Escolar Cuscatlán; Centro Escolar Estados Unidos de América; Centro Escolar Fray Engelberto Malissori; tienen sobre el planeamiento educativo</p>	<p>1.-Las docentes tienen conocimientos generales sobre el planeamiento educativo.</p>	<p>¿Qué es el planeamiento didáctico?</p> <p>¿Cuál es la importancia del planeamiento didáctico en el proceso de enseñanza?</p> <p>¿Cuáles son los componentes del planeamiento educativo?</p> <p>Explique brevemente los componentes del planeamiento educativo</p> <p>¿Cuál es el objetivo o finalidad de la planificación didáctica?</p> <p>¿Elabora conjuntamente el plan didáctico con otros docentes?</p> <p>¿Cómo? ¿Por qué? ¿Pedir prestada?</p>

		<p>¿Su planificación didáctica forma parte de un diseño planificador más amplio con el que guarda relaciones de dependencia?</p> <p>¿Cómo toma en cuenta el contexto educativo, las características y peculiaridades del grupo de clase donde pone en marcha el planeamiento didáctico?</p> <p>En el proceso de enseñanza aprendizaje, ¿cumple a cabalidad con lo planificado?</p> <p>¿Ha sido necesario ajustar su plan didáctico por diferentes motivos? ¿Cómo y por qué?</p> <p>¿Su planificación didáctica la diseña con base a unidades de aprendizaje o incluye otros como proyectos, centros de interés, secuencias, entre otros?</p> <p>¿Cuáles son las características del planeamiento didáctico?</p>
--	--	---

		¿Cuáles son los modelos que sustentan el planeamiento didáctico?
<p>❖ 2.-Enfoque</p> <p>Comunicativo: se relaciona con el conocimiento., dominio teórico práctico, didáctico y metodológico que los docentes investigados en los centros escolares: Centro Escolar Dr. Hermógenes Alvarado Padre; Centro Escolar Doctor Joaquín Jule Gálvez; Centro Escolar Cuscatlán; Centro Escolar Estados Unidos de América; Centro Escolar Fray Engelberto</p>	<p>❖ 2.-Las docentes tienen conocimientos básicos del enfoque comunicativo.</p>	<p>1. Conoce usted el nombre de las tres dimensiones o actos de habla que los estudiantes practican durante su permanencia en los centros de estudio.</p> <p>2. Conoce usted los actos de habla directos e indirectos.</p> <p>3. Como promueve los principios pragmáticos de la comunicación(Cortesía, Cooperación y Cantidad</p> <p>4. Conoce usted las características que deben tener los contenidos según el enfoque comunicativo.</p>

<p>Malissori; tienen sobre el enfoque comunicativo</p>		<p>5. Conoce usted de las características que debe existir en un proceso didáctico entre profesor y estudiante.</p> <p>6. Como docente considera que el responsable del aprendizaje de lengua es el docente.</p>
<p>Habilidades lingüísticas: se relaciona con el desarrollo de las competencias comunicativas, transversales y disciplinarias de los estudiantes de tercer ciclo de educación básica en los centros escolares: Centro Escolar Dr. Hermógenes Alvarado Padre; Centro Escolar Doctor Joaquín Jule Gálvez; Centro Escolar Cuscatlán; Centro Escolar Estados Unidos de América; Centro Escolar Fray</p>	<p>Las docentes que imparten la asignatura de lenguaje y literatura, desarrollan en sus estudiantes las habilidades lingüísticas</p>	<p>7. Considera usted que el responsable de enseñar lengua en la institución educativa es el docente de aula.</p> <p>8. ¿Cuáles son las herramientas con las cuales se enseña y se aprende lengua?</p> <p>9. Regula la práctica de competencias comunicativas en los estudiantes.</p> <p>10. Cómo fomenta la acción y participación del estudiante</p>

<p>Engelberto Malissori.</p>		<p>en el habla.</p> <p>11. Considera usted que el papel fundamental de la gramática se desarrolla en beneficio de los estudiantes.</p> <p>12. Considera usted que la lengua escrita tiene la misma importancia que la comunicación oral.</p> <p>13. Considera que la formación de docente incide en el aprendizaje de la lengua.</p> <p>14. Como docente considera que el responsable de aprendizaje de lengua es el docente.</p>
------------------------------	--	---

Análisis e Interpretación

<u>Categorías</u>	<u>Hipótesis</u>
<p>❖ 1.-Planeamiento educativo: se relaciona con el conocimiento., dominio teórico práctico, didáctico y metodológico que los docentes investigados en los centros escolares: Centro Escolar Dr. Hermógenes Alvarado Padre; Centro Escolar Doctor Joaquín Jule Gálvez; Centro Escolar Cuscatlán; Centro Escolar Estados Unidos de América; Centro Escolar Fray Engelberto Malissori; tienen sobre el planeamiento educativo</p>	<p>❖ 1.-Las docentes tienen conocimientos generales sobre el planeamiento educativo.</p>
<u>Datos Relevantes Obtenidos según respuestas de las docentes.</u>	<u>Consideraciones</u>
<p>Los docentes tienen conocimiento general y básico sobre planeamiento educativo, lo definen como un</p>	<p>La hipótesis presentada para ésta categoría, se confirma, dado que las docentes reflejaron en el instrumento</p>

<p>proceso metodológico y fundamental en el que plasman lo que van a realizar en su aula en el año lectivo, lo consideran importante porque les permite responder a las necesidades e intereses de sus estudiantes, de tal manera que eviten la improvisación. En cuanto a los componentes del planeamiento educativo, hacen una combinación de los componentes propios del planeamiento con otros aspectos del mismo o con aspectos de la enseñanza aprendizaje. Consideran que la finalidad de la planificación didáctica es mejorar la calidad educativa, lograr los objetivos de las unidades didácticas y realizar un proceso sistemático del desarrollo de los contenidos del programa de estudios. En cuanto a la elaboración del planeamiento didáctico, algunas docentes manifiestan que lo elaboran conjuntamente con otros maestros de</p>	<p>suministrado referido al planeamiento didáctico, conocimientos generales y básicos aceptables, aún cuando en algunas respuestas se evidencia en su discurso un dominio teórico no muy profundo de los argumentos que exponen en cada una de sus respuestas. Algunos conocimientos dignos de destacar, son por ejemplo: La mezcla que hacen de los componentes didácticos, pues de todos es conocido, que éstos son, según diversos autores: Los objetivos, los contenidos, la metodología, los recursos, el tiempo y la evaluación. También cuando expresan que la planificación didáctica es algo personal, sin tomar en cuenta que una de las características de la planificación didáctica es, según Rivilla y Mata (2002), es la coherencia, definiéndola como un diseño más amplio con el que la</p>
---	--

<p>su especialidad, pero otros son de la opinión que es algo muy personal por lo que cada maestro lo debe elaborar. Los docentes están consientes que su planificación didáctica forma parte de un diseño más amplio con el que guarda relación de dependencia, por ejemplo el PCC y PEI. Los docentes toman en cuenta el contexto educativo, las características y peculiaridades del grupo de clases, a partir de un diagnóstico que les permite identificar los niveles de aprendizaje. En cuanto al cumplimiento de su planificación, la mayoría de los docentes expresan que sí la logran concretar, aunque en ocasiones deben hacer ajustes de acuerdo a las necesidades e intereses del mismo proceso educativo. La planificación didáctica de los docentes, generalmente toma en cuenta las unidades de aprendizaje</p>	<p>planificación guarda relaciones mutuas de dependencia e información, proyecto de centro y programación de aula se implican mutuamente en un proceso educativo continuo. Otro aspecto relevante, son los modelos que según los docentes sustentan su planificación didáctica, ya que algunas respuestas reflejan desconocimiento de los mismos, confundiéndolos con enfoques como el mencionado constructivista y humanista. Los modelos educativos, tal como se han expuesto en el marco teórico de ésta investigación, están referidos al modelo Tecnista, basado fundamentalmente en el logro de objetivos, formulados como conductas observables con lo que se da mayor importancia a los resultados finales, por lo que el proceso de aprendizaje tiene un valor relativo. El modelo procesual, basado</p>
---	---

<p>con sus pertinentes actividades, recursos y evaluación; pero en ocasiones incluyen también proyectos, actividades extracurriculares, o realizan dichos proyectos y actividades extracurriculares aún cuando no las tengan reflejadas en su planificación. En cuanto a las características del planeamiento didáctico, mencionan: la responsabilidad, puntualidad, relevancia, objetividad, pertinencia, entre otros. Consideran además que su planificación didáctica, está sustentada en el modelo constructivista y cognitiva, con capacidad de formar personas con conocimientos básicos e idóneos y con valores cristianos para transformar la sociedad.</p>	<p>en el proceso de enseñanza aprendizaje se fundamenta en objetivos de desarrollo, se formulan como capacidades para construir el pensamiento importando más el proceso que los resultados. Por su puesto dichos modelos tienen sus propias críticas y responden a determinados enfoques.</p>
---	--

<u>Categorías</u>	<u>Hipótesis</u>
<p>❖ 2.-Enfoque Comunicativo: se relaciona con el conocimiento., dominio teórico práctico, didáctico y metodológico que los docentes investigados en los centros escolares: Centro Escolar Dr. Hermógenes Alvarado Padre; Centro Escolar Doctor Joaquín Jule Gálvez; Centro Escolar Cuscatlán; Centro Escolar Estados Unidos de América; Centro Escolar Fray Engelberto Malissori; tienen sobre el enfoque comunicativo</p>	<p>❖ 2.-Las docentes tienen conocimientos básicos del enfoque comunicativo.</p>
<p><u>Datos Relevantes Obtenidos según respuestas de las docentes.</u></p>	<p><u>Consideraciones</u></p>
<p>Algunas de las docentes investigadas, reflejaron a partir de los instrumentos aplicados en la investigación, que</p>	<p>Fillola, (2003), en su didáctica de la lengua y la literatura, hace énfasis en la importancia y necesidad de que los</p>

<p>poseen pocos conocimientos sobre el enfoque comunicativo, se pudo percibir que conocen el término por que lo han escuchado en el medio educativo, pero no lo conocen en sus fundamentos teóricos y prácticos, inclusive cuando es el enfoque con el que desarrollan su programa de estudio y que está bien descrito en el mismo programa.</p> <p>Al no conocer o saber definir y describir el enfoque tampoco pueden referirse con propiedad a las competencias comunicativas propias de la asignatura de lenguaje; como son la comprensión y expresión oral, expresión escrita, comprensión lectora y comunicación literaria. Se evidenció mínimos conocimientos sobre las competencias disciplinares referidas al desarrollo de habilidades lingüísticas y pragmáticas.</p>	<p>docentes que enseñan lengua deben tener una formación lingüística y haber desarrollado sus competencias comunicativas para poder luego desarrollarlas en sus estudiantes. Éste razonamiento es válido ya que en la observación realizada en docentes, cuando sus clases se pudo notar en ellas algunas dificultades en su expresión oral y escrita. Paralelamente a ello se pudo evidenciar que los estudiantes no tienen espacios para el desarrollo de sus competencias comunicativas y habilidades lingüísticas porque las situaciones de aprendizaje o actividades que realizan las maestras, están más destinadas a describir la lengua, es decir, a exponer y conceptualizar términos lingüísticos, sin pasar al uso de esos conocimientos en situaciones reales de comunicación.</p>
--	--

<p>Por otra parte las docentes no reflejan en su discurso al referirse a su planificación didáctica el amarre entre los componentes curriculares de su planificación con un enfoque comunicativo y por competencia. En algunos casos en los que las docentes mostraron conocimientos del enfoque y de las competencias de la especialidad de lenguaje y literatura, al observar su clase y leer las respuestas al instrumento aplicado sobre ésta área de conocimiento, se pudo verificar la distancia entre el manejo teórico y la práctica pedagógica en el desarrollo de los contenidos de lenguaje.</p>	<p>Lo antes mencionado, se confirma con los resultados de los ejercicios de expresión y comprensión oral que se hizo a los estudiantes en los que fue notorio sus dificultades al expresarse oralmente, pues su registro lingüístico es limitado y no logra autor regular sus discursos de acuerdo a los interlocutores y contexto en el que estaba ejecutando dicha expresión. La mayoría de los estudiantes se muestran tímidos al momento de participar en alguna técnica de expresión oral aun cuando se pudo observar que disfrutaban la actividad. Con ello se puede inferir que si los estudiantes tuviesen más espacios dentro y fuera del aula para potenciar sus competencias, los docentes realmente lograrían ver resultados.</p>
<p><u>Categorías</u></p>	<p><u>Hipótesis</u></p>
<p>❖ 3.-Habilidades lingüísticas: se</p>	<p>❖ 3.-Las docentes que imparten la</p>

<p>relaciona con el desarrollo de las competencias comunicativas, transversales y disciplinarias de los estudiantes de tercer ciclo de educación básica en los centros escolares: Centro Escolar Dr. Hermógenes Alvarado Padre; Centro Escolar Doctor Joaquín Jule Gálvez; Centro Escolar Cuscatlán; Centro Escolar Estados Unidos de América; Centro Escolar Fray Engelberto Malissori.</p>	<p>asignatura de lenguaje y literatura, desarrollan en sus estudiantes las habilidades lingüísticas</p>
<p><u>Datos Relevantes Obtenidos según respuestas de los y las estudiantes.</u></p>	<p><u>Consideraciones</u></p>
<p>Para la concreción de esta categoría se suministró un cuestionario, referido a los siguientes aspectos: expresión escrita, expresión y comprensión oral, comprensión lectora, metodología, recursos y evaluación; obteniendo los</p>	<p>Aún cuando los estudiantes por medio del instrumento suministrado, reflejan producir textos en clases y participar en técnicas de expresión oral, en la observación hecha a las docentes, no se pudo evidenciar en el proceso de la horas clases de Lengua que se</p>

<p>siguientes datos relevantes.</p> <p>En cuanto al desarrollo de la expresión escrita, los estudiantes manifiestan producir textos de su invención en clase, así como también expresan tener espacios para la expresión oral en diferentes medios como debates, foros, conversaciones, entre otros. En cuanto a la comprensión lectora, se pudo evidenciar que su nivel de lectura es sumamente literal con poco desarrollo de la inferencia, la crítica y la comprensión creadora. En cuanto a la metodología utilizada por el docente hay predominio del dictado, seguido por lectura en voz alta por parte del maestro, se refleja también la lectura de textos y obras literarias y poco uso de copiado en pizarra y de libros de textos.</p> <p>Los recursos y materiales más usados</p>	<p>hayan realizado ejercicios de escritura o que se hayan realizado debates, foros u otro espacio para el desarrollo de la expresión oral; contrariamente se observó una clase en la que predomina el discurso del docente para la explicación de un contenido de forma muy tradicional, es decir una exposición breve del tema que los estudiantes en ocasiones, escuchan atentamente o se limitan por lo menos a estar callados. La participación de los estudiantes en clase se limita a algunas preguntas ocasionales que la docente hace, pero sin ningún objetivo de interacción con los alumnos a fin de mantener una conversación que ayude a su expresión oral. Por otra parte se observó que los estudiantes generalmente no escuchan las participaciones de sus compañeros. (Según Actis, 2003), la lengua oral, es</p>
--	--

<p>en opinión de los estudiantes son: el uso de folletos y carteles en su mayoría hechos por los estudiantes. También se evidencia el uso de pizarra y casi no se utilizan vídeos, grabaciones, prensa escrita, uso de proyector de multimedia. Los aprendizajes adquiridos por los estudiantes, son evaluados en su mayoría por medio de pruebas escritas, seguido de exposiciones y pruebas orales, no se hace uso de rubricas o listas de cotejo.</p> <p>En cuanto a los espacios o lugares a parte del aula para la enseñanza de algunos contenidos o desarrollo de competencias, predomina el uso de la biblioteca escolar y del teatro de arte. Casi no se hace uso del centro de recurso de aprendizaje (CRA), ni de parques ni de casa de cultura aledaños a los centros escolares. El programa de Lenguaje y Literatura de</p>	<p>sin duda eje de prácticas comunicativas de enorme frecuencia en la interacción cotidiana, Fillola, refiriéndose a la comunicación oral, manifiesta que es un acto y sólo existe en forma de interacción entre los participantes. La unidad mínima de esta expresión oral es el acto del habla en la que se incluyen a los interlocutores, el contexto y enunciados y que se da en situaciones auto gestionadas y plurigestionadas. El docente debe aprovechar el desarrollo de la expresión oral a fin de que los estudiantes atiendan a los turnos de intercambios, memoria de lo dicho en la conversación, la pertinencia de las intervenciones, el mantenimiento del tema, la escucha atenta y el habla. Sin embargo, todo esto no es posible si en el habla no se toma en cuenta la expresión oral como una competencia</p>
---	--

<p>tercer ciclo, consta de tres bloques de contenido, teniendo mayor aceptabilidad por parte de los estudiantes la comunicación oral y escrita, seguida de la comunicación literal</p>	<p>comunicativa, esto requiere además del conocimiento que tenga el docente para desarrollar dicha competencia, que de acuerdo con Cassany, Luna y Sanz, (2007), son las siguientes: Planificar el discurso, conducir el discurso, conducir la interacción, negociar el significado y luego producir el texto. Con todo esto, se puede evidenciar que el desarrollo de esta competencia es un proceso sistemático y bien planificado.</p> <p>Otra de las competencias transversales a desarrollar, según el programa de estudios de Lenguaje en tercer ciclo y según el enfoque de la asignatura: Comunicativo; el ejercicio de lectura realizado con los estudiantes de tercer ciclo, para indagar cuál es su nivel de comprensión lectora, se pudo evidenciar que están en un nivel Literal, el cual consiste en encontrar</p>
--	--

	<p>las respuestas a las preguntas que se hacen en éste nivel tal cual están en el texto, este el nivel menos complejo de la comprensión lectora, ya que para los estudiantes no implica un mayor esfuerzo de pensamiento, la persona lectora se da cuenta de las ideas explicitas del texto y el docente busca verificar que se haya comprendido el mensaje tal como se expresa en el texto. Los otros niveles de la comprensión lectora: Inferencial, crítico y comprensión creadora no fueron evidentes en el ejercicio, así por ejemplo se les dificultó hacer deducciones, construir conjeturas e hipótesis, a partir de preguntas del nivel Inferencial, asimismo se les dificulta emitir juicios valorativos acerca del texto a partir de la comprensión literal e Inferencial y es poco evidente la creatividad o comprensión creadora a partir de las</p>
--	---

	<p>propias propuestas y posibilidades de creación o reescritura del texto propios del nivel de comprensión. Con éstos resultados se puede deducir que las docentes, si bien es cierto o como se reflejó en el instrumento aplicado a los estudiantes refiriéndose a los recursos más utilizados por su maestro, en el que predomina la lectura de materiales impresos , éstos no van acompañados de preguntas para desarrollar todos los niveles de comprensión lectora o de otros insumos que posibiliten el desarrollo de la misma, como: mapas conceptuales, redes semántica, cuadros comparativos, sinopsis, resúmenes, síntesis, entre otros.</p> <p>Las ideas anteriormente expuestas se relacionan con la metodología usada por las docentes, en las que se observó en la práctica y se reflejo en el instrumento aplicado en los</p>
--	--

	<p>estudiantes, el predominio del dictado y la lectura en voz alta de textos con lo que no es posible desarrollar las competencias propias del enfoque comunicativo y las habilidades lingüísticas de los estudiantes. Sobre todo por que el dictado que se hace es con el propósito que los estudiantes permanezcan callados y ocupados y no con la intención de revisar sus escritos para luego corregir algunas dificultades en su escritura, con lo que si tendría validez dicho dictado. Por otra parte la lectura en voz alta que se hace de los textos es generalmente de textos didácticos o de apoyo al desarrollo de contenidos. No son textos como cuentos, ensayos, artículos, editoriales, u otros géneros literarios y periodísticos en los que se puedan aplicar las anticipaciones a la lectura, los niveles de comprensión o pasar de</p>
--	--

	<p>la lectura a un ejercicio de escritura, que es lo que se recomienda por parte de los expertos. Los recursos utilizados y la evaluación de los aprendizajes, según lo observado y reflejado en los diferentes instrumentos, sintonizan con esta manera de enseñar y aprender de los estudiantes pues predomina el uso de la pizarra y la transcripción de textos; con lo que no se aprovecha las potencialidades de los estudiantes a actividades más significativas de producción oral y escrita. Las pruebas objetivas y las preguntas orales son las formas más recurrentes de evaluar los aprendizajes, el no usar rúbricas o listas de cotejo, evidencia que los estudiantes no conocen en que dominio se encuentran relacionado con su proceso.</p> <p>En cuanto a las competencias disciplinares de los estudiantes en las</p>
--	---

	<p>que se enmarcan las lingüísticas y pragmáticas, también se observó a partir de los ejercicios de lectura dificultades como: falta de cohesión y coherencia en los párrafos que escriben, faltas graves de ortografía que por el nivel en que se encuentran los estudiantes es de inferir que no han tenido en su aprendizaje procesos de auto revisión autocorrección de lo que escriben y principalmente se puede confirmar la falta de lectura por parte de estos, ya que de acuerdo con Cassany y otros autores abordados en éste trabajo, es la lectura el mejor medio e instrumento para la correcta escritura. Algunos errores más significativos encontrados en los escritos de los estudiantes, son: Unión de palabras, falta de dominio en la dilación en palabras que lo requieren, uso inadecuado en mayúsculas y</p>
--	---

	minúsculas, mal uso de signos de entonación, mala orientación de las letras y linealidad de la misma.
--	---

3.4. Validación del enfoque epistemológico

Esta investigación, está sustentada en el constructivismo que enmarca tanto al planeamiento educativo como el enfoque comunicativo y el desarrollo de habilidades lingüísticas, categorías del tema en estudio.

Con respecto al planeamiento se profundiza en los enfoques academicista o intelectualista, enfoque tecnológico, el socioreconstruccionista, el dialectico y el constructivista, así como los aportes teóricos que brinda la psicología y la sociología y epistemología que concretan los aportes de la fuente del currículo en el momento de elaborar el planeamiento curricular y didáctico. En cuanto al enfoque comunicativo y las habilidades lingüísticas, se retoman también profundamente el marco teórico de la moderna didáctica de la lengua que emerge durante la década de los 70, finalizando una etapa precien tífica para dar paso a una nueva concepción en la enseñanza del lenguaje. Dicha didáctica de la lengua, se decanta más por el dominio de las habilidades de lectura y escritura, se establecen los criterios para sustituir un dogmatismo lingüístico y gramatical que trataba la materia viva de la lengua con un estudio alejado del efectivo dominio y uso de la lengua, por nuevas orientaciones mas vinculadas don la realidad y las necesidades pragmáticas, de las situaciones y el contexto en que funciona el lenguaje, así también las vinculaciones entre interlocutores, potenciando los aspectos de funcionalidad, expresividad, intencionalidad y comunicación directa e interactiva, con lo que se daba especial atención al tratamiento didáctico de la lengua. Fillola, (2003).

Con estos argumentos teóricos se describe detalladamente en cada apartado de este trabajo el planeamiento educativo y su relación con el desarrollo de habilidades lingüísticas en los estudiantes de tercer ciclo de educación básica de: Centro Escolar Dr. Hermógenes Alvarado Padre, Centro Escolar Dr. Joaquín Jule Gálvez, Centro Escolar Cuscatlán, Centro Escolar Estados Unidos de América, Centro Escolar Fray Engelberto Malissori, a fin de concretar los objetivos de la investigación. Para ello, además de fundamentar teóricamente y de forma muy amplia las variables en estudio: Planeamiento educativo y habilidades lingüísticas con enfoque comunicativo y de haber realizado el trabajo de campo recurriendo a la observación y aplicación de cuestionarios a la muestra seleccionada, con su respectivo análisis de resultados, se aplicó a los estudiantes ejercicios de lectura y escritura para medir de alguna manera sus competencias comunicativas y habilidades lingüísticas. Los insumos obtenidos de dichas prácticas sirvieron para articular la práctica pedagógica de las docentes con el tipo de planificación que realizan y poder así llegar a conclusiones que sirvan como aporte a futuras investigaciones.

3.5 Resultados y conclusiones

Después de haber investigado sobre el planeamiento educativo y las habilidades lingüísticas de los estudiantes con un enfoque comunicativo, se puede manifestar que:

- El planeamiento didáctico debe diferenciarse del curricular y del educativo para una mejor comprensión del mismo, pero tomando en cuenta su conexión y coherencia con éstos.
- Los docentes toman en consideración que su planificación didáctica responde a un nivel curricular más amplio, por lo que cuando se disponen a realizarla recurren al proyecto curricular del centro como fuente para la toma de decisiones en cada uno de los componentes del planeamiento.
- Que los docentes tienen diferentes concepciones del planeamiento, algunos asignan a ésta tarea un rol significativo dentro de su quehacer cotidiano y consideran que será más efectivo en cuanto mejor sea su proceso de planeamiento. Otros ven la planificación como un proceso rutinario y un requisito más que deben cumplir como parte de su desempeño y no se muestran interesados por hacerlo efectivo en el aula.
- Que el planeamiento didáctico, es necesario y eficaz como parte del quehacer docente por que le permite además de organizar su tarea escolar, prever situaciones que puedan obstaculizar el logro de los objetivos curriculares.
- Aún cuando en El Salvador actualmente los programas de estudio, de lenguaje y literatura en todos los niveles educativos, están diseñados para el

desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas, en la práctica pedagógica se evidencia un proceso de enseñanza de la lengua en forma tradicional.

- Los docentes de lenguaje y literatura se preocupan por desarrollar los contenidos de lengua sin apropiarse antes del enfoque de la asignatura y de las competencias que en ésta se busca desarrollar.
- Los docentes no son modelo para el desarrollo de competencias comunicativas y habilidades lingüísticas, puesto que muchos de ellos carecen de las mismas.
- Para que los docentes hagan efectiva la planificación didáctica con un enfoque comunicativo, es necesario que rompan sus paradigmas tradicionales de cómo enseñar lengua y tener una apertura a los nuevos enfoques curriculares.
- Que el desarrollo de competencias comunicativa y habilidades lingüísticas es un proceso de aprendizaje que necesita tiempo, por lo que es necesario estar consciente que no se logrará cuando los estudiantes llegan a su tercer ciclo de educación básica, sino que debe iniciarse con éste enfoque desde los primeros la educación inicial y Parvularia y más específicamente en primero y segundo ciclo de educación básica.
- Que el planeamiento educativo, es un proceso que evoluciona de acuerdo a las necesidades y demandas de cada sociedad.

- La práctica pedagógica no es coherente con la teoría de la planificación basada en competencias.
- Que la metodología empleada por los docentes en la asignatura de lenguaje y literatura no desarrolla las habilidades lingüísticas de los estudiantes según el enfoque comunicativo del programa de estudios.
- Los estudiantes presentaron dificultades en su expresión y comprensión oral, expresión escrita y comprensión lectora, con lo que se confirma que tanto en la planificación didáctica como la práctica pedagógica en el aula, no desarrolla las competencias comunicativas básicas en los estudiantes.

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

- 1 Antonio Medina Rivilla y Francisco Salvador Mata (Coords.) Didáctica General. Pearson Educación, Madrid, 2002
- 2 Antonio Medina Rivilla y Francisco Salvador Mata (Coords.) Didáctica General. Pearson Educación, Madrid, 2002
- 3 Bouzas, Patricia. (2004). El Constructivismo de Vigotsky. Ed. Longseller.
- 4 Carmen María Galo de Lara. Evaluación del Aprendizaje. Guatemala, Piedra Santa, 2002
- 5 Cassany, D, Luna, M, Sanz, G. (1994). Enseñar Lengua (1º, Ed.). Barcelona: Grao.
- 6 Cassany, Daniel., Luna, Marta. Y Sanz, Gloria. Situación actual: Conflicto lingüístico y social y Conflicto Lingüístico escolar., Hacia un proyecto de enseñanza de la lengua., El aprendizaje de la lengua., Conocimiento y uso de la lengua. Enseñar Lengua (pp.11- 49, y 83- 298). Ed. Graó.
- 7 Coll, César., Martín, Elena., Mauri, Teresa., Miras, Mariana., Onrubia, Javier., Solé, Isabel. Y Zabala, Antoni. (1,999). El constructivismo en el aula. Ed. Graó.
- 8 El Salvador, Ministerio de Educación (MINED), (2007). Currículo al Servicio del Aprendizaje: aprendizaje por competencias. (1º. Ed.). San Salvador, El Salvador.

- 9 El Salvador, Ministerio de Educación (MINED), (2008). Currículo al Servicio del Aprendizaje: aprendizaje por competencias. (2a. Ed.). San Salvador, El Salvador.
- 10 El Salvador, Ministerio de Educación. (MINED). Programa de Estudio de Lenguaje Literatura; Tercer Ciclo de Educación Básica. Copyright Ministerio de Educación de El Salvador, 2,008.
- 11 L. Bachman 1990, “habilidad lingüística y comunicativa, et.al 1995. Competencia Comunicativa. Documento básicos en la enseñanza de las lenguas extranjeras, Madrid. Edelsa, pag.105--- 129
- 12 Mendoza Fillola, Antonio. (2003). Didáctica de la lengua y la literatura para primaria. Ed. Prentice Hall.
- 13 MINED. Evaluación Continua, 2007
- 14 Molina Bogante, Zaida. (2,002). Planeamiento didáctico: fundamentos, principios, estrategias y procedimientos para su desarrollo. Ed. EUNED.
- 15 Rafael Porlán Ariza. Constructivismo y Escuela. Hacia un modelo de enseñanza- aprendizaje basado en la investigación. Díada Editora S.L. 4ata edición, noviembre 1997, Sevilla
- 16 Vadillo Bueno, Guadalupe, Cynthia Klingler Kaufman, (2004), Didáctica. Teoría y Práctica de Éxito en Latinoamérica y España. México D.F, McGraw-Hill.

17 Xavier Roegiers (2007). Pedagogía de la interacción. Educativa. Coordinación Educativa y Cultural Centro Americana. San José, Costa Rica.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- 1 Colás, P. y Buendía, L. (1994). *Investigación educativa*. Sevilla. Editorial Alfar.
- 2 El Salvador, Ministerio de Educación (MINED), (2001). Estándares educativos y expectativas para educación media, 1° y 2° año de bachillerato. Asignaturas: Lenguaje y Literatura, Matemática, Ciencias Naturales, Inglés, Estudios Sociales y Cívica. (MINED). (2a. Ed.). San Salvador, El Salvador.
- 3 El Salvador, Ministerio de Educación (MINED), (2007). Evaluación al servicio del Aprendizaje. (1°. Ed.). San Salvador, El Salvador.
- 4 Ferreiro Gravié, Ramón., Calderón Espino, Margarita. Paradigmas Psicológicos, y, Constructivismo social y aprendizaje cooperativo. En Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo (pp. 13-28; 29- 51). Editorial Trillas, Capítulo I y II
- 5 Ganem, Patricia. Y Ragasol, Martha. Piaget y Vigotsky en el aula: el constructivismo como alternativa de trabajo docente. (2,012). Ed. Noriega.
- 6 Hernández Sampieri, Roberto., Fernández Collado, Carlos. Y Baptista Lucio, Pilar. (4ª Ed.) (2007). Metodología de la investigación. México D.F.- México: McGraw-Hill.
- 7 Hernández Sampieri, Roberto., Fernández Collado, Carlos. Y Baptista Lucio, Pilar. (5ª Ed.) (2010). Metodología de la investigación. México D.F.- México: McGraw-Hill.
- 8 Maqueo, Ana María. (2,010). Lengua, aprendizaje y enseñanza: El enfoque comunicativo, de la teoría a la práctica. Ed. LIMUSA.

- 9 M. Victoria Escandell Vidal, (2002). Introducción a la Pragmática. Editorial Ariel, S.A. Barcelona, España
- 10 Pimienta Prieto, Julio Herminio. (2008). Constructivismo de estrategias para aprender a aprender. Ed. Pearson.
- 11 . Ruíz Olabuénaga, José Ignacio Ispizua María Antonia, “La descodificación de la vida cotidiana” Métodos de investigación Cualitativa, Universidad de Deusto, Edición Bilbao, Barcelona, España, 1989.
- 12 Taylor. S.J. y R. Bogdan, (1994), Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Editorial Paidós, Barcelona, Buenos Aires, México.

ANEXOS

Taxonomía del dominio cognoscitivo

NIVELES DE COMPORTAMIENTO	VERBOS
I. Información <ul style="list-style-type: none">• Manera más elemental de conocer algo.• Memorización de hechos, datos, principios, generalizaciones, métodos o criterios de un determinado campo del saber.	Repetir, Registrar, Memorizar, Nombrar, Relatar, Subrayar, Enumerar, Anunciar, Recordar, Reproducir.
II. Comprensión <ul style="list-style-type: none">• Refleja la habilidad para captar el significado de lo comunicado.• Recordar o reproducir lo aprendido.• Ordenar información y relacionarla.	Interpretar, Traducir, Reafirmar, Describir, Reconocer, Expresar, Ubicar, Informar, Revisar, Identificar, Ordenar, Seriar, Exponer.
III. Aplicación <ul style="list-style-type: none">• Capacidad para emplear la información recibida en otras situaciones.• Desarrollo de la habilidad para resolver, predecir o transferir el conocimiento	Aplicar, Emplear, Utilizar, Demostrar, Dramatizar, Practicar, Ilustrar, Operar, Programar, Dibujar, Esbozar, Convertir, Transformar, Producir, Resolver, Ejemplificar, Comprobar, Calcular, Manipular.
IV. Análisis <ul style="list-style-type: none">• Habilidades del pensamiento deductivo.	Distinguir, Analizar, Diferenciar, Calcular, Experimentar, Probar, Comparar, Contrastar, Criticar, Discutir, Diagramar,

<ul style="list-style-type: none"> • Razonar desde los aspectos generales hasta los particulares. • Desintegrar el todo en sus partes. • Vincular causa - efecto. • Establecer comparaciones. • Discriminar y establecer variables. 	Inspeccionar, Examinar, Catalogar, Inducir, Inferir, Discriminar, Subdividir, Destacar
<p>V. Síntesis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Habilidad para reunir e integrar elementos y llegar a conformar un todo coordinando las partes de manera que formen una estructura no existente. 	Planear, Proponer, Diseñar, Formular, Reunir, Construir, Crear, Establecer, Organizar, Dirigir, Preparar, Deducir, Elaborar, Explicar, Concluir, Reconstruir, Idear, Reorganizar, Resumir, Generalizar, Reacomodar, Combinar, Componer, Reaccionar.
<p>VI. Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad crítica que permite formular juicios sobre la base de criterios externos e internos. 	Juzgar, Evaluar, Clasificar, Estimar, Valorar, Calificar, Seleccionar, Medir, Descubrir, Justificar, Estructurar, Pronosticar, Detectar, Descubrir, Criticar, Argumentar, Cuestionar, Debatir.

Taxonomía del dominio afectivo

NIVELES DE COMPORTAMIENTO	VERBOS
<p>I. Recepción</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para aceptar otros puntos de vista y nuevos valores. 	<p>Escuchar, Atender, Recibir órdenes, Tener conciencia, Recibir indicaciones o instrucciones</p>
<p>II. Respuesta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad del individuo para ser proactivo ante determinadas circunstancias • Reaccionar a los nuevos estímulos con independencia y autonomía. 	<p>Interesarse, Conformarse, Preguntar, Contestar, Contradecir, Defender, Apoyar, Participar, Desempeñar, Intentar, Reaccionar, Practicar, Comunicar, Dialogar, Cumplir, Invitar, Saludar, Obedecer, Ofrecer, Respetar opiniones.</p>
<p>III. Valoración</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para adquirir creencias y actitudes. 	<p>Aceptar, Admitir, Acordar, Analizar, Valorar, Reconocer, Evaluar, Criticar, Seleccionar, Diferenciar, Discriminar, Explicar, Argumentar, Justificar, Discrepar, Apoyar, Apreciar, Debatir.</p>
<p>IV. Organización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Iniciación de un sistema de valores a través de la organización e interrelación de los mismos. • Establecer los valores dominantes del individuo, como producto de la 	<p>Formular planes, Integrar grupos, Dirigir grupos, Interactuar, Organizar acciones, Planear, Ordenar, Preparar, Prevenir, Prever, Iniciar, Promover, Proponer, Cooperar, Contribuir, Compartir, Disciplinarse.</p>

confrontación de dilemas.	
V. Caracterización de un valor o complejo de valores <ul style="list-style-type: none"> • Organización de valores que caracterizan el estilo de vida. • Son las creencias, actitudes y valores que se incorporan como filosofía de vida. 	Actuar conforme a un plan, Influir sobre los demás, Modificar conductas, Cuestionar, Resolver problemas, Decidirse a actuar, Verificar hechos, Comprometerse, Solucionar, Bastarse a sí mismo, Formular juicios, Practicar, Estudiar, Compartir responsabilidades.

Taxonomía del dominio psicomotor

Dominio Psicomotor	Características generales	Ejemplos
Impulso	Movimiento inicial a partir de una posición estacionaria	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar una caminata • Iniciar una lectura
Rapidez	Se refleja en la productividad o mayor agilidad en la ejecución de uno o más movimientos	<ul style="list-style-type: none"> • Escribir a máquina con rapidez y exactitud 35 palabras por minuto • Reparar un motor de refrigerados en una hora
Precisión	Ejecución de movimientos tendiendo a la perfección	<ul style="list-style-type: none"> • Montar el equipo de laboratorio para la práctica de pólvora • Reproducir con exactitud el mapa de México

Flexibilidad	Realización de uno o varios movimientos en diferentes direcciones	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer un giro sobre la viga de gimnasia
Coordinación	Realizar actos motores con cierto orden de espacio y tiempo	<ul style="list-style-type: none"> • Manejar una microcomputadora • Manejar un automóvil
Control de fuerza	Imprimir la energía justa en situaciones específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Acelerar y frenar con suavidad al conducir un automóvil • Construir una maqueta de un edificio a escala.

Instrumentos Aplicados a docentes



planeamiento
Educativo

MODELO DE CUESTIONARIO PARA ENTREVISTA

Objetivo:

- Analizar la práctica pedagógica a partir de los hallazgos en la aplicación del planeamiento educativo con un enfoque comunicativo.

Santiago Nonualco, Octubre del 2013

GENERALIDADES:

Nombre del Centro Escolar: Liceo Cristiano Reverendo Juan Bueno.

Distrito Educativo No. _____

Nombre y apellido completo del docente: Lilian Azucena Parada de Jiménez

Rango de Edad: 20 a 25 años; _____

25 a 30 años; _____

30 a 35 años; X

35 a 40 años; _____

40 a más edad _____

Sexo: Masculino: _____ Femenino: X Nivel: Docente Nivel Uno X, Docente nivel dos _____

Cargo: docente Especialidad: Lenguaje y Literatura Tiempo de servicio

docente: De 1 a 5 años; X De 5 a 10 años; _____

De 10 a 15 años; _____ De 15 a 20 años; _____ De 20 a 25 años; _____ De 25 a 30 años

_____ Y de 30 en adelante. _____

Zona de Residencia: Urbano X, Rural: _____

CUESTIONARIO

A continuación se presentan una lista de interrogantes con preguntas abiertas para obtener amplias respuestas de su parte y que sean de mayor aporte educativo hacia las interesadas. La estudiante de Maestría en Administración de La Educación, de La Universidad Pedagógica de El Salvador; agradece el aporte educativo y la colaboración a las respuestas del presente instrumento.

Área de Investigación: **Planeamiento educativo:**

Corresponde a la capacidad del dominio teórico, práctico, comprensivo, didáctico y metodológico, que se tiene sobre el planeamiento didáctico.

Preguntas:

1. ¿Qué es el planeamiento didáctico? Es lo que cada docente va a realizar en su aula durante todo el año lectivo. Comprende diseño de unidades, planes mensuales, planes de clases...
2. Cuál es la importancia del planeamiento didáctico en el proceso de enseñanza? Nos permite responder a las necesidades, intereses y motivaciones de los alumnos con lo que se logra mejorar la calidad educativa.
3. ¿Cuáles son los componentes del planeamiento educativo? diseño de cada una de las unidades, planes mensuales y los planes de las clases de una asignatura determinada.
4. Explique brevemente los componentes del planeamiento educativo. diseño estratégico sobre la organización de la unidad planteada en los programas de estudio; estructuración planificada para cubrir la realidad presentada por el alumnado a corto y mediano plazo.
5. ¿Cuál es el objetivo o finalidad de la planificación didáctica? Mejorar la calidad educativa; disminuir la improvisación; responder de manera efectiva a las necesidades del alumnado; aumentar la eficiencia de la enseñanza.
6. ¿Elabora conjuntamente el plan didáctico con otros docentes? ¿Cómo? ¿Por qué? ¿Pedir prestada? En algunas ocasiones sí, pero depende de

la naturaleza de cada asignatura y de la distribución de los docentes para impartir la carga académica.

7. ¿Su planificación didáctica forma parte de un diseño planificador más amplio con el que guarda relaciones de dependencia? Sí, ya que la planificación didáctica es un proceso concreto asignado al maestro, sin embargo se interrelaciona con el planeamiento educativo y el planeamiento curricular.
8. ¿Cómo toma en cuenta el contexto educativo, las características y peculiaridades del grupo de clase donde pone en marcha el planeamiento didáctico? Elaborando un diagnóstico y haciendo, constantemente, ajustes que permitan lograr un proceso educativo efectivo.
9. En el proceso de enseñanza aprendizaje, ¿cumple a cabalidad con lo planificado? En ocasiones sí, pero depende, porque si es necesario reajustar la planificación para mejorar la calidad educativa entonces se modifica.
10. ¿Ha sido necesario ajustar su plan didáctico por diferentes motivos ¿cómo y por qué? Modificando tiempos, actividades, procesos, ya que si el alumnado no logra las metas propuestas, definitivamente se deben hacer ajustes.
11. Su planificación didáctica la diseña con base a unidades de aprendizaje o incluye otros como proyectos, centros de interés, secuencias, entre otros? De manera personal trato que la planificación didáctica sea lo más integral que se pueda para que el proceso sea más enriquecedor.
12. ¿Cuáles son las características del planeamiento didáctico? flexibilidad, Permanencia, relevancia, participativo, pertinente, inclusivo, preciso, táctico.
13. ¿Cuáles son los modelos que sustentan el planeamiento didáctico? Es un modelo de educación de calidad, con capacidad de formar personas con conocimientos básicos de modernidad; con valores cristianos, ideales, habilidades, actitudes y destrezas que les permitan transformar la sociedad en forma positiva.

**MUCHAS GRACIAS POR SU APORTE, QUE DIOS LE
BENDIGA**

Instrumentos aplicados a estudiantes



Actividad para evaluar "Expresión Escrita"

Centro Escolar: Dr. Hermógenes Alvarado

Grado: 9º; Sexo: M; Edad: 15

Indicación: A continuación se te presenta una historia incompleta la cual debes complementarla según la secuencia que mejor se relacione con la lectura que iniciamos.

- Aquel domingo por la mañana no tenía ningún plan marcado. Decidí ir a la playa porque hacía mucho tiempo que no lo hacía. De ninguna manera podía imaginarme lo que me iba a suceder a lo largo de ese día... (Debes continuar la lectura según la secuencia)... *nunca me imagine lo que me iba a pasar, pero el destino ya trae la desgracia y solo dios puede cambiar el destino*
- Parecía un día cualquiera. Cuando sonó el despertador, tenía el mismo sueño y la misma pereza de siempre. Hacía un día feo. Fui al baño y al mirarme en el espejo, descubrí que tenía el rostro rojo como un tomate... (Debes continuar la secuencia)... *Ay veces que uno no imagina como puede amanecer no importa si uno amanese como amanes lo que importa es dios te dio un día mas*



Actividad para evaluar "Expresión Escrita"

Centro Escolar: Dr. Hermógenes Alvarado

Grado: 9º; Sexo: M; Edad: 15

Indicación: Lee cuidadosamente cada una de las frases que se te presentan, luego escribe tu opinión sobre cada una.

- Las cadenas de la esclavitud solamente atan las manos; es la mente lo que hace al hombre libre o esclavo (Pitágoras) *la mente es la principal base que maneja el cuerpo y ay que pensar a lo grande pero de pensamiento buenos*
- Me interesa el futuro porque es el sitio donde voy a pasar el resto de mi vida (Cicerón) *Ay que aprende a vivir la vida feliz a pesar*



Actividad para evaluar "Expresión Escrita"

Centro Escolar: Dr. Joaquín Julián Galvez

Grado: 8º; Sexo: M; Edad: 14

Indicación: A continuación se te presenta una historia incompleta la cual debes complementarla según la secuencia que mejor se relacione con la lectura que iniciamos.

- Aquel domingo por la mañana no tenía ningún plan marcado. Decidí ir a la playa porque hacía mucho tiempo que no lo hacía. De ninguna manera podía imaginarme lo que me iba a suceder a lo largo de ese día... (Debes continuarla la lectura según la secuencia)... *yo pense que podía irme bien pero no yo queria algunas queir a la playa qerian disfrutar del aire fresco pero no por que estaba llano de gentes..*
- Parecía un día cualquiera. Cuando sonó el despertador, tenía el mismo sueño y la misma pereza de siempre. Hacía un día feo. Fui al baño y al mirarme en el espejo, descubrí que tenía el rostro rojo como un tomate... (Debes continuar la secuencia)... *por que lo que yo pense que era un día bueno pero se día fue peor qe los demas.*



Actividad para evaluar "Expresión Escrita"

Centro Escolar: Fray Engelberto Malissari

Grado: 9º; Sexo: M; Edad: 15

Indicación: Lee cuidadosamente cada una de las frases que se te presentan, luego escribe tu opinión sobre cada una.

- Las cadenas de la esclavitud solamente atan las manos; es la mente lo que hace al hombre libre o esclavo (Pitágoras)
la vida esta llena de prejuicios eso lo único que hace es crear limitaciones para una persona analiza todo antes de acerto, luego ten fé que todo saldra bien.
- Me interesa el futuro porque es el sitio donde voy a pasar el resto de mi vida (Cicerón)
El futuro es lo más importante, tienes que coronar una buena carrera y así gozar en un futuro de los frutos de tus semillas se feliz y siempre prospera en bien.



Actividad para evaluar "Expresión Escrita"

Centro Escolar: Estados Unidos de America

Grado: 7; Sexo: M; Edad: 12

Indicación: Lee cuidadosamente cada una de las frases que se te presentan, luego escribe tu opinión sobre cada una.

➤ Las cadenas de la esclavitud solamente atan las manos; es la mente lo que hace al hombre libre o esclavo (Pitágoras)
la esclavitud nos hace creer que somos libres

➤ Me interesa el futuro porque es el sitio donde voy a pasar el resto de mi vida (Cicerón)
Sera me interesa para haber hecho por que cuando muera lo pongo en el cementerio



Actividad para evaluar "Expresión Escrita"

Centro Escolar: Anscaillon

Grado: 9; Sexo: F; Edad: 16

Indicación: Lee cuidadosamente cada una de las frases que se te presentan, luego escribe tu opinión sobre cada una.

➤ Las cadenas de la esclavitud solamente atan las manos; es la mente lo que hace al hombre libre o esclavo (Pitágoras)
que las cadenas de la esclavitud solamente atan las manos; y que es la mente del hombre que hace hacer eso por que no podemos hacer lo que nosotros realmente tenemos que hacer para nuestras vidas y no caer en la tentación

➤ Me interesa el futuro porque es el sitio donde voy a pasar el resto de mi vida (Cicerón)
Luego como para mi mamá por que yo empezaba a realizar mi vida y a lo un siguen mi interés a el futuro para que así pueda descubrir más de lo que no e podido descubrir x que inicia mi vida todavía.



Actividad para evaluar "Comprensión Lectora"

Centro Escolar: Curcatlán

Grado: 9ºA; Sexo: F; Edad: 15

Indicación: Lee el siguiente texto de Julio Cortázar "Cuento sin moraleja", de manera individual y luego reunidos en equipo de trabajo responderán las preguntas que a continuación se te presentan.

Un hombre vendía gritos y palabras y le iba bien, aunque encontraba mucha gente que discutía los precios y solicitaba descuentos. El hombre accedía casi siempre y así pudo vender muchos gritos de vendedores callejeros, algunos suspiros que le compraban señoras rentistas y palabra para consignas, eslóganes, membretes y falsas ocurrencias.

Por fin el hombre supo que había llegado la hora y pidió audiencia al tiranuelo del país, que se parecía a todos sus colegas y lo recibió rodeado de Generales, secretarios y tazas de café.

_ Vengo a vender sus últimas palabras_ dijo el hombre- Son muy importantes porque a usted nunca le van a salir bien en el momento y en cambio le conviene decirlas en el duro trance para configurar fácilmente un destino histórico retrospectivo.

Traducí lo que dice- mandó el Tiranuelo a su intérprete.

-Habla en argentino, excelencia.

¿En argentino? ¿Y por qué no entiendo nada?

-Usted ha entendido muy bien - dijo el hombre

Repito que he venido a venderle sus últimas palabras.

El tiranuelo se puso en pié como es de practica en éstas circunstancias y reprimiendo un temblor, mando que arrestaran al hombre y lo metieran en los calabozos especiales que siempre existen en esos ambientes gubernativos.

-Es lástima dijo el hombre mientras se lo llevaban – en realidad usted querrá decir sus últimas palabras cuando llegue el momento y necesitará decirlas para configurar fácilmente un destino histórico retrospectivo. Lo que yo iba a venderle es lo que usted querrá decir, de modo que no hay engaño. Pero como no acepta el negocio, como no va aprender por adelantado esas palabras cuando llegue el momento en que quiera brotar por primera vez y naturalmente, usted no podrá decirlas.

¿Por qué no podré decirlas, si son las que he de querer decir? Preguntó el tiranuelo ya frente a otra taza de café.

Porque el miedo no lo dejará – dijo tristemente el hombre – Como estará con una soga al cuello, en camisa y temblando de frío, los dientes se le entrechocaran y no podrá articular palabra. El verdugo y los asistentes, entre los cuales habrá algunos de estos señores, esperaran por decoro un par de minutos, pero cuando de su boca brote solamente un gemido entrecortado por hipos y súplicas de perdón (porque eso sí lo articulará sin esfuerzo) se impacientarán y lo ahorcarán.

Muy indignados, los asistentes y en especial y en especial los generales, rodearon al Tiranuelo para pedirle que hiciera fusilar inmediatamente al hombre. Pero el Tiranuelo, que estaba pálido como la muerte los echo a empellones y se encerró con el hombre para comprar sus últimas palabras.

Entretanto, los generales y secretarios, humilladísimos por el trato recibido, prepararon un levantamiento y a la mañana siguiente prendieron al Tiranuelo mientras comía uvas en su glorieta preferida. Para que pudiera decir sus últimas palabras lo mataron en el acto pegándole un tiro. Después se pusieron a buscar al hombre, que había desaparecido de la casa de gobierno y no tardaron en encontrarlo, pues paseaba por el mercado vendiendo pregones a los saltimbanquis. Metiéndolo en un coche celular, lo llevaron a la fortaleza y lo torturaron para que revelase cuales hubieran podido ser las últimas palabras del Tiranuelo. Como no pudieron arrancarle la confesión, lo mataron a puntapiés.

Los vendedores callejeros que le habían comprado gritos, siguieron gritándolos en las esquinas y uno de esos gritos sirvió más adelante como santo y seña de la contrarrevolución que acabó con los generales y los secretarios. Algunos, antes de morir, pensaron confusamente que todo aquello había sido una torpe cadena de confusiones y que las palabras y los gritos eran cosa que en rigor pueden venderse pero no comprarse, aunque parezca absurdo.

Y se fueron pudriendo todos, el Tiranuelo, el hombre y los generales y secretarios, pero los gritos resonaban de cuando en cuando en las esquinas.

Preguntas:

1.- ¿Qué vendía el hombre?

Vendía gritos y palabras y le iban bien, aunque encontraba mucha gente que discutía los precios y solicitaba descuentos.

2.- ¿Qué hizo el Tiranuelo con el hombre cuando le dio la audiencia?

lo mandó al calabozo.

3.- ¿Qué quería lograr el tiranuelo al querer venderle sus últimas palabras?

son importantes, porque a él nunca le iban a salir.

4.- ¿Porqué el Tiranuelo compró sus últimas palabras al hombre?

5.- 'Cuáles crees que fueron las últimas palabras del tiranuelo al querer venderle sus últimas palabras?

6.- ¿Qué hubiese pasado sino hubieran matado al hombre los generales y secretarios?

7.- ¿Porqué los generales y secretarios mataron al tiranuelo a fin de que no dijera sus últimas palabras?

Para que pudiera decir sus últimas palabras lo mataron en el acto, pegándole un tiro.

8.- ¿Qué opinas de la actitud del tiranuelo cuando mandó que arrestaran al hombre?

Que está malo porque el hombre quizá con eso se ganaba la vida.

9.- ¿Qué quiso decir el hombre con la frase "Configurar fácilmente un destino histórico retrospectivo"?

en realidad usted quiere decir sus últimas palabras cuando llegó momento.

10.- ¿Quién es un tiranuelo?

El que manda a encerrar al calabozo.

11.- ¿Quiénes son los saltimbanquis?

los generales, secretarios,

12.- ¿Cuál crees que fue ese grito de santo y seña de la contrarrevolución?

los vendedores callejeros que le habían comprado gritos, siguieron gritando los en las esquinas.

13.- ¿Cómo interpretas el último párrafo?

que no hay que ser ofensivo.



Actividad para evaluar "Comprensión Lectora"

Centro Escolar: Dr. Hermogenes Alvarado p.

Grado: 9; Sexo: F; Edad: 15 años

Indicación: Lee el siguiente texto de Julio Cortázar "Cuento sin moraleja", de manera individual y luego reunidos en equipo de trabajo responderán las preguntas que a continuación se te presentan.

Un hombre vendía gritos y palabras y le iba bien, aunque encontraba mucha gente que discutía los precios y solicitaba descuentos. El hombre accedía casi siempre y así pudo vender muchos gritos de vendedores callejeros, algunos suspiros que le compraban señoras rentistas y palabra para consignas, eslóganes, membretes y falsas ocurrencias.

Por fin el hombre supo que había llegado la hora y pidió audiencia al tiranuelo del país, que se parecía a todos sus colegas y lo recibió rodeado de Generales, secretarios y tazas de café.

_ Vengo a vender sus últimas palabras_ dijo el hombre- Son muy importantes porque a usted nunca le van a salir bien en el momento y en cambio le conviene decirlas en el duro trance para configurar fácilmente un destino histórico retrospectivo.

Traducí lo que dice- mandó el Tiranuelo a su intérprete.

-Habla en argentino, excelencia.

¿En argentino? ¿Y por qué no entiendo nada?

-Usted ha entendido muy bien - dijo el hombre

Repito que he venido a venderle sus últimas palabras.

El tiranuelo se puso en pié como es de práctica en éstas circunstancias y reprimiendo un temblor, mando que arrestaran al hombre y lo metieran en los calabozos especiales que siempre existen en esos ambientes gubernativos.

-Es lástima dijo el hombre mientras se lo llevaban – en realidad usted querrá decir sus últimas palabras cuando llegue el momento y necesitará decirlas para configurar fácilmente un destino histórico retrospectivo. Lo que yo iba a venderle es lo que usted querrá decir, de modo que no hay engaño. Pero como no acepta el negocio, como no va aprender por adelantado esas palabras cuando llegue el momento en que quiera brotar por primera vez y naturalmente, usted no podrá decirlas.

¿Por qué no podré decir las, si son las que he de querer decir? Preguntó el tiranuelo ya frente a otra taza de café.

Porque el miedo no lo dejará – dijo tristemente el hombre – Como estará con una soga al cuello, en camisa y temblando de frío, los dientes se le entrechocaran y no podrá articular palabra. El verdugo y los asistentes, entre los cuales habrá algunos de estos señores, esperaran por decoro un par de minutos, pero cuando de su boca brote solamente un gemido entrecortado por hipo y súplicas de perdón (porque eso sí lo articulará sin esfuerzo) se impacientarán y lo ahorcarán.

Muy indignados, los asistentes y en especial y en especial los generales, rodearon al Tiranuelo para pedirle que hiciera fusilar inmediatamente al hombre. Pero el Tiranuelo, que estaba pálido como la muerte los echo a empujones y se encerró con el hombre para comprar sus últimas palabras.

Entretanto, los generales y secretarios, humilladísimos por el trato recibido, prepararon un levantamiento y a la mañana siguiente prendieron al Tiranuelo mientras comía uvas en su glorieta preferida. Para que pudiera decir sus últimas palabras lo mataron en el acto pegándole un tiro. Después se pusieron a buscar al hombre, que había desaparecido de la casa de gobierno y no tardaron en encontrarlo, pues paseaba por el mercado vendiendo pregones a los saltimbanquis. Metiéndolo en un coche celular, lo llevaron a la fortaleza y lo torturaron para que revelase cuales hubieran podido ser las últimas palabras del Tiranuelo. Como no pudieron arrancarle la confesión, lo mataron a puntapiés.

Los vendedores callejeros que le habían comprado gritos, siguieron gritándolos en las esquinas y uno de esos gritos sirvió más adelante como santo y seña de la contrarrevolución que acabó con los generales y los secretarios. Algunos, antes de morir, pensaron confusamente que todo aquello había sido una torpe cadena de confusiones y que las palabras y los gritos eran cosa que en rigor pueden venderse pero no comprarse, aunque parezca absurdo.

Y se fueron pudriendo todos, el Tiranuelo, el hombre y los generales y secretarios, pero los gritos resonaban de cuando en cuando en las esquinas.

Preguntas:

1.- ¿Qué vendía el hombre?

Gritos y palabras

2.- ¿Qué hizo el Tiranuelo con el hombre cuando le dio la audiencia?

le dijo a los colegas que rodearon de Generales Secretarios y tazas de café.

- 3.- ¿Qué quería lograr el hombre con el Tiranuelo al querer venderle sus últimas palabras?
- 4.- ¿Porqué el Tiranuelo compró sus últimas palabras al hombre?
Porque quería saber que era y como se sentirían las personas.
- 5.- ¿Cuáles crees que fueron las últimas palabras del tiranuelo al querer venderle sus últimas palabras? Configurar fácilmente un destino histórico retrospectivo.
- 6.- ¿Qué hubiese pasado sino hubieran matado al hombre los generales y secretarios?
Siempre se hubieran muerto pero sin sus cosas.
- 7.- ¿Porqué los generales y secretarios mataron al tiranuelo a fin de que no dijera sus últimas palabras? Para que la gente no lo escuchara.
- 8.- ¿Qué opinas de la actitud del tiranuelo cuando mandó que arrestaran al hombre?
- 9.- ¿Qué quiso decir el hombre con la frase "Configurar fácilmente un destino histórico retrospectivo"? Que no pueden cambiar el destino.
- 10.- ¿Quién es un tiranuelo?
Esa una persona superior.
- 11.- ¿Quiénes son los saltimbanquis?
Es una persona bajo.
- 12.- ¿Cuál crees que fue ese grito de santo y seña de la contrarrevolución?
Fue una persona.
- 13.- ¿Cómo interpretas el último párrafo?
Que las palabras que decía el tiranuelo era escuchado cada vez mas.



Actividad para evaluar "Comprensión Lectora"

Centro Escolar: Doctor Joaquín Sule Galvez...

Grado: 8; Sexo: M; Edad: 16

Indicación: Lee el siguiente texto de Julio Cortázar "Cuento sin moraleja", de manera individual y luego reunidos en equipo de trabajo responderán las preguntas que a continuación se te presentan.

Un hombre vendía gritos y palabras y le iba bien, aunque encontraba mucha gente que discutía los precios y solicitaba descuentos. El hombre accedía casi siempre y así pudo vender muchos gritos de vendedores callejeros, algunos suspiros que le compraban señoras rentistas y palabra para consignas, eslóganes, membretes y falsas ocurrencias.

Por fin el hombre supo que había llegado la hora y pidió audiencia al tiranuelo del país, que se parecía a todos sus colegas y lo recibió rodeado de Generales, secretarios y tazas de café.

_ Vengo a vender sus últimas palabras_ dijo el hombre- Son muy importantes porque a usted nunca le van a salir bien en el momento y en cambio le conviene decirlas en el duro trance para configurar fácilmente un destino histórico retrospectivo.

Traducí lo que dice- mandó el Tiranuelo a su intérprete.

-Habla en argentino, excelencia.

¿En argentino? ¿Y por qué no entiendo nada?

-Usted ha entendido muy bien - dijo el hombre

Repito que he venido a venderle sus últimas palabras.

El tiranuelo se puso en pie como es de práctica en éstas circunstancias y reprimiendo un temblor, mando que arrestaran al hombre y lo metieran en los calabozos especiales que siempre existen en esos ambientes gubernativos.

-Es lástima dijo el hombre mientras se lo llevaban – en realidad usted querrá decir sus últimas palabras cuando llegue el momento y necesitará decirlas para configurar fácilmente un destino histórico retrospectivo. Lo que yo iba a venderle es lo que usted querrá decir, de modo que no hay engaño. Pero como no acepta el negocio, como no va aprender por adelantado esas palabras cuando llegue el momento en que quiera brotar por primera vez y naturalmente, usted no podrá decirlas.

¿Por qué no podré decírlas, si son las que he de querer decir? Preguntó el tiranuelo ya frente a otra taza de café.

Porque el miedo no lo dejará – dijo tristemente el hombre – Como estará con una soga al cuello, en camisa y temblando de frío, los dientes se le entrechocaran y no podrá articular palabra. El verdugo y los asistentes, entre los cuales habrá algunos de estos señores, esperaran por decoro un par de minutos, pero cuando de su boca brote solamente un gemido entrecortado por hipos y súplicas de perdón (porque eso sí lo articulará sin esfuerzo) se impacientarán y lo ahorcaran.

Muy indignados, los asistentes y en especial y en especial los generales, rodearon al Tiranuelo para pedirle que hiciera fusilar inmediatamente al hombre. Pero el Tiranuelo, que estaba pálido como la muerte los echo a empellones y se encerró con el hombre para comprar sus últimas palabras.

Entretanto, los generales y secretarios, humilladísimos por el trato recibido, prepararon un levantamiento y a la mañana siguiente prendieron al Tiranuelo mientras comía uvas en su glorieta preferida. Para que pudiera decir sus últimas palabras lo mataron en el acto pegándole un tiro. Después se pusieron a buscar al hombre, que había desaparecido de la casa de gobierno y no tardaron en encontrarlo, pues paseaba por el mercado vendiendo pregones a los saltimbanquis. Metiéndolo en un coche celular, lo llevaron a la fortaleza y lo torturaron para que revelase cuales hubieran podido ser las últimas palabras del Tiranuelo. Como no pudieron arrancarle la confesión, lo mataron a puntapiés.

Los vendedores callejeros que le habían comprado gritos, siguieron gritándolos en las esquinas y uno de esos gritos sirvió más adelante como santo y seña de la contrarrevolución que acabó con los generales y los secretarios. Algunos, antes de morir, pensaron confusamente que todo aquello había sido una torpe cadena de confusiones y que las palabras y los gritos eran cosa que en rigor pueden venderse pero no comprarse, aunque parezca absurdo.

Y se fueron pudriendo todos, el Tiranuelo, el hombre y los generales y secretarios, pero los gritos resonaban de cuando en cuando en las esquinas.

Preguntas:

1.- ¿Qué vendía el hombre? *gritos y Palabras*

2.- ¿Qué hizo el Tiranuelo con el hombre cuando le dio la audiencia?

lo recibió rodeado de Generales

3.- ¿Qué quería lograr el hombre con el Tiranuelo al querer venderle sus últimas palabras?

Deq el era muy importante

4.- ¿Porqué el Tiranuelo compró sus últimas palabras al hombre?

Porq hablaba en argentino

5.- ¿Cuáles crees que fueron las últimas palabras del tiranuelo al querer venderle sus últimas palabras? q evenido vender mis ultimas palabras

6.- ¿Qué hubiese pasado sino hubieran matado al hombre los generales y secretarios?

No se sabian muertos algunos de ellos

7.- ¿Porqué los generales y secretarios mataron al tiranuelo a fin de que no dijera sus últimas palabras? Porq

8.- ¿Qué opinas de la actitud del tiranuelo cuando mandó que arrestaran al hombre?

mala Porq notenia q hacer eso

9.- ¿Qué quiso decir el hombre con la frase "Configurar fácilmente un destino histórico retrospectivo"? Ne

10.- ¿Quién es un tiranuelo?

El juez y el gobierno

11.- ¿Quiénes son los saltimbanquis?

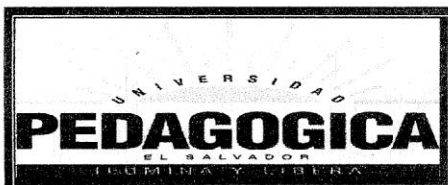
mas vende duros

12.- ¿Cuál crees que fue ese grito de santo y seña de la contrarrevolución?

Venganza

13.- ¿Cómo interpretas el último párrafo?

Como una venganza



Instrumento dirigido a estudiantes

Nombre del Centro Escolar: Fray Engelberto Malisconi

Grado de estudio: 9º; Sección: A; Sexo: M; Edad: 14

Objetivo: Obtener información relacionada con aspectos metodológicos en la asignatura de lenguaje y literatura para el desarrollo de competencias lingüísticas

Indicación:

Responde cada una de las siguientes preguntas, marcando con una "X" en el espacio correspondiente. (Puedes marcar más de una respuesta)

1.- Durante la clase de lenguaje, has producido textos de tu invención? Si X
No _____

2.- ¿Has participado en espacios de expresión oral, tales como debates, foros, conversaciones, exposiciones y otras? Si X No- _____

3.- De los siguientes rubros lingüísticos, marca los que se te presentan con mayor dificultad:

Ortografía, X; Sintaxis, _____; Comprensión lectora, _____; Signos de puntuación, X; Análisis de textos y _____; Redacción, _____

4.- Marca con una X, cual o cuales de las siguientes actividades tu maestro utiliza con mayor frecuencia durante la clase:

Dictado, X; Copiado de pizarra _____; Copiado de textos de libros _____; Lectura en voz alta de algunos textos X; Trabajos en equipos _____; Lectura de textos u obras literarias X

5.- Marca con una X, cual o cuales de los siguientes recursos y materiales son utilizados en la asignatura de lenguaje y literatura durante la clase:

Folletos ; Videos _____; Grabaciones _____; Prensa escrita _____; Carteles ;
CRA _____; Retroproyector de cañón, etc. ; Pizarra _____

6.-Marca con una X, cual o cuales de los siguientes lugares, además del aula, son utilizados para desarrollar contenidos de lenguaje y literatura:

CRA _____

Biblioteca escolar _____; Biblioteca Municipal _____; Teatro de artes ; Museo de antropología _____; Parque recreativos _____

7.- Cual de los tres componentes del programa de lenguaje y literatura, es de tu agrado:

Comunicación literaria ; Comunicación oral y escrita ; Reflexión sobre la lengua _____

8.- De las siguientes formas de evaluación, cuáles son las más utilizadas por tu docente:

Pruebas escritas ; Pruebas orales ; Listas de cotejo _____; Rubricas _____;

Exposiciones

9.- Consideras que con el desarrollo de los contenidos de lenguaje, desarrolla tus habilidades para expresarte oralmente y por escrito y para comprender lo que escuchas y lees. Si No _____

10.- Los aprendizajes adquiridos en lenguaje y literatura, son aplicables para la vida. Si No.- _____

Agradeciendo la información proporcionada, la cual servirá para realizar un estudio más sobre la asignatura de Lenguaje y Literatura.



Instrumento dirigido a estudiantes

Nombre del Centro Escolar: Complejo Educativo Catolico Fray Engelberto Ma

Grado de estudio: noveno; Sección: "A"; Sexo: Femenino; Edad: 15

Objetivo: Obtener información relacionada con aspectos metodológicos en la asignatura de lenguaje y literatura para el desarrollo de competencias lingüísticas

Indicación:

Responde cada una de las siguientes preguntas, marcando con una "X" en el espacio correspondiente. (Puedes marcar más de una respuesta)

1.- Durante la clase de lenguaje, has producido textos de tu invención? Si X
No _____

2.- ¿Has participado en espacios de expresión oral, tales como debates, foros, conversaciones, exposiciones y otras? Si X No- _____

3.- De los siguientes rubros lingüísticos, marca los que se te presentan con mayor dificultad:

Ortografía, _____; Sintaxis, X; Comprensión lectora, _____; Signos de puntuación, _____; Análisis de textos y _____; Redacción, _____

4.- Marca con una X, cual o cuales de las siguientes actividades tu maestro utiliza con mayor frecuencia durante la clase:

Dictado, X; Copiado de pizarra _____; Copiado de textos de libros _____; Lectura en voz alta de algunos textos _____; Trabajos en equipos _____; Lectura de textos u obras literarias _____

5.- Marca con una X, cual o cuales de los siguientes recursos y materiales son utilizados en la asignatura de lenguaje y literatura durante la clase:

Folletos____; Videos____; Grabaciones____; Prensa escrita____; Carteles____;
CRA____; Retroproyector de cañón, etc.____; Pizarra X

6.-Marca con una X, cual o cuales de los siguientes lugares, además del aula, son utilizados para desarrollar contenidos de lenguaje y literatura:

CRA____

Biblioteca escolar____; Biblioteca Municipal____; Teatro de artes X; Museo de antropología____; Parque recreativos____

7.- Cual de los tres componentes del programa de lenguaje y literatura, es de tu agrado:

Comunicación literaria____; Comunicación oral y escrita X; Reflexión sobre la lengua____

8.- De las siguientes formas de evaluación, cuáles son las más utilizadas por tu docente:

Pruebas escritas X; Pruebas orales____; Listas de cotejo____; Rubricas____;
Exposiciones X

9.- Consideras que con el desarrollo de los contenidos de lenguaje, desarrolla tus habilidades para expresarte oralmente y por escrito y para comprender lo que escuchas y lees. Si X No____

10.- Los aprendizajes adquiridos en lenguaje y literatura, son aplicables para la vida. Si X No.-____

Agradeciendo la información proporcionada, la cual servirá para realizar un estudio más sobre la asignatura de Lenguaje y Literatura.