

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN DOCENCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

**"COMPARACIÓN DE LAS COMPETENCIAS, QUE SE DESARROLLAN EN EL CURSO
PROPEDEÚTICO DE LENGUAJE Y EL PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN
LINGÜÍSTICA"**
TESIS DE POSGRADO

MIRIAM ANTONIA DÁVILA LÓPEZ
CARNÉ 27808-03

GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, FEBRERO DE 2015
CAMPUS CENTRAL

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN DOCENCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

**"COMPARACIÓN DE LAS COMPETENCIAS, QUE SE DESARROLLAN EN EL CURSO
PROPEDEÚTICO DE LENGUAJE Y EL PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN
LINGÜÍSTICA"**

TESIS DE POSGRADO

TRABAJO PRESENTADO AL CONSEJO DE LA FACULTAD DE
HUMANIDADES

POR
MIRIAM ANTONIA DÁVILA LÓPEZ

PREVIO A CONFERÍRSELE
EL GRADO ACADÉMICO MAGÍSTER EN DOCENCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, FEBRERO DE 2015
CAMPUS CENTRAL

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR

RECTOR: P. EDUARDO VALDES BARRIA, S. J.
VICERRECTORA ACADÉMICA: DRA. MARTA LUCRECIA MÉNDEZ GONZÁLEZ DE PENEDO
VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN Y PROYECCIÓN: DR. CARLOS RAFAEL CABARRÚS PELLECCER, S. J.
VICERRECTOR DE INTEGRACIÓN UNIVERSITARIA: P. JULIO ENRIQUE MOREIRA CHAVARRÍA, S. J.
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO: LIC. ARIEL RIVERA IRÍAS
SECRETARIA GENERAL: LIC. FABIOLA DE LA LUZ PADILLA BELTRANENA DE LORENZANA

AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES

DECANA: MGTR. MARIA HILDA CABALLEROS ALVARADO DE MAZARIEGOS
VICEDECANO: MGTR. HOSY BENJAMER OROZCO
SECRETARIA: MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY
DIRECTORA DE CARRERA: MGTR. HILDA ELIZABETH DIAZ CASTILLO DE GODOY

NOMBRE DEL ASESOR DE TRABAJO DE GRADUACIÓN

MGTR. MARITZA ILEANA SILVA RODRIGUEZ DE REYES

REVISOR QUE PRACTICÓ LA EVALUACIÓN

MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY

Guatemala 16 de abril de 2013

Señores

Consejo de Facultad

Facultad de Humanidades

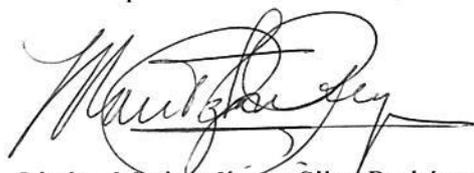
Universidad Rafael Landívar

Estimados Señores:

Me dirijo a ustedes para presentar a su consideración la tesis titulada: **Comparación de las competencias, que se desarrollan en el curso Propedéutico de Lenguaje y el programa de Estrategias de Comunicación Lingüística**, de la Licenciada Miriam Antonia Dávila López, con número de carné: **2780803** estudiante del programa de Maestría en Docencia de la Educación Superior.

El documento reúne los requisitos solicitados por la Universidad.

Sin otro particular me suscribo,



Licda. Maritza Heana Silva Rodríguez de Reyes, M.A.



Universidad
Rafael Landívar
Tradición Jesuita en Guatemala

FACULTAD DE HUMANIDADES
No. 051-2014

Orden de Impresión

De acuerdo a la aprobación de la Evaluación del Trabajo de Graduación en la variante Tesis de Posgrado de la estudiante MIRIAM ANTONIA DÁVILA LÓPEZ, Carnet 27808-03 en la carrera MAESTRÍA EN DOCENCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, del Campus Central, que consta en el Acta No. 05796-2014 de fecha 24 de octubre de 2014, se autoriza la impresión digital del trabajo titulado:

**"COMPARACIÓN DE LAS COMPETENCIAS, QUE SE DESARROLLAN EN EL CURSO
PROPEDEÚTICO DEL LENGUAJE Y EL PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE
COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA."**

Previo a conferírsele el grado académico MAGÍSTER EN DOCENCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

Dado en la ciudad de Guatemala de la Asunción, a los 24 días del mes de febrero del año 2015.



Irene Ruiz Godoy

**MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY, SECRETARIA
HUMANIDADES
Universidad Rafael Landívar**

ÍNDICE

I. Introducción	3
1.1. Competencias.....	19
1.2. El proyecto Tuning para América Latina.....	28
1.3. Competencias lingüísticas en el Currículo Nacional Base de Guatemala	33
1.4. El libro de texto en el sistema educativo.....	36
1.5. Curso Preuniversitario de Lenguaje.....	42
1.6. Descripción de programa del curso Estrategias de Comunicación Lingüística	45
II. Planteamiento del problema.....	50
2.1. Objetivos.....	50
2.1.1. Objetivo general.....	50
2.1.2. Objetivos específicos.....	50
2.2. Variables	51
2.3. Definición de las variables	52
2.4. Alcances y límites.....	57
2.5. Aporte.....	57
III Método.....	58
3.1. Objeto.....	58
3.2. Instrumento.....	58
3.3. Procedimiento.....	59
3.4. Tipo de investigación.....	59
IV. Presentación y análisis de los resultados.....	60
V. Discusión de los resultados	68
VI. Conclusiones.....	72

VII. Recomendaciones	74
VIII. Referencias bibliográficas76
IX. Anexos79

RESUMEN

El presente trabajo de investigación, se llevó a cabo con el objetivo de establecer las competencias lingüísticas, que se desarrollan en el texto *Módulo de Lenguaje*, que sirve de base para el curso Preuniversitario de Lenguaje. Este curso lo ofrece la Facultad de Humanidades, a través del Departamento de Letras y Filosofía, Coordinación de Lenguaje, para apoyar a los estudiantes, cuyo resultado en la prueba de lenguaje, es insatisfactorio, de acuerdo con los parámetros que se requieren para ingresar a la Universidad Rafael Landívar.

Para el presente estudio, se utilizó el método descriptivo documental. Se evaluó el texto, con una lista de cotejo, validada por expertos en el área lingüística. El análisis consistió en vaciar las evidencias textuales, de las competencias lingüísticas, pertinentes, según la opinión de varios estudiosos de área.

Con base en los resultados, se determinó que de los 16 descriptores, que se agrupan en las tres diferentes competencias, en este texto se promueven únicamente 7.

Por los resultados anteriores, y con el objetivo de mejorar el texto “Módulo de Lenguaje”, se le sugirió a la coordinación del área, la revisión del programa Preuniversitario de Lenguaje, para garantizar que se aborden las competencias lingüísticas necesarias, en el desarrollo profesional.

Asimismo se presentó una propuesta temática, para considerarla en una nueva edición del texto *Módulo de Lenguaje*, además de la revisión y actualización del formato del mismo, y ajustarlo a los lineamientos didácticos, que recomiendan los expertos en el área.

I. INTRODUCCIÓN

La competencia lingüística, es uno de los rubros explícitos en el *Currículo Nacional Base*, propuesto por el Ministerio de Educación de Guatemala. Esta incluye todas las herramientas necesarias, para que el estudiante se comuniquen eficientemente, por medio de su lengua materna, en forma oral y escrita.

Al finalizar sus estudios de diversificado, los estudiantes tendrían que ser capaces de conocer y utilizar correctamente, la estructura del español, para redactar textos con un nivel de comprensión aceptable.

Los egresados del ciclo diversificado, deben someterse a una “evaluación de graduandos”, en donde se ha evidenciado una marcada deficiencia en el área lingüística.

Para darle seguimiento a este tema, en la Universidad Rafael Landívar, los aspirantes deben tomar una prueba de admisión, en la cual entre otras áreas, se les evalúa el nivel de razonamiento verbal. Los estudiantes cuyo resultado es insatisfactorio, deben participar en el curso Preuniversitario.

El curso Preuniversitario de Lenguaje, está orientado a reforzar los conocimientos adquiridos en el nivel medio, en el área de Lenguaje. En este curso, el eje central es la comprensión lectora, principios de redacción y ortografía.

Para garantizar el éxito del curso Preuniversitario de Lenguaje, es importante determinar las competencias lingüísticas, que se desarrollan en el texto base, que hasta el momento se ha utilizado.

Por lo que este estudio pretende, determinar las competencias lingüísticas, que se desarrollan en el texto, *que se utiliza* para el desarrollo del curso Preuniversitario de Lenguaje, las cuales son determinantes para el curso Estrategias de Comunicación Lingüística.

Enseguida se citarán los estudios nacionales, que se encontraron respecto al tema de las competencias.

En Guatemala, Achaerandio (2014) en su trabajo *Un modelo de educación para el siglo XXI*, se dirige a los educadores e instituciones que se interesen por educar en competencias. En este trabajo expone las razones por las cuales no se ha implementado completamente la aplicación del currículo por competencias. Después de la indagación pertinente, concluye que los motivos más importantes son: la resistencia al cambio y el desconocimiento del tema.

Ante esto, presenta como principal objetivo que los docentes se convenzan de que las competencias son fundamentales para la vida, y de esta manera, opten por dedicarse a educar en competencias. Para desarrollar este tema, Achaerandio responde las siguientes interrogantes:

1. ¿En realidad es tan importante que se forme en competencias a los estudiantes?
2. ¿Qué es una «competencia» en este contexto educativo?
3. ¿Por qué se describen como «fundamentales» para la vida?
4. ¿Qué competencias se consideran fundamentales; cómo se define cada una de ellas?
5. ¿Cómo conciliar el desarrollo de estas competencias con una nueva descripción de los perfiles escolares?
6. ¿Qué valores deben ser integrados en la adquisición de las competencias elegidas?
7. ¿Qué cambios habrá que hacer en los planes de clase, las secuencias didácticas y en las metodologías para lograr el desarrollo requerido de esas competencias?
8. ¿Cómo evaluar el desarrollo de las competencias?

En dicho trabajo, se registra la siguiente definición de competencia:

«Es un sistema denso, complejo, integrado y dinámico de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que un ser humano ha conseguido desarrollar a ciertos niveles de calidad; y que le hacen apto para resolver problemas y seguir

aprendiendo (significativa, funcional y permanentemente); esencialmente esos saberes hacen al sujeto capaz de realizarse como ser humano, como ciudadano y como trabajador profesional, o en diversos oficios y tareas». (Págs. 8_9).

Este autor se detiene a profundizar en las competencias genéricas, que según su opinión, deben desarrollarse en todo el proceso educativo. Estas se clasifican en: instrumentales, interpersonales y sistémicas.

a) Competencias instrumentales:

Ayudan al ser humano a perfeccionar sus habilidades, para tener más posibilidades de conseguir el éxito. Ejemplos de ellas son: la lectura comprensiva, la expresión verbal y no verbal.

b) Competencias interpersonales:

En estas se hace énfasis en los valores y actitudes. Algunos ejemplos son: la automotivación, el sentido y compromiso ético y la comunicación interpersonal.

c) Competencias sistémicas:

Se refieren a las habilidades para comprender cómo se integran las partes de un todo. Algunos ejemplos son: la creatividad y el liderazgo.

Para cerrar el tema, el texto presenta una clara y detallada ejemplificación de algunos modelos de plan de clase y guías de aprendizaje, aplicados a diferentes cursos.

Por su parte, en Guatemala, Barrios (2011) en su tesis *Las medidas remediales y su relación con el desarrollo de competencias del área psicopedagógica*, cuyo estudio se llevó a cabo en la Escuela Intercultural de la ciudad de Mixco, pretende determinar las estrategias que utiliza el docente, para desarrollar las competencias del área psicopedagógica, si es que utilizan alguna para permitirle a la estudiante mejorar sus aprendizajes. Asimismo indagó la percepción que la estudiante y padres de familia tienen en relación a la aplicación de medidas remediales, para desarrollar las competencias del área en cuestión.

La autora de dicho trabajo, presenta la siguiente información acerca de las competencias:

« Según la OCDE, (2003) «las competencias básicas o clave como aquellas que contribuyen al despliegue de una vida personal exitosa, y el buen funcionamiento de la sociedad, porque son relevantes para las distintas esferas de la vida e importantes

para todos los individuos”. (Programa definición de competencias. OCDE. 2003). El foco de la definición o el sentido que se le atribuye a un determinado conocimiento, habilidad o capacidad ejecutiva, la competencia añade valor al individuo cuando se espera un valor agregado a la colectividad y a la sociedad» (citado por Barrios 2011, pág. 33).

Cuando aborda el tema de las competencias básicas, se refiere a la combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Además, cita la definición que al respecto, señala el Currículum Nacional Base de Guatemala:

«La capacidad o disposición que ha desarrollado una persona para afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana y a generar nuevos conocimientos». Se señala que se fundamenta en la interacción de tres elementos contribuyentes: el individuo, el área de conocimiento y el contexto; por lo que “ser competente, más que poseer un conocimiento, es saber utilizarlo de manera adecuada y flexible en nuevas situaciones”. (Ministerio de Educación 2008, citado por Barrios 2011).

Barrios (2011) cita a la OCDE (2003) para describir las siguientes competencias básicas:

- a) El dominio de la lengua materna.
- b) Capacidad de comunicarse con otra lengua.
- c) Competencia matemática, para la comprensión del conocimiento científico y la tecnología.
- d) Iniciativa y espíritu innovador.
- e) Competencia para las relaciones sociales y cívicas.
- f) Expresión cultural en todas sus manifestaciones.
- g) Aprender a aprender.

Delors (UNESCO 1997, citado por Barrios 2011) señala los cinco pilares de la educación de este milenio:

1. Aprender a conocer
2. Aprender a hacer
3. Aprender a convivir

4. Aprender a ser.

5. Aprender a aprender.

Según Marin (2003) citado por Barrios (2011) «el modelo debe fundamentarse en la teoría de la educación basada en competencias desde un enfoque holístico». Por lo que los estudiantes deben desarrollar habilidades, conocimientos y actitudes, que permitan a los estudiantes, insertarse adecuadamente en la estructura laboral y adaptarse a los cambios sociales. De esta manera, las competencias se definen como un conjunto de actitudes, habilidades y conocimientos que se expresan mediante solución a problemas sociales, así como para generar necesidades de cambio.

En el trabajo de Barrios, cita a la UACH (2000) para presentar la siguiente clasificación de las competencias:

a) Competencias básicas

1. Solución de problemas
2. Trabajo en equipo
3. Liderazgo emprendedor
4. Comunicación

b) Competencias profesionales:

Son la base común de la profesión o un campo de acción profesional.

c) Competencias específicas

Son aquellas exclusivas de cada carrera, las que propician el desempeño específico en el campo de aplicación concreta de su desenvolvimiento laboral.

En el trabajo se presentan las siguientes conclusiones:

«1. Los docentes del área psicopedagógica de la Escuela Normal Intercultural no utilizan estrategias para la aplicación de las medidas remediales como actividad adicional en el proceso de evaluación. Lo que provoca que los docentes no realicen adecuadamente el proceso.

2.) Los docentes no tienen el compromiso de utilizar estrategias que les permitan a los estudiantes, desarrollar las competencias del área psicopedagógica.

3.) La mayoría de los docentes no dedica tiempo extra a los estudiantes para establecer estrategias en la aplicación de las medidas remediales y con ello realizar un proceso de nivelación de aprendizajes para desarrollar las competencias del área psicopedagógica» (Barrios 2011, pág. 92).

En el mismo tema, *Rubio y Maldonado (2009)* en su estudio: *Investigación nacional sobre competencias básicas para la vida -Un estudio cualitativo-* plantea la necesidad de evaluar las competencias que el ciclo diversificado debe proveer a los estudiantes. Para lo cual, presentaron un proyecto, con el objetivo de identificar, validar y comunicar competencias básicas para la vida, coherentes con el contexto guatemalteco. Este proyecto cuenta con las siguientes fases:

1. La investigación nacional sobre competencias básicas para la vida.
2. Elaboración de herramientas curriculares para el ciclo diversificado.
3. Distinción de los elementos básicos de los especializados.
4. Establecimiento de un esquema general de las necesidades guatemaltecas, sobre las competencias que requiere un ciudadano graduado del nivel diversificado.

Este esquema será validado entre actores claves. De allí se generará un esquema más integral que permitirá iniciar el trabajo técnico concreto.

En este estudio se partió de la propuesta que el Ministerio de Educación había planteado para organizar el ciclo diversificado. Dicha propuesta contempla la formación en competencias que todo guatemalteco necesita, complementadas con competencias específicas a una formación diversificada (MINEDUC, 2007, citado por *Rubio y Maldonado (2009)*).

Además, se analizó el Currículo Nacional Base (CNB) en donde el Ministerio de Educación define las competencias como:

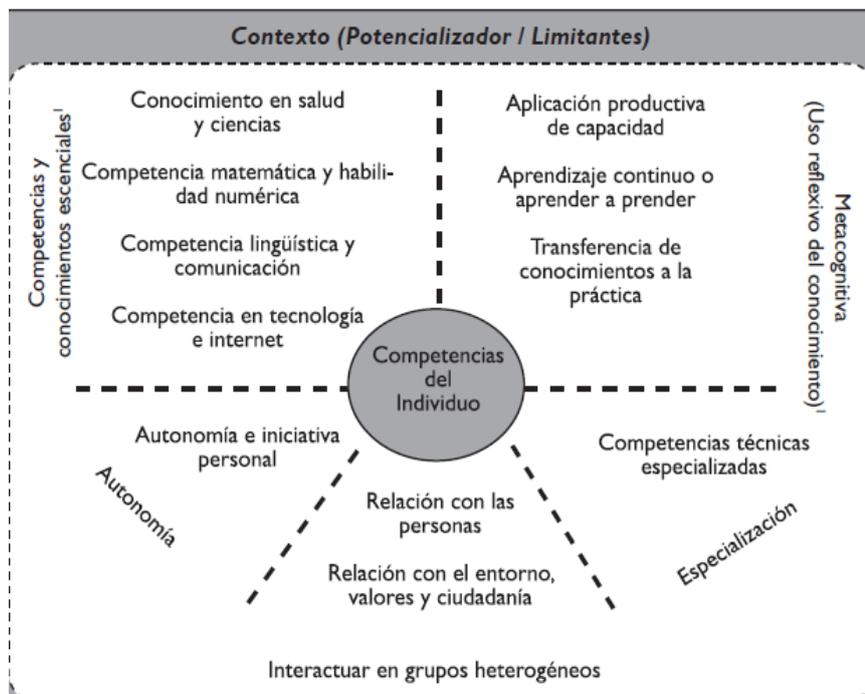
«...la capacidad o disposición que ha desarrollado una persona para afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana y a generar nuevos conocimientos. Se

fundamenta en la interacción de tres elementos contribuyentes: el individuo, el área de conocimiento y el contexto. Ser competente, más que poseer un conocimiento, es saber utilizarlo de manera adecuada y flexible en nuevas situaciones. (Ministerio de Educación de Guatemala, 2005, citado por *Rubio y Maldonado* 2009, pág. VI).

La investigación se interesa por las competencias que son claves para la generalidad de los guatemaltecos, por lo que se concentró en el concepto de competencias claves o competencias para la vida.

El objetivo de la investigación nacional fue establecer un marco referencial que identifique lo que los entrevistados consideran que un guatemalteco, en el contexto nacional, requerirá para tener una vida con bienestar, tanto hoy como en el futuro. El estudio se basó en metodología cualitativa, con elementos de un enfoque de teoría fundamentada, especialmente en la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y el proyecto para la definición y selección de competencias (DeSeCo).

Al final del estudio, se estableció una lista de competencias de acuerdo con los hallazgos encontrados. Las cuales se representan en la siguiente gráfica.



Tomada de *Rubio y Maldonado* (2009).

En la misma línea de las competencias, el Programa Estándares e Investigación (2009) en su trabajo: *Competencias básicas para la vida Guatemala*, define las competencias básicas para la vida que les permiten a los egresados del ciclo diversificado de Guatemala, estar preparados para enfrentar de manera efectiva los desafíos relevantes de la vida y contribuir a alcanzar el bienestar personal, social y económico.

El estudio se fundamenta en la descripción y validación de las competencias básicas, que el mismo programa realizó en la Investigación nacional sobre competencias básicas para la vida en Guatemala. El equipo técnico partió de esta base técnica y de consulta, para definir y formular la descripción de las competencias básicas que se recogen en el capítulo 2 de la mencionada investigación. Estas son las siguientes:

1. Competencia básica 1: Conservar el entorno natural y la salud individual y colectiva.
2. Competencia básica 2: Comunicarse en un medio multicultural y plurilingüe.
3. Competencia básica 3: Pensamiento lógico matemático.
4. Competencia básica 4: Utilizar la tecnología de manera productiva.
5. Competencia básica 5: Relacionarse y cooperar con un conjunto de personas.
6. Competencia básica 6: Actuar con valores en un entorno ciudadano.
7. Competencia básica 7: Competencia de especializarse.
8. Competencia básica 8: Aplicar principios aprendidos a la práctica en contextos específicos y cotidianos.
9. Competencia básica 9: Actuar con autonomía e iniciativa personal.
10. Competencia básica 10: Aprender a aprender. (Programa Estándares e Investigación 2009, pág. 5).

De las competencias básicas para la vida se formula una breve descripción sobre qué se entiende por cada una, se distingue en ellas un conjunto (normalmente cuatro o más) de dimensiones o elementos clave, que delimitan y recogen los principales aspectos que las componen o configuran. A su vez, cada una de estas dimensiones tiene un conjunto de indicadores de logro, que son los criterios de lo que los alumnos y las alumnas deben saber y saber hacer, es decir, modos de operar las competencias.

Se propone un marco para planificar el desarrollo de un currículo basado en competencias básicas para la vida. Asimismo se desarrollan diferentes herramientas para evaluar en competencias.

Por último, en el estudio, se determinan y describen las siguientes dimensiones o etapas que se consideran relevantes, para poder implementar un sistema de competencias básicas, para la vida en Guatemala. La cuales se enumeran a continuación.

1. Plan estratégico para la implementación
2. Fundamentación legal
3. Alianzas para la implementación de competencias
4. Análisis del desarrollo de las competencias básicas para la vida
5. Dosificación del grado de desarrollo de las competencias por niveles de escolaridad
6. Metodologías para su desarrollo
7. Evaluación de competencias
8. Certificación de competencias

Por su parte, Coc (2010) en su tesis *Planificación y evaluación del proceso enseñanza aprendizaje en el modelo por competencias en la Facultad de Humanidades de la Universidad de san Carlos de Guatemala*, presenta un enfoque divulgativo y práctico, cuyo objetivo es poner a disposición del docente humanista temas didácticos, estrategias y técnicas que movilizan un aprendizaje más responsable y activo por parte del estudiante.

Representa el modelo que fundamenta el diseño curricular de planeación y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje.

Se habla de la importancia de un diseño curricular en la Facultad de Humanidades, dirigida a los docentes con incidencia en los nuevos paradigmas, lo cual implica desarrollar un trabajo de investigación continua y buscar los canales para que esta información, tenga incidencia en la sociedad educativa guatemalteca.

Se expone la historia de las competencias y la incidencia de su búsqueda para mejorar la educación. Esta se basa en la propuesta de la UNESCO que dirigió el Proyecto Tuning de Europa y de América Latina en la Educación Superior. Además, se propone un diseño para planificar, según los modelos con los que la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos, ha trabajado hasta el momento. También se hace un análisis de la educación por competencias, en el contexto de la globalización.

El autor del trabajo en mención, registra la siguiente definición de competencia:

«Es una palabra derivada del Latín ‘competere’ (palabra que en su raíz latina proviene del prefijo com que significa con y de pétere que significa aspirar, tender; de competere proviene a su vez los términos competir y competir». (Coc 2010, pág. 52).

A su vez, recoge la siguiente clasificación de competencias:

1. Competencias genéricas y específicas

Cita a De Ketele (2005), titular de la cátedra UNESCO en Ciencias de la Educación, quien introduce este concepto con el fin de orientar los sistemas educativos en la elaboración del currículo. El experto subraya que las competencias genéricas no son competencias en el sentido estricto del término, pues en su formulación precisan solamente los recursos que se movilizarán y no las tareas completas que se deben resolver, como en el caso de las competencias en sí mismas.

Las competencias genéricas, ratificadas por la Comunidad Europea y expuestas por Elena Peralta en el Coloquio de Lisbonea son:

1. Analizar y sintetizar
2. Aprende
3. Resolver problemas
4. Utilizar los conocimientos en la práctica
5. Adaptarse a diferentes situaciones
6. Preocuparse por la calidad
7. Practicar las técnicas de la información y de la comunicación
8. Trabajar de manera autónoma
9. Trabajar en equipo

10. Organizarse y planificar

Las competencias instrumentales, y de orden metodológico o de procedimiento, son:

1. La capacidad de análisis y síntesis, de organización, planificación y de gestión de la información.

Las competencias personales son:

1. La capacidad para el trabajo en equipo
2. La habilidad para el manejo de las relaciones interpersonales
3. El compromiso ético

La tesis de Cuc presenta las siguientes conclusiones:

1. El fenómeno de la globalización es un hecho que no se puede negar, como contexto general se impone en todos los ámbitos de la sociedad educativa, nuestro país no es la excepción. Actualmente, la educación por competencias es claramente una tendencia global, la cual se extiende a la mayoría de los centros educativos.

3. Con las competencias, la enseñanza-aprendizaje, se vuelve técnica en el entendimiento de la teoría docente en una práctica pedagógica, en la cual se exige planificar, actuar, operar, saber-hacer, entrar en acción a fin de hacer las tareas de aprendizaje cognitivas y los valores manifestados en el espacio de la educación sistemática.

4. El modelo educativo por competencias de profesionales, integradas para la educación superior, es una opción que busca generar procesos formativos de mayor calidad, mejorando la vida social del profesional, del desarrollo de disciplinar el trabajo académico. (Cuc 2009, pág. 142).

En relación con el tema de las competencias, se encontraron diversos estudios de autores internacionales; los cuales se citan a continuación:

Aristimuño, en Uruguay (2008) en su trabajo *Las competencias en la educación superior: ¿demonio u oportunidad?*, plantea la necesidad de reflexionar sobre el currículo universitario, orientado por el enfoque de competencias, a partir de la extensa bibliografía contraria al mismo. Este trabajo se propuso poner a prueba una determinada política curricular universitaria, a través de la discusión de algunos de sus supuestos y de la política curricular, que se está desarrollando en una institución.

Se revisaron los supuestos teóricos, de especialistas en el tema de las competencias entre ellos Perrenoud y Barnett; así como las competencias, que propone el *Proyecto Tuning*. Esta revisión sirvió como contexto para evaluar la propuesta curricular, que se desarrolla en la Universidad Católica de Uruguay. La autora concluyó que pese a que los profesores son profesionales del currículo, en el nivel universitario es difícil encontrar una reflexión importante entre ellos sobre estos temas. Los docentes están muy motivados por su actualización, el acceso a la información de punta, la investigación y hasta la extensión, pero solo pequeños enclaves ubican la reflexión curricular y los temas de la didáctica como cruciales para su trabajo docente. El enfoque por competencias trae importantes consecuencias para los profesores, que van desde el rol que le asignan a los contenidos en sus cursos, el manejo de los problemas y los proyectos como estrategias didácticas, la modificación del contrato didáctico, la evaluación que se practica, o la mayor o menor separación entre disciplinas.

Las decisiones que se deben tomar en todos estos aspectos demandan que los profesores estén apoyados en forma profesional para un buen desempeño. Una instancia de formación en servicio para docentes universitarios puede constituir un buen dispositivo organizacional de la universidad para proveer de dicho apoyo.

Las características y las consecuencias de un enfoque curricular por competencias son analizadas en este ámbito, con los profesores interesados. Esta reflexión debe acompañar en paralelo el proceso de reforma curricular que el enfoque por competencias demanda. Y probablemente, la mejor estrategia para introducir el enfoque en el currículo universitario sea el de realizar un conjunto de experiencias piloto bien monitoreadas por los especialistas en currículo, las que deben ser cuidadosamente evaluadas, para así retroalimentar el proceso institucional, antes de la generalización del enfoque a toda la universidad.

Por su parte Cano, en España (2008) en su artículo *La evaluación por competencias en la educación superior*, plantea la necesidad de generar un cambio en los procesos evaluativos, y no solo en los diseños o en las propuestas metodológicas, para favorecer el desarrollo de las competencias específicas y transversales de cada titulación. Para ello se parte de la conceptualización de las competencias, se

analizan las implicaciones que este nuevo enfoque genera sobre el trabajo del profesorado en general y sobre la docencia en particular y se señalan las características que debiera tener una evaluación de los aprendizajes por competencias.

En este artículo, Cano concluyó que los diseños por competencias, en el marco del proceso de Bolonia, constituyen un tema controvertido. Para algunas personas esta nueva concepción pone en peligro los conocimientos; para otras es una “moda”; para otras es simplemente una nueva terminología, una apariencia o “fachada” diferente de los planes de estudio para que, en la realidad, no cambie nada y todos sigan haciendo lo de siempre. Por ello es importante clarificar, que no se trata de nada revolucionariamente nuevo.

Siempre se han trabajado las competencias, puesto que se han formado personas competentes. Se trata de una nueva lógica, de una nueva mirada, donde los currículos más que alcanzarse con base en sumatorios de conocimientos disciplinares fragmentados, se diseñan a partir del perfil holístico del ciudadano que se desea formar, pero donde los conocimientos de cada disciplina siguen, por supuesto, manteniéndose.

Por ello, el cambio está fundamentalmente en el cómo se pueden aprender los contenidos (en un contexto donde la información es fácilmente accesible) y afecta a la planificación, a la metodología y a la evaluación. Se requieren nuevos marcos de trabajo colegiados, donde tenga cabida el desarrollo de experiencias de aprendizaje atractivas e integradas.

Por su parte Perrenoud, en España (2009) publicó un artículo, en donde plantea las posibilidades, del enfoque teórico, por competencias, como un complemento de la pedagogía tradicional, la cual se ha centrado en las disciplinas y en los saberes.

El trabajo pretendía identificar aquello que cambia o se supone que va a cambiar en las metas y contenidos; asimismo se examinaron las implicaciones posibles de este cambio de enfoque, el cual modifica notablemente las bases y los datos fundamentales del problema.

La conclusión de este trabajo, fue que mal concebido o puesto mediocrementemente en marcha, el enfoque por competencias puede agravar la desigualdad en la educación. Incluso bien concebido y realizado magníficamente no puede pretender acabar con el único sesgo del currículo.

En España, Güemes (2000) en su tesis doctoral, *Libros de texto y desarrollo del currículo en el aula. Un estudio de casos*, indaga en la práctica docente de tres profesoras, pertenecientes a diferentes instituciones educativas españolas, el cómo, por qué y para qué utiliza el profesorado los textos escolares en el desarrollo de su enseñanza. Asimismo explora las formas de uso de los mismos, tanto en la fase preactiva como interactiva de la enseñanza.

El objetivo de este trabajo, fue explorar el uso que ciertos profesores realizan de los libros de texto y de otros materiales textuales alternativos, tanto en la planificación como en el trabajo académico del aula (es decir, en el desarrollo práctico del currículo), a la vez que se intentó interpretar y explicar dichas prácticas a la luz de las concepciones y creencias pedagógicas de los mismos.

Para la recolección de datos, se utilizaron las entrevistas a los directores /as y docentes de los centros; aplicación de cuestionarios, observaciones en el aula, pruebas iniciales y finales al alumnado.

La conclusión del trabajo, fue que se concibe el currículo como cultura universalmente válida para todo el alumnado: este debe aprender de manera uniforme y del mismo modo. El libro de texto se convierte, pues, en depositario de la cultura y el saber que garantiza la fidelidad a ese currículo y hace posible el acceso a cursos superiores. A los alumnos que se muestran incapaces de asimilar esa cultura impresa les aguarda el fracaso y el profesorado se considera impotente para cambiar su destino.

Por otra parte, Arteaga y Bustamante, en Venezuela (2000) en su trabajo *Evaluación del manual de Lengua Española del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez*, buscaron validar mediante el juicio de expertos, el *Manual de Lengua Española*, elaborado para la cátedra de Lengua Española, del Instituto Pedagógico

J.M Siso Martínez. Para tal fin, se elaboró un instrumento, destinado a la evaluación de textos y se sometió a una revisión por parte de expertos en psicometría. Luego se procedió a la evaluación a través de expertos. Al mismo tiempo se estudiaron los principios de la psicometría, de las evaluaciones de textos y algunas experiencias en el campo de la validación de libros de enseñanza. Seguidamente se revisaron los postulados de la enseñanza de la lengua y los supuestos de la lingüística textual.

La población estuvo constituida, por todos los docentes que facilitan el curso Lengua Española, con más de dos años de experiencia, en los institutos pedagógicos del área metropolitana de Caracas y el Estado Miranda, los que en total fueron 20. Al final del trabajo, se propone el mejoramiento de algunos aspectos del manual, y el afianzamiento de otros.

En este estudio se concluyó que la evaluación permitió constatar que el *Manual de Lengua Española*, puede considerarse en un 73% válido, para desarrollar el curso de Lengua Española, en el Instituto Pedagógico J.M Siso Martínez.

Prendes, en España (2006) presentó un artículo, en donde plantea la importancia del libro de texto, como recurso didáctico; que no pierde vigencia, pese a la incorporación de la tecnología, en el ámbito educativo. Por lo cual ella aconseja que no se abandone la investigación, en torno a ellos.

Este artículo se centra en el interés que existe, en la evaluación de textos escolares; ya que según la autora, parece que es un problema de gran relevancia en el contexto de la práctica de la enseñanza. Tras aclarar qué se entiende por manual escolar o libro de texto, se recogen diferentes propuestas de evaluación, a partir de las cuales se diseñó un instrumento, que con carácter práctico intenta ser una ayuda al docente, que ha de tomar una decisión con respecto a qué texto seleccionar de entre toda la diversidad editorial.

Se concluyó que se ha de hacer hincapié en la importancia de la adecuada selección de materiales en los centros escolares, para lo cual es necesario, que la evaluación de materiales, sea contemplada con rigor como un aspecto más de la compleja

formación del profesorado. Además se hace énfasis en la toma de consciencia del control, que sobre la práctica de la enseñanza ejercen los materiales curriculares, de forma tanto explícita como implícita. Y los profesores han de ser conscientes de la realidad multimedia de los alumnos, por lo que restringir la enseñanza a un único código o a un único medio, es un grave error que no responde a las necesidades de la sociedad actual.

Gómez, en España (2011) en su tesis doctoral *Contribución de los libros de texto de lengua castellana y literatura al desarrollo de la competencia comunicativa en la educación secundaria obligatoria*, presenta una investigación de carácter descriptivo y analítico, cuyo objetivo principal, fue determinar hasta qué punto contribuyen los libros de texto de Lengua Castellana y Literatura, de educación secundaria obligatoria, a la mejora de la competencia comunicativa del alumnado.

En la investigación, se utilizó un corpus tradicional de libros de texto, en las que subyacen propuestas metodológicas, variadas. Después de la investigación, se proponen algunos ejemplos concretos de propuestas para el aula, derivado de las orientaciones para la mejora.

En el trabajo, se concluyó que todos los libros de texto, presentan un conjunto de propuestas múltiples y variadas para el aula (explicaciones, actividades, textos), mediante las cuales se abordan todas las competencias o subcompetencias, que forman parte de la competencia comunicativa.

De acuerdo con los autores, que se expusieron anteriormente, se advierte la preocupación e interés, por ahondar en el tema de las competencias; pese a que, no es un tema reciente; todavía despierta diversos cuestionamientos en los diversos actores de la educación, especialmente en el profesorado.

Por otra parte, se evidencia la importancia que se le atribuye a los libros de texto, que pese al auge, de las tecnologías de la información, en el contexto educativo, los libros como recurso didáctico, no han sido desplazados.

1. Competencias

1.1. Definición

Al revisar las diferentes fuentes bibliográficas, que abordan el tema de las competencias, se encuentran variadas definiciones, entre las cuales se citan las siguientes:

Para Perrenoud, en España (2009) es la capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos.

El Proyecto Tuning América Latina (2011_2013) define la competencia como: una combinación dinámica de atributos, en relación a conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los resultados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final de un proceso educativo.

El *Informe DeSeCo* de la OCDE, (2002) (citado por Achaerandio 2010) define la competencia como la capacidad de responder a las demandas y llevar a cabo las tareas de forma adecuada. Surge de la combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz.

Según Alonso (2008) la Comisión Europea, define competencia como la capacidad demostrada de utilizar conocimientos y destrezas. El conocimiento es el resultado de la asimilación de información que tiene lugar en el proceso de aprendizaje. La destreza es la habilidad para aplicar conocimientos y utilizar técnicas a fin de completar tareas y resolver problemas.

Por su parte, el Ministerio de Educación de Guatemala (2007) en el *Currículo Nacional Base (CNB)* de Guatemala, define la competencia como: «la capacidad o disposición que ha desarrollado una persona para afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana y a generar nuevos conocimientos. Se señala que se fundamenta en la interacción de tres elementos contribuyentes: el individuo, el área de conocimiento y el contexto; por lo que ser competente, más que poseer un

conocimiento, es saber utilizarlo de manera adecuada y flexible en nuevas situaciones» (citado por Programa Estándares e Investigación 2009, pág. 14).

Salas (2005) la define como el resultado de un proceso de integración de habilidades y de conocimientos; saber, saber-hacer, saber-ser, saber-emprender.

El primero en emplear el término competencia, fue Chomsky, citado por Rodríguez (2007) quien en su Gramática generativa transformacional, introduce el concepto para explicar cómo los seres humanos se apropian del lenguaje y cómo lo emplean para comunicarse. Según Chomsky, la competencia, es un dispositivo natural que permite el aprendizaje de la lengua materna de acuerdo a los contextos donde interactúan los sujetos, con el fin de hacerse entender con y de los demás.

«Igualmente, realiza una crítica a las visiones empiristas del lenguaje, las cuales sostienen que este es repetición mecánica de la memoria. A cambio propone la competencia lingüística, como un dispositivo natural a priori, que permita el aprendizaje de la lengua». (Rodríguez 2007, pág. 153).

Según el enfoque sociolingüístico, Hymes, citado por Rodríguez (2007) considera que en el desarrollo de la competencia es el conocimiento el que se adecua a todo un sistema social y cultural que le exige utilizarlo apropiadamente.

En esa misma línea, Vigotsky, citado por Salas (2005) propone que el desarrollo cognitivo, más que derivarse del despliegue de mecanismos internos, resulta del impacto que tiene la cultura sobre el individuo en la realización de las funciones psicológicas, como en el caso del lenguaje. Por ello la competencia puede entenderse como la capacidad de realización, situada y afectada por y en el contexto en que se desenvuelve el sujeto.

Otra definición importante con respecto a las competencias, la dan Villa y Poblete «Entendemos por competencia el buen desempeño en contextos diversos y auténticos basado en la integración y activación de conocimientos, normas técnicas, procedimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores» (Villa y Poblete (2008, págs. 23_24).

1.1.2. Clasificación

A. Competencias básicas o genéricas

De acuerdo con Delors, citado por el Ministerio de Educación y Ciencia, (2007) señala cuatro pilares básicos, sobre los cuales debe asentarse la educación de la juventud. Estas son:

- a) Aprender a conocer
- b) Aprender a hacer
- c) Aprender a vivir juntos
- c) Aprender a ser
- d) Aprender a conocer

Se refiere a la adquisición de una cultura general amplia, con la posibilidad de poder profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Para ello se requiere haber desarrollado destrezas de aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.

Aprender a hacer

Se refiere a saber movilizar los conocimientos en la práctica para hacer frente a gran número de situaciones.

Aprender a vivir juntos

Requiere conocer y comprender al otro, aprender a trabajar en equipo, a emprender proyectos comunes como base de la convivencia y de la cultura de la paz.

Aprender a ser

Se refiere a desarrollar la autonomía y la autoestima para potenciar las capacidades individuales que están en la base de la capacidad, para actuar en la sociedad y para el propio equilibrio personal.

Por otra parte, el Parlamento Europeo y el Consejo de Europa, citado por el Ministerio de Educación y Ciencia, (2007) establecen las siguientes competencias clave:

- a) Comunicación en lengua materna
- b) Comunicación en lenguas extranjeras
- c) Competencia básica

- d) Competencias básicas en ciencia y tecnología
- e) Competencia digital
- f) Aprender a aprender
- g) Competencias interpersonales, interculturales y sociales, competencia cívica
- h) Espíritu de empresa
- i) Expresión cultural

En el mismo tema, El *Proyecto Tuning América Latina (2011_2013)* propone como competencias genéricas la identificación de aquellos atributos compartidos, que pudieran generarse en cualquier titulación y que son considerados importantes por la sociedad además de ser comunes a todas o casi todas las titulaciones.

En el siguiente cuadro se presenta la lista de competencias genéricas, que plantea este proyecto.

Núm.	Competencias genéricas de América Latina
1.	Capacidad de abstracción, análisis y síntesis
2.	Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
3.	Capacidad para organizar y planificar el tiempo
4.	Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión
5.	Responsabilidad social y compromiso ciudadano
6.	Capacidad de comunicación oral y escrita
7.	Capacidad de comunicación en un segundo idioma
8.	Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación
9.	Capacidad de investigación
10.	Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
11.	Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas
12.	Capacidad crítica y autocrítica
13.	Capacidad para actuar en nuevas situaciones

14.	Capacidad creativa
15.	Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas
16.	Capacidad para tomar decisiones
17.	Capacidad de trabajo en equipo
18.	18. Habilidades interpersonales
19.	19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes
20.	Compromiso con la preservación del medio ambiente
21.	Compromiso con su medio sociocultural
22.	Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
23.	Habilidad para trabajar en contextos internacionales
24.	Habilidad para trabajar en forma autónoma
25.	Capacidad para formular y gestionar proyectos
26.	Compromiso ético
27.	Compromiso con la calidad

Fuente: Proyecto Alfa Tuning América Latina (2011-2013).

B. Competencias específicas

Para el Proyecto Tuning América Latina (2011_2013) las competencias específicas son las que se relacionan con cada área temática, y tienen una gran importancia para cualquier titulación porque están específicamente relacionadas con el conocimiento concreto de un área temática. Se conocen también como destrezas y competencias relacionadas con las disciplinas académicas y son las que confieren identidad y consistencia a los programas.

C. Competencias lingüísticas

Según los decretos de la Comunidad Autónoma de Canarias, de mayo de 2007 citados por Baez y Alonso (2009) se entiende por competencia en comunicación lingüística, la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y transmisión del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, de las emociones y la conducta. También incluye la habilidad de expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y

opiniones de forma oral y escrita, así como la de comunicarse de forma apropiada en una amplia variedad de situaciones al menos en una lengua extranjera al finalizar la educación básica.

Descriptoros de la competencia:

- «Dialogar, escuchar, hablar y conversar.
- Expresar e interpretar de forma oral y escrita, pensamientos, emociones, vivencias, opiniones, creaciones.
- Leer y escribir.
- Utilizar códigos de comunicación.
- Buscar, recopilar y procesar información.
- Conocer las reglas del sistema de la lengua.
- Comunicarse en otros idiomas.
- Adaptar la comunicación al contexto.
- Generar ideas, hipótesis, supuestos, interrogantes.
- Comprender textos literarios.
- Dar coherencia y cohesión al discurso, a las propias acciones y tareas.
- Estructurar el conocimiento.
- Formular y expresar los propios argumentos de una manera convincente y adecuada al contexto.
- Practicar el intercambio comunicativo en diferentes situaciones, con ideas propias.
- Interactuar de forma adecuada lingüísticamente.
- Manejar diversas fuentes de información.
- Adoptar decisiones. Resolver conflictos. Tener en cuenta opiniones distintas a la propia.
- Disfrutar escuchando, leyendo o expresándose de forma oral-escrita.
- Eliminar estereotipos y expresiones sexistas.
- Formarse un juicio crítico y ético.
- Realizar críticas con espíritu constructivo.
- Usar el vocabulario adecuado.
- Convivir » (Baez y Alonso 2009, pág. 2).

Herrera (2009) en su artículo *Competencia lingüística y competencia comunicativa*, Ubica el origen del término competencia, en los primeros trabajos de Noam Chomsky, para quien el concepto lenguaje, es muy importante. El lenguaje es universal, sin importar a qué lengua se refiera. Para este autor, hay una facilidad innata para aprender la lengua materna.

En esta teoría, son importantes los siguientes componentes:

- La competencia: El conocimiento que el hablante tiene de su lengua materna. Esta se refiere a la realidad mental del signo lingüístico.
- La ejecución o performance: Se refiere al momento en que la realidad mental del signo lingüístico, se convierte en realidad, en el habla.

Para esta autora «la gramática generativa transformacional pretende describir los procesos mentales, que configuran la competencia del hablante y sus reglas no expresan el modo práctico o real de construir una derivación concreta; ya que esta última descripción práctica pertenecería a una teoría de la ejecución o performance. La dualidad competencia/ejecución se relacionan con la distinción saussureana de lengua/habla; sin embargo para Chomsky, la competencia, la lengua, no está en los cerebros de todos los individuos, sino en el de uno, ideal». (Herrera 2009, s/pág.).

En el mismo estudio, Herrera (2009) explica, que en 1973 Coseriu ya distinguían en el lenguaje tres niveles, cada uno de los cuales se correspondía con un tipo de saber lingüístico.

Al oponer “lengua” y “habla”, Saussure atribuye al habla todo lo que es realización o empleo.

La dicotomía de Chomsky entre competente y performance es, siempre según Coseriu (1973) citado por Herrera (2009) menos ambigua: para denominar los hechos sobre los que se basan son preferibles los términos de Chomsky, porque son menos equívocos y porque lo que se quiere decir no solo lo nombra, sino que también lo caracteriza. La lengua, en Chomsky, no solo está dada como lengua, sino como lo que es: un saber, una competencia. Asimismo, el

habla no solo está dada como habla, como una forma determinada de la lengua, sino como ejecución, como realización de un saber en el hablar.

La diferencia radical entre el planteamiento de Saussure y el de Chomsky tiene que ver con el contenido de la competencia y en cómo se dé ese saber en los hablantes. Para Saussure, el conocimiento de la lengua es inconsciente y consiste más bien en unidades estáticas delimitadas por relaciones paradigmáticas; para Chomsky, el conocimiento es intuitivo y consiste en “reglas gramaticales” de formación de oraciones.

Para Coseriu (1973) citado por Herrera (2009) una teoría de la competencia lingüística ha de basarse en varios principios y niveles, que trasciendan las especializaciones de Saussure y Chomsky: Una teoría de la competencia lingüística que tenga una base objetiva ha de partir de dos comprobaciones o consideraciones generales, es decir, por una parte que la lengua, es una actividad humana universal. Que los individuos como representantes de tradiciones comunitarias del saber hablar llevan a la práctica individualmente.

De acuerdo con los tres niveles del lenguaje, para Coseriu (1973) citado por Herrera (2009) el contenido del saber lingüístico tendrá los siguientes grados de saberes y de semánticidad:

1) El saber hablar en general o saber elocucional

Tiene que ver con los principios de congruencia del pensamiento consigo mismo y con el conocimiento general de las cosas. La norma de la congruencia también se manifiesta en la norma de la conducta de tolerancia: todo hablante espera de los otros emisores mensajes con sentido y que, a su vez, los otros lo interpreten con tolerancia. En cuanto a los grados de semánticidad, a este saber le corresponde la designación.

2) El saber idiomático o competencia lingüística particular

Incluye tanto lo dado, es decir, signos dotados de forma y contenido, como procedimientos para que, a partir de lo dado se realice la actividad lingüística. El juicio que para el hablante merece el conocimiento idiomático, tiene que ver con el conjunto

de tradiciones (lo aceptado) por la comunidad del hablante y se refiere a él como “lo correcto”. Le corresponde el nivel de semantividad del significado.

3) El saber expresivo o competencia textual

Se refiere al plano del discurso o texto; su contenido consiste en procedimientos con normas inherentes. Las normas se manifiestan porque el hablante asigna a los textos el juicio de lo apropiado según el contexto y la situación concreta. El grado de semantividad propia de este saber es el sentido.

D. Competencia comunicativa

De acuerdo con Herrera (2009) la pragmática y la teoría de los actos del habla, que se ocupan de la actividad textual, se habla del proceso de producción y recepción. Lo cual representa una doble competencia.

Esta doble competencia se refiere a la “cuasi-competencia” de producción y de la recepción”. Esta segunda competencia, ya prevista por Coseriu (1973) al hablar de “saber expresivo”, es la que suele denominarse competencia comunicativa. Ahora bien, esta competencia se sitúa en el acto del habla, en la realización, en el momento en que el hablante concreto utiliza el lenguaje como un medio para conseguir diversos objetivos, en el lenguaje como actividad.

La concepción del lenguaje como acto y actividad tiene precedentes lingüísticos relevantes, desde Von Humboldt a Kart Bühler. Bühler conserva la idea humboldtiana de que lo esencial del lenguaje es un modo especial de actividad del espíritu humano; además distingue en la actividad del lenguaje el acto (*sprechakt*) de la acción (*Sprechhandlung*).

«La acción lingüística es la que hace del lenguaje un medio: se habla a los demás con diversos objetivos que van desde el querer ayudarlos, al engañarlos, ordenarles determinadas acciones, etc. En cierto modo, la acción se asimila al habla de Saussure.

La competencia comunicativa podrá ser definida como el conjunto de las normas, principios y signos que el hablante emplea en el acto comunicativo. En términos de Coseriu, el saber expresivo». (Herrera 2009, s/ pág.).

1.2. El Proyecto *Tuning* América Latina

Ramírez y Medina (2008) en su artículo *Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica: su impacto en México*, presentan el siguiente análisis:

La década de los noventa, se caracteriza por el surgimiento de proyectos de reforma curricular a gran escala y por la búsqueda o adaptación de modelos académicos, que respondan a determinadas demandas educativas.

«La UNESCO, señala que “las nuevas generaciones del siglo XXI, deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales para la construcción del futuro, por lo que la educación superior entre otros de sus retos, se enfrenta a la formación basada en las competencias y la pertinencia de los planes de estudio que estén constantemente adaptados a las necesidades presentes y futuras de la sociedad, para lo cual requiere una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo” (1998:1-4)». (Citado por Herrera y Medina 2011, pág. 2).

De acuerdo con Díaz (2005) citado por Ramírez y Medina (2011) el tema de las competencias educativas se plantea desde mediados de la década de los noventa en las siguientes situaciones: formación por competencias, planes de estudio basados en el enfoque por competencias, propuestas educativas por competencias. Esta propuesta, se presenta como una opción para mejorar los procesos de formación académica en todos los niveles educativos.

Ramírez y Medina (2011) señalan que uno de los proyectos más importantes en la educación superior en Europa y que se ha ido expandiendo en este continente, hacia América Latina y México, es el proyecto denominado *Tuning Educational Structures in Europe*, cuya traducción es: “afinar las estructuras educativas”.

Los participantes en la elaboración de este proyecto eligieron el vocablo inglés “*to tune*”, que significa afinar en términos musicales, para transmitir la idea de que las universidades buscan llegar de manera conjunta a puntos de referencia comunes, basados en consensos, el respeto a las diversidades, la transparencia y la confianza mutua. En el proyecto el vocablo se mantiene en gerundio para dejar claro que es algo que está en proceso y que siempre lo estará, porque la educación necesita estar en diálogo con las necesidades sociales.

«Este proyecto surge en un contexto de reflexión sobre la educación superior ante los acelerados cambios de la sociedad, por lo que en 1998 se inicia un proceso por cuatro ministros de Educación Superior, representantes del Reino Unido, Francia, Italia y Alemania, quienes reunidos en la Universidad de la Sorbona en París Francia analizan que ante los cambios en el ámbito educativo y laboral que conlleva a la diversificación de carreras profesionales. Las universidades tienen la obligación de proporcionar a estudiantes y a la sociedad en su conjunto un sistema de educación superior que ofrezca las mejores oportunidades para buscar y encontrar su propio ámbito de excelencia». (Ramírez y Medina, 2011, pág. 5).

En el mismo análisis, Ramírez y Medina (2011) mencionan que en 1999 se llevó a cabo la *Declaración de Bolonia*, Italia, suscrita por los ministros de Educación Superior, ahora de 30 Estados europeos. En ella se proclama la necesidad de construir un “espacio europeo de educación superior” al año 2010, cuya organización atienda bajo los principios de calidad, movilidad, diversidad y competitividad dicha concepción educativa, con la finalidad de incrementar el empleo en la Unión Europea y convertir el sistema europeo de formación, en un polo de atracción para estudiantes y profesores no solo de Europa sino también de otras partes del mundo.

De acuerdo con los mismos autores, para la atención de estos objetivos, en el año 2000, un grupo de universidades aceptó trabajar de manera colectiva, en la elaboración del proyecto piloto que denominaron *Tuning*, en el cual se plantean

dos fases temporales para entender los planes de estudio y hacerlos comparables; la primera comprende del año 2000 al 2002 y la segunda fase del año 2003 al 2004.

En este periodo se proponen desarrollar las siguientes competencias: a) las competencias genéricas, b) las competencias específicas de las áreas temáticas, c) el papel del sistema ECTS como sistema de transferencia y acumulación de créditos y d) enfoque de aprendizaje, enseñanza y la evaluación en relación con la garantía y control de calidad. (Tuning 2006b, citado por Ramírez y Medina 2011, pág. 7).

«En mayo del 2001, se lleva a cabo en Praga, Checoslovaquia, la Conferencia de ministros europeos de Enseñanza Superior, en la que de forma general se acuerda realizar acciones que den seguimiento a los objetivos de la Declaración de Bolonia, orientadas a facilitar el reconocimiento tanto social como académico de las titulaciones que permitan a los ciudadanos utilizar sus calificaciones, competencias y destrezas en todo el ámbito de enseñanza superior europeo. De esto se deriva la necesidad de contar con un sistema de garantía de calidad que brinde confianza, relevancia, movilidad y compatibilidad al espacio europeo, a través de la evaluación, acreditación y certificación, y que permita además facilitar la comparación de las calificaciones en toda Europa». (Ramírez y Medina 2011, pág. 8).

De acuerdo con el documento de Ramírez y Medina (2011) el 29 de junio de 1999 se realizó en Río de Janeiro Brasil, la Primera Cumbre entre los Jefes de Estado y de Gobierno de América Latina y el Caribe y la Unión Europea, con el objetivo de fortalecer los vínculos de un entendimiento político, económico y cultural entre las dos regiones a fin de desarrollar una asociación estratégica entre ambas. Para ello declararon entre otros enunciados, que reiteran el compromiso para una relación sólida en la esfera educativa, cultural y humana. Además resaltaron que la educación, por una parte, es factor importante en el logro de la igualdad social, el progreso científico y tecnológico, por otra, en la formación profesional de los trabajadores de todas las edades y puedan aprovechar las oportunidades de empleo.

También se asumió el compromiso de impulsar el acceso a la educación y formación profesional, con la responsabilidad de cada país de proporcionar una educación adecuada a todos sus ciudadanos. Asimismo, se enuncia la importancia de los centros de enseñanza superior en el acceso a una formación profesional de calidad y a lo largo de toda la vida.

«Ante este contexto surge la declaración, de que es necesario un marco de acción que facilite el surgimiento de un espacio de enseñanza superior Unión Europea –América Latina-Caribe (UEALC), el cual sea un elemento clave en el fortalecimiento de las relaciones bilaterales y multilaterales entre Estados y con vocación para facilitar intercambios de conocimientos, la transferencia de tecnologías y la movilidad ya mencionada. Así también velar por la articulación entre formación, empleo y conocimiento científico de los países interesados.

En esta vía, la conferencia recomienda apoyarse en la cooperación bilateral y multilateral existente, especialmente en el caso de los países de América Latina, en el Programa comunitario Alfa-América Latina». (Citado por (Ramírez y Medina 2011, pág. 8).

Ramírez y Medina (2011) hablan de la necesidad de revisar los objetivos, la estructura, los procesos y prácticas de formación de recursos humanos, a través del análisis de profesiones y carreras desde los siguientes aspectos:

«a) las competencias profesionales, asociadas con cada grupo o título profesional, b) la expresión de estas competencias en términos de los créditos exigidos para cada titulación, c) los mecanismos e instrumentos de evaluación y acreditación de las instituciones o programas de estudio y d) los procesos de formación para la investigación y la innovación. Retomando las consideraciones anteriores, se origina el *Proyecto Alfa Tuning América Latina*, como un proyecto independiente, impulsado y coordinado por universidades de distintos países, tanto latinoamericanos como europeos». (Citado por (Ramírez y Medina 2011, pág. 12).

Este proyecto mantiene el mismo sentido que en Europa, en cuanto al propósito de mejorar las estructuras y la colaboración entre las instituciones de educación superior.

De acuerdo con Ramírez y Medina (2011) los objetivos de este proyecto, se orientan a contribuir en el desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles en una forma articulada con América Latina; impulsar a escala latinoamericana un importante nivel de convergencia de la educación superior en 12 áreas temáticas: Administración de Empresas, Arquitectura, Derecho, Educación, Historia, Geología, Enfermería, Física, Ingeniería Civil, Química, Matemáticas y Medicina, mediante las definiciones aceptadas en común, de resultados profesionales y de aprendizaje.

Además, según los autores citados, también se propone desarrollar perfiles profesionales, en términos de competencias genéricas y específicas de cada área de estudio; facilitar la transparencia en las estructuras educativas e impulsar la innovación; crear redes; intercambiar información sobre el desarrollo del currículo, establecer puentes entre las universidades y otras instituciones, para lograr convergencias y contar con un diagnóstico general sobre la educación superior en América Latina, así como la elaboración de cuatro documentos de trabajo para la discusión, la reflexión y debate entre los participantes.

Para finalizar el análisis, Ramírez y Medina (2011) exponen los propósitos y objetivos que desarrolla el *Proyecto Alfa Tuning*, para el cual, al igual que el *Proyecto Tuning Educational Structure in Europe*, proponen las siguientes líneas de acción: 1) competencias genéricas y específicas, 2) enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación, 3) créditos académicos y 4) calidad de los programas.

En el *Proyecto Alfa Tuning América Latina*: participan 62 universidades latinoamericanas, de los 18 países; Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela. En cada uno de estos países existe, para fines de organización, un Centro Nacional Tuning, el

cual tiene la misión de articular al interior de su país y con otros centros latinoamericanos los avances que se registren al interior del proyecto.

1.3. Competencias lingüísticas en el Currículo Nacional Base, del Nivel Medio de Guatemala

El Ministerio de Educación (2007) en el Currículo Nacional Base del Nivel Medio de Guatemala, señala la siguiente descripción de la subárea Comunicación y Lenguaje L1, Español.

Esta área tiene un enfoque básicamente comunicacional, lo cual implica que se desarrollan las habilidades comunicativas orales y escritas.

Contribuye a la consolidación de habilidades psicolingüísticas, expresivas y comunicacionales, fortalece habilidades para la lectura tanto en el campo de la comprensión lectora, el hábito y la velocidad, como en el campo del goce estético de la creación literaria.

Otra de sus finalidades estriba en posibilitar el acercamiento del alumnado a la variante formal del español o castellano así como ofrecer criterios conceptuales que le permitan apreciar y evidenciar la variedad idiomática del país.

1.3.1. Componentes de la subárea según el Ministerio de Educación (2007)

1.3.1.1. Comunicación oral (hablar y escuchar)

«El uso del código verbal de cada comunidad, tiene su punto de partida en el uso oral del idioma para comunicarse; además de la base conceptual referida al proceso de la comunicación, se contempla también el uso del diálogo como medio de búsqueda de consensos.

Este componente también está relacionado con la comunicación y el uso de lenguaje no verbal, lo cual incluye pautas de comportamiento, ademanes, modulaciones de la voz en cuanto a tono y timbre, que generalmente difieren de una cultura a otra, pero que apoyan el proceso de la comunicación; también está dirigido a aspectos tales

como la semiología, la lectura e interpretación de signos y símbolos». (Ministerio de Educación 2007, pág. 48).

1.3.1.2. Comunicación escrita (leer y escribir)

«La lectura es a la vez vía y fuente de nuevos conocimientos; se persigue consolidar destrezas lectoras referidas a velocidad, hábito lector y destrezas comprensivas.

Asimismo, se contempla la lectura de obras y autores provenientes de movimientos artísticos y literarios así como de obras apropiadas a esta etapa de la juventud y adolescencia en la cual los educandos se encuentran en una fase crítica de la formación de sus actitudes y de la búsqueda de un cauce adecuado a sus inclinaciones vocacionales.

En lo referente a la producción escrita, se busca habituar a los estudiantes al uso de las cuatro etapas básicas de la redacción; el trabajo escolar en el campo de las normas ortográficas, persigue consolidar los hábitos que ya han sido trabajados en el nivel primario, así como incluir aspectos relacionados con grafías y fonemas como / x / la cual posee al menos cinco posiciones de articulación o pronunciación en el español guatemalteco, pero que corresponden a una sola letra o grafía. Este componente, al igual que otros propios de la subárea, permitirán que el alumnado se acerque al uso de la variante escrita y formal del español o castellano, lo cual le permitirá a su vez el trabajo con materiales y textos cada vez más especializados, así como a disminuir la marcada separación o dicotomía rural - urbano presente en las variantes del español o castellano en Latinoamérica». (Ministerio de Educación 2007, pág. 48).

1.3.1.3. Producción y creación comunicativa

«Este componente abarca la expresión oral y escrita; incluye aspectos relacionados con la descripción lingüística general del idioma, aspectos gramaticales, de ampliación de vocabulario y de uso del lenguaje para el aprendizaje. Familiariza al estudiantado con el significado de conceptos sencillos provenientes de la lingüística y de la sociolingüística, cuyo uso es permitir el análisis y apreciación de la diversidad

idiomática del país, así como la percepción de la evolución de los idiomas, tanto del propio como de los idiomas en contacto.

Estos conceptos facilitan el análisis fonético y lexical de los idiomas presentes en el país, así como los procesos de préstamos y creación de nuevos vocablos.

El aprendizaje de los aspectos gramaticales se plantea como una reflexión que conlleva el valor formativo que reside en el hecho de que el o la hablante ponga frente a sí, como objeto de estudio, ese primer sistema organizado como tal, que es la articulación gramatical de su propio código lingüístico.

Un hablante, por proceso de adquisición, puede reconocer con relativa facilidad muchas pautas del comportamiento gramatical de su idioma materno, precisamente porque es su L1. Asimismo, la reflexión sobre el propio sistema gramatical le permite entrar en contacto con sistemas cada vez más complejos, ya sean de orden natural, social o ideal como en el campo de las matemáticas.

El incremento de un vocabulario activo cada vez más rico y variado, fortalecerá dos estrategias básicas de ampliación del mismo: la de campos semánticos y la de formación y derivación de las palabras, de acuerdo con las normas morfológicas de cada idioma. También está referido al uso de sinónimos, homófonos, afijos y otras particularidades del idioma materno.

El manejo altamente apropiado de un código verbal tiene que ver con el enriquecimiento del vocabulario y en países multilingües como este, los niveles de bilingüismo están definidos por el caudal léxico y el uso que el hablante hace de los vocablos tanto en su idioma materno como en el segundo idioma.

Este último componente, se centra en el uso funcional de la palabra en el plano oral pero sobre todo en el plano escrito, para adquirir, reorganizar y presentar datos e informaciones». (Ministerio de Educación 2007, págs. 48-49).

1.3.1.4. Competencias de la subárea

El Ministerio de Educación (2007) señala las siguientes competencias:

- «Utiliza la escucha y el habla en actos comunicativos, de acuerdo con la normativa del idioma.
- Utiliza el lenguaje no verbal, como apoyo a la comunicación según las demandas del contexto sociocultural.
- Utiliza la lectura de textos funcionales y literarios en el proceso de enriquecimiento cultural.
- Redacta textos escritos con distintas intenciones comunicativas, según las normas del idioma.
- Utiliza conceptos elementales de orden fonético, morfológico y sintáctico y un vocabulario amplio y preciso en su comunicación oral y escrita.
- Elabora textos, gráficos y medios o recursos para la reorganización y presentación de datos e informes». (Ministerio de Educación 2007, pág. 49).

1.4. El libro de texto en el sistema educativo

1.4.1. El libro de texto

A partir de la introducción de la imprenta, en el siglo XV, el libro se convirtió en el vehículo de transmisión de los conocimientos, ideas y opiniones de una comunidad.

La escuela, como centro de transmisión de la cultura, dentro de la sociedad, centró su estructura educativa, en el libro de texto.

Salanova (2014) cita a Comenius (1592-1670), con su *Orbis Pictum*, como el promotor de los libros didácticos, al utilizar de ilustraciones y representaciones como medios para comunicarse y aprender.

De acuerdo con Caldero (2003) citado por Texeira y Coppes (2012) se considera libro de texto a cualquier manual o compendio de información escrito, empleado para transmitir enseñanzas en forma más o menos sistemática. Caldero también considera que los libros influyen significativamente en el fracaso escolar, sobre todo en materias de ciencia debido a la dificultad en su comprensión, lo cual limita el trabajo autónomo.

Por otra parte, Valladares *et al.* (2001) citados por Texeira y Coppes (2012) consideran que el libro de texto es una de las principales vías de transmisión de la ciencia escolar, el cual, frecuentemente, es el único medio empleado.

1.4.2. Criterios de evaluación de materiales impresos educativos

Méndez (2010) en su artículo Pautas y criterios para el análisis y evaluación de materiales curriculares, registra la siguiente ficha para la evaluación de textos.

Ficha para el análisis de los materiales impresos

1. Datos de identificación

- 1.1. Títulos del libro
- 1.2. Autor o autores
- 1.3. Editor
- 1.4. Fecha de edición
- 1.5. Número de páginas
- 1.6. Material y nivel
- 1.7. Precio de venta

2. Evaluación numérica

- 2.1. Elementos materiales
 - 2.1.1. Aspecto material del libro
 - 2.1.2. Durabilidad de la encuadernación
 - 2.1.3. Calidad del papel empleado
- 2.2. Organización de la materia
 - 2.2.1. Plan general
 - 2.2.2. División lógica
 - 2.2.3. Coherencia
 - 2.2.4. Sumario
 - 2.2.5. Proporción de los capítulos
- 2.3. Elementos funcionales
 - 2.3.1. Adecuación al nivel elemental de la clase
 - 2.3.2. Aplicaciones prácticas
 - 2.3.3. Relaciones con las otras materias
 - 2.3.4. Sugerencias para las observaciones y experiencias

- 2.3.5. Motivaciones para las lecturas más amplias
- 2.4. Apreciación de la materia
 - 2.4.1. Exactitud
 - 2.4.2. Vocabulario
 - 2.4.3. Precisión
 - 2.4.4. Ausencia de conceptos
 - 2.4.5. Actualidad
- 2.5. Ilustraciones
 - 2.5.1. Exactitud
 - 2.5.2. Objetividad
 - 2.5.3. Calidad
 - 2.5.4. Atracción
 - 2.5.5. Relaciones con el asunto estudiado
- 2.6. Ejercicios y cuestionarios
 - 2.6.1. Relación directa con la materia
 - 2.6.2. Graduación en las dificultades
 - 2.6.3. Motivación
 - 2.6.4. Carácter recapitulativo
 - 2.6.5. Estímulo al espíritu creador
- 2.7. Referencias bibliográficas
 - 2.7.1. Accesibilidad
 - 2.7.2. Utilidad para el profesor
 - 2.7.3. Utilidad para el alumno
 - 2.7.4. Relación con el asunto estudiado
 - 2.7.5. Actualidad
- 2.8. Índices y apéndices
 - 2.8.1 Disposición
 - 2.8.2. Oportunidad de los apéndices
 - 2.8.3. Utilidad práctica
 - 2.8.4. Relación con los asuntos estudiados
 - 2.8.5. Textos originales en relación con los asuntos estudiados

Cabero (1994) citado por Méndez 2010, pág. 7.

Por su parte, Sevillano (1995) citado en Mendez (2010) presenta una ficha de evaluación de unidades didácticas, elaborada por Pedro Ángel Vicente en la que, con una escala de cuatro estimaciones (muy bien, bien, regular y mal), se va haciendo repaso a estos nuevos criterios que se tendrán en cuenta en la confección de los nuevos materiales impresos. La ficha está redactada mediante afirmaciones que van repasando diversos aspectos de la elaboración y concreción de la unidad.

De los cuarenta indicadores de los que se compone el modelo, realiza una selección de los que más relevantes:

- Inclusión de los elementos formales: presentación, objetivos, contenidos, mapa conceptual, actividades, metodología, recursos y evaluación de la unidad didáctica.
- Tener en cuenta los objetivos de etapa y área a la hora de redactar los objetivos generales.
- Relación de los objetivos generales y específicos y concreción de los últimos.
- Equilibrio de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- Correlación de los objetivos y los contenidos.
- Presencia de las áreas transversales.
- Mapas conceptuales.
- Tener en cuenta los contenidos previos de los alumnos como situación inicial del aprendizaje.
- Criterios para el diseño de las actividades: trabajo en equipo, variedad, creatividad, adaptación, entorno, dificultad progresiva.
- Actividades de consolidación, refuerzo y ampliación.
- Aprendizaje significativo y funcional.
- Calidad en la presentación de los contenidos.
- Adecuación de los contenidos.
- Utilización de técnicas de dinámica de grupos.
- Uso de distintas formas de agrupamiento.
- Presencia del contexto de actualidad y la diversidad de espacios.
- Atención a la diversidad de los alumnos.
- Previsión de participación de padres y otros profesores.
- Presencia de la evaluación inicial.
- Adecuación de los criterios de evaluación a los objetivos iniciales.
- Previsión de sistemas de autoevaluación o evaluación conjunta.

- Previsión de instrumentos de evaluación de la unidad didáctica.

Parcerisa (1996) citado por Méndez (2010) ha investigado profundamente este tema. Presenta los siguientes criterios, que se han de tener en cuenta, para el análisis de materiales curriculares. Esta es una propuesta desde el aprendizaje significativo funcional.

El modelo se organiza en los siguientes bloques:

Ámbito de análisis en función de las intenciones educativas.

Ámbito de análisis en función de los requisitos para el aprendizaje.

Ámbito de análisis en función de la atención a la diversidad del alumnado.

Ámbito de análisis en función de los aspectos formales.

Se representa en la siguiente tabla:

Instrumento para el análisis de materiales curriculares impresos
Fecha y referencia editorial
Ámbito descriptivo
Intenciones y ámbito de aplicación
Componentes
Organización de los contenidos
Lengua del material
Tipo de material
Organización didáctica: apartados
Materiales complementarios necesarios
Descripción global
Ámbito de análisis en función de las intenciones educativas
Objetivos
Contenidos
Actividades
Evaluación
Temas o ejes transversales del currículo
Justificación
Descripción global
Ámbito de análisis en función de los requisitos para el aprendizaje
Materiales informativos o de consulta
Materiales con propuesta de actividades
Materiales de lectura
Descripción global
Ámbito de análisis en función de la atención a la diversidad
Actividades
Evaluación
Descripción global
Ámbito de análisis en función de los aspectos formales

Diseño y maquetación
Otros aspectos
Descripción global
Valoración global del material

Parcerisa (1996) citado en Méndez (2010).

1.5. Curso Preuniversitario de Lenguaje

En el proceso de admisión para ingresar a la Universidad Rafael Landívar, el Centro de Orientación Universitario (COU), aplica una batería de pruebas a los candidatos. Esta prueba incluye para todas las facultades, el área de Lenguaje; en donde se miden las habilidades verbales orales y escritas, con diferentes estrategias.

Los estudiantes que en la evaluación de admisión, obtuvieron un resultado satisfactorio condicionado al preuniversitario, o bien, la respectiva facultad los admitió, pese a que obtuvieron un no satisfactorio; deben cursar el curso Preuniversitario de Lenguaje, el cual se describe a continuación.

3.1. Descripción

El curso Preuniversitario de Lenguaje, está orientado a reforzar los conocimientos adquiridos en el nivel secundario, en el área de Lenguaje. Para ello el eje central es la lectura y las diferentes estrategias, para abordarla; con el objetivo de lograr una comprensión crítica. Además se trabajan principios de redacción, para afianzar lo aprendido en la lectura. Además se trabajaran principios básicos de ortografía, con énfasis en las normas vigentes de la Ortografía de la lengua española, 2010. Asimismo las innovaciones del Diccionario de la lengua española, propuestas por la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE).

Para reforzar este proceso, se implementan talleres de vocabulario y de ortografía, utilizando la Internet, como una valiosa herramienta didáctica.

El curso está diseñado de tal forma, que los estudiantes se conviertan en protagonistas del proceso educativo, para lograr un aprendizaje significativo. El

desarrollo del mismo se lleva a cabo en quince sesiones, con duración de una hora diaria.

1.6. Descripción del curso CFI, Estrategias de Comunicación Lingüística

Este curso pertenece a los cursos de formación integral (CFI), cuya descripción se transcribe literalmente del portal de la Universidad Rafael Landívar.

El curso se ubicaba anteriormente en los EDP, pero aunque cambió de nombre, la filosofía es la misma. Por lo tanto, debido a que en el portal de la universidad, no se ha actualizado el nombre, se copia la descripción de los EDP.

« Experiencias de desarrollo personal (EDP)

La Universidad Rafael Landívar es una institución de educación superior encomendada a la Compañía de Jesús, de quien recibe sus quinientos años de tradición educativa y una espiritualidad viva que pretende en todo momento hallar y seguir la voluntad de Dios, entendida como la búsqueda y construcción del bien más universal.

En este sentido, la existencia de las EDP, en su conjunto, está basada en los fundamentos mismos del ser y hacer de la Compañía de Jesús: La experiencia de los Ejercicios Espirituales (EE) y del Paradigma Pedagógico Ignaciano (PPI), que es una de sus más bellas concreciones en el campo de la educación.

El Paradigma Pedagógico Ignaciano (PPI) constituye el uso de la metodología de los Ejercicios Espirituales aplicados a la educación. EL PPI propone cinco fases o momentos que se actualizan en toda praxis educativa: contexto, experiencia, reflexión, acción y evaluación.

Por su especial vinculación con la dimensión académica del quehacer universitario, se describen las 3 primeras fases:

Contexto: La realidad nacional en la que se enmarca el estudiante y la profesión que ha elegido estudiar.

Experiencia: Percepción o vivencia de la persona individual o social sobre ese contexto.

Reflexión: Es la puesta en marcha del proceso cognitivo y volitivo, buscando significado teórico y motivación práctica, las cuales desatan, de manera inmediata acciones orientadas.

La filosofía sobre la que se organizan las EDP tiene sus raíces en lo profundo de la espiritualidad ignaciana, señalando tres grandes dimensiones de formación:

La persona en relación a sí misma, la realidad personal.

La persona en relación a la realidad nacional.

La persona en relación a la trascendencia, la religión, la espiritualidad.

A manera de ejes transversales, las EDP constituyen un combinado de asignaturas de tipo obligatorio y asignaturas de carácter optativo.

Las asignaturas obligatorias tienen cuatro objetivos específicos:

1. Iniciar al estudiante en la visión, misión y valores de la URL, siguiendo la metodología propuesta por el PPI.

2. Introducir al estudiante en el problema del ser humano y de la sociedad guatemalteca, que es su entorno.

3. Ofrecer al estudiante un marco teórico sólido sobre la necesidad de la reflexión ética y sobre su posible aplicabilidad en su entorno personal y profesional.

4. Ofrecer al estudiante un espacio para pensar su futura labor profesional dentro del marco de la realidad nacional en la que se desarrolla, a manera de despertar en cada uno la motivación por construir una Guatemala mejor.

Las asignaturas optativas pretenden ser espacios donde el estudiante pueda continuar ejercitándose en cada una de las áreas de formación: la persona, la realidad social y la trascendencia.

Las EDP no son asignaturas aisladas, desconectadas entre sí, deben estar subordinadas a una visión de ciudadano y de sociedad propuesta por la misión, visión y valores de la Universidad Rafael Landívar; pertinentes a la realidad que vive Guatemala y la región.

Más que hablar de asignaturas obligatorias y optativas, lo que se pretende es ofrecer al estudiante un camino de formación: los dos primeros años para iniciarse, informarse y sensibilizarse; los siguientes dos años para profundizar y cultivar el pensamiento crítico y argumentativo, y el último año para cerrar, cohesionando el camino». Universidad Rafael Landívar (s/pág.).

Los cursos EDP son los siguientes:

1. Pensamiento Ignaciano Landivariano
2. Estrategias de Comunicación Lingüística
3. Estrategias de Razonamientos
4. Introducción a los Problemas de la Sociedad Guatemalteca
5. Introducción a los Problemas del Ser Humano
6. Optativo de Persona
7. Optativo de Realidad Nacional
8. Ética
9. Ética Profesional

1.6.1. Descripción del programa del curso Estrategias de Comunicación Lingüística

La Facultad de Humanidades describe el programa del curso, de la siguiente forma:

16.1.1. Descripción general del curso

Esta asignatura se ofrece a los estudiantes de primer ingreso, de todas las carreras profesionales, en la Universidad Rafael Landívar, y forma parte de los cursos que promueven la formación integral.

El curso consta de tres áreas de formación: 1. Expresión escrita 2. Estrategias de lectura 3. Expresión oral. El programa ofrece a los alumnos una serie de herramientas, que les permitirán desarrollar, a un nivel intermedio, algunas competencias importantes en las áreas de lectura comprensiva y crítica, comunicación oral y escrita, tanto en el contexto académico como en el personal. Al finalizar el curso, y luego de la puesta en práctica de las competencias mencionadas, el alumno podrá leer, comprender, analizar, escribir y hablar con mayor soltura y estructura, distintos tipos de textos o discursos de variada complejidad y será capaz de reconocer su valor y utilidad en el medio universitario y profesional. Tránsversalmente, en cada unidad, se trabajarán los principios más importantes para tener una correcta ortografía.

El contenido será desarrollado, para carreras de plan diario, en 64 periodos de 45 minutos cada uno, distribuidos en sesiones de 4 periodos semanales.

Síntesis del capítulo I

La planificación por competencias permite desarrollar en los estudiantes, una serie de habilidades y saberes complejos, que le ayudarán para el desenvolvimiento personal y profesional. El desarrollo de las competencias está dirigido a lograr el aprendizaje autónomo, para generar nuevos conocimientos.

El primero en emplear el término competencia, fue Chomsky, quien introduce el término, para explicar la forma en que los seres humanos, se apropian del lenguaje, para comunicarse. Este lingüista explica que la adquisición de la lengua materna, se realiza de una forma natural, pero que se modifica y adecua para lograr una eficiente comunicación. De esta manera, surge el término: competencia lingüística, que consiste en la utilización apropiada de la lengua oral y escrita. Asimismo se ha de tomar en cuenta el conocimiento y manejo de las reglas que rigen la lengua materna.

Los diversos estudios que se consultaron, presentan diferentes definiciones y clasificaciones de competencias, pero la mayoría tiene como punto de partida, el

planteamiento teórico de *El Proyecto Tuning América Latina* (2011_2013), en donde se definen las siguientes competencias fundamentales para la vida:

a. Competencias genéricas de América Latina

1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo
4. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano
6. Capacidad de comunicación oral y escrita
7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma
8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación
9. Capacidad de investigación
10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas
12. Capacidad crítica y autocrítica
13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones
14. Capacidad creativa
15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas
16. Capacidad para tomar decisiones
17. Capacidad de trabajo en equipo
18. Habilidades interpersonales
19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes
20. Compromiso con la preservación del medio ambiente
21. Compromiso con su medio sociocultural
22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales
24. Habilidad para trabajar en forma autónoma
25. Capacidad para formular y gestionar proyectos
26. Compromiso ético
27. Compromiso con la calidad

b. Competencias específicas

Son las que se relacionan con cada área temática, y tienen una gran importancia para cualquier titulación porque están específicamente relacionadas con el conocimiento concreto de un área temática.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El curso Preuniversitario de Lenguaje, en la Universidad Rafael Landívar, constituye una consolidación de las competencias lingüísticas, que se han adquirido en el ciclo de Educación Media; las cuales son determinantes para la adquisición de competencias específicas de la carrera, de los estudiantes de primer ingreso.

En el 2010, el área de Lenguaje, correspondiente al Departamento de Letras y Filosofía, de la Facultad de Humanidades, Universidad Rafael Landívar, elaboró el texto *Módulo de lenguaje*, como texto guía, para el desarrollo del referido curso.

Es importante destacar, que los estudiantes que se asignan el curso Preuniversitario de Lenguaje, son aquellos que obtuvieron una nota insatisfactoria, en la evaluación que sostienen, para ingresar a la Universidad Rafael Landívar. Asimismo, los estudiantes que no aprueban el curso, deben recibir una tutoría especial, dentro del curso Estrategias de Comunicación Lingüística, el cual deben llevar como parte del currículo, en el primer o segundo semestre.

Por las razones anteriores, este estudio se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las competencias lingüísticas, que se desarrollan en el texto *Módulo de Lenguaje*, y son determinantes para el curso Estrategias de Comunicación Lingüística?

2.1. Objetivos

2. 1.1. Objetivo general:

- Determinar las competencias lingüísticas, que se desarrollan en el texto *Módulo de Lenguaje*, que se utiliza en el curso Preuniversitario de Lenguaje.

2.1.2. Objetivos específicos:

- Establecer las competencias lingüísticas, que sugieren los expertos en el área.
- Determinar las competencias lingüísticas, que se desarrollan en el texto *Módulo de Lenguaje*, que se utiliza en el curso Preuniversitario de Lenguaje.

- Comparar ambos objetivos, para sugerir mejoras en el texto Módulo de Lenguaje.
- Proponer el índice temático de un nuevo texto.

2. Variables o unidades de estudio

Texto Módulo de Lenguaje

Programa del curso CFI Estrategias de Comunicación Lingüística

Competencias lingüísticas

La competencia de leer y mirar

Comprensión lectora

Análisis e interpretación de lectura

La descripción

La denotación

La connotación

Los elementos gramaticales

Figuras literarias

Competencia de escribir

Tipología de discursos escritos

Coherencia

Cohesión

El ensayo

La competencia de hablar en público

La comunicación verbal

La comunicación no verbal

Elementos y barreras de la comunicación oral

Técnicas de expresión oral

Errores comunes en el uso del idioma español

2.3. Definición de variables

2.3.1. Definición conceptual

Módulo

«(Del lat. modūlus).

3. m. Unidad educativa que forma parte de un programa de enseñanza». (Asociación de Academias de la Lengua Española).

«Un módulo de enseñanza es una propuesta organizada de los elementos o componentes instructivos para que el alumno/a desarrolle unos aprendizajes específicos en torno a un determinado tema o tópico». (Gobierno de Canarias 2014).

Lenguaje

«Es la "facultad natural" (esto es una característica universal) del hombre de constituir una lengua, es decir "un sistema de signos"». Saussure (1916), citado por Bigot 2010 (s/pág.).

« Es un conjunto finito o infinito de oraciones, cada una de ellas de longitud finita y construida a partir de un conjunto finito de elementos». (Chomsky 1957, citado por Ríos (2010).

Programa

(Del lat. programma, y este del gr. πρόγραμμα).

«4. m. Sistema y distribución de las materias de un curso o asignatura, que forman y publican los profesores encargados de explicarlas. (Asociación de Academias de la Lengua Española)».

Estrategia

« Plan o técnica para dirigir un asunto o para conseguir un objetivo». (Diccionario Clave (2014).

Comunicación

«Transmisión de información por medio de un código». (Diccionario Clave, 2014).

Lingüística

«(De lingüístico).

1. f. Ciencia del lenguaje». (Asociación de Academias de la Lengua Española, 2001).

Competencia lingüística

«Es un dispositivo hereditario o una facultad de un hablante oyente que le permite apropiarse o aprender la gramática de una lengua.». (Chomsky 1970, citado por Rodríguez 2007, pág. 153).

La competencia de leer y mirar

- **Comprensión lectora**

« La comprensión de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico que implica las interacciones de características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado.» (Gómez 2011, págs.5 y 6).

- **Análisis e interpretación de lectura:** «El lector contextualiza y coteja la información desde otras miradas para clarificar, afianzar, completar y establecer la coherencia global, referencial y pragmática. Busca explicaciones del porqué de lo que está leyendo y se atreve a plantear hipótesis sobre las motivaciones del autor». (Niño 2011, pág. 129).

- **La descripción**

«Representar a alguien o algo por medio del lenguaje, refiriendo o explicando sus distintas partes, cualidades o circunstancias». (Asociación de Academias de la Lengua Española, 2001).

- **La denotación:**

«Es la referencia que se origina cuando el código es referido hacia el significante, es decir que la denotación se puede entender como la extensión del signo, en el sentido en que el signo hace referencia al conjunto de unidades semánticas a las que corresponde el código. (Eco 1994, citado por Cifuentes 2013, pág. 15).

- **La connotación:** «Es asociar un signo a otro signo, darle otros significados diferentes a los convencionales, ya sea con una finalidad retórica, persuasiva emotiva o estética». (Trolle Hilmesley 1971, citado por Cifuentes 2013, pág. 15)».

- **Los elementos gramaticales:** «Es el conjunto de reglas y principios que determinan el modo como se combinan las unidades de dicha lengua para formar unidades lingüísticas mayores». (Centro Virtual Cervantes (2014).
- **Figuras literarias:** «Palabra o grupo de palabras utilizadas para dar énfasis a una idea o sentimiento. (Cifuentes 2013, página 15).

Competencia de escribir

- **Tipología de discursos escritos:** «Es una forma de organizar la diversidad textual y de clasificar los distintos textos». (Centro Virtual Cervantes (2014).
- **Coherencia:** «La coherencia es una propiedad del texto, de naturaleza pragmática, por la que aquél se concibe como una unidad de sentido global. Es decir, los conceptos y las relaciones de significado que se dan en su interior no contradicen el conocimiento del mundo que tienen los interlocutores». (Centro Virtual Cervantes (2014).
- **Cohesión:** «Es la propiedad textual por la que los textos se presentan como unidades trabadas mediante diversos mecanismos de orden gramatical, léxico, fonético y gráfico». (Centro Virtual Cervantes (2014).
- **El ensayo:** « Es un texto corto escrito en prosa que describe, expone o comenta sin rigor sistemático, aunque con profundidad, un tema de los distintos campos del saber, desde una interpretación subjetiva o una óptica personal». (Niño 2011, pág. 235).

La competencia de hablar en público

- **La comunicación verbal:** «La que se sirve de palabras orales o escritas». (Centro Virtual Cervantes, 2014).
- **La comunicación no verbal:** «Según, A. M. Cestero (1999) abarcaría todos los signos y sistemas de signos no lingüísticos que comunican o se utilizan para comunicar». (Centro Virtual Cervantes (2014).
- **Elementos de la comunicación oral:** «Sebeok (1996) propone seis elementos, en parejas: mensaje y código, fuente y destino, canal y contexto, aunque según, él un elemento fundamental del proceso semiótico sigue siendo el signo». (Niño 2011, pág. 5).
- **Barreras de la comunicación:** «Es todo lo que altera el mensaje e impide que este llegue correcto y fielmente al destinatario; todo lo que perturba la

comunicación, la obstaculiza, la interfiere o la distorsiona». (Kaplún 1998, citado por (Niño 2011, pág. 37).

- **Técnicas de expresión oral:** «Son las diferentes estrategias, que se utilizan para exponer ideas, ante un público». (Rendón y Peña 2008, pág. 25).
- **Errores comunes en el uso del idioma español:** «Se consideran como tales, las deficiencias en el manejo de la morfología, sintaxis y semántica de este idioma. (Rendón y Peña 2008, pág. 26).

2.3.2. Definición operacional

3.2.1. Texto Módulo de Lenguaje

Para esta investigación, este texto es base para el desarrollo del curso Preuniversitario de Lenguaje, el cual, está orientado a reforzar los conocimientos adquiridos en el nivel secundario, en el área de Lenguaje. El eje central es la lectura y las diferentes estrategias, para abordarla; con el objetivo de lograr una comprensión crítica. Además se incluyen principios de redacción, para afianzar lo aprendido en la lectura.

Para reforzar este proceso, se implementan talleres de vocabulario y de ortografía, utilizando la Internet, como una valiosa herramienta didáctica.

Programa del curso CFI, Estrategias de Comunicación Lingüística

Esta asignatura se ofrece a los estudiantes de primer ingreso, de todas las carreras profesionales, en la Universidad Rafael Landívar, y forma parte de los cursos que promueven la formación integral.

El curso consta de tres áreas de formación: 1. Expresión escrita 2. Estrategias de lectura 3. Expresión oral. El programa ofrece a los alumnos una serie de herramientas, que les permitirán desarrollar, a un nivel intermedio, algunas habilidades importantes en las áreas de lectura comprensiva y crítica, comunicación oral y escrita, tanto en el contexto académico como en el personal. Al finalizar el curso, y luego de la puesta en práctica de las competencias mencionadas, el alumno podrá leer, comprender, analizar, escribir y hablar con mayor soltura y estructura, distintos tipos de textos o discursos de variada complejidad y será capaz de reconocer su valor y utilidad en el medio universitario y profesional. Transversalmente,

en cada unidad, se trabajarán los principios más importantes para tener una correcta ortografía.

El contenido será desarrollado, para carreras de plan diario, en 64 periodos de 45 minutos cada uno, distribuidos en sesiones de 4 periodos semanales.

Competencias lingüísticas

Para efectos de este estudio, se trabajó con las siguientes competencias lingüísticas:

La competencia de leer y mirar

- Comprensión lectora
- Análisis e interpretación de lectura
- La descripción
- La denotación
- La connotación
- Los elementos gramaticales
- Figuras literarias

Competencia de escribir

- Tipología de discursos escritos
- Coherencia
- Cohesión
- El ensayo

La competencia de hablar en público

- La comunicación verbal
- La comunicación no verbal
- Elementos y barreras de la comunicación oral
- Técnicas de expresión oral
- Errores comunes en el uso del idioma español

Para determinar cuáles de estas se desarrollan en el texto que se utiliza en el curso Preuniversitario de Lenguaje, se procedió de la siguiente forma:

1. Con base en una lista de cotejo, se revisó la información del texto.
2. Se verificó la presencia de cada una de las competencias.
4. Para cada competencia se tomó en cuenta, la presencia de ejercicios y de teoría.

5. Se tomó una muestra para cada descriptor que se encontró presente en el texto, con el respectivo número de página.

6. Al final, se elaboró un cuadro para cada descriptor, en donde se anotó el número de frecuencia que existía para cada uno.

2.4. Alcances y límites

El curso Preuniversitario de Lenguaje, está diseñado para que los estudiantes que tienen alguna deficiencia en el área, logren desarrollar las habilidades necesarias para su desempeño universitario.

Los alcances de la investigación están orientados a determinar las competencias lingüísticas, que se abordan en el texto *Módulo de lenguaje*, el cual sirve como base para el curso Propedéutico de Lenguaje. Para esto se partirá de las competencias que proponen los expertos en el área lingüística. Posteriormente se propondrá un índice temático, para desarrollar un nuevo programa y texto guía.

2. 5. Aporte

El resultado de este trabajo, se utilizará para implementar mejoras en el texto Módulo de lenguaje, lo cual representará beneficios en el desarrollo del curso Propedéutico de Lenguaje. Asimismo los estudiantes adquirirán más competencias, para cursar el CFI Estrategias de Comunicación Lingüística.

Los aportes serán beneficiosos, para la Facultad de Humanidades, el Departamento de Letras y Filosofía y la Coordinación de Lenguaje. Esta última como responsable directa del desarrollo del curso Preuniversitario de Lenguaje, en los diferentes momentos que se ofrece a todas las facultades de la Universidad Rafael Landívar.

Por otro lado, también representará un apoyo a las sedes regionales, que aunque no tienen esta modalidad, como requisito de admisión, puede implementarse más adelante.

III. MÉTODO

3.1. Objeto

Para efectos de este estudio, no se trabajó con sujetos, sino con el siguiente objeto: el texto *Módulo de Lenguaje*, cuyo contenido está diseñado para desarrollar estrategias lingüísticas, importantes para el desempeño profesional de los aspirantes a estudiar en la Universidad Rafael Landívar. El mismo se utiliza en el curso Preuniversitario de Lenguaje.

La evaluación del texto la llevó a cabo la autora de este estudio, quien actualmente desempeña el cargo de coordinadora de Lenguaje, en la Facultad de Humanidades.

3.2. Instrumento

Para la presente investigación, se utilizó la lista de cotejo, la cual es un instrumento que sirve para registrar la observación estructurada, que permite al que la realiza, detectar la presencia o ausencia de un comportamiento o aspecto definitivo previamente.

El instrumento consta de 18 indicadores, basados en las competencias lingüísticas, que proponen Rendón y Peña (2008). Este facilitará la identificación de las competencias lingüísticas, que se desarrollan en el texto *Módulo de lenguaje*, el cual sirve de base, al curso Preuniversitario de Lenguaje.

El instrumento se validó, con los expertos en el área lingüística y docente: el doctor Francisco Albizúrez Palma y la licenciada Raquel Montenegro.

Se vaciaron los indicadores en la lista de cotejo, después de haber realizado un análisis exhaustivo del texto. El vaciado consistió en citar textualmente las muestras que se encontraron en el libro *Módulo de Lenguaje*, las cuales evidencian la presencia de dichas competencias, según el número de frecuencia con la que aparecen en la teoría y los ejercicios.

3.3. Procedimiento

1. Se solicitó autorización a la Facultad de Humanidades, para evaluar el texto y el programa.
2. Se revisó la bibliografía pertinente y se validó el instrumento.
3. Se procedió a revisar el texto, con base en una tabla de cotejo, en donde se especifican las competencias lingüísticas, que deben desarrollarse en los estudiantes.
4. Posteriormente, se determinaron las competencias lingüísticas, que están presentes en el texto *Módulo de lenguaje*, que sirve de base para el desarrollo del curso Preuniversitario de Lenguaje.
5. Se procesaron y analizaron los datos, posteriormente se procedió a escribir el informe final con los hallazgos de la investigación, las conclusiones, recomendaciones y propuesta de mejoras, con base en los resultados de esta investigación.

3.4. Tipo de investigación

«Es aquel proceso que se interesa, por describir, explicar la influencia, importancia, las causas o factores que intervienen en una determinada realidad ». Villafuerte (2014, s/pág.).

IV. PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

El presente estudio se llevó a cabo para establecer las competencias lingüísticas, que se desarrollan en el texto *Módulo de Lenguaje*, y que son determinantes para el curso Estrategias de Comunicación Lingüística.

El estudio fue de tipo descriptivo, con base en una lista de cotejo, elaborada con las competencias lingüísticas que se consideran determinantes, en el desarrollo profesional. El instrumento fue validado por el doctor Francisco Albizúrez Palma y la licenciada Raquel Montenegro, ambos expertos en el estudio lingüístico y docente.

4.1. Resultados de la evaluación del libro de texto

Se obtuvieron los siguientes datos, los cuales pueden verse enumerados en la lista de cotejo.

La competencia de leer y mirar

Análisis y comprensión de lectura

Se constató que el texto *Módulo de Lenguaje*, contiene 12 ejercicios, clasificados de la siguiente forma.

Competencia de leer y mirar	Descriptor	Frecuencia	
		Teoría	Ejercicios
Análisis y comprensión de lectura	Comprensión inferencial	0	1
	Comprensión crítica	0	2
	Antes de la lectura	0	2
	Durante la lectura	0	2
	Después de la lectura	0	2
	Sin clasificación	0	3

El presente análisis determina que en el texto predominan los ejercicios de análisis y comprensión lectora, sin que haya evidencia de teoría al respecto. También puede observarse que no existe unificación en cuanto a la clasificación de los niveles.

Vocabulario

Se constató que el texto *Módulo de Lenguaje*, contiene 6 ejercicios, enfocados a la adquisición de palabras nuevas y dos páginas de teoría.

Competencia de leer y mirar	Indicadores	Frecuencia	
		Teoría	Ejercicios
Vocabulario	Uso del diccionario	0	4
	Sinónimos	1	1
	Antónimos	1	1

El presente análisis determina que en el texto hay 6 ejercicios, en donde se les pide a los estudiantes que busquen una lista de palabras en el diccionario, con base en un texto que leyeron con anterioridad. En este mismo rubro, se registra un ejercicio y una página de teoría, relacionados con los sinónimos y antónimos.

La descripción

Se constató que el texto *Módulo de Lenguaje*, no contiene ejercicios ni teoría relacionados con la descripción.

Indicadores	Frecuencia	
	Teoría	Ejercicios
La descripción	0	0

El presente análisis determina que en el texto no existe evidencia de teoría ni ejercicios, en donde se trabaje la competencia lingüística, relacionada con la descripción.

La denotación

Se constató que el texto *Módulo de Lenguaje*, no contiene ejercicios ni teoría relacionados con la denotación.

Indicadores	Frecuencia	
	Teoría	Ejercicios
La denotación	0	0

El presente análisis determina que en el texto no existe evidencia de teoría ni ejercicios, en donde se trabaje la competencia lingüística, relacionada con la denotación.

La connotación

Se constató que el texto *Módulo de Lenguaje*, no contiene ejercicios ni teoría relacionados con la connotación.

Indicadores	Frecuencia	
	Teoría	Ejercicios
La connotación	0	0

El presente análisis determina que en el texto no existe evidencia de teoría ni ejercicios, en donde se trabaje la competencia lingüística, relacionada con la connotación.

Elementos gramaticales

Se constató que el texto *Módulo de Lenguaje*, no contiene ejercicios ni teoría relacionados con los elementos gramaticales.

Indicadores	Frecuencia	
	Teoría	Ejercicios
Elementos gramaticales	0	0

El presente análisis determina que en el texto no existe evidencia de teoría ni

ejercicios, en donde se trabaje la competencia lingüística, relacionada con los elementos gramaticales.

Figuras literarias

Se constató que el texto Módulo de Lenguaje, no contiene ejercicios ni teoría relacionados con las figuras literarias.

Indicadores	Frecuencia	
	Teoría	Ejercicios
Figuras literarias	0	0

El presente análisis determina que en el texto no existe evidencia de teoría ni ejercicios, en donde se trabaje la competencia lingüística, relacionada con las figuras literarias.

Competencia de escribir

El párrafo

Se constató que el texto “*Módulo de Lenguaje*”, contiene 1 ejercicio y 5 páginas en donde se aborda la definición del párrafo.

Indicadores	Frecuencia	
	Teoría	Ejercicios
El párrafo	5	1

El presente análisis determina que en el texto la definición del párrafo, está abordada desde la teoría y se complementa con un ejercicio. El cual no es representativo, con la cantidad de información que desarrolla.

Organización de un párrafo

Se constató que el texto *Módulo de Lenguaje*, no contiene ejercicios ni teoría que aborden la organización del párrafo.

Indicadores	Frecuencia	
	Teoría	Ejercicios
Competencia de escribir		

Organización de un párrafo	0	0
-----------------------------------	----------	----------

El presente análisis determina que en el texto el tema no se trabaja la competencia lingüística: organización de un párrafo.

Planificación de un texto

Se constató que el texto *Módulo de Lenguaje*, no contiene ejercicios ni teoría que aborden la planificación de un texto.

Indicadores	Frecuencia	
	Teoría	Ejercicios
Planificación de un texto	0	0

El presente análisis determina que en este texto, no se trabaja la competencia lingüística: planificación de un texto.

Conectores

Se constató que el texto *Módulo de Lenguaje*, no contiene ejercicios ni teoría que aborden el tema de los conectores.

Indicadores	Frecuencia	
	Teoría	Ejercicios
Conectores	0	0

El presente análisis determina que en el texto no se trabaja la competencia lingüística: conectores.

Cualidades del buen estilo

Se constató que el texto *Módulo de Lenguaje*, contiene cinco páginas que abordan las cualidades del buen estilo.

Indicadores	Frecuencia	
	Teoría	Ejercicios
Cualidades del buen estilo	5	0

El presente análisis determina que en el texto, el tema las cualidades del buen estilo, está abordado desde la teoría, pero no propone ejercicios.

Signos ortográficos

Se constató que en el texto *Módulo de Lenguaje*, 2 páginas abordan el tema de los signos ortográficos, con la siguiente clasificación.

Indicadores		Frecuencia	
Competencia de escribir		Teoría	Ejercicios
Signos ortográficos	El punto	1	0
	La coma	1	1

El presente análisis determina que en el texto, el tema del punto está abordado desde la teoría, pero no propone ejercicios, mientras que el tema de la coma, presenta una página de teoría y una de ejercicios.

Uso de las grafías que se prestan a confusión

Se constató que el texto Módulo de Lenguaje, 3 páginas abordan el tema de los homófonos y un ejercicio.

Indicadores		Frecuencia	
Competencia de escribir		Teoría	Ejercicios
Uso de las grafías que se prestan a confusión	<i>“Homófonos con B-V, C-S-Z”</i>	3	1

El presente análisis determina que el tema de los homófonos, se aborda desde la teoría y también plantea ejercicios, sin embargo se evidencia que se trabaja de forma superficial.

La acentuación

Se constató que en el texto *Módulo de Lenguaje*, el tema de la acentuación se presenta 1 página de teoría y una de ejercicios.

Indicadores		Frecuencia	
Competencia de escribir		Teoría	Ejercicios
La acentuación		1	1

El presente análisis determina que el tema de la acentuación, se aborda desde la teoría y también plantea ejercicios, sin embargo se evidencia que se trabaja de forma superficial.

La comunicación verbal

Se constató que en el texto *Módulo de Lenguaje*, el tema de la comunicación verbal, no se aborda de ninguna forma.

Indicadores		Frecuencia	
La competencia de hablar en público		Teoría	Ejercicios
La comunicación verbal		0	0

El presente análisis determina que no se trabaja la competencia lingüística comunicación verbal.

La comunicación no verbal

Se constató que en el texto *Módulo de Lenguaje*, el tema de la comunicación verbal, no se aborda de ninguna forma.

Indicadores		Frecuencia	
La competencia de hablar en público		Teoría	Ejercicios
La comunicación no verbal		0	0

El presente análisis determina que no se trabaja la competencia lingüística la comunicación no verbal.

Elementos y barreras de la comunicación oral

Indicadores		Frecuencia	
La competencia de hablar en público		Teoría	Ejercicios
Elementos y barreras de la comunicación oral		0	0

Se constató que en el texto *Módulo de Lenguaje*, el tema elementos y barreras de la comunicación oral, no se aborda de ninguna forma.

El presente análisis determina que no se trabaja la competencia lingüística elementos y barreras de la comunicación oral.

Técnicas de expresión oral

Se constató que en el texto *Módulo de Lenguaje*, el tema técnicas de expresión oral, no se aborda de ninguna forma.

Indicadores		Frecuencia	
La competencia de hablar en público		Teoría	Ejercicios
Técnicas de expresión oral		0	0

El presente análisis determina que no se trabaja la competencia lingüística técnicas de expresión oral.

Errores comunes en el uso del idioma español

Se constató que en el texto *Módulo de Lenguaje*, el tema errores comunes en el uso del idioma español, no se aborda de ninguna forma.

Indicadores	Frecuencia	
Competencia de hablar en público	Teoría	Ejercicios
Errores comunes en el uso del idioma español	0	0

El presente análisis determina que no se trabaja la competencia lingüística errores comunes en el uso del idioma español.

V. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

De acuerdo con los autores que se citan en este estudio, la competencia lingüística pertenece a las competencias básicas o genéricas, las cuales son importantes en el desarrollo integral de cualquier profesional.

Debido a que el curso Preuniversitario de Lenguaje, se ofrece a todas las facultades de la Universidad Rafael Landívar, es necesario que se promueva el desarrollo de esta competencia, con sus respectivos descriptores.

De acuerdo con los resultados obtenidos en esta investigación, se observa que en el libro de texto *Módulo de Lenguaje*, no se trabajan todas las competencias lingüísticas, que proponen los expertos en el área.

De acuerdo con Díaz-Barriga y Hernández (2010), citados por Barrientos 2013, la comprensión lectora representa una actividad crucial para el aprendizaje escolar. Esta competencia es la que predomina en el texto; aunque no se abordan detalladamente los diferentes niveles, sino que se trabajan aisladamente, sin que lleven una secuencia ni unidad metodológica. Pese a que tres ejercicios están identificados con dos de los niveles de lectura, no desarrollan exactamente estas competencias; puesto que en el único ejercicio correspondiente a la inferencia, se le solicita al estudiante que identifique las funciones de la comunicación en un texto dado. De la misma forma, en el nivel crítico solo se le solicita que explique una leyenda y escriba el mensaje de la misma.

Por otra parte, hay un acercamiento a trabajar estrategias de lectura comprensiva específicas, con sus respectivos momentos: antes, durante y después, pero se desarrollan solo en dos lecturas.

Además de los anteriores, se registran ejercicios, en donde no existe una clasificación específica, porque en una misma actividad, se presentan preguntas del nivel literal, crítico, sin una clara delimitación.

En cuanto al **vocabulario**, puede advertirse que en los cuatro ejercicios, se promueve la ampliación del léxico y el uso del diccionario; ya que se les proporciona a los estudiantes, una lista de palabras extraídas de un texto que leyeron, para que busquen la definición. Asimismo se promueven actividades de sinónimos y antónimos, que según el Ministerio de Educación, (2007) son importantes, para el incremento del léxico.

No hay ejercicios relacionados con la **descripción**, la cual de acuerdo con Rendón y Peña (2008) es una competencia lingüística, determinante para “saber leer y mirar”. pág. 25.

Uno de los descriptores de las competencias lingüísticas, de acuerdo con El *Proyecto Tuning América Latina* (2011_2013) es conocer las reglas del sistema de la lengua. Sin embargo en el texto que se está analizando, no hay ninguna evidencia de que se aborden los **elementos gramaticales**.

El Centro Virtual Cervantes (2014) registra en las competencias lingüísticas, la comprensión de textos literarios, en donde cabe ubicar las **figuras literarias**, que según Rendón y Peña (2008) se incluye como descriptor de “ver y leer”. Según el análisis, en el texto *Módulo de Lenguaje*, esta competencia no se trabaja.

El Ministerio de Educación (2007) en la subárea comunicación escrita (leer y escribir), describe como parte de sus componentes, la redacción de textos escritos con distintas intenciones comunicativas. Por su parte Rendón y Peña (2008) la consideran descriptor de la competencia de escribir. En cuanto al primer rubro: la definición de párrafo, se encuentra desarrollada en cinco páginas y un ejercicio.

Al seguir con el análisis de la competencia anterior, también se evidencia que la organización de un párrafo no se desarrolla en el texto. Asimismo la planificación de un texto ni los conectores que deben utilizarse en la redacción de los diferentes tipos de textos.

En la misma línea de la competencia de escribir, El Ministerio de Educación (2007) registra el componente: redacción de textos escritos con distintas intenciones comunicativas, según las normas del idioma. En este rubro, se determinó que el texto evaluado, presenta desarrollada la competencia lingüística cualidades del buen escrito, con cinco páginas que abordan teóricamente el tema, aunque no hay ejercicios al respecto.

Rendón y Peña (2008) incluyen la denotación y la connotación como elementos importantes, para desarrollar la competencia lingüística: leer y mirar. Después del análisis, se constató que, en este texto no se encuentra registrada teoría ni ejercicios relacionados con el tema.

En el rubro **signos ortográficos**, que de acuerdo con Rendón y Peña (2008) corresponden a la competencia **de escribir**, se desarrolla una página con la teoría del punto y un ejercicio. De igual forma se presenta un ejercicio sin teoría correspondiente a la coma.

Se presentan tres páginas con teoría de **los homófonos** y solo un ejercicio. Esta parte es muy importante, para consolidar la ortografía en los estudiantes. De acuerdo con el *Currículo Nacional Base del Nivel Medio de Guatemala*, (2007) en la descripción de la subárea Comunicación y Lenguaje L1, español, se considera de mucha importancia el trabajo de homófonos, para el incremento del vocabulario.

La acentuación se trabaja de forma muy superficial, a pesar de que es una de las competencias, en la que la mayoría de los estudiantes, presentan mayor dificultad. De acuerdo con Rendón y Peña (2008) este indicador es muy importante, en la competencia ver y de mirar.

El Currículo Nacional Base del Nivel Medio de Guatemala (2007) considera que el uso del código verbal de cada comunidad tiene su punto de partida en el uso oral del idioma, para comunicarse. De esta manera, se ve la importancia de la competencia **de comunicación verbal**, la cual no se aborda en el texto que se está analizando.

El Currículo Nacional Base del Nivel Medio de Guatemala (2007) en los descriptores de la subárea Comunicación y Lenguaje L1, Español, registra la utilización del lenguaje no verbal, como apoyo a la comunicación según las demandas del contexto sociocultural; sin embargo la competencia **comunicación no verbal**, no se trabaja en el texto *“Módulo de Lenguaje”*.

Rendón y Peña (2008) incluyen los **elementos y barreras de la comunicación oral**, dentro de la **competencia de hablar en público**. Cabe señalar que este componente no se trabaja en el texto que se está analizando, pese a la importancia que le conceden diferentes autores.

Un descriptor de la competencia de **hablar en público**, son las **técnicas de expresión oral**, que en el Currículo Nacional Base del Nivel Medio de Guatemala (2007) se desarrolla en la expresión e interpretación de forma oral y escrita, de los pensamientos, emociones, vivencias, opiniones y creaciones.

Esta competencia, tampoco se evidencia en el texto objeto del análisis.

Desde la perspectiva lingüística de Chomsky, citado por Rodríguez (2007) se define la competencia como el dominio de los principios que gobiernan el lenguaje; y la actuación como la manifestación de las reglas que subyacen al uso del lenguaje. Por esto es importante que se incluya el descriptor **errores comunes en el uso del idioma español**, el cual puede constatarse después del análisis del texto *Módulo de Lenguaje*, que no se aborda en ningún momento.

VI. CONCLUSIONES

Después de analizar los resultados de la presente investigación, se puede concluir lo siguiente:

1. Las competencias lingüísticas, que sugieren los expertos en el área, se clasifican de la siguiente forma: la **competencia de leer y mirar**, con sus descriptores: comprensión lectora, análisis e interpretación de lectura, la descripción, la denotación y connotación, los elementos gramaticales y las figuras literarias. También proponen la **competencia de escribir**, con sus descriptores, tipología de discursos escritos, coherencia, cohesión y el ensayo. Asimismo la **competencia de hablar en público**, con sus descriptores: la comunicación verbal, la comunicación no verbal, elementos y barreras de la comunicación oral, técnicas de expresión oral y los errores comunes en el uso del idioma español.
2. De las competencias anteriores, en el texto *Módulo de Lenguaje* se desarrollan las siguientes: **análisis y comprensión de lectura**, en sus descriptores: comprensión inferencial, crítica, estrategias específicas de comprensión lectora.
3. En cuanto a la comprensión inferencial, se desarrolla un ejercicio, sin información teórica.
4. La comprensión crítica, se aborda en dos ejercicios, sin información teórica.
5. Las estrategias de lectura comprensiva: antes, durante y después de la lectura, se desarrollan en 9 ejercicios, sin que haya información teórica, además de proponer unos ejercicios, que no responden a una clasificación específica.
6. Se desarrolla también la competencia **vocabulario**, en sus componentes sinónimos, con un ejercicio y una página de teoría; antónimos con un ejercicio y una página de teoría; consulta del diccionario, con 4 ejercicios, sin teoría.
7. En la **competencia de escribir**, se desarrollan los descriptores: definición de párrafo, cualidades del buen estilo, acentuación y signos ortográficos.
8. Se propuso un índice temático para desarrollar el curso, con base en él.

VII. RECOMENDACIONES

A partir de las conclusiones de la presente investigación se plantean las siguientes recomendaciones a la Facultad de Humanidades, específicamente al Departamento de Letras y Filosofía, Coordinación de Lenguaje.

Revisar detenidamente el programa del curso Preuniversitario de Lenguaje, para garantizar que se aborden las competencias lingüísticas, que sugieren los expertos en el área.

Actualizar el texto *Módulo de Lenguaje*, con base en la revisión de las competencias lingüísticas anteriores.

Considerar el índice temático que se propone en este trabajo, para el texto *Módulo de Lenguaje*.

Revisar y actualizar el formato del texto *Módulo de Lenguaje*, para que cumpla con los lineamientos didácticos, que recomiendan los expertos en el área.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achaerandio, L. (2010). Competencias fundamentales para la vida (primera reimpresión). Guatemala; Talleres gráficos de IGER.
- Achaerandio, L. (2014). Un modelo de educación para el siglo XXI. Guatemala: Publicaciones Liceo Javier. Recuperado de http://issuu.com/liceojavier/docs/final_impreso
- Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (2009). Competencias básicas para la vida, Guatemala. Recuperado de http://www.empresariosporlaeducacion.org/media/documentos2011/situacionguatemala2011/competenciasbasicas_reaula_agosto2009.pdf
- Alfa Tuning América Latina (2011-2013). Recuperado de <http://www.tuningal.org/es/competencias/geologia>
- Aristimuño, A. (2008). Las competencias en la educación superior: ¿demonio u oportunidad? Departamento de Educación, Universidad Católica del Uruguay. Documento recuperado de: http://academicos.iems.edu.mx/cired/docs/tg/macroacademiaquimica/Las%20competencias%20en%20la%20educacion%20superior.demonio%20u%20oportunidad_Aristimuno.pdf
- Arteaga, M. (2000). Evaluación del Manual de Lengua Española del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación. 10-15. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41010207>
- Barrios, A. (2011). Las medidas remediales y su relación con el desarrollo de competencias del área psicopedagógica (tesis inédita de licenciatura) Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala. Recuperada de http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29/29_0025.pdf
- Bigot, M. (2010). Ferdinand de Saussure: el enfoque dicotómico del estudio de la lengua. Recuperado de

<http://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/1367/2.%20SAUSSURE.pdf?sequence=3>

Centro Virtual Cervantes (2014). Diccionario de términos clave de ELE. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm#c

Cifuentes, D. (2013). Análisis de las figuras retóricas utilizadas en el mensaje de la canción de Héroes del silencio la chispa adecuada (tesis inédita de licenciatura). Universidad de San Carlos de Guatemala. Recuperada de

Coc, J. (2010) Planificación y evaluación del proceso enseñanza aprendizaje en el modelo por competencias en la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala (tesis inédita de licenciatura). Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala. Recuperada de http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/07/07_2099.pdf

Diccionario clave (2014). Recuperado de <http://clave.smdiccionarios.com/app.php>

Gómez, J. (2011). Contribución de los libros de texto de lengua castellana y literatura al desarrollo de la competencia comunicativa en la educación secundaria obligatoria (tesis doctoral). Universidad de Zaragoza, España. Recuperado de

Gómez, J. (2011). Comprensión lectora y rendimiento escolar: una ruta para mejorar la comunicación. Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo, Perú. Recuperado de dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3801085.pdf

Grimaldi, C. (2009). Competencia lingüística y competencia comunicativa.

Contribuciones a las ciencias sociales. Recuperado de

www.eumed.net/rev/cccsc/06/cqh2.htm

<http://www.rieoei.org/deloslectores/1036Salas.PDF>

<http://zaguan.unizar.es/record/5747/files/TESIS-2011-028.pdf>

Méndez. J. (2010). Pautas y criterios para el análisis y evaluación de materiales curriculares. Universidad de Huelva, España. Recuperado de

<http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/02/02-articulos/monografico/mendez.PDF>

- Niño, V. (2011). Competencias en la comunicación (3ª. edición) Colombia: Ecoe ediciones.
- Perreneud, P. (2009). Enfoque por competencias, ¿una respuesta al fracaso escolar? Pedagogía social. Revista Interuniversitaria 45-64. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135012677004>
- Prendes M. (2006). Herramientas de evaluación de material didáctico impreso. Universidad de Murcia, España. Recuperado de <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/paz7.pdf>
- Ramírez, V. y Medina, Márquez (2011). Educación basada en competencias y el Proyecto Tuning. Portal de Recursos Educativos Abiertos. Recuperado de <http://www.temoa.info/es/node/49021>
- Ríos, I. (2010). El lenguaje: herramienta de reconstrucción del pensamiento. Revista Razón y Palabra, México. Recuperada de http://www.razonypalabra.org.mx/N/N72/Varia_72/27_Rios_72.pdf
- Rubio, F y Maldonado, S (2009). Investigación nacional sobre competencias básicas para la vida-un estudio cualitativo. USAID, Guatemala. Recuperada de <http://www.estandaresdeguatemala.org/images/noticias/Investigacion%20Nacional%20final%20web-LR.pdf>
- Salas, A. (2005). Formación de competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. Revista Iberoamericana de Educación, Colombia. Recuperado de
- Texeira, J. (2012). Análisis de los libros de texto recomendados por los programas oficiales para el ciclo básico de educación secundaria en Uruguay: El agua como tema de estudio. Revista Iberoamericana de Educación, Uruguay. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/4574Texeira.pdf>
- Villa y Poblete (2008). Aprendizaje basado en competencias (3ª. edición). España: Ediciones Mensajero.
- Villafuerte, D. (2014). Biblioteca Virtual de derecho, economía y ciencias sociales. Recuperado de [ww.eumed.net/libros-gratis/2010e/816/DEFINICION DEL TIPO DE ESTUDIO DE INVESTIGACION.htm](http://ww.eumed.net/libros-gratis/2010e/816/DEFINICION_DEL_TIPO_DE_ESTUDIO_DE_INVESTIGACION.htm)

ANEXOS



Anexo 1

Ficha técnica

Nombre	Competencias lingüísticas
Autora	Miriam Dávila
Año	2012
Descripción	<p>La lista de cotejo, está diseñada con una serie de indicadores, que facilitarán la identificación de las competencias lingüísticas, que se desarrollan en el texto <i>Módulo de lenguaje</i>, el cual sirve de base, al curso Preuniversitario de Lenguaje.</p> <p>Estos indicadores, son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La competencia de leer y mirar <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprensión lectora <ul style="list-style-type: none"> ✓ Análisis e interpretación de lectura ✓ La descripción ✓ La denotación ✓ La connotación ✓ Los elementos gramaticales ✓ Figuras literarias ▪ Competencia de escribir <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipología de discursos escritos ✓ Coherencia ✓ Cohesión ✓ El ensayo ▪ La competencia de hablar en público <ul style="list-style-type: none"> ✓ La comunicación verbal ✓ La comunicación no verbal ✓ Elementos y barreras de la comunicación oral ✓ Técnicas de expresión oral ✓ Errores comunes en el uso del idioma español
Tiempo de aplicación	5 horas
Metodología de	Lista de cotejo



ción

Empty rectangular box for text entry.

Anexo 2

Universidad Rafael Landívar

Facultad de Humanidades

LISTA DE COTEJO

Texto evaluado: _____ Fecha _____

Nombre de la evaluadora: _____

Instrucciones: escriba en cada casilla, la cita que evidencie la presencia de los siguientes indicadores.

La competencia de leer y mirar				
Indicadores	Teoría	Ejercicios	Frecuencia	
			Teoría	Ejercicios
Análisis y comprensión lectura				
Vocabulario				
La descripción				
La denotación				
La connotación				
Los elementos gramaticales				
Figuras literarias				
Competencia de escribir				
El párrafo				
Organización de un párrafo				
Planificación de un texto				
Elaboración del				

borrador				
Conectores				
Cualidades del buen estilo				
Signos ortográficos				
Uso de las grafías que se prestan a confusión				
La acentuación				
La comunicación verbal				
La comunicación no verbal				
Elementos y barreras de la comunicación oral				
Técnicas de expresión oral				
Errores comunes en el uso del idioma español				



Universidad Rafael Landívar
Facultad de Humanidades

Anexo 3

Programa del curso CFI, Estrategias de Comunicación Lingüística

Descripción general del curso

Esta asignatura se ofrece a los estudiantes de primer ingreso, de todas las carreras profesionales, en la Universidad Rafael Landívar, y forma parte de los cursos que promueven la formación integral.

El curso consta de tres áreas de formación: 1. Expresión escrita 2. Estrategias de lectura 3. Expresión oral. El programa ofrece a los alumnos una serie de herramientas, que les permitirán desarrollar, *a un nivel intermedio*, algunas competencias importantes en las áreas de lectura comprensiva y crítica, comunicación oral y escrita, tanto en el contexto académico como en el personal. Al finalizar el curso, y luego de la puesta en práctica de las competencias mencionadas, el alumno podrá leer, comprender, analizar, escribir y hablar con mayor soltura y estructura, distintos tipos de textos o discursos de variada complejidad y será capaz de reconocer su valor y utilidad en el medio universitario y profesional. Trasversalmente, en cada unidad, se trabajarán los principios más importantes para tener una correcta ortografía.

El contenido será desarrollado, para carreras de plan diario, en 64 periodos de 45 minutos cada uno, distribuidos en sesiones de 4 periodos semanales.

II. Objetivos generales

Al finalizar el curso satisfactoriamente, el estudiante será capaz de:

1. Realizar lecturas de textos académicos universitarios básicos a nivel inferencial crítico, determinando las ideas centrales de un texto.
2. Determinar el significado de palabras y frases en el texto y el contexto.
3. Comunicarse asertiva y persuasivamente de forma oral, con un discurso estructurado e inteligible.
4. Redactar textos diversos adecuadamente estructurados, comprensibles gramatical y significativamente, en donde se evidencie el uso correcto de las normas ortográficas vigentes.

III. Contenidos mínimos

Unidad temática 1: EXPRESIÓN ESCRITA

Al terminar la unidad, el alumno será capaz de:

1. Redactar textos diversos adecuadamente estructurados, comprensibles gramatical y significativamente, en donde se evidencie el uso correcto de las normas ortográficas vigentes.

1. Aspectos lingüísticos

- a) La acentuación
- b) Uso de mayúsculas
- c) Formación del plural
- d) Siglas, acrónimos y símbolos
- e) Abreviaturas
- f) Letras cuyo uso se presta a confusión
- g) Uso del verbo haber
- h) Género gramatical
- i) Usos correctos del gerundio
- j) Verbos irregulares
- k) Signos ortográficos

- l) Extranjerismos
- m) Errores en el uso del idioma español

2. Tipos de textos (características generales)

- a) Literario
- b) De interacción social
- c) Periodístico e informativo
- d) Académico
- e) Informe
- f) Reseña
- g) Ensayo

3. El párrafo

- a) Definición
- b) Tipos de párrafos
- c) Estructura externa de los párrafos:
- d) Párrafos de introducción
- e) Párrafos de conclusión final
- f) Párrafos de recapitulación
- g) Párrafos de ejemplos
- h) Errores principales en los que se incurre al redactar un párrafo
- i) Desequilibrios
- j) Repeticiones
- k) Desórdenes
- l) Párrafos frase
- m) Párrafos lata
- n) párrafos escondidos

4. El proceso de redacción

- a) La planificación
- b) La invención
- c) La disposición
- d) La elocución
- e) Cualidades del buen estilo
- f) Claridad
- g) Concisión
- h) Sencillez

- i) Naturalidad
- j) Estrategias para la elaboración del borrador
- k) Mapas y redes
- l) Torbellino de ideas
- m) Lista de ideas
- n) Partir de una pregunta
- o) Exploración del tema
- p) Creatividad sintáctica

5. Sitios de Internet para consultas lingüísticas

- a) Real Academia Española
- b) Diccionario de la Real Academia Española
- c) Fundación del Español Urgente
- d) Página del Castellano
- e) Diccionario panhispánico de dudas

Eje transversal de ortografía: errores en el uso del idioma español. Signos ortográficos. Uso del verbo haber.

Unidad temática 2: ESTRATEGIAS DE LECTURA

Al terminar la unidad, el alumno será capaz de:

1. Realizar lecturas de textos académicos universitarios básicos a nivel inferencial y crítico, determinando las ideas centrales de un texto, su evolución y la forma en que interactúan y construyen el tema.
2. Determinar el significado de palabras y frases en el texto y el contexto, incluyendo significados denotativos y connotativos.

1. Lectura comprensiva

- a) ¿Qué es la lectura comprensiva?
- b) Los niveles y procesos de la lectura comprensiva
- c) Literal o decodificación
- d) Inferencial
- e) Crítico

2. Estrategias para el desarrollo de la lectura comprensiva

A. Antes de la lectura

- a) Establecimiento de predicciones
- b) Determinación de presaberes
- c) Propósito de la lectura
- d) Establecimiento del propósito de la lectura
- e) Aproximación inicial al texto
- f) Lectura focal introductoria
- g) Establecimiento de inferencias a través de preguntas

B. Durante la lectura

- a) Supresión
- b) Generalización
- c) Construcción
- d) Identificación de ideas principales
- e) Tipos de organizadores gráficos
- f) Representaciones gráficas del conocimiento
- g) Diálogo con el autor
- h) La autorregulación
- i) Metacognición

C. Después de la lectura

- a) Paráfrasis
- b) Organizadores gráficos
- c) Discusión guiada
- d) Evaluación de objetivo

3. Eje transversal de ortografía:

- a) La acentuación
- b) Uso de la b, v, g, j y h
- c) Uso del DRAE en línea
- d) Uso de mayúsculas y minúsculas

Unidad temática 3: EXPRESIÓN ORAL

Al terminar la unidad, el alumno será capaz de:

Comunicarse asertiva y persuasivamente de forma oral, con un discurso estructurado

e inteligible, transmitiendo convicción y seguridad, adaptando su mensaje y los medios o recursos empleados a las características de la situación y la audiencia.

1. La comunicación oral en contextos académicos

- a) La comunicación y la escucha asertiva
- b) El discurso
 - i. Tipos de discursos
 - ii. Estructura
- c) Técnicas y sugerencias para hablar en público
- d) Errores en el uso del idioma español
- e) Uso adecuado de actitudes y gestos en la comunicación oral
- f) Técnicas de discusión y presentaciones académicas
 - i. Foro
 - ii. Debate
 - iii. Mesa redonda
 - iv. Panel

h) Uso adecuado de *power point* y otros recursos de apoyo al discurso oral

IV. Actividades de aprendizaje

1. Resúmenes de textos académicos universitarios básicos.
2. Elaboración de organizadores gráficos.
3. Aplicación de estrategias de lectura comprensiva, en diferentes textos.
4. Elaboración de glosarios.
5. Trabajo de campo, en donde observen el uso del idioma español en su entorno.
6. Planificación y presentación de discursos individuales y grupales.
7. Presentaciones orales, con el apoyo de herramientas tecnológicas.
8. Planificación, estructuración y redacción de un texto académico.
9. Consulta de los diferentes sitios lingüísticos.
10. Práctica de las técnicas de expresión oral.

V. Evaluación

El criterio general de promoción, de acuerdo con el Reglamento General de Evaluación de la URL, es que la asignatura se aprueba con un puntaje de 65/100. La nota está constituida por una zona de 70 puntos y una evaluación final de 30 puntos.

Exceptuando la evaluación final, ninguna actividad debe sobrepasar los 20 puntos de evaluación. (Art. 11 del Reglamento de Evaluación Académica, URL). Todo estudiante debe tener una asistencia mínima del 75% para tener derecho a examen final. (Art. 17 del Reglamento de Evaluación Académica, URL). Ninguna evaluación o trabajo puede tener una nota mayor al 20% de la zona, excepto la evaluación final, cuyo valor es del 30%.

La evaluación se realizará recurriendo a modalidades que ponderen cualitativamente los logros de aprendizaje, haciendo énfasis en cada proceso. Esta será formativa y sistemática, de manera que los alumnos perciban el desarrollo de su rendimiento. La evaluación sumativa del curso, estará distribuida de la siguiente manera:

a) Uso adecuado de las estrategias de lectura	20 puntos
b) Expresión oral adecuada	20 puntos
c) Redacción y ortografía adecuadas	30 puntos
Zona	70 puntos
d) Integración de contenidos (evaluación final)	<u>30 puntos</u>
Notal total	100 puntos

En los informes escritos se tomará en cuenta:

a) La presentación y extensión; b) Que el estudiante demuestre que desarrolló las competencias de cada unidad; c) Que investigó de manera adicional sobre el tema; d) Que incluyó una opinión o comentario personal; e) Los trabajos que incluyan la copia de Internet (copipegar), serán tratados conforme lo que indica el Reglamento de Evaluación y las Normas de Convivencia de la Universidad.

V. Bibliografía obligatoria

García C., Méndez, H., Saez, M., (2012). ***Guía de contenidos y ejercicios para el curso CFI Estrategias de Comunicación Lingüística***. Guatemala: Serviprensa.

V. Bibliografía complementaria

Achaerandio L. (2010) **Introducción a algunos importantes temas sobre educación y aprendizaje**. Guatemala: Universidad Rafael Landívar.

Asociación de Academias de la Lengua Española. (2010) **Nueva gramática de la lengua española**. Madrid: Espasa.

Asociación de Academias de la Lengua Española. (2010) **Ortografía de la lengua española**. Madrid: Espasa

Serafini M. (2007). **Cómo se escribe**. México: Paidós.

VI Páginas electrónicas

Real Academia Española <http://www.rae.es/rae.html>

Diccionario panhispánico de dudas <http://buscon.rae.es/dpd/>

Fundación del Español Urgente <http://www.fundeu.es/>

Página del Castellano <http://www.elcastellano.org/>

Aplicaciones ortográficas <http://www.aplicaciones.info/ortogra/ortogra.htm>

Ortografía <http://roble.pntic.mec.es/msanto1/ortografia/index1.htm>

Reglas de ortografía <http://www.reglasdeortografia.com/concurso/index.php#>



Anexo 4

Universidad Rafael Landívar
Facultad de Humanidades

Programa del curso Preuniversitario de Lenguaje

3.1. Descripción

El curso Preuniversitario de Lenguaje, está orientado a reforzar los conocimientos adquiridos en el nivel secundario, en el área de Lenguaje. Para ello el eje central será la lectura y las diferentes estrategias, para abordarla; con el objetivo de lograr una comprensión crítica. Además se trabajarán principios de redacción, para afianzar lo aprendido en la lectura.

Para reforzar este proceso, se han implementado talleres de vocabulario y de ortografía, utilizando la Internet, como una valiosa herramienta didáctica.

El curso se desarrollará durante veinte días, con duración de una hora diaria.

3.2. Justificación

Uno de los pilares fundamentales en la formación de todo estudiante, es sin lugar a dudas, la lectura comprensiva. La lectura es una de las puertas que abre el camino hacia el conocimiento. ¿Qué técnicas utilizar para llegar a ello? ¿Qué tipo de lectura se debe aplicar? ¿Cómo lograr perfeccionar la lectura comprensiva? ¿Cómo lograr una lectura rápida, y que al mismo tiempo sea provechosa? ¿Qué tan rápido se puede leer y comprender? Estas interrogantes son algunas de las inquietudes que se responderán en el transcurso del curso.

3.3. Objetivo general

Proporcionar por medio de la lectura y a redacción, instrumentos necesarios básicos, para afianzar las destrezas mínimas que se deben desarrollar, para lograr un buen desempeño, en el ámbito universitario.

3.4. Objetivos específicos

Que el estudiante:

- Aplique estrategia lectoras, en cualquier lectura que realice
- Utilice diversas técnicas, para el manejo de la información.
- Maneje los principios de redacción de forma apropiada.
- Aplique adecuadamente las reglas ortográficas.

3.5. Contenido

3.5.1. Lectura

- Lecturas seleccionadas: cuentos, monografías, ensayos, artículos de opinión, entre otros.

3.5.2. Comprensión de textos

- Aplicación de estrategias lectoras: área literal, inferencial, crítica y analógica.
- Introducción al proceso de la lectura crítica.
- Aplicación del análisis la síntesis y la evaluación.
- Clasificación de textos, según la forma del discurso, adoptado por el autor y las diferentes estructuras: ensayos, monografía, diarios, debates, temas de opinión; identificación de ideas principales y secundarias.

3.5.3. Redacción

- Realización de talleres de vocabulario, coherencia textual, cohesión textual, antónimos, sinónimos, elaboración de párrafos, elaboración de esquemas, mapas conceptuales, mentales, manejo de la información: resúmenes, síntesis, diálogos, paráfrasis.

3.5.4. Ortografía

- Reglas de acentuación, uso de mayúsculas, reglas de acentuación, tilde diacrítica.

3.5.5. Metodología

- Clase magistral
- Lecturas básicas en forma grupal e individual
- Aplicación de estrategias lectoras
- Talleres de redacción y vocabulario, basados en la lectura inicial
- Ejercicios de ortografía en Internet

3.5.6. Aspectos por evaluar y formas de evaluación

Se realizan evaluaciones diarias, a través de los ejercicios y una evaluación final, al terminar el curso. Se contemplan las evaluaciones: diagnósticas, formativa y sumativa.



Anexo 4

Universidad Rafael Landívar
Facultad de Humanidades

LISTA DE COTEJO

Texto evaluado: _____

Nombre de la evaluadora: _____

Instrucciones: escriba en cada casilla, la cita que evidencie la presencia de los siguientes indicadores.

La competencia de leer y mirar				
Indicadores	Teoría	Ejercicios	Frecuencia	
			Teoría	Ejercicios
Análisis y comprensión lectura		“COMPRENSIÓN INFERENCIAL <i>En el texto anterior predominan cuatro funciones de la comunicación ¿de cuáles</i>	0	10

		se trata?” Pág. 5		
		<p><i>“¿Cuál es el ambiente en que se desarrolla este cuento?</i></p> <p><i>¿ Quiénes son los personajes del cuento?</i></p> <p><i>¿Cuál es la enseñanza que nos deja esta narración?</i></p> <p><i>Mencione el ambiente en que se desarrolla el cuento.</i></p> <p><i>Indique quienes son los personajes de la narración.</i></p> <p><i>¿Cuáles son los valores que se dan en la historia?</i></p> <p><i>Explique en qué consisten los valores identificados.</i></p> <p><i>Mencione el ambiente en que se desarrolla el cuento.</i></p> <p><i>Indique quienes son los personajes de la narración.</i></p> <p><i>¿Cuáles son los valores que se dan en la historia?</i></p> <p><i>Explique en qué consisten los valores identificados”.</i> Págs. 6_7</p>		

		<p>“Guía didáctica:</p> <p><i>¿Quién fue Ludwig Van Beethoven?</i></p> <p><i>Identifica alguna característica en común entre el compositor alemán y el niño del cuento.</i></p> <p><i>¿En qué parte de la ciudad de Guatemala crees que ocurre el relato?</i></p> <p><i>¿Conoces ese lugar?</i> <i>¿Por qué?</i></p> <p><i>¿Identifica los diferentes tipos de música que se mencionan en la historia.</i> <i>¿Crees que uno es mejor que el otro? Justifica tu respuesta.</i></p> <p><i>¿Qué hace el empleado del gobierno durante todo el trayecto del bus?</i> <i>¿Cuál era su principal preocupación?</i></p> <p><i>¿Qué hace este hombre al descubrir que el pequeño no puede escuchar?</i></p> <p><i>¿Por qué crees que reacciona así?”. Pág. 10</i></p>		
		<p>“COMPRENSIÓN:</p>		

		<p><i>¿Cuál es el mensaje de la historia?</i></p> <p><i>¿Cómo aplicarían ese mensaje a situaciones de su vida diaria?</i></p> <p><i>¿Qué de cómico tiene esta historia?</i></p> <p><i>¿Qué problemas puede causar el analfabetismo?” Pág. 13</i></p>		
		<p>“Antes de la lectura <i>Escriba un objetivo que se plantee para la lectura de este cuento.</i></p> <p>Durante la lectura <i>Aplique la estrategia:</i></p> <p>Decodificación: <i>Consiste en subrayar las palabras, cuyo significado desconoce y buscarlas en el diccionario.</i></p> <p>Después de la lectura <i>Describa psicológicamente a Lucas.</i></p> <p><i>¿Cómo es el hospital en donde se encuentra Lucas?</i></p> <p><i>¿Qué actitudes de Lucas</i></p>		

		<p><i>están en contra del respeto hacia las demás personas, ¿por qué?</i></p> <p><i>¿Con qué situaciones de la historia está usted de acuerdo, con cuáles no ¿por qué?</i></p> <p><i>Escriba una historia, en donde Lucas actúe de forma diferente". Pág. 13_15</i></p>		
		<p>“Comprensión crítica 2</p> <p><i>¿Qué explica esta leyenda?</i></p> <p><i>¿Cuál es el mensaje de la leyenda?” Pág. 17</i></p>		
		<p>“COMPRENSIÓN:</p> <p><i>¿Cuál es el mensaje de la historia?</i></p> <p><i>¿Cómo aplicarían ese mensaje a situaciones de su vida diaria?</i></p> <p><i>¿Qué te llama la atención de esta historia?</i></p> <p><i>¿Crees que el amor todo lo puede?</i></p> <p><i>¿Es posible que pase lo que se relata en la historia?</i></p> <p><i>Relata tu historia fantástica de amor”.</i></p>		

		Pág. 18		
		<p>“Comprensión inferencial 1</p> <p><i>¿Cuál es la moraleja de esta fábula?</i></p> <p><i>En nuestra época ¿cómo podríamos aplicar esta enseñanza a la vida actual?”</i> Pág. 19</p>		
		<p>“Después de la lectura</p> <p><i>Elabore un cuadro comparativo, en donde escriba la información que subrayó.</i></p> <p><i>Escriba la paráfrasis del texto.</i></p> <p><i>¿Está usted de acuerdo con la piratería? ¿Por qué?</i></p> <p><i>Complete el siguiente organizador”.</i></p> <div style="text-align: center;"> <pre> graph TD S[Lo que yo sé] --> Q[Lo que quiero aprender] S --> A[Lo que aprendí] </pre> </div> <p>Pág. 21</p>		
Vocabulario		<p><i>“Busque en el diccionario los significados de las palabras subrayadas y escribalas”.</i></p> <p>Pág. 4</p>	0	4

		<p>“GLOSARIO: <i>(Buscar en el Diccionario el significado de las siguientes palabras).</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Albedrío:</i> 2. <i>Parábola:</i> 3. <i>Limadura:</i> 4. <i>Prevalecer:</i> 5. <i>Unánime:”</i> <p>Pág. 11</p>		
		<p>“GLOSARIO: <i>(Buscar en el Diccionario el significado de las siguientes palabras).</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Pulpería:</i> 2. <i>Fonética:</i> 3. <i>Garabatos:</i> 4. <i>Sentencia:</i> 5. <i>Pava:</i> 6. <i>Mate:”</i> <p>Pág. 13</p>		
		<p>“GLOSARIO: <i>(Buscar en el Diccionario el significado de las siguientes palabras).</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Desgarrada</i> 2. <i>Despechado</i> 3. <i>Disuadir</i> 4. <i>Cavilar</i> 5. <i>Perseverar</i> 6. <i>Congoja</i> 		

		7. <i>Perplejidad</i> Pág. 18		
La descripción				
La denotación				
La connotación				
Los elementos gramaticales				
Figuras literarias				
Competencia de escribir				
El párrafo	<p>“DEFINICIONES: ¿Qué es el párrafo?, (Del lat. <i>paragrāphus</i>).</p> <p><i>El párrafo es cada una de las divisiones de un escrito señaladas por letra mayúscula al principio de línea y punto y aparte al final del fragmento de escritura. (DRAE)</i></p> <p>Forma coloquial: <i>Hablar mucho, conversar amigable y familiarmente.</i></p>		5	1

	<p>(DRAE) <i>Un párrafo es una unidad de discurso en texto escrito que expresa una idea o un argumento, o reproduce las palabras de un orador</i>".</p> <p>Págs. 39_43</p>			
		<p>"Ejercicio Escriba un párrafo de cada uno de los mencionados anteriormente, indicando a que tipo pertenece".</p> <p>Pág. 44</p>		
Organización de un párrafo				
Planificación de un texto				
Elaboración del borrador				
Conectores				
Cualidades del buen estilo	<p>"REGLAS PRACTICAS PARA REDACTAR BIEN De G. MARTÍN VIVALDI</p> <p><i>Las palabras son los utensilios, la herramienta del</i></p>		1	

	<p><i>escritor. Y como en todo oficio o profesión, es imprescindible el conocimiento -el manejo- de los utensilios de trabajo, así en el arte de escribir. Nuestra base, pues, es el conocimiento del vocabulario. El empleo de la palabra exacta, propia y adecuada, es una de las reglas fundamentales del estilo. Como el pintor, por ejemplo, debe conocer los colores, así el escritor ha de conocer los vocablos”.</i></p> <p>Pág. 42</p>			
<p>Signos ortográficos</p>	<p><i>“El punto es una pausa que indica que ha terminado una oración.</i> Clases de punto: <i>Punto y seguido: Se usa cuando se ha terminado una oración y se sigue escribiendo otra sobre el mismo tema.</i> <i>Punto y aparte: Se usa para indicar que ha finalizado un párrafo.</i> <i>Punto final: Indica que ha acabado el escrito”.</i></p> <p>Pág. 22</p>		<p>1</p>	<p>0</p>

	<p>“La coma <i>No hay unas reglas exactas para el uso de la coma; pero sí unas normas generales que se detallan a continuación.</i> <i>Se usa coma:</i> <i>Para aislar los vocativos que van en medio de las oraciones.</i> <i>Ej.: Luchad, soldados, hasta vencer.</i> <i>Para separar las palabras de una enumeración.</i> <i>Ej.: Las riqueza, los honores, los placeres, la gloria, pasan como el humo.</i> <i>Antonio, José y Pedro”.</i></p> <p>Pág. 23</p>	<p>“Ejercicio 1: <i>Escribe las comas donde sean necesarias.</i> <i>El sosiego el lugar apacible la amenidad de los campos la serenidad de los cielos el murmurar de las fuentes la quietud del espíritu son muy importantes para que las musas se muestren fecundas”.</i></p> <p>Pág. 24</p>	1	0
<p>Uso de las grafías que se prestan a confusión</p>	<p>“Homófonos con B-V, C-S-Z <i>Concepto de palabras homófonas.</i> <i>Son palabras que se pronuncian igual pero se escriben de forma diferente y tienen distinto significado.</i> <i>Las raíces de esta palabra son de origen latino: homo, que significa parecido o semejante, y foné, que quiere</i></p>			

	<i>decir sonido”.</i> Pág. 35			
La acentuación	<p>“EL ACENTO</p> <p><i>Reglas generales del acento:</i></p> <p><i>Las palabras agudas llevan tilde cuando acaban en vocal (a, e, i, o, u), en n o en s.</i></p> <p><i>Ej.: mamá, bebé, jabalí, dominó, champú, volcán, compás.</i></p> <p><i>Las palabras llanas llevan tilde cuando terminan en consonante que no sea n ni s.</i></p> <p><i>Ej.: árbol, carácter, césped, álbum, Pérez”.</i></p> <p>Pág. 26</p>	<p>“Ejercicio 1:</p> <p><i>Escribe en las siguientes oraciones las tildes que faltan.</i></p> <p><i>El es un gran chico;</i></p> <p><i>el sabe lo que hace;</i></p> <p><i>el es mi amigo.</i></p> <p><i>Yo tengo mi libro; el tiene el suyo.</i></p> <p><i>El primer premio y el segundo son poco para el.</i></p> <p><i>Tu recibiras tu parte como los demas.</i></p> <p><i>Tu no tienes miedo, tu eres un valiente;</i></p> <p><i>tu eres un ganador”.</i></p> <p>Pág. 34</p>	1	1
La comunicación verbal				
La comunicación no verbal				
Elementos y barreras de la comunicación oral				
Técnicas de expresión oral				
Errores comunes en el uso del idioma español				



Universidad Rafael Landívar
Facultad de Humanidades

Anexo 5

Propuesta de un índice temático para el texto *Módulo de Lenguaje*

La siguiente, es una propuesta temática, para el texto “*Módulo de Lenguaje*”, la cual es producto del estudio que se llevó a cabo, en el presente trabajo de tesis, de acuerdo con las competencias lingüísticas sugieren los expertos en el área.

Contenido

1. Comprensión lectora (6 sesiones)
 - 1.1. Niveles
 - 1.1.1. Literal
 - 1.1.2. Inferencial
 - 1.1.3. Crítico
 - 1.2. Estrategias de lectura comprensiva
 - 1.2.1. Antes de la lectura
 - 1.2.2. Durante la lectura
 - 1.2.3 Después de la lectura
3. Uso del Diccionario de la lengua española, en línea (2 sesiones)
 - 3.1. Estructura de los artículos del Diccionario
 - 3.1.1. Lema
 - 3.1.2. Información etimológica
 - 3.1.3. Acepciones
 - 3.1.3. Marcas
 - a) Gramaticales
 - b) Intención del hablante

c) Geográficas

d) Cronológicas

4. Signos ortográficos (4 sesiones)

4.1. El punto

4.2. La coma

4.3. El punto y coma

4.4. Las comillas

4.5. Los paréntesis

5. Errores comunes en el uso del idioma español (4 sesiones)

5.1. Errores sintácticos

5.2. Uso de preposiciones

5.3. Uso de mayúsculas

5.4. Uso de abreviaturas

5.5. Extranjerismos innecesarios

5.6. Verbos irregulares

5.7. Queísmo

5.8. Dequeísmo

5.9. Uso de la expresión “lo que es”

5.10. Concordancia de género y número gramatical

6. Nuevas reglas de acentuación (2 sesiones)

7. Categorías literarias (2 sesiones)