

UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE

ESCUELA DE POSTGRADO



El enfoque comunicativo y su planteamiento en sesiones de aprendizaje de docentes de un Centro de Educación Básica Especial

TESIS PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
PSICOPEDAGOGÍA Y ORIENTACIÓN TUTORIAL EDUCATIVA

AUTOR

Gustavo Andrés Romero Velarde

ASESOR

Giancarlo Linares Guevara

Lima, Perú

2022

METADATOS COMPLEMENTARIOS

Datos del autor

Nombres	Gustavo Andrés
Apellidos	Romero Velarde
Tipo de documento de identidad	DNI
Número del documento de identidad	70432017
Número de Orcid (opcional)	

Datos del asesor

Nombres	Giancarlo
Apellidos	Linares Guevara
Tipo de documento de identidad	DNI
Número del documento de identidad	45949246
Número de Orcid (obligatorio)	0000 0002 1484 2685

Datos del Jurado

Datos del presidente del jurado

Nombres	Giancarlo
Apellidos	Linares Guevara
Tipo de documento de identidad	DNI
Número del documento de identidad	45949246

Datos del segundo miembro

Nombres	Leonor Zoraida
Apellidos	Salazar Wilma
Tipo de documento de identidad	DNI
Número del documento de identidad	45472802

Datos del tercer miembro

Nombres	Vladimir
Apellidos	Carrión Ramos
Tipo de documento de identidad	DNI
Número del documento de identidad	09900445

Datos de la obra

Materia	Enfoque comunicativo, aprendizaje, docentes
Campo del conocimiento OCDE Consultar el listado: enlace	https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00
Idioma (Normal ISO 639-3)	SPA - español
Tipo de trabajo de investigación	Tesis
País de publicación	PE – PERÚ
Recurso del cual forma parte (opcional)	
Nombre del grado	Maestro en Psicopedagogía y Orientación Tutorial Educativa
Grado académico o título profesional	Maestro
Nombre del programa	Psicopedagogía y Orientación Tutorial Educativa
Código del programa Consultar el listado: enlace	313697

El enfoque comunicativo y su planteamiento en sesiones de aprendizaje de
docentes de un Centro de Educación Básica Especial

Dedicatoria

Dedico esta tesis con todo mi corazón a Dios y mis mentores, a las personas amigas que aportaron conocimiento pero en especial a mis padres. A quien alimentó mi alma, mente y ser día a día, a quien incondicionalmente no se aparta de mí nunca, mi madre Miriam Velarde Carbajal, mi heroína. Gracias por darme tanto amor.

Agradecimientos

Agradezco a Dios por guiar mi camino; a mis padres, por su constante apoyo; y a mis amigos que aportaron conocimiento a esta investigación.

2.4.1.	<i>Planificación de las Sesiones de Aprendizaje</i>	39
2.4.2.	<i>Elementos de una Sesión de Aprendizaje</i>	40
Capítulo III. Metodología		41
3.1.	Enfoque de la Investigación	41
3.2.	Alcance de la Investigación	41
3.3.	Diseño de la Investigación	41
3.4.	Población y Muestra.....	42
3.5.	Categorías y Subcategorías	42
3.6.	Técnicas e Instrumentos	43
3.6.1.	<i>Análisis Documentario</i>	44
3.7.	Construcción y Validación de los Instrumentos.....	45
3.8.	Procedimientos y Análisis de la Información	45
Capítulo IV. Resultados y Discusión		51
4.1.	Resultados	51
4.2.	Discusión.....	77
Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones		72
5.1.	Conclusiones	72
Referencias Bibliográficas		75
Anexos		83

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Componentes del derecho a la educación inclusiva</i>	31
Tabla 2. <i>Competencias del área de comunicación</i>	39
Tabla 3. <i>Operacionalización de las categorías</i>	43
Tabla 4. <i>Técnicas e instrumentos para el recojo de la información</i>	44
Tabla 5. <i>Pregunta 1. ¿Ha sido capacitada(o) en cuanto al tema de la planificación según el enfoque de competencias?</i>	51
Tabla 6. <i>Pregunta 2. ¿Cómo define usted a la competencia comunicativa?</i>	52
Tabla 7. <i>Pregunta 3. ¿Cuáles de las competencias comunicativas prioriza más para el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad? ¿Por qué?</i>	54
Tabla 8. <i>Pregunta 4. ¿Considera indispensable el contexto cultural y social de los estudiantes para la planificación de la sesión de aprendizaje? ¿Por qué?</i>	57
Tabla 9. <i>Pregunta 5. ¿Cree que la situación planteada en su sesión de aprendizaje despierta inquietud, curiosidad e interés por parte de los estudiantes? (Sí/No) ¿Por qué?</i>	59
Tabla 10. <i>Pregunta 6. ¿Cómo relaciona la situación significativa planteada con el enfoque comunicativo?</i>	61
Tabla 11. <i>Pregunta 7. ¿Cómo realiza la adaptación del currículo para los estudiantes con necesidades especiales? En especial de comunicación</i>	63
Tabla 12. <i>Pregunta 1. En las sesiones de aprendizaje del área de comunicación ¿los propósitos de aprendizajes se relacionan con la situación significativa?</i>	65
Tabla 13. <i>Pregunta 2. ¿Los propósitos de aprendizaje se relacionan con las actividades propuestas?</i>	66
Tabla 14. <i>Pregunta 3. ¿La propuesta de evaluación guarda correspondencia con los propósitos de aprendizaje? (Sí/No) ¿Por qué?</i>	67
Tabla 15. <i>Pregunta 4. ¿Qué materiales y/o recursos seleccionó? ¿En base a qué criterios se escogió estos materiales y/o recursos?</i>	68
Tabla 16. <i>Pregunta 5. ¿Los materiales y/o recursos seleccionados guardan correspondencia con el enfoque comunicativo del área de comunicación? (Sí/No) ¿Por qué?</i>	70
Tabla 17. <i>Pregunta 6. ¿Qué estrategias se eligieron para esta planificación? ¿Por qué?</i>	71

Tabla 18. <i>Pregunta 7. ¿Las estrategias seleccionadas guardan correspondencia con el enfoque comunicativo del área de comunicación? (Sí/No) ¿Por qué?</i>	72
Tabla 19. <i>Pregunta 8. ¿El conjunto o actividades de esta planificación responden al enfoque comunicativo?</i>	74
Tabla 20. <i>Pregunta 9. ¿Considera que el plantear las sesiones de aprendizaje del área de comunicación en relación con el enfoque comunicativo es complejo o posible de realizar por sus estudiantes? ¿Por qué?</i>	75
Tabla 21. <i>Pregunta 10. ¿Las sesiones de aprendizaje del área de comunicación se relacionan con el enfoque comunicativo permitiendo que sus estudiantes aprendan? (Sí/No) ¿Por qué?</i>	76

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Niveles de adaptación o adecuación curricular	33
--	----

RESUMEN

Se planteó como objetivo analizar la comprensión del enfoque comunicativo en el planteamiento de las sesiones de aprendizaje de los docentes del Centro de Educación Básica Especial San Matías de Jesús, de la "UGEL 5", del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021. Se desarrolló dentro del enfoque cualitativo, de alcance descriptivo y de diseño fenomenológico. Se concluyó que el enfoque comunicativo no se encuentra eficientemente plasmado dentro de la planificación de sesiones de aprendizaje. A pesar de que los docentes conocen el significado del enfoque comunicativo, su desarrollo no se evidencia en la estructura y coherencia interna de las sesiones de aprendizaje que los docentes del centro de estudio en mención elaboraron.

Palabras claves: Enfoque comunicativo, sesión de aprendizaje, inclusión, logro de aprendizaje

ABSTRACT

The objective was to analyze the understanding of the communicative approach in the approach of the learning sessions of the teachers of the San Matías de Jesús Special Basic Education Center, of the "UGEL 5", of the district of San Juan de Lurigancho, in the year 2021. It was developed within the qualitative approach, of descriptive scope, of phenomenological design. It was concluded that the communicative approach is not efficiently embodied within the planning of learning sessions. Although teachers know the meaning of the communicative approach, its development is not evidenced in the structure and internal coherence of the learning sessions that the teachers of the study center in question elaborated.

Keywords: Communicative approach, learning session, inclusion, learning achievement

INTRODUCCIÓN

El derecho de toda persona es la educación, lo cual se afirmó en la Declaración de los Derechos del Niño y del Adolescente (ONU, 1959) y se ha ratificado en documentos normativos nacionales como la Ley General de Educación (Ley 28044, 2003), la cual señaló que “la educación es un derecho de toda persona y sociedad” (Art. 3º). Por consiguiente, los Estados tienen la obligación de respetar, proteger y cumplir el derecho de que todos los alumnos tengan acceso a la educación sin ninguna restricción (UNESCO, 2014). Sin embargo, las niñas y niños con discapacidad figuran entre los grupos más marginados y excluidos. Habitualmente, a ellos le niegan el derecho a una educación de calidad (OMS & Banco Mundial, 2011). En el mundo, los estados plantean diversas políticas educativas cuya prioridad sea que los estudiantes con necesidades especiales sean apoyados para que continúen con sus estudios a través de instituciones educativas y centros especiales, clases especiales en escuelas integradas o escuelas inclusivas. El establecimiento de escuelas inclusivas es ampliamente considerado como deseable para la igualdad y los derechos humanos; tiene beneficios educativos, sociales y económicos (UNESCO, 2001).

Si bien existen escuelas inclusivas en el Perú, la educación que brindan no contempla estrategias idóneas que permitan que sea de igual condición para todos los estudiantes. Esta situación se pone de manifiesto al tener docentes que no poseen un dominio óptimo de la elaboración de sesiones de aprendizaje, que incluyan estrategias necesarias para aplicar una educación inclusiva. Por ello, el presente estudio considera como interrogante lo siguiente: ¿de qué manera los docentes de Educación Básica Especial plantean el enfoque comunicativo en las sesiones de aprendizaje de comunicación en el CEBE San Matías de Jesús de la UGEL 5 del distrito de San Juan de

Lurigancho en el año 2021? A continuación, se describen las partes que comprende el presente estudio:

En el Capítulo I. Planteamiento del problema, se presenta la descripción del problema de investigación, los antecedentes internacionales y nacionales relacionados con el presente estudio, la pregunta de investigación, la justificación y también los objetivos en referencia al planteamiento de sesiones de aprendizaje en comunicación bajo el enfoque comunicativo en un CEBE.

En el Capítulo II. Marco teórico, se considera la descripción de los conceptos relacionados al presente estudio, con sustento en autores u organizaciones que los desarrollaron. Se constituyen en el soporte de nuestra investigación.

En el Capítulo III. Metodología, se define el enfoque y la metodología de investigación, el alcance, el diseño, la población y muestra y las categorías y subcategorías de la investigación; además, las técnicas e instrumentos, así como el procedimiento y el análisis de la información obtenida.

En el Capítulo IV. Resultados y Discusión, se dan a conocer los resultados estadísticos de la investigación que se obtuvieron bajo la aplicación de los instrumentos, así como se presenta la discusión de los resultados.

Para finalizar, en el Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones, se plantean las conclusiones del estudio que tienen como base los resultados y se proponen diversas recomendaciones. Luego, se presenta una lista de referencias utilizadas para el presente estudio, además de los anexos.

Capítulo I. Planteamiento del Problema

1.1. Descripción del Problema de Investigación

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2017) indicó que la agenda al 2030 ratifica la característica principal que tiene la educación: ser un derecho constitucional; por ende, esta se debe brindar a todos los estudiantes. Los Estados deben de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, que promueva oportunidades de aprendizajes para todos (Unesco, 2017). De ese modo, los Estados miembros de la ONU están obligados a aplicar lo mencionado por la Unesco, por ser un mandato de carácter vinculante. Un claro ejemplo es Países Bajos, que, como indicó Thijs et al. (2008), es la política educativa la que promueve la integración de los estudiantes con necesidades de educación especial en la educación general. Por tanto, es necesario que las entidades educativas logren los objetivos propuestos en el currículo, lo que debe ser certificado por los inspectores. Por otro lado, las escuelas “gozan de una gran libertad para organizar el currículo de forma que responda a las necesidades y capacidades de sus alumnos” (Thijs et al., 2008, p. 38).

Una de las demandas que requiere ser atendida en esta educación inclusiva es el desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes con necesidades educativas especiales, con el fin de que puedan tener la posibilidad de interactuar y socializar adecuadamente con otras personas, como entender el mensaje que expresan (Cuenca et al., 2018). Sin embargo, esto no se cumple totalmente, pues los docentes no cuentan con estrategias adecuadas para promover el desarrollo de las competencias comunicativas. En este punto, González (2021), en su investigación efectuada en España, concluyó que, para atender este problema, se requiere que los formadores (docentes) transmitan

adecuadamente el mensaje; es decir, su experiencia, contenido y conocimiento sobre el tema, mediante el correcto empleo del lenguaje verbal y no verbal.

De acuerdo con Paya (2010), los currículos, dentro de los países de América Latina, se caracterizan por realizar una educación pertinente, inclusiva e intercultural. Sin embargo, para lograr el desarrollo de las competencias comunicativas en los estudiantes, como indica el currículo, hace falta capacitar a los docentes para que implementen con mayor eficacia, dentro de su actuar pedagógico, el enfoque comunicativo bajo una educación inclusiva. Asimismo, es importante que este tema se refuerce por medio de políticas educativas. La Unesco (2008) manifestó que, en la región andina del continente americano, Bolivia es un país que ha trabajado poco en la adecuación de una educación inclusiva; es decir, las instituciones privadas y públicas no han llegado a un consenso que les permita trabajar en las aulas bajo un enfoque inclusivo. En Chile, los planes de estudio escolar promueven los principios de equidad y accesibilidad a todos los estudiantes; además, fomentan el desarrollo de las competencias comunicativas, mediante la entrega de materiales educativos asociados a este tema. Sin embargo, existen falencias en cuanto a los textos brindados, pues no tienen coherencia con lo mencionado en el currículo. Esta situación termina afectando el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje y, por ende, la labor del docente respecto a las actividades a desarrollar con sus estudiantes (Soto et al., 2018).

A nivel nacional, este trabajo se continúa realizando a través de la aplicación de políticas y lineamientos de educación inclusiva. Así, los centros y programas de la Educación Básica Especial (EBE) y las instituciones educativas de Educación Básica Regular (EBR) y Educación Básica Alternativa (EBA) se adaptan a las necesidades de sus estudiantes y no a la inversa. Hoy en día, se trata de inclusión cuando las niñas y niños con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad forman parte de las

escuelas de educación básica regular, cuyas condiciones mínimas para su escolaridad deban ser garantizadas por el Estado.

El Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) determina qué competencias deben de desarrollar los estudiantes durante su formación en los colegios. Su establecimiento se basa en el marco normativo nacional como en el Proyecto Educativo Nacional. Este documento, al contar con un enfoque inclusivo o de cuidado a la diversidad, debe atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad. Para ello, se debe tener en consideración los aprendizajes que se busca lograr y realizar las adecuaciones curriculares pertinentes, puesto que estas se relacionan directamente con la planificación y la ejecución curricular del aula de referencia, que se concretará progresivamente. De esta manera, se adaptará la propuesta educativa a las necesidades específicas de los estudiantes (Minedu, 2016, p. 214).

El Ministerio de Educación, a través de la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC), desde el 2015, plantea adaptaciones en los instrumentos y los procedimientos de aplicación de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) para garantizar la participación de todos los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. Este proceso surgió con aquellos alumnos que tienen una condición de discapacidad sensorial como ceguera o sordera. De los resultados obtenidos en el 2016, se aprecia que fueron 213 estudiantes los que recibieron pruebas con adaptaciones a la evaluación realizada en lectura, de las cuales el promedio de los estudiantes de segundo de primaria de baja visión y discapacidad auditiva se encuentra en el nivel En proceso, y el promedio de los estudiantes con ceguera se encuentra en el nivel En inicio. Por otro lado, en los resultados en cuarto grado de primaria en lectura se puede apreciar que muestran un nivel de inicio aquellos alumnos que se encuentran con baja visión, y los estudiantes en condición de ceguera o discapacidad auditiva, en nivel previo al inicio.

Ante los resultados en las evaluaciones estandarizadas, brindadas por la UMC (2015), se concluye que los estudiantes tienen dificultades en la competencia de la lectura; es decir, no cuentan con las capacidades básicas para identificar información en textos, deducir el tema y reflexionar sobre el texto leído. Esto conlleva a una especie de discapacidad o de incapacidad para poder insertarse en la sociedad, votar y entender las propuestas de los candidatos, tener entendimiento de los propios derechos y deberes como ciudadanos, en sí, afecta a todas las dimensiones (Unesco, 2017). Esta idea es ratificada por Valdez y Pérez (2021), quienes indicaron en su investigación, hecha en el Perú, que el desarrollo de las competencias comunicativas tiene un papel preponderante en esta sociedad del conocimiento, pues son requisitos para el aprendizaje de otras áreas curriculares. También es importante porque se considera como un instrumento que permite la coexistencia humana y la comunicación adecuada. Todas las personas, sin distinción, tienen el derecho de aprender estos saberes comunicativos para desarrollarse en sociedad, y el sistema educativo debe ser el medio que permita su adquisición por parte de los estudiantes, gracias a la labor que realiza el docente.

Uno de los factores que influye en el aprendizaje de las y los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, según el estudio sobre el Estado de la Educación en el Perú “Análisis y perspectivas de la Educación Básica” (Guadalupe, 2017), es que los maestros de las entidades educativas, públicas y privadas requieren ser capacitados en estrategias de enseñanza, así como en el diseño de sesiones de aprendizajes con enfoque inclusivo acorde con el Currículo Nacional. Esto implica que los docentes sean capacitados en el uso de herramientas pedagógicas adecuadas para realizar una óptima enseñanza.

Lo anterior puede obedecer a diferentes factores, entre los que destacaría la adecuación de las competencias escritas en el CNEB en el área de comunicación dentro de las sesiones de clase, que es “orienta el proceso de enseñanza y aprendizaje, lee diversos tipos de textos escritos, se comunica oralmente y escribe diversos textos” (Minedu, 2016, p. 145). Además, la comprensión y puesta en práctica del enfoque comunicativo se relaciona directamente con la planificación y ejecución curricular, considerando las adaptaciones pertinentes con relación a las necesidades específicas de los estudiantes, es decir, estas adecuaciones pretenden responder a las necesidades de los estudiantes siendo parte de acciones que debe de continuarse en favor de los discapacitados. En esta línea, las adecuaciones curriculares pueden ser a nivel curricular, a nivel de acceso y a nivel pedagógico (Minedu, 2016, p. 191).

Ante esta situación, existe una preocupación por el desempeño docente en relación con la planificación curricular; puesto que la Unesco (2017) refiere que en las escuelas hay dificultades para dotar a los estudiantes con un nivel de aprendizaje que sea razonable y mínimo para las circunstancias que demanda el mundo de hoy y de mañana. Por lo que es fundamental que los docentes conozcan diversas formas de adecuar lo indicado en el CNEB dentro de sus sesiones, con la finalidad de realizar una óptima clase que permita al estudiante lograr los aprendizajes deseados.

Dentro del CEBE “San Matías de Jesús”, los docentes consideran importante la comprensión y el empoderamiento del enfoque comunicativo para orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, no se garantiza un adecuado nivel de desempeño docente en relación con la adaptación de las competencias indicadas en el diseño curricular en las sesiones de clase que elaboran. Por ello, el presente estudio se plantea como problema general lo siguiente: ¿cómo los docentes de Educación Básica Especial

plantean las sesiones de aprendizaje de comunicación desde el enfoque comunicativo en un CEBE del distrito de San Juan de Lurigancho en el año 2021?

1.2. Antecedentes de Investigación sobre la Temática

1.2.1. Antecedentes Internacionales

Por una parte, Ángel (2018) realizó una investigación en Ecuador, titulada *La educación inclusiva y su incidencia en la solución de los problemas de aprendizaje de los niños del tercer año de educación general básica en la escuela fiscal Dra. Bertha Valverde de Duarte*, que planteó como objetivo general “Analizar la incidencia de la educación inclusiva en la solución de los problemas de aprendizaje del tercer grado de la escuela fiscal Dra. Bertha Valverde de Duarte” (p. 7). La investigación se caracteriza por ser mixta. Se concluye que se comprobó la falta de conocimiento del docente sobre la incidencia de la educación inclusiva en la solución de los problemas de aprendizaje.

Por otra parte, Becerra et al. (2019), en Colombia, elaboraron el artículo titulado “Competencias comunicativas para la vida a través del uso de multimedia”, con el objetivo de utilizar la multimedia como estrategia pedagógica para desarrollar y fortalecer la competencia comunicativa. La metodología de estudio fue mixta y comparativa. Luego de la recolección de datos, los autores concluyeron que la integración del recurso multimedia en el desarrollo de la clase fortalece las competencias comunicativas de los estudiantes. Cuando se implementó la estrategia pedagógica con el uso de las TIC, se vio una mejora en la actitud de los estudiantes, pues se evidenció que adquirieron interés por el tema. Finalmente, luego del post test, los estudiantes subieron en un 51 % al nivel de desempeño satisfactorio.

De igual modo, Blanchar y Sierra (2018) realizaron un artículo científico, en Colombia, titulado “La secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, como propuesta pertinente para la enseñanza del lenguaje y la formación docente: Caso de dos instituciones educativas del Distrito Turístico de Riohacha en el Departamento de La Guajira - Colombia”, con el propósito de determinar la “secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, en la producción escrita, textos narrativos, tipo crónica, y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de su implementación” (p. 82). El estudio se caracterizó por ser cuantitativo, de diseño cuasiexperimental. Luego de la implementación de las sesiones didácticas de enfoque comunicativo, los autores concluyeron que existe una mejora significativa en la producción de textos narrativos, de tipo crónicas. Esto quiere decir que, cuando se realiza una sesión que parte del reconocimiento de las características de los estudiantes y de su contexto, permite saber qué tipos de palabras deben ser enseñadas para que la agreguen a su vocabulario y creen su propia visión del mundo y su relato. Finalmente, el desarrollo de este enfoque también repercute en los docentes, pues son conscientes de que el proceso de enseñanza de esta área va más allá de ser un curso evaluativo, porque se valora los avances de los estudiantes.

Asimismo, Cano (2019) realizó en España el siguiente artículo científico titulado “Hacia un enfoque comunicativo en la enseñanza de la gramática”, en el cual se propuso hacer una revisión histórica del tema y dar a conocer la importancia de la enseñanza de la gramática mediante una metodología comunicativa que permita al docente tener más interacción de sus estudiantes en el aula. Este estudio se caracteriza por ser de revisión bibliográfica. Con base en el análisis documental realizado, el autor concluye que el uso de este enfoque comunicativo promueve la enseñanza de la lengua y el desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes, con el fin de que mejoren el hablar, leer,

escribir, escuchar y conversar. Con este aprendizaje, podrán desenvolverse en diversas situaciones y contextos donde se comuniquen con otras personas.

En adición, Hernández et al. (2019), en Chile, desarrollaron una investigación titulada *Diseño de una propuesta interactiva para el desarrollo comunicativo y lingüístico de estudiantes con discapacidad en el contexto de la educación inclusiva*, con el objetivo de diseñar una propuesta interactiva para favorecer en el salón de clase el desarrollo comunicativo y lingüístico. El estudio se caracterizó por ser cualitativo y de diseño investigación-acción. Luego del desarrollo de la propuesta, que consta de tres dimensiones (intrapersonal, interpersonal y sociocultural), los autores concluyen que existe un aporte en el ámbito comunicativo al caracterizar a los estudiantes sobre ese tema para generar estrategias de aprendizaje por parte del docente.

Además, Ruiz (2020) desarrolló en Colombia su estudio titulado *Prácticas pedagógicas y educación inclusiva desde el principio de equidad de estudiantes que presentan discapacidad intelectual en la I.D.E. Arborizadora Alta, Sede B*, en el que planteó como objetivo general “comprender las prácticas pedagógicas que intervienen en la educación inclusiva para promover el principio de equidad de estudiantes con discapacidad intelectual en el colegio Arborizadora, sede B” (p. 6). La investigación se caracterizó por ser de enfoque cualitativo. El estudio concluye que, “al realizar adecuadas prácticas inclusivas, no solo beneficia al estudiante con discapacidad intelectual, sino da la oportunidad a todos los miembros del sistema educativo a convivir con las diferencias” (p. 6).

Por último, Villanueva et al. (2019) desarrollaron en México la investigación titulada *La atención selectiva del docente en los procesos de planeación curricular, aprendizaje y evaluación*, que propone como objetivo general descubrir las problemáticas de relación entre la atención selectiva docente y la planeación de asignatura. La

investigación realizada cuenta con un enfoque cualitativo. Es un estudio de caso intrínseco, que usó dos cuestionarios secuenciales triangulados, dirigidos a 25 docentes del nivel de secundaria. Finalmente, los autores llegaron a la conclusión de que existe relación entre la práctica y la teoría en cuanto a la variación de tipos de atención, que da paso al aprendizaje significativo como la claridad en el desarrollo de las competencias.

Con base en la revisión de las investigaciones internacionales, se concluye que la educación inclusiva es muy importante para poder disminuir y mitigar las desigualdades sociales. Sin embargo, esto no es posible sin la debida capacitación que deben tener en la institución educativa los directivos y docentes, para que dentro de sus funciones se optimice el sistema de enseñanza con el cual todos los estudiantes lograrán sus respectivos aprendizajes. Asimismo, los estudios indican la importancia del desarrollo de las competencias comunicativas asociadas al lenguaje oral y escrito. Para alcanzar esta meta, es necesario considerar aspectos teóricos, metodológicos y didácticos que permitan al docente enseñar a sus estudiantes en su práctica pedagógica destrezas lingüísticas. Ante lo mencionado, el presente estudio toma como referencia dichas realidades para poder analizarlas y aportar en una búsqueda de solución que permita mejorar la labor docente dentro del área de comunicación bajo el enfoque inclusivo, con la finalidad de que sus estudiantes tengan mejores y mayores métodos de aprendizaje acorde con sus propias características y necesidades.

1.2.2. Antecedentes Nacionales

Por un lado, Castillo (2017), en su estudio titulado *Los conocimientos de Educación Inclusiva en los docentes de Primaria de las Instituciones Educativas Públicas y Privadas de la Red 06 de San Juan de Lurigancho 2016*, determinó como objetivo general “Establecer el nivel del conocimiento de educación inclusiva que tienen los docentes de

Primaria de las Instituciones Públicas y Privadas de la Red 06 de San Juan de Lurigancho” (p. 16). El estudio se caracteriza por ser de enfoque cuantitativo. La investigación concluye que “el nivel de conocimiento sobre Educación Inclusiva que tienen los docentes de Primaria es regular, también, es regular el nivel de conocimiento que tienen los docentes sobre las características de sus alumnos con necesidades educativas especiales” (p. 76).

Por otro lado, Figueroa (2017), en su investigación denominada *Educación inclusiva en colegios estatales de Alto Cayma, Arequipa 2016*, planteó como objetivo general “Establecer la percepción que tienen los agentes educativos de los colegios estatales del sector de alto Cayma donde se aplica este enfoque educativo, de la educación inclusiva” (p. 5). La investigación, que se caracteriza por ser de enfoque cualitativo, señaló lo siguiente:

[...] los estudiantes regulares que comparten el aula con estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad desconocen este enfoque educativo y tienen una percepción desfavorable hacia la inclusión, evidenciándose ello en la poca aceptación, al referir que son una carga, retrasan su aprendizaje, captan la atención de sus profesores; además manifestando agresiones dirigidas a esta población estudiantil a través de burlas, insultos, bromas y agresiones físicas. (Figueroa, 2017, p. 50)

De igual manera, Hernández (2018), en su investigación *Gestión de la planificación curricular bajo el enfoque por competencias en la Institución Educativa Pública N.º 82805*, planteó como objetivo general diseñar una planificación curricular de acuerdo con el CNEB por competencias. El estudio presenta un enfoque cualitativo. Este trabajo concluyó que aún existe falencias en los docentes respecto al uso del enfoque por

competencias, por ello, es necesario realizar capacitaciones que permitan fortalecer el desempeño del maestro.

Así también, Herrera (2017), en su investigación titulada *La línea de acción Fortalecimiento de los desempeños de directivos y docentes y el logro de competencias de comprensión lectora, según la evaluación censal 2014-2015 en la Institución Educativa Teodosio Franco García, de Ica*, se propuso como objetivo establecer cuál ha sido el impacto de la línea de acción “fortalecimiento de los desempeños de directivos y docentes” en el logro de competencias de comprensión lectora en los estudiantes, según la evaluación censal de la Institución Educativa Teodosio Franco García, de Ica, durante el periodo 2014-2015. El enfoque de la investigación es cuantitativo. El tipo de investigación es descriptiva, con un diseño correlacional. El estudio llegó a la conclusión de que la comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de primaria de la institución educativa Teodosio Franco García ha mejorado significativamente en el periodo 2014-2015. De acuerdo con el reporte ECE-2014, el nivel satisfactorio agrupaba al 38,5 %, mientras que, en el 2015, se registró en dicho nivel al 68,7 %, lo cual hace una diferencia de 30,2 % entre años. Ello permite establecer que las estrategias de la línea de fortalecimiento de los desempeños de directivos y docentes han tenido un aporte eficaz en dicha mejora institucional.

Por su parte, Lugo (2019), en su artículo científico titulado “El enfoque comunicativo: su importancia para el aprendizaje del idioma inglés”, planteó como objetivo difundir la importancia de las concepciones y las dimensiones del enfoque comunicativo para lograr el aprendizaje de un nuevo idioma extranjero: el inglés. El estudio se caracterizó por ser de revisión bibliográfica. Bajo el análisis documental, la autora llegó a la conclusión de que los conceptos y las dimensiones de este enfoque favorecen el aprendizaje del inglés. Con el fin de obtener más beneficios mediante este

enfoque, se debe de capacitar a los docentes en su uso para que sepan de estrategias de enseñanza con dicho método, que se caractericen por ser dinámicas y motivadoras.

Asimismo, Maquera (2017), en su estudio titulado *Nivel de conocimiento de los docentes respecto a la educación a niños con necesidades especiales en la I.E.P. N.º 70025 Independencia Nacional-2016*, planteó como objetivo general “Identificar el nivel de conocimiento de los docentes respecto a la educación a niños con necesidades especiales IEP N.º 70025 Independencia Nacional-Puno” (p. 22). El estudio, de tipo descriptivo, concluyó que “el 81 % de los docentes de la IEP. N.º 70025 Independencia Nacional-Puno no tiene conocimiento sobre diversas estrategias para enseñar a niños con necesidades especiales” (p. 92).

De igual forma, Tinta (2019) desarrolló un artículo científico titulado “Aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la comprensión de textos literarios en estudiantes de secundaria”, con el objetivo de indicar si el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la comprensión de textos literarios es eficiente. El estudio se caracterizó por ser cuantitativo y cuasi experimental. Luego de la aplicación de una prueba escrita, concluyó que el uso de este tipo de enfoque es eficaz en la comprensión de textos literarios. También, se refleja que, en la prueba de salida, los estudiantes, en su mayoría, se encuentran en la escala de Logro previsto, situación diferente a la prueba de inicio, que indicaba mayormente el nivel de Inicio.

Por último, Yanac (2019), en su investigación titulada *Actitud hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla*, propuso como objetivo general “Describir las actitudes hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla” (p. 29). Se caracterizó por ser de tipo descriptivo. El estudio concluyó que la actitud que muestran los profesores en los componentes afectivos, cognitivo y conductual sobre la inclusión

resulta “ambivalente, es decir, se ubican en el nivel medio, entre favorable y desfavorable. Predomina la actitud indecisa y desfavorable en el componente cognitivo porque se sienten insuficientemente capacitados” (p. 63).

La revisión de las investigaciones nacionales que anteceden al presente estudio permite tener conocimiento sobre la realidad nacional de la puesta en práctica de la educación inclusiva. Se evidencia que tanto los docentes como los mismos estudiantes desconocen el proceso de enseñanza-aprendizaje bajo este enfoque, lo cual trae como consecuencia el no alcanzar los logros de aprendizaje propuestos desde el Currículo Nacional. Por otro lado, indican que las prácticas educativas para el desarrollo de destrezas comunicativas se realizan bajo el enfoque por competencias, un trabajo que se viene realizando en las aulas de clase y que cada vez van mejorando los resultados de los estudiantes en los exámenes que evalúan dicha área.

Por todo lo mencionado, se evidencia una relación con el presente estudio, respecto a que se toma en consideración, dentro del enfoque por competencias indicado por el Minedu (2016), el desarrollo del área de comunicación que se va a evaluar. La población, conformada por los docentes y sus sesiones de aprendizaje, deberá evidenciar un trabajo inclusivo que permita el desarrollo de las competencias propuestas en el Diseño Curricular.

1.3. Pregunta de Investigación

1.3.1. Pregunta General

¿De qué manera los docentes de Educación Básica Especial plantean el enfoque comunicativo en las sesiones de aprendizaje de comunicación en el CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021?

1.3.2. Preguntas Específicas

- ¿Qué conocimientos tienen los docentes del CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021, respecto al enfoque comunicativo en las sesiones de aprendizaje?
- ¿Las actividades propuestas por los docentes del CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021, concuerdan con los propósitos de aprendizaje y permiten el desarrollo del enfoque comunicativo?
- ¿Cómo los recursos y materiales seleccionados en la planificación de la sesión de aprendizaje se relacionan con el enfoque comunicativo en el CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021?
- ¿Cómo los docentes de Educación Básica Especial ejecutan la clase desde el enfoque comunicativo en el CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021?

1.4. Justificación

El presente estudio es de gran importancia, ya que permite contar con información que ayude a caracterizar y describir el conocimiento de los docentes de educación básica especial en el planteamiento de sus sesiones de aprendizaje desde el enfoque comunicativo, con el propósito de comprender su práctica pedagógica, lo cual contribuye a enriquecer el marco teórico del objeto de estudio.

A nivel teórico, el presente estudio contribuye en ampliar los conocimientos conceptuales sobre el enfoque comunicativo bajo la perspectiva de los docentes que participaron en las entrevistas. Asimismo, los resultados demuestran un marco teórico sobre el uso de este enfoque en una realidad poco estudiada, que es el desarrollo del área

de comunicación en estudiantes con necesidades educativas especiales; situación que permite brindar mayor conocimiento sobre la planificación curricular y el enfoque comunicativo, corroborar conceptos y pensar en más interrogantes que den paso al desarrollo de nuevas investigaciones relacionadas con el tema.

El aporte a nivel social se obtiene por medio del análisis de los resultados, que permitirá la reflexión de las y los docentes en la planificación curricular y la comprensión del enfoque comunicativo para mejorar su práctica pedagógica, así como brindar una adecuación de calidad de sus sesiones de aprendizaje que garantice la igualdad de oportunidades en las y los estudiantes.

En cuanto a las implicancias prácticas en la población, contribuye a brindar información sobre el desarrollo de las competencias y los desempeños expresados en el Marco del Buen Desempeño Docente (Minedu, 2012), relacionados a la planificación curricular y al proceso de enseñanza y aprendizaje de los docentes de un centro de educación básica especial del distrito de San Juan de Lurigancho. Al tener conocimiento las autoridades del plantel sobre la comprensión del enfoque y las percepciones al planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje, se podrán tomar acciones concretas como la apertura de jornadas de reflexión en los docentes para mejorar el diseño y la adecuación de las competencias del Currículo en sus sesiones de aprendizaje

Finalmente, a nivel metodológico, la presente investigación se justifica porque los instrumentos aplicados son propios de la investigación; esto quiere decir que su elaboración tiene como base la teoría revisada de las variables de estudio (enfoque comunicativo y planificación en las sesiones de aprendizaje según el enfoque comunicativo). Asimismo, el planteamiento de las preguntas de los instrumentos, tanto en la guía de entrevista como en la ficha de sesiones de aprendizaje, toma en cuenta el contexto y las necesidades de la población de estudio y la percepción de especialistas

docentes en la materia que, bajo su experticia, han opinado de manera favorable indicando que los instrumentos miden lo que tiene que medir. En este sentido, los instrumentos están debidamente validados y podrán ser aplicados en próximas investigaciones que tengan similitud con el presente tema de estudio, pero en diferente ámbito o población. También, este estudio será considerado como un antecedente de futuros estudios; la recopilación del marco teórico en este tema y los resultados servirán para contrastar los datos y redactar las conclusiones.

1.5. Objetivos de la Investigación

1.5.1. Objetivo General

Analizar la comprensión del enfoque comunicativo en el planteamiento de las sesiones de aprendizaje de los docentes en estudiantes de Educación Básica Especial en el CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021.

1.5.2. Objetivos Específicos

- Describir el conocimiento del enfoque comunicativo en las sesiones de aprendizaje de los docentes de Educación Básica Especial en el CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021.
- Describir si las actividades propuestas por los docentes concuerdan con los propósitos de aprendizaje en las sesiones de aprendizaje de los docentes para el desarrollo del enfoque comunicativo en el CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021.

- Identificar la relación de los recursos y materiales seleccionados por los docentes de Educación Básica Especial para la planificación de la sesión de aprendizaje, con el enfoque comunicativo, en el CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021.
- Describir la ejecución de la sesión de aprendizaje desde el enfoque comunicativo del docente de Educación Básica Especial en el CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021.

Capítulo II. Marco Teórico

2.1. La Discapacidad

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020), la discapacidad es “la interacción entre las personas que tienen algún problema de salud (parálisis cerebral, síndrome de Down, depresión, etc.) y factores personales y ambientales (actitudes negativas, transporte y edificios públicos inaccesibles y apoyo social limitado)” (p. 1). En la misma línea, la Ley 29973 (2012) indicó que la persona con discapacidad es aquella “que tiene una o más deficiencias físicas, sensoriales, mentales o intelectuales de carácter permanente” (párr. 5). Por otro lado, Díaz (2019) manifestó que la discapacidad es “una deficiencia o limitación que le impide a una persona realizar una serie de actividades” (p. 12).

En esa línea, se puede concluir que la discapacidad es una condición que restringe al ser humano el poder realizar sus actividades de manera normal. Esta situación puede darse por algún problema físico o mental.

2.2. La Discapacidad en el Marco del Derecho a la Educación

***2.2.1. La Discapacidad y el Derecho a la Educación* confirme si es 2003 o 2012**

La educación es un derecho básico de toda persona. La inclusión reafirma el derecho universal de todos y todas a educarse junto con sus iguales. De acuerdo con el Reglamento de la Ley General de Educación (Ley N° 28044, 2003) estableció que la educación, derecho fundamental, debe ser garantizada por el Estado en el marco constitucional y de la Ley. Se viabiliza a través de la formación integral de calidad para todos y mediante la universalización y obligatoriedad de la Educación Básica. La familia y la sociedad en su

conjunto participan y contribuyen a su mejoramiento. En la Tabla 1, se presentan los componentes del derecho a la educación inclusiva.

Tabla 1

Componentes del derecho a la educación inclusiva

Componentes del Derecho a la Educación Inclusiva		
Dimensiones del derecho	Componentes del derecho	Derechos esenciales
Derecho a la educación	Asequibilidad (disponibilidad)	Derecho a contar con escuelas inclusivas en número suficiente
	Accesibilidad	Derecho a acceder a las escuelas inclusivas sin discriminación
Derecho por la educación	Adaptabilidad	Derecho a una educación que se adapte a las necesidades del estudiante con discapacidad y garantice su permanencia
Derecho en la educación	Aceptabilidad	Derecho a recibir una educación inclusiva de calidad

Fuente: Defensoría del Pueblo (2007)

2.2.2. El Enfoque Inclusivo o de Atención a la Diversidad en el Marco del Derecho a la Educación

La inclusión y la equidad es la base para el desarrollo de políticas y prácticas educativas que permitan a todas las personas en tener las mismas oportunidades de desarrollo. Estos principios reconocen que la educación es un derecho humano y es la base para que las sociedades sean más equitativas, inclusivas y cohesivas (Vitello et al., 1998). La Unesco (2008) define a la educación inclusiva como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes. Esto se cumple cuando la educación se brinda a todas las personas y comunidades, para lo cual, es necesario la implementación de mejoras de contenidos, estructuras y estrategias de enseñanza acorde

a las necesidades de todos los estudiantes. En el Perú, la educación inclusiva es concebida en la Ley 28044 (2003) de la siguiente manera:

Principios de la Educación, contempla en el inciso c) La inclusión, que incorpora a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así en la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades. (Art. 8º)

En el CNEB (Minedu, 2016), el perfil de egreso plantea la visión común e integral de los aprendizajes que deben lograr los estudiantes al término de la Educación Básica. Esta acción formativa para el logro del perfil de egreso es realizada por el docente de aula, y se basa en enfoques transversales que, a su vez, responden a los principios educativos enmarcados en la Ley 28044 (2003).

2.2.3. Las Adaptaciones Curriculares

Las adaptaciones curriculares son un proceso de toma de decisiones compartido, donde se debe ajustar y complementar el currículo común para dar respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos y lograr su máximo desarrollo personal y social (Blanco, 2006). Las adaptaciones curriculares individuales, según lo señala el Reglamento de la Ley General de Educación (2003), se realizan en las instituciones o programas educativos de diversos niveles y modalidades educativas, para responder de manera particular y personalizada a las características y necesidades especiales de un estudiante. Adicionalmente, se define el tipo de soporte específico que se requiere, basado en la evaluación psicopedagógica, para lo cual cuenta con el equipo SAANEE (Ley 28044, 2003).

Según el CNEB (Minedu, 2016), las adaptaciones curriculares son aquellas acomodaciones, ajustes o reformulaciones en el programa curricular, que se realizan considerando las características especiales y las posibilidades de éxito y acceso de los estudiantes (ver Figura 1). Se evidencia que la planificación y ejecución curricular del aula tienen una relación directa; esto se logra de manera progresiva y a través de las adecuaciones de las propuestas educativas a niños NEE.



Figura 1. Niveles de adaptación o adecuación curricular.

Nota. La figura muestra los niveles de adecuación curricular que se debe hacer con base en lo señalado por el Minedu.

El CNEB es un medio necesario para efectuar los principios de inclusión y equidad dentro del colegio. Por ello, las instrucciones educativas, programas y centros deben de organizarla; es decir, adaptarlo a sus propias necesidades. Si bien esto implica demandas, también es parte de la tarea garantizar la calidad de la educación de los estudiantes NEE en todos los contextos a nivel nacional.

2.2.4. Las Adaptaciones Curriculares en las Sesiones de Aprendizaje

Las adaptaciones curriculares en las sesiones de aprendizaje se realizan en el nivel pedagógico; es decir, se refiere a la adaptación que se hace a los materiales pedagógicos y recursos educativos, a la metodología, evaluación (instrumentos, tiempo, apoyos), entre otros. Se debe promover didácticas que faciliten la participación de los estudiantes en los procesos de aprendizaje, y proponer variedad de formas de agrupamiento que faciliten la interacción entre los estudiantes (Minedu, 2016). Las sesiones de aprendizaje responden a una unidad didáctica; es decir, a la organización, secuencia y cronología de las sesiones o actividades de aprendizaje que permitirán el desarrollo de las competencias y capacidades (Minedu, 2016). Estas sesiones de aprendizaje dependen de los propósitos de aprendizaje que se persiga, del grupo de estudiantes, de la edad de estos, del contexto más general en que esta situación de aprendizaje transcurra, etc. (Palamidessi et al., 1998).

2.3. Educación Básica Especial

2.3.1. Definición

De acuerdo con la Ley 28044 (2003), la EBE es “la modalidad que atiende, con enfoque inclusivo, a niños, niñas, adolescentes y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, talento y superdotación” (Art. 74º).

2.3.2. Enfoque Comunicativo

Conocido como enfoque funcional, se desarrolló desde los años setenta, producto de las investigaciones realizadas por lingüistas británicos como Candlii y Widdwson, con el fin de mejorar la competencia comunicativa en los estudiantes. Los estudios asociados a este

enfoque continuarán y se llevará a cabo en otros campos como la sociolingüística y pragmalingüística, con el propósito de fortalecer la teoría sobre la comunicación y su puesta en práctica desde diversos ámbitos como la educación.

El nombre de este enfoque se debe a que se desarrolla en circunstancias de socialización donde los estudiantes se comunican; de esta manera, pueden realizar diversos tipos, géneros y formatos de textos orales y escritos, como también comprenderlos. Esto se fundamenta en la perspectiva sociocultural, ya que la comunicación se establece en escenarios sociales y culturales desde donde se genera la identidad individual y colectiva del estudiante. Asimismo, en este contexto, el lenguaje oral y escrito toma características propias de estos escenarios; por ello, es necesario considerar cómo se utiliza el lenguaje en diversas culturas, de acuerdo con su momento histórico y cualidades socioculturales.

2.3.3. Caracterización del Enfoque Comunicativo

En el Perú, según el Currículo Nacional (Minedu, 2016), el enfoque comunicativo sustenta el desarrollo de las competencias comunicativas en el área de comunicación y orienta la enseñanza-aprendizaje, que se caracteriza de la siguiente manera:

- Es comunicativo, ya que utiliza al lenguaje para comunicarse con los demás, de esta manera, los estudiantes comprenden y producen textos con diferentes fines y en diversos tipos: impresos, digitales, entre otros.
- Enfatiza en la necesidad de desarrollar el lenguaje a través de las prácticas sociales, ya que esta no es una actividad aislada, por el contrario, requiere la interacción social y cultural para poder construir textos.

- Resalta lo sociocultural ya que el desarrollo del lenguaje se da en contextos sociales y culturales específicos. De esa manera se adoptan características propias de dichos contextos en un momento determinado.

2.3.4. Metodología u Orientaciones del Enfoque Comunicativo

Según el CNEB (Minedu, 2016), el enfoque comunicativo, para su abordaje y desarrollo de las competencias comunicativas, presenta las siguientes orientaciones generales:

“Generar situaciones comunicativas auténticas, variadas y significativas que consideren al estudiante como un sujeto activo que aprende y que puede desempeñarse cada vez con mayor autonomía como usuario de la lengua oral y escrita” (Negrete, 2019, p. 32).

“Convertir el aula en un ambiente letrado funcional para que los estudiantes puedan interactuar con el lenguaje escrito” (Negrete, 2019, p. 32).

“Promover que los estudiantes vivencien los usos y las posibilidades del lenguaje -narrar, solicitar, informar, exponer, entre otras- para interactuar con otras personas” (Negrete, 2019, p. 32)

“Generar un clima de respeto y afecto en el aula, donde los estudiantes tengan la libertad de expresar sus ideas e intercambiar sus puntos de vista, contrastar sus argumentos y creaciones, siguiendo las diferentes convenciones del lenguaje y respetando las normas culturales y modos de cortesía” (Negrete, 2019, p. 32)

“Disponer en la escuela y en el aula una diversidad de textos completos, de circulación social, de diversos géneros, de temática variada, de diversos autores, épocas y contextos socioculturales, en diferentes soportes y formatos, incluyendo materiales audiovisuales y las tecnologías de la información” (Negrete, 2019, p. 33)

“Promover la reflexión sobre el lenguaje como un proceso necesario que permita a los estudiantes apropiarse y consolidar el aprendizaje de la oralidad, la lectura y la escritura” (Negrete, 2019, p. 33)

“Organizar actividades que integren la oralidad, la lectura y la escritura, de modo que se retroalimenten entre sí. La lectura puede servir de base para los intercambios orales y para que los niños intenten expresarse usando la escritura” (Negrete, 2019, p. 33)

“Organizar actividades que integren las competencias comunicativas, los diversos lenguajes artísticos (gráfico-plástico, música, danza, teatro y cine) y las tecnologías de la información” (Negrete, 2019, p. 33).

2.3.5.El Currículo Nacional de la Educación Básica y su Relación con las Características de los Estudiantes de los Centros de Educación Básica Especial (CEBE)

El Estado peruano ha establecido los aprendizajes que deben lograr todas y todos los estudiantes de la Educación Básica a través del Currículo. Este documento, por sus características flexible, abierta y diversificable, permite brindar una respuesta educativa oportuna y pertinente a los estudiantes con discapacidad severa y multidiscapacidad que asisten a los Centros de Educación Básica Especial (CEBE), a través de las adecuaciones o adaptaciones curriculares (Minedu, 2016).

En este sentido, es necesario que se conozca las características de los estudiantes del CEBE para atender de manera oportuna a los niños NEE. Esto permitirá saber la condición de los estudiantes con discapacidad severa, llamados así por tener dificultades en diversas áreas de desarrollo, especialmente en el cognitivo, el cual limita su participación académica, y conocer también las características de los estudiantes con multidiscapacidad. Su condición se caracteriza por presentar dificultades cognitivas, en

comparación con el área motora, de comunicación o socioafectiva; por ello, requiere una atención educativa personalizada acorde a sus características (Minedu, 2016).

2.3.6. Las Competencias en el Currículo Nacional

Las competencias son entendidas como aquellas acciones que la persona realiza con ética e idoneidad con el fin de resolver problemas en un determinado contexto; de esta manera, se pone en práctica las habilidades desarrolladas y el conocimiento adquirido. Existen como tales desde el surgimiento del ser humano, porque son parte de la naturaleza humana en el marco de la interacción social y el ambiente ecológico (Tobón et al., 2014).

Para el Minedu (2016), la competencia se define como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético. Estas competencias en el Currículo Nacional se encuentran organizadas en áreas curriculares.

2.3.7. Las Competencias Comunicativas del Currículo Nacional de la Educación Básica

El CNEB (Minedu, 2016) propone para el área curricular de comunicación las siguientes competencias que todos los estudiantes peruanos deben desarrollar a lo largo de su trayectoria escolar, así como de las capacidades que se combinan en esta actuación. A continuación, en la Tabla 2, se presentan las competencias del área de comunicación.

Tabla 2*Competencias del área de comunicación*

Competencias	Capacidades
Se comunica oralmente en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto oral. • Infiere e interpreta información del texto oral. • Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica. • Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> • Adecúa el texto a la situación comunicativa. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente: las niñas y los niños. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.

Fuente: Elaboración propia

2.4. Sesión de Aprendizaje

Por su parte, Carbajal (2010) indicó que la sesión de aprendizaje es “una secuencia de situaciones de aprendizaje, en cuyo desarrollo interactúan los estudiantes, el docente y el objeto de aprendizaje con la finalidad de generar en los estudiantes procesos cognitivos” (p. 3). Por otro lado, el Minam (2019) aseveró que son “secuencias pedagógicas que organizan las actividades que desarrollará el docente de manera intencional para que el estudiante aprenda” (p. 1). En este sentido, la sesión de aprendizaje es un documento de mucha importancia, pues muestra una secuencia lógica que se el maestro desarrolla en una clase con el fin de lograr los aprendizajes propuestos.

2.4.1. Planificación de las Sesiones de Aprendizaje

La determinación de actividades se realiza de acuerdo con lo mencionado por el CNEB, ya que deben contener aquellos desempeños que menciona dicho documento normativo

en las unidades didácticas. Además, las actividades se deben caracterizar por hacer que el estudiante, a través de la guía del docente, logre sus aprendizajes. Este documento responde a los procesos pedagógicos y presenta contenidos relacionados con las áreas curriculares que involucran lo afectivo, cognitivo y psicomotor a lo largo de los procesos pedagógicos, desarrollados en los momentos establecidos de inicio, desarrollo y cierre (UGEL 7, 2017). Asimismo, estas actividades también deben centrarse en el estudiante, es decir, permitir que el discente realice la acción a través de movimiento y roles específicos con el fin de comprender el tema y desarrollarlo por su propia cuenta evidenciando y fortaleciendo sus capacidades. Así logrará aprender lo propuesto, porque será más activo y construirá su propio conocimiento.

2.4.2. Elementos de una Sesión de Aprendizaje

En la organización de una sesión de aprendizaje, se consideran los siguientes elementos (Minedu, 2016): (i) Título de la sesión de aprendizaje: comunica la actividad principal. (ii) Propósitos de aprendizaje: Los propósitos de aprendizaje indican las competencias, capacidades y desempeños, así como las actitudes observables de los enfoques transversales que se desarrollarán en la sesión. (iii) Actividades permanentes: implica el desarrollo de rutinas, las cuales permiten procesar y asimilar a los estudiantes la información de manera más sencilla. (iv) Momentos de la sesión: inicio, desarrollo y cierre. El inicio donde se comparte con los estudiantes lo que van a aprender y qué actividades desarrollarán. En el desarrollo propone las actividades y el proceso de mediación que realiza la/el docente para el aprendizaje y la participación del estudiante para el logro del desempeño previsto y en el cierre se consolida lo trabajado. (v) Recursos y materiales: se debe pensar en qué necesitan los estudiantes para lograr los propósitos de aprendizaje y para la construcción de la evidencia. Esto permite seleccionar materiales y determinar los espacios de aprendizaje.

Capítulo III. Metodología

3.1. Enfoque de la Investigación

La presente investigación se desarrolló dentro de un enfoque cualitativo. Para Hernández y Mendoza (2018), este enfoque es un proceso que requiere de la recolección y el análisis de datos sin medición numérica para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación.

3.2. Alcance de la Investigación

En cuanto al alcance, esta investigación se orienta a ser descriptivo, porque consiste en obtener datos de acuerdo con una definición previa de lo que se quiere observar (el contenido) y a quiénes o en qué contexto se observarán (la muestra o el escenario) (Bisquerra, 2004). En este caso, el presente estudio busca describir a las categorías del área de comunicación y su planteamiento en las sesiones de aprendizaje, así como a quiénes y en qué contexto se observarán.

3.3. Diseño de la Investigación

Esta investigación se enmarca en el diseño fenomenológico, ya que se orienta a explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias (Hernández & Mendoza, 2018). Por esta razón, mediante la aplicación de los instrumentos de investigación, se obtendrán declaraciones de los docentes sobre su práctica pedagógica; es decir, sobre sus vivencias profesionales, con el fin de comprender su actuar, identificando sus debilidades y fortalezas para crear una interpretación que permita comprender cómo las personas

analizadas plantean las sesiones de aprendizaje de comunicación desde el enfoque comunicativo.

3.4. Población y Muestra

3.4.1. Población

La población está integrada por 14 docentes del nivel primaria del Centro de Educación Básica Especial “San Matías de Jesús”, perteneciente a la Unidad Educativa Local 05 del distrito de San Juan de Lurigancho de la provincia de Lima.

3.4.2. Muestra

La muestra está conformada por los 14 docentes del nivel primaria del Centro de Educación Básica Especial “San Matías de Jesús”, perteneciente a la Unidad Educativa Local 05 del distrito de San Juan de Lurigancho.

3.4.3. Muestreo

El muestreo se caracteriza por ser censal, es decir, por considerar la totalidad de la población (Balestrini, 2006).

3.5. Categorías y Subcategorías

Bajo el análisis teórico se establecen las siguientes categorías: (a) el enfoque comunicativo y (b) la planificación en las sesiones de aprendizaje según el enfoque comunicativo. También, surgieron determinadas subcategorías, obtenidas como resultado de la revisión bibliográfica. Al respecto, se realizó la definición operacional de cada una, como se muestra en la Tabla 3.

Tabla 3

Operacionalización de las categorías

Categoría	Subcategorías	Definición operacional
Enfoque comunicativo	Competencia comunicativa	Es el conjunto de conocimientos y capacidades que permiten producir y entender los mensajes de manera contextualmente apropiada.
	Prácticas sociales del lenguaje	Son las que incluyen las conductas lingüísticas y los rituales, usos y las costumbres asociadas al lenguaje.
	Situaciones comunicativas	Se denomina situación comunicativa al conjunto de elementos que intervienen en un acto de comunicación: el emisor, el receptor, el mensaje, el lugar y el momento donde se concreta el acto, etc.
	Trabajo colaborativo	Es el proceso mediante el cual varias personas articulan ideas, actitudes, habilidades y recursos para alcanzar una meta común uniendo fortalezas y trabajando con comunicación asertiva.
Planificación en las sesiones de aprendizaje según el enfoque comunicativo	Coherencia interna	Es la relación lógica entre las partes o elementos de algo, de modo que no se produce contradicción ni oposición entre ellas.
	Estrategias	Es una serie de acciones muy meditadas, encaminadas hacia un propósito determinado.
	Recursos y materiales	Es pensar en qué necesitan los estudiantes para lograr los propósitos de aprendizaje y para la construcción de la evidencia.
	Percepción	Es el primer conocimiento de una cosa por medio de las impresiones que comunican los sentidos.

Fuente: Ministerio de Educación (2016)

3.6. Técnicas e Instrumentos

Con relación a los objetivos planteados y al problema de investigación, se realizó el recojo de información mediante la aplicación de entrevistas y el análisis documental de las sesiones de aprendizaje que realizaron los docentes del Centro de Educación Básica Especial “San Matías de Jesús”. Para ello, las categorías de estudio se organizaron en función al planteamiento de los objetivos de la investigación cualitativa. En la Tabla 4, se detallan los instrumentos utilizados para el recojo de la información.

Tabla 4

Técnicas e instrumentos para el recojo de la información

Técnicas	Instrumentos
Entrevista	Guía de entrevista
Revisión documentaria	Ficha de análisis documentaria

Fuente: Elaboración propia

3.6.1. Análisis Documentario

El análisis documental es una serie de procesos que tienen como finalidad el obtener y representar información de un documento de manera sintética, estructurada y analítica (Hernández & Mendoza, 2018). En la presente investigación, se realizó el análisis documentario de las sesiones de aprendizaje de los docentes de EBE. Por su importancia en los estudios de la enseñanza, se hace referencia a los Diarios, que son registros longitudinales retrospectivos de la propia conducta, experiencia y conceptos personales; establecen una secuencia de los hechos, desde los hechos y su contexto (Hernández & Mendoza, 2018). Para esto, es necesario que se comprenda el tema con el fin de registrar adecuadamente la información, que es producto del recuerdo y de la percepción de los acontecimientos. No hay categorías prefijadas; se extraen del texto (en registro escrito u oral) patrones de conducta o situaciones, que crean unidades inferidas a partir del registro narrativo (Hernández & Mendoza, 2018).

3.6.2. La Entrevista

Se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados) (Hernández & Mendoza, 2018). La entrevista cualitativa es más íntima, flexible y abierta que la cuantitativa (Savin-Baden et al., 2010). En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas, se

logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (Janesick, 1998). En la presente investigación, se llevó a cabo una entrevista estructurada; es decir, el entrevistador realiza su labor siguiendo una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a este instrumento siguiendo el orden (Hernández & Mendoza, 2018).

3.7. Construcción y Validación de los Instrumentos

De acuerdo con las características metodológicas de la presente investigación, se construyeron dos instrumentos para que recojan la información necesaria del estudio. Estos instrumentos son los siguientes: (a) una lista de cotejo para el análisis documental y (b) una ficha de entrevista (ver Anexo 1). Estos fueron validados por juicio de expertos, es decir, por docentes. De esa manera, se logró medir si las preguntas que contenían los instrumentos cumplen con los criterios de suficiencia, coherencia, relevancia y claridad. Según Hernández y Mendoza (2018), la validez es el “grado en que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir” (p. 229).

3.8. Procedimientos y Análisis de la Información

Se recopiló información necesaria para la investigación del CEBE “San Matías de Jesús”. Para ello, se realizó la coordinación previa con la directora del plantel en tres oportunidades acerca de la fecha de aplicación de los instrumentos de investigación. Una vez obtenido el consentimiento, se procedió a invitar a los docentes para que puedan participar de este proceso de estudio. Durante la aplicación de los instrumentos, se informó a los docentes el objetivo de este trabajo, así como las instrucciones. De igual forma, se revisaron los documentos institucionales para completar la ficha de análisis

documental. La información recogida se registró en un cuadro de Excel para su respectivo procesamiento.

El análisis de la información se realizó mediante la codificación de las respuestas obtenidas, a partir de los instrumentos de investigación, con las categorías. Estas últimas fueron contrastadas y agrupadas para responder a los objetivos del presente estudio.

Capítulo IV. Resultados y Discusión

4.1. Resultados

4.1.1. Categoría: Enfoque Comunicativo

Las respuestas han sido recopiladas a partir de la guía de entrevista a los docentes. A continuación. En la Tabla 5, se presenta las respuestas a la pregunta 1.

Tabla 5

Pregunta 1. ¿Ha sido capacitada(o) en cuanto al tema de la planificación según el enfoque de competencias?

Subcategoría	Respuestas
Competencia Comunicativa	1. Sí fui capacitado.
	2. Sí fui capacitado.
	3. Sí fui capacitado.
	4. Sí fui capacitado.
	5. Sí fui capacitado.
	6. Sí fui capacitado.
	7. Sí fui capacitado.
	8. Sí fui capacitado.
	9. Sí fui capacitado.
	10. Sí fui capacitado.
	11. No recibí capacitación.
	12. No recibí capacitación.
	13. No recibí capacitación.
	14. No recibí capacitación.

Fuente: Elaboración propia

Interpretación (Descripción). De los 14 docentes del CEBE “San Matías de Jesús” del distrito de San Juan de Lurigancho que participaron en la entrevista, 10 señalaron que han sido capacitados en cuanto al tema de la planificación según el

enfoque de competencias; mientras que los otros 4 señalaron no haber sido capacitados al respecto.

En la Tabla 6, se muestran las respuestas a la pregunta 2.

Tabla 6

Pregunta 2. ¿Cómo define usted a la competencia comunicativa?

Subcategoría	Respuestas
Competencia Comunicativa	D.1. Un área importante para el desarrollo del ser humano.
	D.2. Es importante, ya que nos proporciona información de la comunicación de una persona a través de su comprensión y expresión.
	D.3. Como un conjunto de capacidades que se movilizan para lograr la competencia en el área de comunicación.
	D.4. Son aquellas habilidades que posee un individuo, de las que nos valemos para emitir y recibir información de forma clara, concreta y comprensible.
	D.5. Es la capacidad para desenvolverse de forma adecuada y eficaz en una determinada comunidad de habla. Comparten la misma lengua.
	D.6. Es una competencia referida a la actitud comunicativa de las personas, una comunicación expresiva, comprensiva y gestual.
	D.7. Muy importante para desarrollar la comunicación oral y la escucha.
	D.8. Ser competente en el arte de comunicarse utilizando los recursos que requiera para hacerse entender.
	D.9. La competencia comunicativa es la capacidad o habilidad que tiene una persona para expresar lo que piensa y siente a un entorno social, y lo puede realizar de diversos modos.
	D.10. La competencia comunicativa tiene que ver con la expresión verbal o no verbal de las personas; el alumno, para alcanzar la competencia, desarrolla y moviliza sus capacidades.
	D.11. Habilidad
	D.12. Es la habilidad de comunicar adecuadamente para ser entendido y entender a los demás, hablar para relacionarse adecuadamente en un grupo comunitario.
	D.13. La capacidad para comunicarse con otras personas en una misma lengua.
	D.14. La capacidad de una persona para desenvolverse de forma adecuada.

Fuente: Elaboración propia

Interpretación (Descripción). De los 14 docentes del CEBE “San Matías de Jesús” del distrito de San Juan de Lurigancho que participaron en la entrevista, se obtuvieron las siguientes respuestas:

- *4 docentes* la definieron como capacidades: D.3. Como un conjunto de capacidades que se movilizan para lograr la competencia en el área de comunicación; D.5. Es la capacidad para desenvolverse de forma adecuada y eficaz en una determinada comunidad de habla. Comparten la misma lengua; D.13. La capacidad para comunicarse con otras personas en una misma lengua; D.14. La capacidad de una persona para desenvolverse de forma adecuada.
- *3 docentes* la definieron como habilidades: D.4. Son aquellas habilidades que posee un individuo, de las que nos valemos para emitir y recibir información de forma clara, concreta y comprensible; D.11. Habilidad; D.12. Es la habilidad de comunicar adecuadamente para ser entendido y entender a los demás, hablar para relacionarse adecuadamente en un grupo comunitario.
- *3 docentes* la definieron como importante: D.1. Un área importante para el desarrollo del ser humano; D.2. Es importante, ya que nos proporciona información de la comunicación de una persona a través de su comprensión y expresión; D.7. Muy importante para desarrollar la comunicación oral y la escucha.
- *1 docente* la definió como actitud: D.6. Es una competencia referida a la actitud comunicativa de las personas, una comunicación expresiva, comprensiva y gestual.
- *1 docente* la definió como un arte: D.1. Un área importante para el desarrollo del ser humano.
- *1 docente* la definió como capacidad o habilidad: D.9. La competencia comunicativa es la capacidad o habilidad que tiene una persona para expresar lo que piensa y siente a un entorno social, y lo puede realizar de diversos modos.
- *1 docente* indicó que tiene que ver con la expresión verbal o no verbal: D.10. La competencia comunicativa tiene que ver con la expresión verbal o no verbal de las personas; el alumno, para alcanzar la competencia, desarrolla y moviliza sus capacidades.

En la Tabla 7, se muestran las respuestas a la pregunta 3.

Tabla 7

Pregunta 3. ¿Cuáles de las competencias comunicativas prioriza más para el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad? ¿Por qué?

Subcategoría	Respuestas
Competencia Comunicativa	D.1. La comunicación mediante la forma oral, gestual, porque nos podríamos comunicar con el niño.
	D.2. Se comunica oralmente en su lengua materna.
	D.3. Se comunica oralmente en su lengua materna, porque en esta competencia los estudiantes aprenden a obtener vocabulario de su entorno, a expresarse. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.
	D.4. Se comunica oralmente en su lengua materna y lee diversos tipos de texto. Porque es prioridad según su condición.
	D.5. Comunicación oral, este tipo de comunicación es importante para la interacción del estudiante con otras personas y les permite relacionarse con su entorno; es un proceso de socialización que nos permite una mejor convivencia y adaptabilidad a la sociedad.
	D.6. Se comunica oralmente en su lengua materna y lee diversos tipos de texto, porque son los que más se adecuan a las necesidades.
	D.7. Comunicación oral y lee diferentes textos.
	D.8. Se comunica oralmente en su lengua materna.
	D.9. Se comunica oralmente en su lengua materna, pero dándole énfasis al sentido general de lo que implica la comunicación; es decir, debe haber intención. Y lee diversos tipos de texto en su lengua materna, pero en el sentido que debe haber comprensión.
	D.10. Se comunica oralmente en su lengua materna y lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.
	D.11. Comunicación oral, porque es importante manifestar sus sentimientos y necesidades.
	D.12. Comunicación verbal, comunicación no verbal, lenguaje de señas y digital.
	D.13. La competencia sociolingüística, porque es la única forma de comunicarnos con ellos, con gestos, palabras, movimientos.
	D.14. Se comunica oralmente, lee diversos textos, porque ambas competencias son importantes y necesarias para el desarrollo del lenguaje expresivo y comprensivo.

Fuente: Elaboración propia

Interpretación (Descripción). De los 14 docentes del CEBE “San Matías de Jesús” del distrito de San Juan de Lurigancho que participaron en la entrevista, se obtuvieron las siguientes respuestas:

Respecto a cuáles de las competencias comunicativas prioriza más para el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, los docentes entrevistados indicaron lo siguiente:

- *3 docentes* indicaron que priorizan más la competencia “se comunica oralmente en su lengua materna”: D.2. Se comunica oralmente en su lengua materna; D.3. Se comunica oralmente en su lengua materna; D.8. Se comunica oralmente en su lengua materna.
- *7 docentes* indicaron que priorizan más la competencia “se comunica oralmente en su lengua materna y lee diversos tipos de texto”: D.4. Se comunica oralmente en su lengua materna y lee diversos tipos de texto; D.6. Se comunica oralmente en su lengua materna y lee diversos tipos de texto; D.7. Comunicación oral y lee diferentes textos; D.8. Se comunica oralmente en su lengua materna; D.9. Se comunica oralmente en su lengua materna, pero dándole énfasis al sentido general de lo que implica la comunicación; es decir, debe haber intención. Y lee diversos tipos de texto en su lengua materna, pero en el sentido que debe haber comprensión; D.10. Se comunica oralmente en su lengua materna y lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna; D.14. Se comunica oralmente, lee diversos textos.
- *1 docente* indicó que prioriza la competencia sociolingüística (D.13).
- *1 docente* refirió que prioriza la comunicación mediante la forma oral, gestual (D.1).
- *1 docente* señaló que prioriza la comunicación oral (D.11).

- *1 docente* indicó que prioriza la comunicación verbal, comunicación no verbal, lenguaje de señas y digital (D.12).

Por otro lado, al preguntar el porqué de sus respuestas, solo 8 de los 14 docentes entrevistados, es decir, la mitad de los docentes, respondieron la pregunta indicando lo siguiente, los otros 6 docentes no indicaron respuesta alguna sobre la pregunta:

- D.1. prioriza “La comunicación mediante la forma oral, gestual” porque nos podríamos comunicar con el niño.
- D. 3, D.4, D.6 y D.14 priorizan la comunicación oral y lee diversos textos porque en esta competencia los estudiantes aprenden a obtener vocabulario de su entorno, a expresarse (D.3); porque es prioridad según su condición (D.4); porque son los que más se adecuan a las necesidades del niño (D.6); y, también, porque ambas competencias son importantes y necesarias para el desarrollo del lenguaje expresivo y comprensivo (D.14).
- D.11. prioriza la “Comunicación oral” porque es importante manifestar sus sentimientos y necesidades.
- D.13. prioriza “La competencia sociolingüística” porque es la única forma de comunicarnos con ellos, con gestos, palabras, movimientos.
- Entre los docentes que indicaron el por qué de sus respuestas se encuentra: D2, D7, D8, D10, D9 y D12.
- Finalmente, D5 indica dentro de la respuesta del porqué la comunicación oral es una de las competencias más usadas, lo siguiente: que es importante para la interacción del estudiante con otras personas y les permite relacionarse con su entorno; es un proceso de socialización que nos permite una mejor convivencia y adaptabilidad a la sociedad.

En la Tabla 8, se muestran las respuestas a la pregunta 4.

Tabla 8

Pregunta 4. ¿Considera indispensable el contexto cultural y social de los estudiantes para la planificación de la sesión de aprendizaje? ¿Por qué?

Subcategoría	Respuestas
Prácticas sociales del lenguaje	D.1. Sí, ya que sabremos la realidad de cada niño.
	D.2. Sí
	D.3. Sí, porque de esa manera se contextualiza a su realidad y las sesiones son más significativas.
	D.4. Sí, es importante que a los estudiantes se les proporcione un acompañamiento y recursos necesarios en función a sus características e intereses, con la finalidad de promover un aprendizaje significativo.
	D.5. Sí, porque nuestras actividades deben ser de interés de nuestros estudiantes.
	D.6. Sí, es importante porque esto ayudará a que puedan entender y comprender lo que se les dice y lo que leen, esto ayudará al aprendizaje del estudiante, son posibilidades y oportunidades que tiene el estudiante.
	D.7. Es muy importante para poder planificar.
	D.8. Claro que sí, porque de ello dependerá mi programación y las estrategias que utilizaré.
	D.9. Tiene que ver, debido a que el contexto cultural y social es el ambiente donde los estudiantes se desenvuelven y hay diversas realidades y necesidades.
	D.10. No lo considero indispensable, los padres de familia desarrollan sus actividades con el material que les puedo proporcionar y con material adaptado por ellos mismos que tengan en casa.
	D.11. Sí
	D.12. Sí, porque debemos tener en cuenta la realidad en que se desenvuelve para precisar los contenidos educativos.
	D.13. Definitivamente, porque en ese medio vive, se desenvuelve, es su mundo el que le rodea.
	D.14. Sí, porque es el contexto donde se desenvuelve.

Fuente: Elaboración propia

Interpretación (Descripción). De los 14 docentes del CEBE “San Matías de Jesús” del distrito de San Juan de Lurigancho que participaron en la entrevista, 13 consideraron indispensable el contexto cultural y social de los estudiantes para la planificación de la sesión de aprendizaje; mientras que 1 de ellos indicó que no es indispensable: D.10. No lo considero indispensable.

En cuanto al porqué, solo 12 de los 14 docentes entrevistados respondieron e indicaron lo siguiente:

- *3 docentes* indicaron porque se asocia al conocimiento de la realidad del estudiante: D.1. porque sabremos la realidad de cada niño; D.9. debido a que el contexto cultural y social es el ambiente donde los estudiantes se desenvuelven y hay diversas realidades y necesidades; D.12. porque debemos tener en cuenta la realidad en que se desenvuelve para precisar los contenidos educativos.
- *2 docentes* indicaron porque se contextualiza a la realidad y es más significativo: D.3. porque de esa manera se contextualiza a su realidad y las sesiones son más significativas; D.4. porque promueve un aprendizaje significativo.
- *2 docentes* indicaron porque se asocia a la planificación y/o programación: D.7. para poder planificar. D.8. porque de ello dependerá mi programación y las estrategias que utilizaré.
- *2 docentes* indicaron porque es el medio donde se desenvuelven o viven: D.13. porque en ese medio vive, se desenvuelve, es su mundo el que le rodea y D.14. porque es el contexto donde se desenvuelve.
- *1 docente* indicó porque nuestras actividades deben ser de interés de nuestros estudiantes (D.5).
- *1 docente* indicó porque ayudará a que puedan entender y comprender lo que se les dice y lo que leen, esto ayudará al aprendizaje del estudiante, son posibilidades y oportunidades que tiene el estudiante (D.6).

Finalmente, el docente D.10. indicó que no lo considera indispensable, porque los padres de familia desarrollan sus actividades con el material que se les puede proporcionar y con material adaptado por ellos mismos que tengan en casa.

En la Tabla 9, se muestran las respuestas a la pregunta 5.

Tabla 9

Pregunta 5. ¿Cree que la situación planteada en su sesión de aprendizaje despierta inquietud, curiosidad e interés por parte de los estudiantes? (Sí/No) ¿Por qué?

Subcategoría	Respuestas
	D.1. Sí, porque se desarrolla pensando en ellos.
	D.2. Sí
	D.3. Sí, porque se elaboran pensando en su interés y se generan en situaciones cotidianas.
	D.4. Sí, porque se ha tomado en cuenta las características, los intereses y las necesidades del estudiante.
	D.5. Sí, porque se hace de acuerdo con sus necesidades de aprendizaje.
	D.6. Sí, a los estudiantes les agrada cantar, ver videos, escuchar cuentos. Les agrada expresarse de cualquier forma, ayudando así a sus logros.
	D.7. Sí, porque es una situación de contexto y significativa.
Situaciones comunicativas	D.8. Sí, porque la motivación como inicia mi sesión ayudará a que mis niños estén predispuestos en su aprendizaje.
	D.9. En el caso de EBE hay que redirigir la atención e intención de nuestros estudiantes y, al elegir situaciones, debemos ser nosotros los que le impregnemos el interés necesario para que ellos lo disfruten.
	D.10. Pienso que sí, la actividad la realizan en familia bajo nuestras orientaciones y aportes propios de los mismos padres.
	D.11. A veces es muy importante el apoyo de la familia.
	D.12. Sí, porque se toma en cuenta las necesidades, intereses y preferencias de los niños.
	D.13. Sí, porque se toma en cuenta la edad, sus intereses y lo hacemos vivencial.
	D.14. Sí, porque se le motiva de acuerdo con el tema que se va a desarrollar.

Fuente: Elaboración propia

Interpretación (Descripción). De los 14 docentes del CEBE “San Matías de Jesús” del distrito de San Juan de Lurigancho que participaron en la entrevista, todos indicaron *que la situación planteada en sus sesiones de aprendizaje despierta inquietud, curiosidad e interés por parte de los estudiantes.*

En cuanto al porqué, solo 11 de los 14 docentes entrevistados respondieron e indicaron lo siguiente:

- *5 docentes* refirieron porque se considera la característica, interés y/o necesidad del estudiante: D.3. porque se elaboran pensando en su interés y se generan en situaciones cotidianas; D.4. porque se ha tomado en cuenta las características, los intereses y las necesidades del estudiante; D.5. porque se hace de acuerdo con sus necesidades de aprendizaje; D.12. porque se toma en cuenta las necesidades, intereses y preferencias de los niños; D.13. porque se toma en cuenta la edad, sus intereses y lo hacemos vivencial.
- *2 docentes* mencionaron a la motivación: D.8. porque la motivación como inicia mi sesión ayudará a que mis niños estén predispuestos en su aprendizaje; D.14. porque se le motiva de acuerdo con el tema que se va a desarrollar.
- *1 docente* mencionó porque a los estudiantes les agrada cantar, ver videos, escuchar cuentos. Les agrada expresarse de cualquier forma, ayudando así a sus logros (D.6).
- *1 docente* mencionó porque es una situación de contexto y significativa (D.7).
- *1 docente* mencionó porque hay que redirigir la atención e intención de nuestros estudiantes y, al elegir situaciones, debemos ser nosotros los que le impregnemos el interés necesario para que ellos lo disfruten (D.9).

- *1 docente* mencionó porque se desarrolla pensando en ellos (D.1).

En la Tabla 10, se muestran las respuestas a la pregunta 6.

Tabla 10

Pregunta 6. ¿Cómo relaciona la situación significativa planteada con el enfoque comunicativo?

Subcategoría	Respuestas
Situaciones comunicativas	D.1. De acuerdo con como esté cada niño, si sabe hablar o gestualizar.
	D.2. La situación significativa tiene que estar relacionada con el enfoque comunicativo.
	D.3. Según la necesidad del estudiante, que se obtiene de la lista de cotejo y el diagnóstico situacional.
	D.4. A través de la interacción con los demás, observando, imitando, haciendo, siguiendo instrucciones, basándose en sus intereses o experiencias.
	D.5. La situación significativa que se extrae del contexto es la realidad problematizadora que se constituye en un desafío por resolver, que tiene que abordar el estudiante para desarrollar sus competencias y capacidades comunicativas.
	D.6. La situación significativa tiene que estar relacionada con las competencias y desempeños que ha trabajado.
	D.7. Por actividades cotidianas que se pueden dar en el ámbito familiar.
	D.8. Lo relaciono con las capacidades de la competencia mediante preguntas retadoras.
	D.9. Generalmente, las situaciones significativas que planteo en mis sesiones conllevan a la expresión oral, gestual o total.
	D.10. En la situación significativa planteamos el problema que tienen los niños para su comunicación y damos respuesta con preguntas retadoras que lleven al estudiante a desarrollar su intención comunicativa ya sea verbal o no verbal, trabajarlo de manera funcional e interactiva.
	D.11. Comprenda el mensaje.
	D.12. Como la problemática real, el reto y alternativas de solución para el desarrollo de las competencias comunicativas,
	D.13. Trabajo con los padres de familia.
	D.14. La situación significativa se basa en la problemática del aula o puede ser ficticia, apuntando a lo que se quiere enseñar.

Fuente: Elaboración propia

Interpretación (Descripción). De la entrevista efectuada a los 14 docentes del CEBE “San Matías de Jesús” del distrito de San Juan de Lurigancho, se detalla lo siguiente:

- *2 docentes* indicaron que relacionan la situación significativa con el enfoque comunicativo mediante actividades cotidianas que se pueden dar en el ámbito familiar, trabajando con los padres.
- *2 docentes* señalaron que lo realizan al extraer del contexto la realidad problematizadora que se constituye en un desafío por resolver, que tiene que abordar el estudiante para desarrollar sus competencias y capacidades comunicativas; también, la problemática real, el reto y las alternativas de solución para el desarrollo de las competencias comunicativas.
- *1 docente* señaló que lo relaciona de acuerdo con las características del niño; es decir, considerando si sabe hablar o gestualizar.
- *1 docente* indicó que lo relaciona de acuerdo con las necesidades del estudiante, obtenidas de la lista de cotejo y el diagnóstico situacional.
- *1 docente* mencionó que lo realiza a través de la interacción con los demás, observando, imitando, haciendo, siguiendo instrucciones, basándose en sus intereses o experiencias.
- *1 docente* indicó que lo relaciona con las capacidades de la competencia mediante preguntas retadoras.
- *1 docente* mencionó que la situación significativa se plantea el problema que tienen los niños para su comunicación y, así, dan respuesta con preguntas retadoras que lleven al estudiante a desarrollar su intención comunicativa ya sea verbal o no verbal, trabajando de manera funcional e interactiva.

Por otro lado, las respuestas dadas por 5 docentes no se relacionan con la pregunta propuesta, ya que señalan lo siguiente: D.2. La situación significativa tiene que estar relacionada con el enfoque comunicativo; D.6. La situación significativa tiene que estar relacionada con las competencias y desempeños que ha trabajado; D.9.

Generalmente, las situaciones significativas que planteo en mis sesiones conllevan a la expresión oral, gestual o total; D.11. Comprenda el mensaje; y D.14. La situación significativa se basa en la problemática del aula o puede ser ficticias según se requiera.

En la Tabla 11, se muestran las respuestas a la pregunta 7.

Tabla 11

Pregunta 7. ¿Cómo realiza la adaptación del currículo para los estudiantes con necesidades especiales? En especial de comunicación

Subcategoría	Respuestas
Trabajo colaborativo	D.1. De acuerdo con cada nivel del niño o necesidades del niño.
	D.2. Se realiza una serie de adaptaciones de acuerdo con el grupo de alumnos a cargo.
	Haciendo adaptaciones priorizadas a los desempeños que me permiten aterrizar a la necesidad del estudiante.
	Partiendo de las características y las necesidades de los estudiantes, así como también se debe considerar su contexto social y cultural.
	D.5. Tomando en cuenta los estándares de aprendizajes y las evaluaciones o listas de cotejo.
	La adaptación es según la discapacidad, el ritmo y el estilo de aprendizaje de los estudiantes
	D.7. Con situaciones significativas.
	Lo realizo cuando preciso los desempeños de acuerdo con su nivel de funcionamiento que cada alumno arroja en sus informes psicopedagógicos.
	9. Por las características de mis estudiantes (TEA), debo realizar precisiones en los desempeños, y no solo en ello, sino en el material, debido a que son niños visuales, utilizo mucho material gráfico y pictogramas para hacer más asequible su aprendizaje.
	10. Realizo adaptaciones curriculares en los desempeños de acuerdo con el nivel de sus habilidades y potencialidades que se encuentre el niño; es decir, si el niño está en 4to grado y los desempeños son elevados, puedo utilizar los desempeños de un grado menor para adaptarlo al ritmo de aprendizaje del niño. En mi sesión preciso el desempeño para el tema que voy a desarrollar.
	D.11. Por medio de tarjetas, señas, gestos.
	D.12. Toma en cuenta las necesidades y características de los estudiantes con habilidades diferentes.
	D.13. Tomando en cuenta la edad, el tipo de discapacidad, nivel cultural. De acuerdo con la evaluación de la lista de cotejo.
	D.14. Se adapta priorizando las necesidades del estudiante.

Fuente: Elaboración propia

Interpretación (Descripción). De los 14 docentes entrevistados:

- *8 docentes* mencionaron que la adaptación del currículo para los estudiantes con necesidades especiales se realiza teniendo en cuenta el nivel del niño, sus necesidades sociales y culturales y las características de edad, tipo de discapacidad o grupo: D.1. De acuerdo con cada nivel del niño o necesidades del niño; D.2. Se realiza una serie de adaptaciones de acuerdo con el grupo de alumnos a cargo; D.4. Partiendo de las características y las necesidades de los estudiantes, así como también se debe considerar su contexto social y cultural; D.6. La adaptación es según la discapacidad, el ritmo y el estilo de aprendizaje de los estudiantes; D.9. Por las características de mis estudiantes (TEA) debo realizar precisiones en los desempeños, y no solo en ello, sino en el material, debido a que son niños visuales, utilizo mucho material gráfico y pictogramas para hacer más asequible su aprendizaje; D.10. Realizo adaptaciones curriculares en los desempeños de acuerdo con el nivel de sus habilidades y potencialidades que se encuentre el niño; es decir, si el niño está en 4to grado y los desempeños son elevados, puedo utilizar los desempeños de un grado menor para adaptarlo al ritmo de aprendizaje del niño. En mi sesión preciso el desempeño para el tema que voy a desarrollar; D.13. Tomando en cuenta la edad, el tipo de discapacidad, nivel cultural. De acuerdo con la evaluación de la lista de cotejo; D.14. Se adapta priorizando las necesidades del estudiante.
- *2 docentes* indicaron a través de los desempeños: D.3. Haciendo adaptaciones priorizadas a los desempeños que me permiten aterrizar a la necesidad del estudiante; D.8. Lo realizo cuando preciso los desempeños de acuerdo con su nivel de funcionamiento que cada alumno arroja en sus informes psicopedagógicos.

- *1 docente* señaló que se realizó la adecuación tomando en cuenta los estándares de aprendizaje: D.5. Tomando en cuenta los estándares de aprendizajes y las evaluaciones o listas de cotejo.
- *1 docente* indicó por medio de tarjetas, señas, gestos (D.11).
- *1 docente* indicó con situaciones significativas (D.7).
- *1 docente* indicó de acuerdo con sus necesidades y características: D.12. Toma en cuenta las necesidades y características de los estudiantes con habilidades diferentes.

1.2. Categoría: Planificación de las Sesiones de Aprendizaje

Las respuestas han sido recopiladas a partir del análisis documental de las sesiones de aprendizaje. A continuación. En la Tabla 12, se presenta las respuestas a la pregunta 1.

Tabla 12

Pregunta 1. En las sesiones de aprendizaje del área de comunicación ¿los propósitos de aprendizajes se relacionan con la situación significativa?

Subcategoría	Respuestas
Coherencia Interna	2do B. No, se evidencia la competencia, pero no la relación con la situación significativa.
	2do A. No
	1ero B. No
	1ero A. No, se plantea la competencia, pero se describe otra situación.
	6to B. No
	5to B. No
	4to B. No
	4to A. No
	3ero A. No
	3ero B. No
	6to D. No
	6to C. No
	6to A. No

Fuente: Elaboración propia

Interpretación (Descripción). De acuerdo con el análisis documental, se evidencia que en las 13 aulas examinadas no se relacionan los propósitos de aprendizaje con la situación significativa.

En la Tabla 13, se presenta las respuestas a la pregunta 2.

Tabla 13

Pregunta 2. ¿Los propósitos de aprendizaje se relacionan con las actividades propuestas?

Subcategoría	Respuestas
Coherencia Interna	2do B. No, los criterios no se relacionan con la competencia.
	2do A. No
	1ero B. No
	1ero A. No
	6to B. No
	5to B. No
	4to B. No
	4to A. No
	3ero A. No
	3ero B. No
	6to D. No
	6to C. No
	6to A. No

Fuente: Elaboración propia

Interpretación (Descripción). De acuerdo con el análisis documental, los resultados evidencian que en las 13 aulas (100% del total) examinadas no se relacionan los propósitos de aprendizaje con las actividades propuestas. En el caso del aula del 2do B, se menciona que los criterios no se relacionan con la competencia, aspecto que dentro de las demás aulas ha sido considerada para dar este resultado negativo.

En la Tabla 14, se presenta las respuestas a la pregunta 3.

Tabla 14

Pregunta 3. ¿La propuesta de evaluación guarda correspondencia con los propósitos de aprendizaje? (Sí/No) ¿Por qué?

Subcategoría	Respuestas
Coherencia Interna	2do B. No, no hay relación entre los criterios, llamados en la sesión indicadores, con el propósito de aprendizaje.
	2do A. No, no se encuentran los criterios de evaluación.
	1ero B. No, no se evidencian los criterios de evaluación.
	1ero A. No, se presenta la competencia, pero no los criterios de evaluación.
	6to B. No, no se expresan los criterios de evaluación de la competencia, se comunica oralmente.
	5to B. No, no se evidencia la competencia, ni los criterios de evaluación.
	4to B. No, porque no se evidencia la competencia ni los criterios de evaluación.
	4to A. No, no se evidencia la competencia ni los criterios de evaluación.
	3ero A. No, no se evidencia la competencia ni los criterios de evaluación.
	3ero B. No, no se evidencian los criterios de evaluación ni la relación con la evidencia propuesta.
	6to D. No, no se evidencian los criterios de evaluación en relación con la competencia.
6to C. No, no se evidencian los criterios de evaluación en relación con la competencia.	
6to A. No, no se evidencian los criterios de evaluación ni la competencia a desarrollar.	

Fuente: Elaboración propia

Interpretación (Descripción). De acuerdo con el análisis documental realizado en las 13 aulas estudiadas, se obtuvieron los siguientes resultados:

- En 5 aulas se halló que no hay correspondencia porque no se evidencia la competencia ni los criterios de evaluación (5to B, 4to B, 4to A, 3ero A y 6to A).
- En 4 aulas no hubo correspondencia entre la propuesta de evaluación con los propósitos de aprendizaje, porque no se evidencia los criterios de evaluación (2do A, 1ero B, 1ero A y 6to B).

- En 2 aulas no se evidenció los criterios de evaluación en relación con la competencia (6to D y 6to C).
- En 1 aula no hubo correspondencia, porque no hay relación entre los criterios con el propósito de aprendizaje (2do B).
- En 1 aula no se evidenciaron los criterios de evaluación ni la relación con las evidencias propuestas (3ero B).

En la Tabla 15, se presenta las respuestas a la pregunta 4.

Tabla 15

Pregunta 4. ¿Qué materiales y/o recursos seleccionó? ¿En base a qué criterios se escogió estos materiales y/o recursos?

Subcategoría	Respuestas
	2do B. Frutas, plastilina, materiales de casa.
	2do A. Video, foto de mamá.
	1ero B. Video, según la actividad.
	1ero A. Prendas de vestir, según la actividad.
	6to B. Cuento
	5to B. Materiales de casa, que tengan en casa.
Recursos y materiales	4to B. Canciones según la fecha cívica
	4to A. Materiales que hay en el hogar
	3ero A. Mascarilla, alcohol, jabón, materiales según la actividad.
	3ero B. Video, cuento e imágenes, según el propósito de la actividad.
	6to D. Cuentos, según la guía del Minedu.
	6to C. Cuento, según la guía del Ministerio de Educación.
	6to A. Cuento, según el propósito de la actividad.

Fuente: Elaboración propia

Interpretación (Descripción). De acuerdo con el análisis documental, en las 13 aulas se evidencia que, principalmente, se usan materiales y/o recursos tales como: cuentos, videos, frutas, plastilina, prendas de vestir, mascarilla, alcohol, materiales de casas, foto de mamá, jabón e imágenes, es decir, que los materiales son variados que se encuentran al alcance de las familias de uso cotidiano para que los estudiantes puedan llevar al colegio y utilizarlos para facilitar el aprendizaje. El material más utilizado dentro de las aulas es el cuento (aula: 6to B, 3ero B, 6to D, 6to C y 6to A), también los videos (2do A, 1ero B y 3ero B) y los materiales de casa (2do B, 5to B y 4to A) continúan en la lista de lo más usado por los docentes en las sesiones de aprendizaje.

En cuanto al criterio para elegir los materiales, se obtuvieron los siguientes resultados:

- En 3 aulas la selección de materiales es según la actividad a realizar (1ero B, 1ero A y 3ero A).
- En 3 aulas la elección de materiales es con base en lo que los estudiantes tengan disponible en casa (2do B, 5to B y 4to A).
- En 2 aulas no se evidenciaron criterios de selección de materiales y/o recursos (2do A y 6to B).
- En 2 aulas se seleccionan los materiales de acuerdo con lo mencionado en la Guía del Minedu (6to D y 6to C).
- En 2 aulas la elección se da acorde al propósito de la actividad (3ero B y 6to A).
- En 1 aula se elige los materiales considerando la fecha cívica a trabajar (4to B).
- Finalmente, solo en el aula 4to A no se indica el criterio de elección del material.

En la Tabla 16, se presenta las respuestas a la pregunta 5.

Tabla 16

Pregunta 5. ¿Los materiales y/o recursos seleccionados guardan correspondencia con el enfoque comunicativo del área de comunicación? (Sí/No) ¿Por qué?

Subcategoría	Respuestas
Recursos y materiales	2do B. No, porque solo se utilizan para motivar y hacer un modelado.
	2do A. No, porque no guarda relación con el propósito de aprendizaje.
	1ero B. No, solo es un video y un cuento.
	1ero A. No, solo se utilizan para que los niños se laven las manos.
	6to B. No, porque solo se les lee el cuento y luego los niños pintan algunos personajes.
	5to B. No, solo es para que los niños laven sus manos.
	4to B. No, por lo que no hay un propósito claro en relación con la competencia.
	4to A. No, solo son materiales para realizar una actividad.
	3ero A. No, porque solo se utilizan para que los niños hagan algo.
	3ero B. No, no responde al desarrollo de la competencia comunicativa.
	6to D. No, solo responde al uso para realizar la acción.
	6to C. No, solo se evidencia un listado de preguntas
	6to A. No, solo es la lectura del cuento y las imágenes.

Fuente: Elaboración propia

Interpretación (Descripción). De acuerdo con el análisis documental, en las 13 aulas estudiadas los materiales y/o recursos seleccionados no guardan correspondencia con el enfoque comunicativo. Según el análisis efectuado, esta correspondencia no se da porque:

- En 3 aulas solo responden a una actividad (4to A, 3ero A y 6to D).
- En 2 aulas solo sirven para que los estudiantes se laven las manos (1ero A, 5to B).
- En 2 aulas no hay un propósito claro en relación con la competencia, o no la desarrollan (4to B, 3ero B).

- En *1 aula* solo se utilizan para motivar (2do B).
- En *1 aula* solo se consideran videos y cuentos (1ero B).
- En *1 aula* solo se tiene un listado de preguntas (6to C).
- En *1 aula* solo se lee el cuento y luego los niños pintan algunos personajes (6to B).
- En *1 aula* no guardan relación con el propósito de aprendizaje (2do A).
- En *1 aula* solo se consideran la lectura del cuento y las imágenes (6to A).

En la Tabla 17, se presenta las respuestas a la pregunta 6.

Tabla 17

Pregunta 6. ¿Qué estrategias se eligieron para esta planificación? ¿Por qué?

Subcategoría	Respuestas
Recursos y materiales	2do B. Cantar, preguntas sobre las frutas, modelado de una fruta.
	2do A. Escuchar un video.
	1ero B. Escuchar un cuento, responder preguntas.
	1ero A. Video o canción
	6to B. Leer un cuento.
	5to B. Imágenes para que los estudiantes observen y formulen preguntas.
	4to B. Canciones y ver video.
	4to A. Observar imágenes y seguir acciones.
	3ero A. Entrega de objetos, manipular objetos.
	3ero B. Escuchar/ver el video o foto y el cuento.
	6to D. Lectura del cuento y dramatización.
	6to C. Lectura del cuento
	6to A. Lectura del cuento

Fuente: Elaboración propia

Interpretación (Descripción). A partir de las 13 aulas analizadas, se evidencia lo siguiente:

- 4 salones eligieron estrategia un cuento (1ero B, 6to B, 6to C y 6to A).

- 2 salones optaron por un video y/o canción (1ero A y 4to A).
- 2 salones emplearon como estrategia el uso de imágenes (5to B y 4to A).
- 1 salón optó por emplear objetos manipulables (3ero A).
- 1 salón trabajó mediante el canto (2do B).
- 1 salón utilizó video, foto o cuento (3ero B).
- 1 salón apeló al cuento y dramatización (6to D).
- 1 salón eligió como estrategia un video (2do A).

En la Tabla 18, se presenta las respuestas a la pregunta 7.

Tabla 18

Pregunta 7. ¿Las estrategias seleccionadas guardan correspondencia con el enfoque comunicativo del área de comunicación? (Sí/No) ¿Por qué?

Subcategoría	Respuestas
Estrategias	2do B. No, solo son indicaciones.
	2do A. No, porque solo se observa el video.
	1ero B. No, porque no se presenta la competencia por evaluar.
	1ero A. No, solo se presentan los videos y que los estudiantes reproduzcan las acciones.
	6to B. No, porque solo se canta y se lee un cuento.
	5to B. No, solo se muestran imágenes acompañadas de acciones.
	4to B. No, solo se observó un video y una lectura.
	4to A. No, solo se presentan actividades como lávate las manos, haz esto, después haz aquello.
	3ero A. No, porque no guarda relación con el propósito.
	3ero B. No, no responde al desarrollo de competencias comunicativas.
	6to D. No, porque son actividades relacionadas a leer y dramatizar.
	6to C. No, solo es lectura y preguntas.
	6to A. No, solo se hace preguntas sobre la historia.

Fuente: Elaboración propia

Interpretación (Descripción). Con base en el análisis documental, en las 13 aulas (100% del total) se evidencia como resultado que no existe una relación entre las estrategias seleccionadas con el enfoque comunicativo del área de comunicación.

Asimismo, entre las causas de este hecho, se puede considera las siguientes:

- En 3 aulas se menciona que las estrategias seleccionadas no guardan correspondencia con el enfoque comunicativo porque solo se utiliza como estrategia el cantar o leer, así se evidencia en el 6to B: se canta y se lee un cuento, en el 6to D porque son actividades relacionadas a leer y dramatizar y en el 6to C porque solo la estrategia se basa en lectura y preguntas.
- En 3 aulas porque solo se observa un video y/o lectura (2do A) se observa el video, 1ero A, solo se presentan los videos y que los estudiantes reproduzcan acciones y 4to B, solo se observó un video y una lectura como parte de las estrategias).
- En 1 aula porque en la estrategia seleccionada no se presenta la competencia a evaluar (1ero B).
- En 1 aula se evidencia que las estrategias seleccionadas solo son indicaciones (2do B).
- En 1 aula porque la estrategia seleccionada se basa solo en mostrar imágenes (5to B).
- En 1 aula porque como estrategia seleccionada solo se presentan actividades como lávate las manos, haz esto, después haz aquello. (4to A).
- En 1 aula porque no se responde al desarrollo de la competencia comunicativa (3ero B).
- En 1 aula porque las estrategias seleccionadas no guardan relación con el propósito (3ero A).

- En *1 aula* porque en las estrategias seleccionadas solo se hacen preguntas de historia (6to A).

En la Tabla 19, se presenta las respuestas a la pregunta 8.

Tabla 19

Pregunta 8. ¿El conjunto o actividades de esta planificación responden al enfoque comunicativo?

Subcategoría	Respuestas
	2do B. No
	2do A. No
	1ero B. No
	1ero A. No
	6to B. No
	5to B. No
Estrategias	4to B. No
	4to A. No
	3ero A. No
	3ero B. No
	6to D. No
	6to C. No
	6to A. No

Fuente: Elaboración propia

Interpretación (Descripción). De acuerdo con el análisis documental, en las 13 aulas (100% del total) estudiadas se evidencia que el conjunto de actividades de planificación en la sesión de aprendizaje para trabajar con los estudiantes, no responde al enfoque comunicativo, esto quiere decir, que existen falencias en el diseño de planificación puesto que no permite el desarrollo del enfoque comunicativo.

En la Tabla 20, se presenta las respuestas a la pregunta 9.

Tabla 20

Pregunta 9. ¿Considera que el plantear las sesiones de aprendizaje del área de comunicación en relación con el enfoque comunicativo es complejo o posible de realizar por sus estudiantes? ¿Por qué?

Subcategoría	Respuestas
Percepción	2do B. Complejo, porque los estudiantes tienen dificultades.
	2do A. Es complejo, las actividades deben ser más simples.
	1ero B. Es posible, según las actividades propuestas.
	1ero A. Sí es complejo, porque demanda de más habilidades por parte de los estudiantes.
	6to B. Sí es posible de realizar según las estrategias.
	5to B. Posible de realizar según las estrategias diferenciadas.
	4to B. Es posible de realizarlo según las actividades diferenciadas.
	4to A. Sí es complejo, porque les demanda movilizar más capacidades.
	3ero A. Posible de realizar según las actividades adaptadas.
	3ero B. Es posible de realizarse porque tiene alta demanda cognitiva por los estudiantes.
	6to D. Es posible de realizar según las adecuaciones.
	6to C. Es complejo, muy desafiante para los estudiantes.
	6to A. Posible de realizar según las adaptaciones curriculares.

Fuente: Elaboración propia

Interpretación (Descripción). De acuerdo con el análisis documental de las 13 aulas evaluadas, se obtuvieron los siguientes resultados:

- En 8 aulas se evidenció que es posible realizar con los estudiantes la sesión de aprendizaje propuesta, según las actividades, las estrategias y de acuerdo con las adecuaciones y adaptaciones curriculares (1ero B, 6to B, 5to B, 4to B, 3ero A, 3ero B, 6to D y 6to A).
- En 5 aulas se halló que esta actividad es compleja, ya que los estudiantes tienen dificultades, demanda de más habilidades y capacidades de su parte (2do B, 2do A, 1ero A, 4to A y 6to C).

En la Tabla 21, se presenta las respuestas a la pregunta 10.

Tabla 21

Pregunta 10. ¿Las sesiones de aprendizaje del área de comunicación se relacionan con el enfoque comunicativo permitiendo que sus estudiantes aprendan? (Sí/No) ¿Por qué?

Subcategoría	Respuestas
Percepción	2do B. No, porque es muy complejo.
	2do A. No, porque es muy complejo trabajarlo en las actividades.
	1ero B. No, porque es muy complejo realizarla.
	1ero A. Sí, porque les demanda de desarrollar más habilidades.
	6to B. Sí, porque desarrollan sus habilidades.
	5to B. Sí, porque desarrolla sus habilidades.
	4to B. Sí, porque los estudiantes desarrollan sus habilidades.
	4to A. Sí, porque les exige el desarrollo de sus capacidades.
	3ero A. Sí, porque les permite desarrollar otras habilidades.
	3ero B. Sí, el enfoque contribuye al desarrollo de competencias comunicativas.
	6to D. Sí, contribuye al desarrollo de las competencias comunicativas.
	6to C. Sí, permite que los estudiantes desarrollen sus habilidades.
	6to A. Sí, porque permite que los estudiantes desarrollen sus habilidades comunicativas.

Fuente: Elaboración propia

Interpretación (Descripción). De acuerdo con el análisis documental de las 13 aulas, se tienen los siguientes resultados:

- En 3 aulas se evidenció que las sesiones de aprendizaje del área de comunicación con enfoque inclusivo son muy complejas y no permiten que los estudiantes aprendan (2do B, 2do A y 1ero B).
- En 10 aulas se evidenció que sí es posible el aprendizaje, porque de esa manera los estudiantes desarrollan sus habilidades contribuyendo al fortalecimiento de las competencias comunicativas (1ero A, 6to B, 5to B, 4to B, 4to A, 3ero A, 3ero B, 6to D, 6to C y 6to A).

4.2. Discusión

Luego de haber presentado las respuestas ordenadas por categorías y subcategorías, obtenidas a través de la aplicación de la entrevista y análisis documentarios, se procede a dar respuesta a cada uno de los objetivos planteados en el presente estudio.

4.2.1. Sobre el Objetivo General

Analizar la comprensión del enfoque comunicativo en el planteamiento de las sesiones de aprendizaje de los docentes en estudiantes de Educación Básica Especial en el CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021. Para responder el presente objetivo, se tuvo en cuenta la información obtenida de las categorías Enfoque comunicativo y Planteamiento de sesiones de aprendizaje. En principio, el enfoque comunicativo se caracteriza por realizarse bajo el uso del lenguaje para socializar con los demás, ya que con esta herramienta, que es el lenguaje, el estudiante comprende y produce textos orales y escritos (Minedu, 2016). En este sentido, de acuerdo con la entrevista realizada a los docentes, en la subcategoría Competencia comunicativa, en la pregunta 2, se indica que los docentes definan la competencia comunicativa. De acuerdo con ello, se hallaron respuestas como “La competencia comunicativa es la capacidad o habilidad que tiene una persona para expresar lo que piensa y siente a un entorno social, y lo puede realizar de diversos modos” (D.9.).

De los 14 docentes entrevistados, 5 coinciden en señalar que las competencias comunicativas son capacidades para comunicarse o desenvolverse. Otro concepto que resalta es la que mencionan 3 docentes, quienes sostienen que estas competencias están relacionadas a las habilidades que el estudiante tiene para poder ser entendido y entender

a los demás, esto coincide con lo planteado en el presente estudio como definición operacional de la subcategoría Competencia comunicativa, la cual indica que es el conjunto de capacidades que el estudiante desarrolla con el fin de comprender y producir textos de manera apropiada, como también para entender el mensaje del emisor (Minedu, 2016). Por otro lado, en el análisis documental de la planificación de sesión de aprendizaje, con respecto a la pregunta 7, ¿Las estrategias seleccionadas guardan correspondencia con el enfoque comunicativo del área de comunicación? (Sí/No) ¿Por qué?, se evidencia lo siguiente: “No, solo se presentan actividades como lávate las manos, haz esto, después haz aquello” (4to A).

De acuerdo con el análisis documental, en las 13 aulas evaluadas la planificación de la sesión de aprendizaje y las estrategias utilizadas no se relacionan con el enfoque comunicativo. Al respecto, en la ficha de análisis documental de la planificación de sesión de aprendizaje, en la pregunta 8, ¿El conjunto o actividades de esta planificación responden al enfoque comunicativo?, se evidencia que, en todas las aulas evaluadas, el conjunto de actividades de planificación no responde al enfoque comunicativo.

Finalmente, se evidencia que el enfoque comunicativo no se encuentra eficientemente plasmado dentro de la planificación de sesiones de aprendizaje, siendo esto una debilidad para poder comprender el concepto real de competencias comunicativas y su desarrollo en los estudiantes. En este punto, es importante recalcar lo mencionado por Guillén (2015), quien indica que el enfoque comunicativo debe iniciar con la enseñanza del componente fonológico y esto debe estar plasmado dentro de la práctica educativa realizada por los docentes en sus respectivas aulas.

4.2.2. Sobre el Objetivo Específico 1

Describir el conocimiento del enfoque comunicativo en las sesiones de aprendizaje de los docentes de Educación Básica Especial en el CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, de San Juan de Lurigancho, en el año 2021. Para responder el presente objetivo, se tuvo en cuenta la información obtenida de las categorías Enfoque comunicativo y Planteamiento de sesiones de aprendizaje. A partir de la pregunta 1, *¿Ha sido capacitada(o) en cuanto al tema de la planificación según el enfoque de competencias?*, se obtuvieron los siguientes resultados: de los 14 docentes entrevistados, 10 respondieron que sí han recibido capacitación sobre el tema, mientras que 4 de ellos respondieron que no han sido capacitados en cuanto a la planificación de sesiones de aprendizaje según el enfoque de competencias. Esto quiere decir que la mayoría de los docentes (72 %) tiene conocimiento sobre el enfoque comunicativo debido a las capacitaciones recibidas.

Esto se corrobora en la guía de entrevista relacionada con la subcategoría Competencias comunicativas. De la pregunta 2, *¿Cómo define usted a la competencia comunicativa?*, se obtuvo respuestas como la siguiente: “La competencia comunicativa es la capacidad o habilidad que tiene una persona para expresar lo que piensa y siente a un entorno social, y lo puede realizar de diversos modos” (D.9.).

Las respuestas dadas por 5 de los 14 docentes entrevistados evidencian que tienen un concepto claro y verdadero sobre las competencias comunicativas. Este saber permite entender mejor el tema. Así, el desarrollo de estas, a través de las sesiones de clase con enfoque comunicativo, serán adecuadas y pertinentes. Por su parte, Portal et al. (2016) manifestaron en su investigación la existencia de falencias sobre los procedimientos usados por los docentes para “desarrollar en los estudiantes las

competencias de expresión oral, por ello, existe la necesidad de generar un sistema de preparación teórico, metodológico y didáctico sobre enfoque cognitivo-comunicativo en los maestros” (p. 23). En este sentido, se evidencia que los docentes manejan conceptos sobre el enfoque comunicativo al definir las características de las competencias comunicativas, ya que muchos de ellos han recibido capacitaciones acordes al tema que les permiten tener un dominio conceptual.

4.2.3. Sobre el Objetivo Específico 2

Describir si las actividades, propuestas por los docentes, concuerdan con los propósitos de aprendizaje en las sesiones de aprendizaje de los docentes para el desarrollo del enfoque comunicativo en el CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021. Para responder el presente objetivo, se tuvo en cuenta la información obtenida de la categoría Planteamiento de sesiones de aprendizaje, dentro del cual se considera la subcategoría Coherencia interna, definida operacionalmente en el presente estudio como la asociación lógica entre los elementos o contenidos de una determinada estructura o cosa, aspecto que permite no tener contradicciones (Minedu, 2016).

En la ficha de análisis documental, a partir de la pregunta 1, En las sesiones de aprendizaje del área de comunicación, ¿los propósitos de aprendizajes se relacionan con la situación significativa?, se observa que en las 13 aulas evaluadas no existe ni se evidencia la relación entre los propósitos de aprendizaje con la situación significativa: “No, se evidencia la competencia, pero no la relación con la situación significativa” (2do B).

Del mismo modo, en la ficha de análisis documental, en base a la pregunta 2, ¿Los propósitos de aprendizaje se relacionan con las actividades propuestas?, se obtuvo como respuesta unánime que en las 13 aulas evaluadas no se evidencia relación entre los propósitos de aprendizaje y las actividades propuestas. Asimismo, en la ficha de análisis documental, con respecto a la pregunta 3, ¿La propuesta de evaluación guarda correspondencia con los propósitos de aprendizaje? (Sí/No) ¿Por qué?, se evidencia que en las 13 aulas evaluadas no existe relación entre la propuesta de evaluación con los propósitos de aprendizaje, lo cual se fundamenta en lo siguiente: (a) porque no se aprecian los criterios de evaluación y (b) porque no se evidencia la competencia ni los criterios de evaluación.

Por otro lado, Villanueva (2019) señaló que “entre la práctica y la teoría existe un sendero de unificación que presenta la conexión entre los aprendizajes propuestos esperados con los aprendizajes significativos, todo esto conectado con las competencias, enfoque pedagógico y la propuesta curricular” (p. 19). También, Espezúa et al. (2015) indicó que no existe correspondencia entre los indicadores y capacidades al interior de las unidades evaluadas. En efecto, las situaciones problemáticas “son genéricas, mal estructuradas y sin relación con la organización de los aprendizajes, por lo que no se evidencia el producto a lograr y la correspondencia entre capacidad e indicador se encuentra en un nivel básico, sin asegurar el logro de la capacidad” (p. 67).

Según la información obtenida a través de la aplicación de los instrumentos de investigación, no se evidencia la existencia de coherencia entre las actividades con los propósitos del docente de CEBE de San Juan de Lurigancho para la planificación de la sesión de aprendizaje, en el año 2021.

4.2.4. Sobre el Objetivo Específico 3

Identificar la relación de los recursos y materiales seleccionados por los docentes de Educación Básica Especial para la planificación de la sesión de aprendizaje, con el enfoque comunicativo, en el CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, de San Juan de Lurigancho, en el año 2021. Para responder el presente objetivo, se tuvo en cuenta la información obtenida de la categoría Planteamiento de sesiones de aprendizaje y la subcategoría Recursos y materiales, cuya definición hace referencia a pensar en qué necesitan los estudiantes para lograr los propósitos de aprendizaje y para la construcción de la evidencia (Minedu, 2016). Al respecto, en la ficha de análisis documental, en la pregunta 4, ¿Qué materiales y/o recursos seleccionó? ¿En base a qué criterios se escogió estos materiales y/o recursos?, las respuestas giraron en torno a lo siguiente: “video, cuento e imágenes, según el propósito de la actividad” (3ero B).

En las 13 aulas estudiadas, se evidencia que los recursos que más se usan son cuentos, videos, frutas, plastilina, prendas de vestir, mascarilla, alcohol, etc. También, indican que los principales criterios que consideran para elegir los materiales son los siguientes: (a) la Guía del Minedu, (b) según la actividad a realizar, (c) la fecha cívica, y (d) lo que tengan disponible en casa.

Esto evidencia la carencia de materiales en el aula relacionados con el enfoque comunicativo; por consiguiente, existiría una debilidad de recursos que impiden al docente lograr un aprendizaje efectivo en sus estudiantes, lo cual es importante de subsanar, sobre todo, en la entidad educativa en estudio, donde se encuentran estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).

Asimismo, en la ficha de análisis documental, con respecto a la pregunta 6, ¿Qué estrategias se eligió para esta planificación? ¿Por qué?, se evidencia lo siguiente: de las 13 aulas estudiadas, 5 eligieron un cuento, 4 escogieron un video, 2 emplearon imágenes, 1 utilizó objetos manipulables y 1 apeló al canto. Finalmente, en la pregunta 5, ¿Los materiales y/o recursos seleccionados guardan correspondencia con el enfoque comunicativo del área de comunicación? (Sí/No) ¿Por qué?, la respuesta unánime fue No. Con este resultado, se comprueba que hay una debilidad en la entidad educativa en estudio en cuanto a los materiales y recursos que utilizan para el desarrollo de la sesión de aprendizaje con enfoque comunicativo para estudiantes con características especiales, pues no permiten el debido desarrollo de la competencia comunicativa, así se obtuvo la siguiente respuesta: “No, porque solo se les lee el cuento y luego los niños pintan algunos personajes” (6to B).

Según Carbajal (2010), la sesión de aprendizaje es “una secuencia de situaciones de aprendizaje, en cuyo desarrollo interactúan los estudiantes, el docente y el objeto de aprendizaje con la finalidad de generar en los estudiantes procesos cognitivos” (p. 4). Este documento es de mucha importancia, pues muestra una secuencia lógica de actividades a desarrollar; sin embargo, estas actividades no pueden lograr su objetivo de aprendizaje si es que no se encuentran en el aula recursos y materiales acorde a los temas que se realicen para ayudar a los estudiantes a que puedan aprender mejor. En este sentido, según la información recopilada por el instrumento de investigación, no se evidencia una relación entre los recursos y materiales seleccionados para la planificación de la sesión con el enfoque comunicativo. En ese sentido, el Minedu (2016) mencionó que parte de la metodología del enfoque comunicativo es el uso de herramientas que permitan tener un ambiente letrado funcional para que los estudiantes puedan interactuar con el lenguaje escrito. Para ello, es necesario que dentro del salón

de clase se encuentren diversos tipos de textos en diferentes formatos como audiovisuales y tecnológicas, que sean de diversos contextos sociales, autores y épocas.

4.2.5. Sobre el Objetivo Específico 4

Describir la ejecución de la sesión de aprendizaje desde el enfoque comunicativo del docente de Educación Básica Especial en el CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021. Para responder el presente objetivo, se tuvo en cuenta la información obtenida de la categoría Planteamiento de sesiones de aprendizaje y la subcategoría Percepción, definida como el “primer conocimiento de una cosa por medio de las impresiones que comunican los sentidos” (Carbajal, 2010, p. 7). En la ficha de análisis documental, específicamente en la pregunta 9, ¿Considera que el plantear las sesiones de aprendizaje del área de comunicación en relación al enfoque comunicativo es complejo o posible de realizar por sus estudiantes? ¿Por qué?, se resalta la siguiente respuesta: “Es posible de realizar según las estrategias diferenciadas” (5to B).

De las 13 aulas evaluadas, 8 manifiestan que es posible realizar con los estudiantes la sesión de aprendizaje, propuesta según las actividades y estrategias, de acuerdo con las adecuaciones y adaptaciones curriculares. Por otro lado, 5 aulas indican que es complejo, ya que los estudiantes tienen dificultades, por lo que demanda de más habilidades y capacidades que deben desarrollar los estudiantes.

Asimismo, con respecto a la pregunta 10, ¿Las sesiones de aprendizaje del área de comunicación que se relacionan al enfoque comunicativo permiten que sus estudiantes aprendan? (Sí/No) ¿Por qué?, se resaltan las siguientes respuestas: De las 13 aulas evaluadas, 3 indican que no permiten que los estudiantes aprendan porque las

sesiones de aprendizaje bajo el enfoque comunicativo son muy complejas. Por otro lado, 10 indican que sí es posible, porque de esta manera los estudiantes desarrollan sus habilidades, que contribuyen al fortalecimiento de las competencias comunicativas.

Esto evidencia que la ejecución de la clase desde el enfoque comunicativo es compleja para los docentes; sin embargo, es un trabajo posible de realizar para que los estudiantes logren sus aprendizajes. Para ello, es necesario que se adecuen las estrategias con base en las características y necesidades de los estudiantes. De esta manera, se contribuye a que desarrollen competencias relacionadas con el enfoque comunicativo, que son las siguientes: (a) se comunica oralmente en su lengua materna, (b) lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna, y (c) escribe diversos tipos de textos en lengua materna.

Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones

5.1. Conclusiones

A pesar de que los docentes conocen, en su mayoría, el significado adecuado del enfoque comunicativo se evidencia que dicho enfoque aún no se encuentra eficientemente plasmado dentro de la planificación de sesiones de aprendizaje, el cual se refleja en la estructura y coherencia interna de las sesiones de aprendizaje en el CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021.

El conocimiento que tienen los docentes sobre el enfoque comunicativo depende de las capacitaciones que recibieron sobre el tema, pues se evidencia que 10 maestros, de los 14 entrevistados, manejan conceptos adecuados sobre el enfoque comunicativo. Esto se debe a la participación que han tenido en capacitaciones acordes al tema, los mismos que concuerdan en que las competencias comunicativas se relacionan con las capacidades, habilidades, actitudes o destrezas que le permite a la persona expresarse y entender lo que dicen los demás.

Las actividades propuestas por los docentes no concuerdan con los propósitos de aprendizaje en las sesiones de aprendizaje para el desarrollo del enfoque comunicativo en el CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021.

Los recursos y materiales seleccionados por los docentes no se relacionan con el enfoque comunicativo en la planificación de la sesión de aprendizaje en el CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021; esto se debe a la carencia de recursos en clase para que los estudiantes con necesidades educativas especiales puedan lograr sus aprendizajes.

Se considera que la ejecución de la clase desde el enfoque comunicativo es un proceso complejo debido a la ausencia de recursos o materiales adecuados, a la falta de capacitación de los docentes sobre el tema, entre otros factores. Sin embargo, es un trabajo posible de realizar y permite que los estudiantes logren sus aprendizajes. Finalmente, se evidencia que, efectivamente, el uso del enfoque comunicativo en las sesiones de aprendizaje genera que los estudiantes desarrollen sus competencias, capacidades y habilidades comunicativas.

5.2. Recomendaciones

Es necesario que los docentes puedan tener acceso a capacitación sobre el diseño de planificación de sesiones de aprendizaje bajo el enfoque comunicativo, para que implementen dentro de ella estrategias que les permitan lograr que los estudiantes desarrollen competencias comunicativas. Este actuar puede ser fortalecida bajo el trabajo colaborativo, reuniones de reflexión entre los docentes, con la finalidad de compartir experiencias de actos pedagógicos que involucren la mejora y el fortalecimiento del desarrollo de las competencias comunicativas.

Los directivos de las instituciones educativas deben priorizar espacios de fortalecimiento pedagógico a partir de las necesidades identificadas; por ejemplo, el de la planificación curricular a partir de las características del enfoque comunicativo, que se evidencien en el diseño de las sesiones de aprendizaje.

Se recomienda que futuras investigaciones relacionadas con el tema puedan profundizar el estudio de este aspecto, tomando en cuenta los resultados de la presente investigación, así como las bases teóricas y los instrumentos que se encuentran debidamente validados.

Es necesario la implementación y elaboración de recursos y materiales acorde al propósito de aprendizaje, que respondan a las características del enfoque comunicativo para que los estudiantes desarrollen sus competencias comunicativas. Estos materiales deben estar orientados a las necesidades e intereses de los estudiantes, así como al alcance de todas y todos.

Se recomienda continuar con la planificación de sesiones de aprendizaje que evidencien las características del enfoque comunicativo, para que las y los estudiantes desarrollen sus competencias comunicativas con el fin de que interactúen con otras personas, comprendan y construyan su realidad, y representen el mundo de forma real o imaginaria.

Al desarrollar las competencias comunicativas, los estudiantes podrán continuar con su aprendizaje académico como es el hablar y el escribir, habilidades básicas para adquirir conocimiento sobre otras materias; de esta manera, podrán desenvolverse en sociedad, expresar sus ideas, intereses, gustos y opiniones, comunicarse con otras personas de forma adecuada y autónoma, aspectos que le permitirán tener más oportunidades de desarrollo personal.

Referencias Bibliográficas

- Ángel, M. (2018). *La educación inclusiva y su incidencia en la solución de los problemas de aprendizaje de los niños de tercer año de educación general básica en la escuela fiscal Dra. Bertha Valverde de Duarte* [tesis de maestría, Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador]. <http://repositorio.ulvr.edu.ec/bitstream/44000/3297/1/TM-ULVR-0142.pdf>
- Becerra, S. P., Álvarez, W., & Rodríguez, A. (2019). Competencias comunicativas para la vida a través del uso de la multimedia. *Revista Espacios*, 40(20), 17. <http://www.revistaespacios.com/a19v40n20/19402017.html>
- Blanchar, F., & Sierra, P. (2019). La secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, como propuesta pertinente para la enseñanza del lenguaje y la formación docente: Caso de dos instituciones educativas del Distrito Turístico de Riohacha en el Departamento de La Guajira Colombia. *Miradas*, 1(2), 82-102. <https://doi.org/10.22517/25393812.22011>
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3),1-15. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140302>
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. España: La Muralla S.A.
- Cano, A. (2019). Hacia un enfoque comunicativo en la enseñanza de la gramática. *Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 2, 121-128. <https://cvc.cervantes.es/literatura/esedll/pdf/02/10.pdf>
- Carbajal, N. (2010). *La sesión de aprendizaje*. <https://es.slideshare.net/napocarbala/la-sesin-de-aprendizaje-5460431>

- Cassany, D. (1999). Los enfoques comunicativos: elogio y crítica. *Revista de departamento de lingüística y literatura de la Universidad de Sevilla*, 36 (37), 1133.
https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21223/cassany_enfoques.pdf?sequence=1
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2005). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Castillo, R. (2017). *Los conocimientos de Educación Inclusiva en los docentes de Primaria de las Instituciones Educativas públicas y privadas de la Red 06 de San Juan de Lurigancho 2016*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle].
<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1545/TM%20CE-Du%203253%20C1%20-%20Castillo%20Salazar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cuenca, M., Andino, A., & Padrón, T. (2018). La competencia comunicativa oral en la formación de abogados: resultados de un diagnóstico y acciones para su desarrollo. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 199-209.
<http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Defensoría del Pueblo. (2007). Informe Defensorial N° 127. Educación Inclusiva: Educación para todos. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r29886.pdf>
- Díaz, J. (2019). Discapacidad en el Perú: Un análisis de la realidad a partir de datos estadísticos *Revista Venezolana de Gerencia*, 24(85).
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29058864014>
- Espesúza, I., & Santa María, K. (2015). *Modelo curricular basado en competencias en el diseño de unidades de aprendizaje de una institución educativa secundaria de Chiclayo* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/6732>

- Esquivel, W. E. V., & Azahuanche, M. Á. P. (2021). Las competencias comunicativas como factor fundamental para el desarrollo social. *Polo del Conocimiento: Revista Científico-Profesional*, 6(3), 433-456.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926918>
- Figuroa, G. (2017). *Educación inclusiva en colegios estatales de Alto Cayma, Arequipa 2016* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú].
<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/5747>
- González, M. (2021). Competencias comunicativas, lenguaje no verbal y concienciación cultural en operaciones de apoyo a la paz. *Revista Científica General José María Córdova*, 19 (36), 1137-1156. <https://dx.doi.org/10.21830/19006586.854>
- Guadalupe, C., León, J., Rodríguez, J. S., & Vargas, S. (2017). *Estado de la educación en el Perú: análisis y perspectivas de la educación básica*. FORGE.
<https://www.grade.org.pe/publicaciones/estado-de-la-educacion-en-el-peru-analisis-y-perspectivas-de-la-educacion-basica/>
- Guerrero, L. (2017). *Cartilla de planificación curricular: avances, debilidades y desafíos*.
<https://www.educacionperu.org/cartilla-planificacion-curricular-avances-debilidades-desafios/>
- Gonzales, H. (2018). Modelo de innovación curricular para la planificación sistémica en educación primaria. *Revista Universidad César Vallejo* 7(3).
<https://doi.org/10.18050/ucv-hacer.v7i3.1786>
- Guillén, P. (2015). La enseñanza de la pronunciación en el aula de español como segunda lengua: del método tradicional al enfoque comunicativo. *Revista Káñina*, 36(1), 205-213. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44249252015>
- Hernández, E. (2018). *Gestión de la planificación curricular bajo el enfoque por competencias en la Institución Educativa Pública N° 82805*. [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú].
<http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/5155>

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2018). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.
- Hernández, H., & Tobón, S. (2016). Análisis documental del proceso de inclusión en la educación. *Ra Ximhai*, 12(6),399-420.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194028>
- Hernández, Y., Torres, A., & López, J. (2019). *Diseño de una propuesta interactiva para el desarrollo comunicativo y lingüístico de estudiantes con discapacidad en el contexto de la educación inclusiva*.
<https://repositorio.iberu.edu.co/handle/001/966>
- Herrera, A. (2017). *La línea de acción “Fortalecimiento de los desempeños de directivos y docentes y el logro de competencias de comprensión lectora, según la evaluación censal 2014-2015 en la Institución Educativa Teodosio Franco García de Ica* [tesis de maestría, Universidad Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/2244>
- Inocente, A. (2015). *El proceso de adaptación curricular en las unidades de aprendizaje para la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en cuatro instituciones públicas del nivel primar la UGEL N° 06* [tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú].
<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/7563>
- Ley 29973, Ley General de la Persona con discapacidad (24 de diciembre de 2012). Congreso de la República.
<https://leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/29973.pdf>
- Ley 28044, Ley General de Educación (28 de julio de 2003). Congreso de la República.
http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- Loayza, R. (2016) *Elementos de una sesión de aprendizaje según las rutas de aprendizaje*.
<https://es.slideshare.net/reneeloiza/elementos-de-sesin-de-aprendizajepps>
- López, E. (2015). *Visión práctica del enfoque comunicativo de la lengua* [tesis de maestría, Universidad Alicante, Alicante, España].

<http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/47686>

Lugo, P. B. (2019). *El enfoque comunicativo: su importancia para el aprendizaje del idioma inglés* [tesis de maestría, Universidad Peruana Unión, Lima, Perú].

<https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/2444>

Merchán, V., & Puin, M. (2016). *La inclusión Educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales: sensorial, intelectual, física y altas capacidades en la educación general básica regular de la provincia de Morona Santiago* [tesis de maestría, Universidad del Azuay, Cuenca, Ecuador].

<http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/5628/1/11956.pdf>

Minedu. (2009). *Guía de gestión participativa N° 2: Asamblea de aula: Estrategias para promover la convivencia democrática en escuelas multigrado. Guía de actualización docente para el trabajo en aulas multigrado.*

<http://ebr.minedu.gob.pe/dep/documentosdep.html>.

Minedu. (2011). Unidad de Medición de la Calidad. *Evaluación Censal de Estudiantes, Informe de resultados para el docente.* Lima

Minedu. (2012). *Marco del buen desempeño docente.* <http://www.minedu.gob.pe>

Minedu. (2015). *Rutas del aprendizaje del área de Comunicación. Educación primaria.*

<http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/pdf/documentos-primaria-comunicacion-v.pdf>

Minedu. (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica.*

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>

Minam. (2019). *Perú Educa-Desarrollo de una sesión de aprendizaje.*

https://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/curso-virtual/Modulos/modulo2/1Inicial/m2_inicial/qu_se_debe_tener_en_cuenta_para_desarrollar_las_sesiones_de_aprendizaje.html

Negrete, G. (2019). La metodología de la enseñanza propuesta por el Ministerio de Educación y las deficiencias en el aprendizaje de comunicación de los estudiantes de segundo grado del nivel primario en la Institución Educativa N° 0088 Nuestra

Señora del Carmen de Campoy, San Juan de Lurigancho. [tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación, Lima, Perú].
<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/3869/TM%20CE-Ps-e%204587%20N1%20-%20Negrete%20Robles%20Goyita%20Beatriz%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ONU. (1959). *Declaración de los derechos del niño*.

<https://www.oas.org/dil/esp/Declaraci%C3%B3n%20de%20los%20Derechos%20del%20Ni%C3%B1o%20Republica%20Dominicana.pdf>

OMS. (2011). *Resumen Informe mundial sobre la discapacidad*.

https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf

OMS. (2020, 1 de diciembre). *Discapacidad y salud*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health>

Palamidessi, M. I. (1998). Curriculum, disciplina y objetividad: Heidegger y las consecuencias del “giro lingüístico”. *Educação & Realidade*, 23(2).

<https://www.seer.ufgrs.br/educacaoerealidade/article/view/71341>

Paya, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina. Propuestas, realidades y retos de futuro. *Revista Educación inclusiva* 3(2).

<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/209/203>

Peñas, O., (2013) Referentes conceptuales para la comprensión de la discapacidad. *Revista Opiniones, Debates y Controversias* (61).

<http://hdl.handle.net/11181/4524>

Pérez, M. (2017) Entorno a la construcción de la categoría de adolescencias en investigación educativa. *Revista XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE*. <http://www.comie.org.mx>

Portal, A., & Fragoso, J. E., & Ramos, M. (2016). La preparación del maestro desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la lengua. *Ra Ximhai*, 12(5),15-25. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46147584001>

- Portal, A., Fragoso, J., & Ramos, M. (2016). *La preparación del maestro desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la lengua*.
<https://www.redalyc.org/pdf/461/46147584001.pdf>
- Ruiz, E. (2020). *Prácticas pedagógicas y educación inclusiva desde el principio de equidad de estudiantes que presentan discapacidad intelectual en la I.D.E. Arborizadora Alta, Sede B* [tesis de maestría, Universidad Militar Nueva Granada, Granada, España].
https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/37219/Ruiz%20Gonzalez%20Adriana%202020_%20Formato.pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sánchez, A., Revilla, A., Alayza, M., Sime, L., Mendívil, L., & Tafur, R. (2020). *Los métodos de investigación para la elaboración de la tesis de maestría en educación* [tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú].
<https://files.pucp.education/posgrado/wp-content/uploads/2021/01/15115158/libro-los-metodos-de-investigacion-maestria-2020-botones-2.pdf>
- Soto, P., Peña, M., & Bórquez, E. (2018). Análisis de las competencias comunicativas trabajadas en los textos escolares de lenguaje y comunicación en educación secundaria en Chile entregados por el Estado de Chile durante el año 2014. *Investigaciones en Educación*, 18(1), 79-107.
<https://revistas.ufro.cl/ojs/index.php/educacion/article/view/2231>
- Thijs, A., van Leeuwen, B., & Zandbergen, M. (2008). *Inclusive Education in the Netherlands. Enschede, The Netherlands, National Institute for Curriculum Development (SLO)*.
https://www.european-agency.org/sites/default/files/Inclusive_Education_Netherlands.pdf
- Tinta, M. (2019). Aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la comprensión de textos literarios en estudiantes de secundaria. *Revista Innova Educación*, 1(1), 118-139. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.01.011>
- Tobón, S. (2014). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo didáctica y evaluación*. ECOE Ediciones.

- Torres, E. A. R., Zuta, P. M., Capcha, Y. A. H., de San, M., Hernández, B. A. C., & Delgado, F. D. C. Feedback systems as support for decision making related to the pedagogical process in educational institutions: *A. Strategic Management Journal*, 21(S2), 1-10. <https://www.abacademies.org/articles/feedback-systems-as-support-for-decision-making-related-to-the-pedagogical-process-in-educational-institutions-a-review-13435.html>
- UNESCO. (2001). *Declaración Universal de la Unesco sobre la Diversidad Cultural*. http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- UNESCO. (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4__Spanish_.pdf
- UNESCO. (2014). *Conferencia mundial de la UNESCO sobre Educación para el desarrollo sostenible 2014*. http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view/news/unesco_world_conference_on_education_for_sustainable_develop/
- UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Unidad de Gestión Educativa Local 07. (2017). *Área de gestión de la educación básica regular y especial AGEBRE*. <https://www.ugel07.gob.pe/wp-content/uploads/2017/03/Orientaciones-Pedagogicas-EBE.pdf>
- Villanueva, Ó. E., & López, L. I. (2019). La atención selectiva del docente en los procesos de planeación curricular, aprendizaje y evaluación. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 10(19), 00010. <https://dx.doi.org/10.32870/dse.v0i19.489>
- Vitello, S. J., & Mithaug, D. E. (eds). (1998). *Inclusive Schooling: National and International Perspectives*. Lawrence Erlbaum.

Yanac, E. (2019). *Actitud hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla*. [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú].

http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/8774/1/2019_Gonzales-Chinchay.pdf

Anexos

ANEXO 1. INSTRUMENTO 1: GUÍA DE ENTREVISTA

DATOS DE LA INVESTIGACIÓN

Tipo: semiestructurada

Fuente: Docentes de Educación Básica Especial

Fecha: _____

Hora de inicio: _____ Hora de finalización:

DATOS DEL ENTREVISTADO

Edad:

Condición laboral: _____ Tiempo de servicio:

PRESENTACIÓN

Soy el Licenciado Gustavo Andrés Romero Velarde, Docente de Educación Primaria de la IE “Túpac Amaru”, que actualmente estoy estudiando la Maestría en mención Psicopedagogía y Orientación Tutorial Educativa en la Universidad Católica Sede Sapientae en la Escuela de posgrado de la Facultad de Educación y estoy realizando una investigación, que es el motivo de mi presencia, para optar el título de Magíster

Gracias por aceptar esta entrevista que busca analizar la comprensión del enfoque comunicativo en el planteamiento de las sesiones de aprendizaje de los docentes en estudiantes de Educación Básica Especial de un CEBE del distrito de San Juan de Lurigancho. Las respuestas de esta entrevista no serán calificadas lo que nos interesa solo es su punto de vista respecto al tema.

Es importante para esta entrevista recoger algunos datos personales y laborales que será de total confidencialidad y discreción de la información y quedará en anonimato. Enseguida Ud. deberá responder a las siguientes preguntas:

Enfoque comunicativo

1. ¿Ha sido capacitada(o) en cuanto al tema de la planificación según el enfoque de competencias?

2. ¿Cómo define usted a la competencia comunicativa?
3. ¿Cuáles de las competencias comunicativas prioriza más para el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad? ¿Por qué?
4. ¿Considera indispensable el contexto cultural y social de los estudiantes para la planificación de la sesión de aprendizaje? ¿Por qué?
5. ¿Cree que la situación planteada en su sesión de aprendizaje despierta inquietud, curiosidad e interés por parte de los estudiantes? (Sí/No) ¿Por qué?
6. ¿Cómo relaciona la situación significativa planteada con el enfoque comunicativo?
7. ¿Cómo realiza la adaptación del currículo para los estudiantes con necesidades?
8. especiales? En especial de comunicación

Le agradezco en nombre de la a Universidad Católica Sede Sapientae y el mío propio por su valiosa colaboración y apoyo en esta investigación que contribuirá en la mejora de nuestra intervención en el aula en la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad. Los resultados de dicha investigación serán sistematizados y se le hará llegar un informe para su conocimiento.

ANEXO 2. INSTRUMENTO 2: FICHA DE ANÁLISIS DOCUMENTARIO

Planificación en las sesiones del área de comunicación según el enfoque comunicativo

N.º	Subcategorías	Preguntas	Descripción
1	Coherencia interna	En las sesiones de aprendizaje del área de comunicación ¿los propósitos de aprendizajes se relacionan con la situación significativa?	
2		¿Los propósitos de aprendizaje se relacionan con las actividades propuestas?	
3		¿La propuesta de evaluación guarda correspondencia con los propósitos de aprendizaje? (Sí/No) ¿Por qué?	
4	Recursos y materiales	¿Qué materiales y/o recursos seleccionó? ¿En base a qué criterios se escogió estos materiales y/o recursos?	
5		¿Los materiales y/o recursos seleccionados guardan correspondencia con el enfoque comunicativo del área de comunicación? (Sí/No) ¿Por qué?	
6	Estrategias	¿Qué estrategias se eligió para esta planificación? ¿Por qué?	
7		¿Las estrategias seleccionadas seleccionados guardan correspondencia con el enfoque comunicativo del área de comunicación? (Sí/No) ¿Por qué?	
8		¿El conjunto o actividades de esta planificación responden al enfoque comunicativo?	
9	Percepción	¿Considera que el plantear las sesiones de aprendizaje del área de comunicación en relación con el enfoque comunicativo es complejo o posible de realizar por sus estudiantes? ¿Por qué?	
10		¿Las sesiones de aprendizaje del área de comunicación en relación con el enfoque comunicativo permiten que sus estudiantes aprendan? (Sí/No) ¿Por qué?	

ANEXO 3. TABLA DE ESPECIFICACIONES

	Objetivos de la investigación	Subcategorías del instrumento	Nombre del instrumento	Tipos de preguntas	Preguntas	Fuente de información
1	Describir el conocimiento del enfoque comunicativo de los docentes de Educación Básica Especial en un CEBE de SJL.	Competencia comunicativa	Entrevista	Abiertas	1, 2,3	Docente de Educación Básica Especial
		Prácticas sociales del lenguaje			4	
		Situaciones comunicativas			5,6	
		Trabajo colaborativo			7	
2	Describir la coherencia de las actividades y el propósito del docente de EBE para la planificación de la sesión de aprendizaje.	Coherencia interna	Análisis documentario de una sesión de aprendizaje	Abiertas	1,2,3	
3	Identificar la relación de los recursos y materiales seleccionados para la planificación de la sesión con el enfoque comunicativo.	Recursos y materiales			4,5	
4	Describir cómo el conjunto de actividades de esta planificación del docente de EBE responde al enfoque comunicativo.	Estrategias			6,7,8	
5	Describir la percepción de la planificación y la ejecución de la clase desde el enfoque comunicativo del docente de Educación Básica Especial de un CEBE de SJL.	Percepción			9,10	

ANEXO 4. MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: El enfoque comunicativo y su planteamiento en las sesiones de aprendizaje de los docentes de EBE del distrito de SJL.

Autor: Gustavo Andrés Romero Velarde

Problemas	Objetivos	Supuestos	Categorías	Metodologías
<p>General</p> <p>¿Cómo los docentes de Educación Básica Especial plantean las sesiones de aprendizaje de comunicación desde el enfoque comunicativo en un CEBE del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021?</p> <p>Específicos</p> <p>P1. ¿Qué conocimientos tienen los docentes del CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021; respecto al enfoque comunicativo en las sesiones de aprendizaje?</p>	<p>General</p> <p>Analizar la comprensión del enfoque comunicativo en el planteamiento de las sesiones de aprendizaje de los docentes en estudiantes de Educación Básica Especial de un Centro de Educación Básica Especial del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021.</p> <p>Específicos</p> <p>O1. Describir el conocimiento del enfoque comunicativo de los docentes de Educación Básica Especial en un CEBE de San Juan de Lurigancho, en el año 2021.</p>	<p>General</p> <p>Los planteamientos de las sesiones de aprendizaje de los docentes de Educación Básica Especial de un Centro de Educación Básica Especial del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021. Se realizan acorde al enfoque comunicativo</p> <p>Específicos</p> <p>Los docentes de Educación Básica Especial en un CEBE de San Juan de Lurigancho, en el año 2021. conocen el concepto y las características del enfoque comunicativo</p>	<p>Categoría 1</p> <p>Enfoque comunicativo</p> <p>Subcategorías</p> <ul style="list-style-type: none"> - Noción - Categorización - Caracterización - Metodología <p>Categoría 2</p> <p>Planificación de las Sesiones de aprendizaje</p>	<p>Enfoque: Cualitativo</p> <p>Alcance: Descriptivo</p> <p>Diseño: Investigación – Acción</p> <p>Población: 14 docentes del nivel primaria del Centro de Educación Especial “San Matías de Jesús” perteneciente a la Unidad Educativa Local 05 del distrito de San Juan de Lurigancho</p> <p>Muestra: 14 docentes de educación primaria.</p>

<p>P2. ¿Las actividades propuestas por los docentes del CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021, concuerdan con los propósitos de aprendizaje y permiten el desarrollo del enfoque comunicativo?</p> <p>P3. ¿Cómo los recursos y materiales seleccionados en la planificación de la sesión de aprendizaje se relacionan con el enfoque comunicativo en el CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021?</p> <p>P4. ¿Cómo los docentes de Educación Básica Especial ejecutan la clase desde el enfoque comunicativo en el CEBE San Matías de Jesús, de la UGEL 5, del distrito de San Juan de Lurigancho, en el año 2021?</p>	<p>O2. Describir la coherencia de las actividades y el propósito del docente de CEBE de San Juan de Lurigancho para la planificación de la sesión de aprendizaje, en el año 2021.</p> <p>O3. Identificar la relación de los recursos y materiales seleccionados para la planificación de la sesión con el enfoque comunicativo de los docentes de Educación Básica Especial en un CEBE de San Juan de Lurigancho, en el año 2021.</p> <p>O4. Describir la percepción de la planificación y la ejecución de la clase desde el enfoque comunicativo del docente de Educación Básica Especial de un CEBE de San Juan de Lurigancho, en el año 2021.</p>	<p>Las actividades propuestas por los docentes del CEBE de San Juan de Lurigancho para la planificación de la sesión de aprendizaje, en el año 2021, concuerdan con los propósitos de aprendizaje y permiten el desarrollo del enfoque comunicativo</p> <p>Existe relación entre los recursos y materiales seleccionados para la planificación de la sesión con el enfoque comunicativo de los docentes de Educación Básica Especial en un CEBE de San Juan de Lurigancho, en el año 2021.</p> <p>Existe una percepción de que es posible cumplir con el enfoque comunicativo en la planificación y la ejecución de la clase en docente de Educación Básica Especial de un CEBE de San Juan de Lurigancho, en el año 2021.</p>	<p>Subcategorías</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estrategias - Materiales y/o recursos - Coherencia de las actividades con el enfoque 	<p>Técnicas e instrumentos</p> <table border="1" data-bbox="1637 360 2000 568"> <thead> <tr> <th>Técnicas</th> <th>Instrumentos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Entrevista</td> <td>Guía de entrevista</td> </tr> <tr> <td>Revisión documental</td> <td>Información documental</td> </tr> </tbody> </table> <p>Método de análisis de la información</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analítico • Comparativo • Inductivo <p>Descripción de resultados</p>	Técnicas	Instrumentos	Entrevista	Guía de entrevista	Revisión documental	Información documental
Técnicas	Instrumentos									
Entrevista	Guía de entrevista									
Revisión documental	Información documental									

ANEXO 5. MATRIZ DE RESULTADOS

Objetivo	Describir el conocimiento del enfoque comunicativo de los docentes de Educación Básica Especial en un CEBE de SJL	
Subcategorías	Respuestas	
Competencia comunicativa	Pregunta 1	<ul style="list-style-type: none"> • De los 14 participantes, solo 10 docentes respondieron que sí, y 4 de ellos respondieron que no ha sido capacitado en cuanto al tema de planificación según el enfoque de competencias.
	Pregunta 2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Un área importante para el desarrollo del ser humano. 2. es importante ya que nos proporciona información de la comunicación de una persona a través de su comprensión y expresión. 3. Cómo un conjunto de capacidades que se movilizan para lograr la competencia en el área de comunicación 4. Son aquellas habilidades que posee un individuo de las que nos valemos para emitir y recibir información de forma, clara, concreta y comprensible. 5. Es la capacidad para desenvolverse de forma adecuada y eficaz en una determinada comunidad de habla. Comparten la misma lengua. 6. Es una competencia referida a la actitud comunicativa de las personas, una comunicación expresiva, comprensiva y gestual. 7. Muy importante para desarrollar la comunicación oral y el escucha 8. ser competente en el arte de comunicarse utilizando los recursos que requiera para hacerse entender. 9. La competencia comunicativa es la capacidad o habilidad que tiene una persona para expresar lo que piensa y siente a un entorno social, y lo puede realizar de diversos modos. 10. La competencia comunicativa tiene que ver con la expresión verbal o no verbal de las personas, el alumno para alcanzar la competencia desarrolla y moviliza sus capacidades. 11. Habilidad 12. Es la habilidad de comunicar adecuadamente para ser entendido y entender a los demás habla para relacionarse adecuadamente en un grupo comunitario 13. La capacidad para comunicarse con otras personas en una misma lengua. 14. La capacidad de una persona para desenvolverse de forma adecuada.

	Pregunta 3	<ol style="list-style-type: none"> 1. La comunicación mediante la firma oral gestual porque nos podríamos comunicar con el niño. 2. se comunica oralmente en su lengua materna 3. Se comunica oralmente en su lengua materna, porque en esta competencia los estudiantes aprenden a obtener vocabulario de su entorno, a expresarse. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. 4. Se comunica oralmente en su lengua materna y lee diversos tipos de texto. Porque es prioridad según su condición 5. Comunicación oral, este tipo de comunicación es importante para la interacción del estudiante con otras personas y les permite relacionarse con su entorno es un proceso de socialización que nos permite una mejor convivencia y adaptabilidad a la sociedad. 6. Se comunica oralmente en su lengua materna y lee diversos tipos de texto porque son los que más se adecuan a las necesidades. 7. Comunicación oral y lee diferentes textos 8. Se comunica oralmente en su lengua materna. 9. Se comunica oralmente en su lengua materna, pero dándole énfasis al sentido general de lo que implica la comunicación es decir debe haber intención. Y lee diversos tipos de texto en su lengua materna, pero en el sentido que debe haber comprensión. 10. Se comunica oralmente en su lengua materna y Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. 11. Comunicación oral porque es importante manifestar sus sentimientos y necesidades 12. comunicación verbal, comunicación no verbal, lenguaje de señas y digital 13. La competencia sociolingüística, porque es la única forma de comunicarnos con ellos, con gestos, palabras, movimientos. <p>Se comunica oralmente. Lee diversos textos porque ambas competencias son importantes y necesarias para el desarrollo del lenguaje expresivo y comprensivo,</p>
--	------------	--

<p>Prácticas sociales del lenguaje</p>	<p>Pregunta 4</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sí, ya que sabremos la realidad de cada niño. 2. Sí 3. Sí, porque de esa manera se contextualiza a su realidad y las sesiones son más significativas. 4. Sí, es importante que a los estudiantes se les proporcione un acompañamiento y recursos necesarios en función a sus características e intereses con la finalidad de promover un aprendizaje significativo. 5. Sí, porque nuestras actividades deben ser de interés de nuestros estudiantes 6. Sí, es importante porque esto ayudará a que puedan entender y comprender lo que se les dice y lo que leen, esto ayudará al aprendizaje del estudiante, son posibilidades y oportunidades que tiene el estudiante 7. Es muy importante para poder planificar 8. claro que sí, porque de ello dependerá mi programación y las estrategias que utilizar. 9. Tiene que ver, debido a que el contexto cultural y social es el ambiente donde los estudiantes se desenvuelven y hay diversas realidades y necesidades. 10. No lo considero indispensable, los padres de familia desarrollan sus actividades con el material que les puedo proporcionar y con material adaptado por ellos mismos que tengan en casa. 11. Sí 12. Sí, porque debemos tener en cuenta la realidad en que se desenvuelve para precisar los contenidos educativos 13. Definitivamente, porque en ese medio vive, se desenvuelve es su mundo el que le rodea. 14. Sí, porque es el contexto donde se desenvuelve.
--	-------------------	---

Situaciones comunicativas	Pregunta 5	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sí, porque se desarrolla pensando en ellos. 2. Sí. 3. Sí, porque se elaboran pensando en su interés y se generan en situaciones cotidianas. 4. Sí, porque se ha tomado en cuenta las características, los intereses y las necesidades del estudiante. 5. Sí, porque se hace de acuerdo con sus necesidades de aprendizaje. 6. Sí, a los estudiantes les agrada cantar, ver videos, escuchar cuentos. Les agrada expresarse de cualquier forma, ayudando así a sus logros 7. Sí, porque es una situación de contexto y significativa 8. Sí, porque la motivación como inicia mi sesión ayudara a que mis niños estén predispuestos en su aprendizaje. 9. En el caso de EBE hay que redirigir la atención e intención de nuestros estudiantes y al elegir situaciones debemos ser nosotros los que le impregnemos el interés necesario para que ellos lo disfruten. 10. Pienso que sí, la actividad lo realizan en familia bajo nuestras orientaciones y aportes propios de los mismos padres. 11. A veces es muy importante el apoyo de la familia 12. Sí, porque se toma en cuenta las necesidades, intereses y preferencias de los niños. 13. Sí, porque se toma en cuenta la edad, sus interese y lo hacemos vivencial. 14. Sí, porque se le motiva de acuerda al tema que se va a desarrollar.
---------------------------	------------	---

	Pregunta 6	<ol style="list-style-type: none"> 1. De acuerdo con como este cada niño si sabe hablar o gestual. 2. la situación significativa tiene que estar relacionada con el enfoque comunicativo 3. Según la necesidad del estudiante que se obtiene de la lista de cotejo y el diagnóstico situacional. 4. A través de la interacción con los demás, observando, imitando, haciendo, siguiendo instrucciones, basándose en sus intereses o experiencias. 5. LA situación significativa que se extrae del contexto es la realidad problematizadora que se constituye en un desafío por resolver que tiene que abordar el estudiante para desarrollar sus competencias y capacidades comunicativas. 6. La situación significativa tiene que estar relacionada con las competencias y desempeños ha trabajado 7. Por actividades cotidianas que se pueden dar en el ámbito familiar 8. Lo relaciono con las capacidades de la competencia mediante preguntas retadoras. 9. Generalmente las situaciones significativas que planteo en mis sesiones conllevan a la expresión oral, gestual o total. 10. En la situación significativa planteamos el problema que tienen los niños para su comunicación y damos respuesta con preguntas retadoras que lleven al estudiante a desarrollar su intención comunicativa ya sea verbal o no verbal, trabajarlo de manera funcional e interactiva. 11. Comprenda el mensaje 12. Como la problemática real el reto y alternativas de solución para el desarrollo de las competencias comunicativas 13. Trabajo con los padres de familia. 14. La situación significativa se basa en la problemática del aula o puede ser ficticia apuntando lo que se quiere enseñar.
--	------------	---

<p>Trabajo colaborativo</p>	<p>Pregunta 7</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. De acuerdo con cada nivel del niño o necesidades del niño. 2. Se realiza una serie de adaptaciones de acuerdo con el grupo de alumnos a cargo. 3. Haciendo adaptaciones priorizadas a los desempeños que me permiten aterrizar a la necesidad del estudiante. 4. Partiendo de las características y las necesidades de los estudiantes, así como también se debe considerar su contexto social y cultural. 5. Tomando en cuenta los estándares de aprendizajes y las evaluaciones o listas de cotejo. 6. La adaptación es según la discapacidad, el ritmo y el estilo de aprendizaje de los estudiantes 7. Con situaciones significativas. 8. Lo realizo mediante precisar los desempeños de acuerdo con su nivel de funcionamiento que cada alumno arroja en sus informes psicopedagógico. 9. Por la característica de mis estudiantes (TEA) debo realizar precisiones en los desempeños y no solo en ello, sino en el material, debido a que son niños visuales, utilizo mucho material gráfico y pictogramas para hacer más asequible su aprendizaje. 10. Realizo adaptaciones curriculares en los desempeños de acuerdo con el nivel de sus habilidades y potencialidades que se encuentre el niño, es decir si el niño está en 4to grado y los desempeños son elevados puedo utilizar los desempeños de un grado menor para adaptarlo a ritmo de aprendizaje del niño. En mi sesión preciso el desempeño para el tema que voy a desarrollar. 11. Por medio de tarjetas, señas, gestos. 12. Toma en cuenta sus necesidades y características de los estudiantes con habilidades diferentes 13. Tomando en cuenta, la edad, el tipo de discapacidad, nivel cultural. De acuerdo con la evaluación de la lista de cotejo. 14. Se adapta priorizando las necesidades del estudiante.
-----------------------------	-------------------	---

ANEXO 6. MODELO DE EXCEL PARA VALIDACIÓN - JUEZ 1

MODELO DE EXCEL PARA VALIDACIÓN CON JUECES GUÍA DE ENTREVISTA

Nombres y apellidos del juez o experto: Jaly H Mallqui Durand

Fecha: 29/05/2020

Instrucciones para la calificación

Como juez, deberá calificar las preguntas planteadas en los siguientes aspectos:

- **Suficiencia:** se refiere a si la pregunta es suficiente para comprender la dimensión o constructo.
- **Claridad:** determina si la pregunta es entendible, clara y comprensible para los sujetos que responderán al instrumento.
- **Coherencia:** hace referencia a la relación de la pregunta con la dimensión o constructo, si es congruente con la dimensión de medición.
- **Relevancia:** se refiere a si la pregunta es relevante para la medición de la dimensión (si debe ser considerada).

Usted deberá marcar en un rango del 1 (no cumple con el criterio) al 4 (alto nivel), qué tan presente considera se encuentran estos aspectos en las preguntas evaluadas.

N°	Pregunta	Dimensión a la que corresponde	Suficiencia				Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones				
			1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					
1	¿Ha sido capacitada(o) en cuanto al tema de la planificación según el enfoque de competencias?	Competencia comunicativa				4				4				4				4				4	
2	¿Cómo define usted a la competencia comunicativa?	Competencia comunicativa				4				4				4				4				4	
3	¿Cuáles de las competencias comunicativas prioriza más para el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad? ¿Por qué?	Competencia comunicativa				4				4				4				4				4	
4	¿Considera indispensable el contexto cultural y social de los estudiantes para la planificación de la sesión de aprendizaje? ¿Por qué?	Prácticas sociales del lenguaje				4				4				4				4				4	
5	¿Cree que la situación planteada en su sesión de aprendizaje despierta inquietud, curiosidad e interés por parte de los estudiantes? (Sí/No) ¿Por qué?	Situaciones comunicativas				4				4				4				4				4	
6	¿De qué manera la situación significativa permite que los estudiantes desarrollen las competencias planteadas?	Situaciones comunicativas				4				4				4				4				4	
7	¿Considera necesario plantear actividades en la que los estudiantes interactúen en parejas, tríos o grupos para alcanzar un propósito o meta deseable? ¿Por qué?	Trabajo colaborativo				4				4				4				4				4	
8	¿Considera que el plantear las sesiones de aprendizaje del área de comunicación en relación al enfoque comunicativo es complejo o posible de realizar por sus estudiantes? ¿Por qué?	Percepción				4				4				4				4				4	Esta dimensión corresponde a la variable X, más no a la variable Y como se indica en el protocolo. A lugar de esa dimensión considerar la "PERTINENCIA"
9	¿Las sesiones de aprendizaje del área de comunicación en relación al enfoque comunicativo permiten que sus estudiantes aprendan? (Sí/No) ¿Por qué?	Percepción				4				4				4				4				4	



MODELO DE EXCEL PARA VALIDACIÓN CON JUECES
ANÁLISIS DOCUMENTARIO

Nombres y apellidos del juez o experto: Jaly H Mallquí Durand
Fecha: 29/05/2020

Instrucciones para la calificación:

Como juez, deberá calificar las preguntas planteadas en los siguientes aspectos:

- **Suficiencia:** se refiere a si la pregunta es suficiente para comprender la dimensión o constructo.
- **Claridad:** determina si la pregunta es entendible, clara y comprensible para los sujetos que responderán al instrumento.
- **Coherencia:** hace referencia a la relación de la pregunta con la dimensión o constructo, si es congruente con la dimensión de medición.
- **Relevancia:** se refiere a si la pregunta es relevante para la medición de la dimensión (si debe ser considerada).

Usted deberá marcar en un rango del 1 (no cumple con el criterio) al 4 (alto nivel), qué tan presente considera se encuentran estos aspectos en las preguntas evaluadas.

N°	Pregunta	Dimensión a la que corresponde	Suficiencia				Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones
			1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
1	En las sesiones de aprendizaje del área de comunicación ¿Cómo se relacionan los propósitos de aprendizaje con la situación significativa?	Coherencia interna				4				3				4				4	Replantear los ítem, en el análisis documental las preguntas deben ser cerradas, sea para afirmar o negar. Ejm.: ¿Los propósitos de aprendizaje se relaciona con la situación significativa?
2	¿Cómo se relacionan los propósitos de aprendizaje con las actividades propuestas?	Coherencia interna	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	idem
3	¿La propuesta de evaluación guarda correspondencia con los propósitos de aprendizaje? (Sí/No) ¿Por qué?	Coherencia interna	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
4	¿Qué materiales y/o recursos seleccionó? ¿En base a qué criterios se escogió estos materiales y/o recursos?	Recursos y materiales	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	idem
5	¿Los materiales y/o recursos seleccionados guardan correspondencia con el enfoque comunicativo del área de comunicación? (Sí/No) ¿Por qué?	Recursos y materiales	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
6	¿Qué estrategias se eligió para esta planificación? ¿Por qué?	Estrategias	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	idem
7	¿Las estrategias seleccionadas guardan correspondencia con el enfoque comunicativo del área de comunicación? (Sí/No) ¿Por qué?	Estrategias	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
8	¿De qué manera el conjunto o actividades de esta planificación responden al enfoque comunicativo?	Estrategias	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	idem



ANEXO 7. MODELO DE EXCEL PARA VALIDACIÓN - JUEZ 2

Nombres y apellidos del juez o experto: Raquel Betzabé Velásquez Alfaro.

Fecha: 29/05/2020

Instrucciones para la calificación

Como juez, deberá calificar las preguntas planteadas en los siguientes aspectos:

- **Suficiencia:** se refiere a si la pregunta es suficiente para comprender la dimensión o constructo.
- **Claridad:** determina si la pregunta es entendible, clara y comprensible para los sujetos que responderán al instrumento.
- **Coherencia:** hace referencia a la relación de la pregunta con la dimensión o constructo, si es congruente con la dimensión de medición.
- **Relevancia:** se refiere a si la pregunta es relevante para la medición de la dimensión (si debe ser considerada).

Usted deberá marcar en un rango del 1 (no cumple con el criterio) al 4 (alto nivel), qué tan presente considera se encuentran estos aspectos en las preguntas evaluadas.

N.º	Pregunta	Dimensión a la que corresponde	Suficiencia				Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones
			1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
1	En las sesiones de aprendizaje del área de comunicación ¿Cómo se relacionan los propósitos de aprendizaje con la situación significativa?	Coherencia interna				4				4				4				4	Replantear el ítem , en el análisis documental, las preguntas deben ser cerradas, sea para afirmar o negar .
2	¿Cómo se relacionan los propósitos de aprendizaje con las actividades propuestas?	Coherencia interna				4				4				4				4	ídem

3	¿La propuesta de evaluación guarda correspondencia con los propósitos de aprendizaje? (Sí/No) ¿Por qué?	Coherencia interna	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	ídem
4	¿Qué materiales y/o recursos seleccionó? ¿En base a qué criterios se escogió estos materiales y/o recursos?	Recursos y materiales	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	ídem
5	¿Los materiales y/o recursos seleccionados guardan correspondencia con el enfoque comunicativo del área de comunicación? (Sí/No) ¿Por qué?	Recursos y materiales	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	ídem
6	¿Qué estrategias se eligió para esta planificación? ¿Por qué?	Estrategias	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	ídem
7	¿Las estrategias seleccionadas seleccionados guardan correspondencia con el enfoque comunicativo del área de comunicación? (Sí/No) ¿Por qué?	Estrategias	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	ídem
8	¿De qué manera el conjunto o actividades de esta planificación responden al enfoque comunicativo?	Estrategias	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	ídem



Nombres y apellidos del juez o

experto:

Raquel Betzabé Velásquez Alfaro

Fecha:

29/05/2020

Instrucciones para la calificación

Como juez, deberá calificar las preguntas planteadas en los siguientes aspectos:

- **Suficiencia:** se refiere a si la pregunta es suficiente para comprender la dimensión o constructo.
- **Claridad:** determina si la pregunta es entendible, clara y comprensible para los sujetos que responderán al instrumento.
- **Coherencia:** hace referencia a la relación de la pregunta con la dimensión o constructo, si es congruente con la dimensión de medición.
- **Relevancia:** se refiere a si la pregunta es relevante para la medición de la dimensión (si debe ser considerada).

Usted deberá marcar en un rango del 1 (no cumple con el criterio) al 4 (alto nivel), qué tan presente considera se encuentran estos aspectos en las preguntas evaluadas.

N.º	Pregunta	Dimensión a la que corresponde	Suficiencia				Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones
			1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
1	¿Ha sido capacitada(o) en cuanto al tema de la planificación según el enfoque de competencias?	Competencia comunicativa	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
2	¿Cómo define usted a la competencia comunicativa?	Competencia comunicativa	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
3	¿Cuáles de las competencias comunicativas prioriza más para el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad? ¿Por qué?	Competencia comunicativa	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
4	¿Considera indispensable el contexto cultural y social de los estudiantes para la planificación de la sesión de aprendizaje? ¿Por qué?	Prácticas sociales del lenguaje	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	

5	¿Cree que la situación planteada en su sesión de aprendizaje despierta inquietud, curiosidad e interés por parte de los estudiantes? (Sí/No) ¿Por qué?	Situaciones comunicativas	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
6	¿De qué manera la situación significativa permite que los estudiantes desarrollen las competencias planteadas?	Situaciones comunicativas	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
7	¿Considera necesario plantear actividades en la que los estudiantes interactúen en parejas, tríos o grupos para alcanzar un propósito o meta deseable? ¿Por qué?	Trabajo colaborativo	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
8	¿Considera que el plantear las sesiones de aprendizaje del área de comunicación en relación con el enfoque comunicativo es complejo o posible de realizar por sus estudiantes? ¿Por qué?	Percepción	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	Esta dimensión corresponde a la variable X, más no a la variable Y como se indica en el protocolo. En lugar de esa dimensión considerar la pertinencia.
9	¿Las sesiones de aprendizaje del área de comunicación en relación con el enfoque comunicativo permiten que sus estudiantes aprendan? (Sí/No) ¿Por qué?	Percepción	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	


 RAQUEL BETZABE VELASQUEZ ALFARO
 DNI. 18140164
 RUC. 1018140164

