

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS
UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN “OSCAR LUCERO MOYA”
CENTRO UNIVERSITARIO REGIONAL DEL LITORAL ATLÁNTICO
(CURLA)
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR



TESIS

SISTEMA DE TAREAS DOCENTES PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LAS HABILIDADES DE EXPRESIÓN ORAL Y EXPRESIÓN ESCRITA EN LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL “FRANCISCO MORAZÁN”

SUSTENTADA POR:

GLADIS ANTONIA IRÍAS AYALA

PREVIA OPCIÓN AL GRADO DE:

MASTER EN EDUCACIÓN SUPERIOR

ASESOR:

DR. CARLOS ORTIGOZA GARCELL

LA CEIBA ATLÁNTIDA, HONDURAS, C.A.

AGOSTO 2008

**AUTORIDADES UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE HONDURAS (UNAH)**

RECTOR:

DOCTOR JORGE ABRAHAN ARITA LEÓN

SECRETARIA GENERAL DE LA UNAH:

ABOGADA ENMA VICTORIA MEJÍA RIVERA

DIRECCIÓN DEL SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO:

DOCTOR ROLANDO AGUILERA LAGOS

**DIRECTORA DEL CENTRO UNIVERSITARIO REGIONAL DEL LITORAL
ATLANTICO (CURLA):**

DOCTORA CARMEN ALICIA MARTORELL DE MILLA

COORDINADOR POSTGRADOS UNAH EN EL CURLA:

INGENIERO MSC. HÉCTOR ARNALDO NOLASCO ROSA

AGRADECIMIENTO

- Primeramente a Dios por darnos la vida, salud y conocimientos para lograr finalizar nuestros estudios de Maestría.
- A mi esposo, quien me brindó siempre su apoyo y comprensión durante el tiempo destinado a mis estudios de maestría.
- Al Dr. Ortigoza Garcell, principal Asesor por su permanente apoyo y sabia orientación.
- A la UNAH, sus Autoridades Superiores al Sistema de Estudios de Postgrado, a la Dirección del CURLA.
- Al cuerpo de Profesores de la Universidad de Holguín, Cuba” Oscar Lucero Moya” por todos los conocimientos que nos enseñaron.
- A los lectores de tesis: Msc. Iris Perdomo, Msc. Olivia Brisuela y Msc. Rolando Nájera.
- A toda mi familia en especial a mis hijos Ariel Geovanny Borjas Irías, Brandon Enoc Borjas Irías y Jonathan Jaziel Borjas Irías. A mi madre Gladis de Irías, a mi inolvidable padre Hipólito Irías Q.D.D.G. a mis hermanas y hermanos.
 - A mis amistades y compañeras de trabajo.
 - A mi cuñada Sonia Verónica Borjas por su apoyo incondicional.

RESUMEN

El aporte de la investigación es la elaboración de un sistema de tareas docentes para la asignatura Español de los Centros de Educación a Distancia de la UPNFM, el cual estimulará el perfeccionamiento de las habilidades de expresión oral y expresión escrita, potenciando la creatividad, el pensamiento crítico y reflexivo, la independencia cognoscitiva y sobre todo desarrollar el vínculo académico laboral e investigativo, componentes fundamentales del proceso de enseñanza aprendizaje.

Las tareas docentes al estar diseñadas con enfoque de sistema, promueven que los y las estudiantes se desarrollen integralmente, ya que cada tarea presenta un grado de complejidad cada vez mayor, y unas a otras están dispuestas en forma interdependiente de modo que el desarrollo de las primeras sean indispensables para desarrollar las siguientes, lo cual permite la formación gradual del pensamiento crítico y autónomo y se fortalece la independencia.

El trabajo independiente se estimula a través de las tareas docentes, las mismas están elaboradas de manera tal que los y las estudiantes requieran de búsqueda de información, de investigación en los centros de enseñanza secundaria, de redacción y aplicación de instrumentos de investigación, de lectura, análisis y síntesis de bibliografía, de resolución de tareas en donde integrará los componentes académico, laboral e investigativo. Lo anterior propiciará que el estudiante sea un sujeto activo de su propio desarrollo, pone en práctica los conocimientos adquiridos, perfecciona las habilidades de expresión oral y expresión escrita y desarrolla un vínculo afectivo con su profesión.

ÍNDICE	
CONTENIDOS	Página
INTRODUCCIÓN	1
Capítulo I Fundamentación teórica del sistema de tareas docentes	4
1.1 Caracterización actual de la asignatura Español del CUED- UPNFM	4
1.2 Fundamentación Epistemológica.	8
1.3 Fundamentación psicopedagógica a tener en cuenta en el desarrollo del Sistema de Tareas Docentes en la asignatura de Español.	13
Capítulo 2: Diseño metodológico, análisis e interpretación de resultados.	42
2.1 Diseño metodológico de la investigación.	42
2.2 Propuesta del sistema de tareas docentes para favorecer el perfeccionamiento de las habilidades de expresión oral y expresión escrita a través de la asignatura español del CUED- UPNFM	46
2.3 Valoración de la propuesta del sistema de tareas docentes para la asignatura Español	63
Conclusiones	67
Recomendaciones	68
Bibliografía	69
Anexos	

INTRODUCCIÓN:

El futuro profesional que contribuimos a formar debe ser portador no sólo de los avances de su especialidad, sino también de los logros de la cultura universal de su época.

El egresado de la Universidad Pedagógica Nacional debe ser un profesional competente en el ejercicio de su carrera, el docente ha sido y siempre será ante la sociedad un ejemplo a seguir ; se espera de él, valores, preparación académica y ser un comunicador por excelencia, entre otros. Debe manejar con nitidez las habilidades de su idioma materno, ya que las exigencias de su profesión así lo requieren.

Todo estudiante o egresado universitario debe perfeccionar las habilidades de su idioma no importando cual fuere su especialidad, pero, en el caso de los que nos dedicamos a la docencia, es un imperativo. Por otra parte, es inadmisibles concebir un egresado que no domine las técnicas más elementales de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC). Verlo como recurso y también como exigencia personal. Por tanto, las perspectivas de las NTIC tanto en la producción como en la educación son ilimitadas y nuestras asignaturas han de ponerse a tono con las posibilidades que ello proporcione, enfatizando oportunamente sobre la responsabilidad de hacer uso adecuado de las mismas.

Es de mucha importancia, realizar investigaciones que conlleven a perfeccionar el desarrollo de las habilidades de expresión oral y expresión escrita, ya que, en la revisión bibliográfica realizada hemos podido constatar que la mayoría de las universidades del mundo, conceden a las mismas, un espacio importantísimo en el diseño curricular de sus carreras y potencian el perfeccionamiento de estas habilidades no sólo en cursos y asignaturas, sino como un eje transversal en todas

las carreras, en donde cada profesor se involucra, motiva y exige en sus estudiantes el correcto uso del idioma.

Actualmente en nuestro país, las universidades estatales y privadas enfrentan situaciones difíciles en el campo educativo, ya que un alto porcentaje de los estudiantes que ingresan a las mismas, presentan deficiencias en el dominio de las habilidades básicas en las asignaturas de Matemáticas y Español, las cuales tienen su origen en los niveles de enseñanza precedentes; debido muchas veces a la falta de preparación profesional del docente, programas de estudio obsoletos, inapropiadas técnicas de estudio de los alumnos, conflictos magisteriales y falta de políticas educativas transformadoras por parte del Estado, entre otras. Los resultados de la evaluación diagnóstica realizada en esta investigación (anexos 1 al 5) corroboran lo anteriormente expuesto.

Esta situación problemática conlleva muchas dificultades a los docentes universitarios, los cuales no pueden iniciar con éxito el proceso de enseñanza-aprendizaje y se ven en la necesidad de retomar y afianzar habilidades que se supone ya deberían poseer los estudiantes de nuevo ingreso a la universidad, pero en la realidad, son pocos los docentes que realizan estas actividades de reforzamiento, ya que la mayoría de ellos piensan que no es problema de ellos que tales estudiantes no manejen esas habilidades; es de esa manera que se observan resultados nefastos manifestados en frustración de los y las estudiantes, cambios de carrera constantemente, reprobación, bajo rendimiento académico y en último caso la deserción.

En el caso que hoy nos ocupa, abordaremos la problemática en la asignatura de Español, por ser nuestra especialidad. Dicha asignatura es de carácter general, está contemplada en todos los planes de estudio de todas las carreras de

Universidad Pedagógica Francisco Morazán y de los Centros Universitarios de Educación a Distancia.

La necesidad del perfeccionamiento de las habilidades del idioma que son: comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita; permite plantear como **PROBLEMA CIENTÍFICO**: ¿Cómo estimular el perfeccionamiento de las habilidades de expresión oral y expresión escrita desde la asignatura Español en los Centros Universitarios de Educación a Distancia de la Universidad Pedagógica Nacional “Francisco Morazán”?

Como **OBJETIVO** se propone: Elaborar un Sistema de Tareas Docentes para el perfeccionamiento de las habilidades de expresión oral y expresión escrita desde la asignatura Español de los Centros de Educación a Distancia de la UPNFM.

Siendo el **objeto** de trabajo: el sistema de tareas docentes.

El **aporte** de la investigación fundamentalmente es la elaboración del **Sistema de tareas docentes**, el cual estimulará el perfeccionamiento de las habilidades de expresión oral y expresión escrita, potenciando la creatividad, el pensamiento crítico y reflexivo, la independencia cognoscitiva y sobre todo desarrollar el vínculo académico laboral e investigativo, componentes fundamentales del proceso de enseñanza aprendizaje.

Las tareas docentes al estar diseñadas con enfoque de sistema, promueven que los y las estudiantes se desarrollen integralmente, ya que cada tarea presenta un grado de complejidad cada vez mayor, y unas a otras están dispuestas en forma interdependiente de modo que el desarrollo de las primeras sean indispensables para desarrollar las siguientes, lo cual permite la formación gradual del pensamiento crítico y autónomo y se fortalece la independencia.

El trabajo independiente se estimula a través de las tareas docentes, las mismas están elaboradas de manera tal que los y las estudiantes requieran de búsqueda de información, de investigación en los centros de enseñanza secundaria, de redacción y aplicación de instrumentos de investigación, de lectura, análisis y síntesis de bibliografía, de resolución de tareas en donde integrará los componentes académico, laboral e investigativo. Lo anterior propiciará que el estudiante sea un sujeto activo de su propio desarrollo, pone en práctica los conocimientos adquiridos, perfecciona las habilidades de expresión oral y expresión escrita y desarrolla un vínculo afectivo con su profesión.

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL SISTEMA DE TAREAS DOCENTES

1.1. Caracterización actual de la asignatura Español del CUED- UPNFM

La UPNFM tiene sus orígenes en la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán fundada en el año de 1956 y que se denominó con este nombre hasta 1989. Este mismo año (14 de diciembre de 1989) mediante acuerdo No. 2 del Consejo de Educación Superior se convierte en Universidad.

Este acuerdo de creación de la UPNFM define su naturaleza e identidad, sus funciones principales y su misión social, al concebirla como una institución del Estado con responsabilidad jurídica, sin fines de lucro, dedicada a la formación y perfeccionamiento de docentes a nivel superior, así como a la investigación y extensión educativa a fin de contribuir al desarrollo educativo, económico y social de Honduras.

Consecuentemente con lo establecido en su acuerdo de creación, la UPNFM declara como su misión la de constituirse en una comunidad del más alto nivel, comprometida en proporcionar una formación profesional de excelencia, humanística y tecnológica.

Desde su fase inicial, su función ha sido la formación de docentes en todos los niveles técnico-científicos de las áreas pedagógicas. Es la segunda universidad estatal del país y tiene sus instalaciones centrales en Tegucigalpa, capital de la República, con subsedes en las principales ciudades de Honduras.

El Centro Universitario de Educación a Distancia, se enmarca dentro de las políticas generales de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán; se creó en 1978, pensando en la incorporación a la educación superior de quienes no hubiesen podido incorporarse al sistema universitario convencional. Además, el motivo principal que inspiró su creación es la de llevar la enseñanza superior, especialmente al área rural y adulta que por diversas razones no han podido incorporarse al sistema convencional de enseñanza superior.

La demanda social del CUED-UPNFM se incrementa a partir de los años 90, contando en la actualidad casi con 8000 alumnos en todo el territorio nacional con 7 campus. (Tegucigalpa, La Ceiba, Choluteca, Comayagua, Santa Rosa de Copán, Santa Bárbara y Nacaome)

La amplia gama de personas que pueden optar por realizar estudios en el CUED - UPNFM, su enorme cobertura geográfica, su menor costo económico para el estudiante, colocan a este centro como el que presenta mayor demanda de población estudiantil. Entre las carreras en las diferentes sedes del CUED están: Letras y Lenguas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Ciencias Matemáticas, Educación Comercial, Tecnología de Alimentos y Textiles

En el Plan de Estudios de las carreras que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional la formación general es igual para todas las carreras y provee fundamentos de cultura general que sirve de sustento para la formación específica. Según las normas académicas de Educación Superior, la formación general es aplicable solamente en el nivel de pregrado e incluye como asignaturas obligatorias: Español, Filosofía General, Sociología e Historia de Honduras.

La asignatura Español es de carácter general, Código LLG- 115, Requisito ninguno, Unidades valorativas 3. Las horas en la modalidad presencial es de 3 horas semanales; en los Centros de Educación a Distancia el y la estudiante realiza en el trimestre cuatro visitas a la sede donde estudia, por lo general cada visita está organizada cada tres semanas, por lo tanto los estudiantes ven a su tutor 4 veces en lo que dura cada periodo académico, con una duración de 3 horas en cada visita, de las cuales 2 horas son para aclaración y discusión de dudas y 1 hora para el examen. Previo al encuentro, los estudiantes en el período de matrícula compran su libro de texto, realizan el estudio respectivo para cada visita y realizan las tareas encomendadas.

Esta asignatura tiene como propósito ofrecer al estudiante los instrumentos teóricos- prácticos, para el mejoramiento en el uso de la lengua y por ende para el mejoramiento de la comunicación. Así mismo, pretende que el alumno adquiera las competencias necesarias para el buen uso de la lengua, despertar el interés por la producción literaria y estimular el interés por desarrollar una buena comprensión lectora, la redacción de textos académicos y el uso adecuado del lenguaje oral.

En la evaluación diagnóstica del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura se realizaron las siguientes acciones: evaluación al programa de la asignatura (anexo 1) utilizando como instrumento una guía de análisis del diseño curricular (anexo 2), encuesta a docentes (anexo 3) y a estudiantes de primer ingreso y próximos a graduarse (anexos 4 y 5).

Los aspectos más significativos detectados en la evaluación del diseño de la asignatura realizada por esta autora, se encuentra:

- No se declara el sistema de habilidades y valores a atender en el proceso de enseñanza aprendizaje
- Hay objetivos específicos redactados de forma ambigua y no se enuncia en ellos la habilidad; utilizando verbos como “comprender”.
- Con el título de “contenidos”, se plantea el sistema de “conocimientos”
- Las estrategias de aprendizaje declaradas ene. programa podrían enriquecerse más con orientaciones metodológicas que a la vez motivarían la actividad creadora de los docentes
- En el programa docente no está relacionada la bibliografía a utilizar

Del análisis de los resultados de la encuesta aplicada a nueve docentes (anexo 3) se infiere que éstos tienen dominio de las habilidades que deben dominar los estudiantes y su importancia en su trabajo profesional futuro, así como que la expresión oral y escrita, la ortografía y puntuación son las habilidades en que los estudiantes presentan mayor dificultad.

Los estudiantes próximos a egresar y de primer ingreso (anexos 4 y 5) reconocen la importancia del dominio y uso adecuado del idioma materno y a la vez reconocen sus limitaciones en la expresión oral y escrita, destacándose los problemas de redacción, acentuación, puntuación, exposición y comprensión lectora. Se destaca por los estudiantes próximos a egresar que lo más influyente en la no adquisición de habilidades y destrezas del idioma español son las dificultades en la concepción del programa de la asignatura y los métodos de enseñanza utilizados.

1.2 Fundamentación Epistemológica

Lengua española, lengua románica, derivada del latín, que pertenece a la subfamilia itálica dentro del conjunto indoeuropeo; es la lengua oficial de España y de las naciones de Sudamérica y Centroamérica —excepto Brasil, las Guyanas y Belice—, y, en el Caribe, de Cuba, Puerto Rico y la República Dominicana; cuenta con unos cuatrocientos millones de hablantes, entre los que se incluyen los hispanos que viven en Estados Unidos y algunos cientos de miles de filipinos, así como los grupos nacionales saharauis y los habitantes de Guinea Ecuatorial en la costa occidental africana (Microsoft® Encarta® 2008).

Esta lengua también se llama *castellano*, por ser el nombre de la comunidad lingüística que habló esta modalidad románica en tiempos medievales: Castilla. Existe alguna polémica en torno a la denominación de la lengua; el término español es relativamente reciente y no es admitido por muchos hablantes bilingües del Estado Español, pues entienden que español incluye los términos valenciano, gallego, catalán y vasco, lenguas a su vez de consideración oficial dentro del territorio de sus comunidades autónomas respectivas. Son esos hablantes bilingües quienes proponen volver a la denominación más antigua que tuvo la lengua: castellano entendido como 'lengua de Castilla'. En los países hispanoamericanos se ha conservado esta denominación y no plantean dificultad especial a la hora de entender como sinónimos los términos castellano y español.

La base del idioma es el latín vulgar, propagado en España desde fines del siglo III a.C., que se impuso a las lenguas ibéricas y al vasco, caso de no ser una de ellas. De este substrato ibérico procede una serie de elementos léxicos autónomos conservados hasta nuestros días y que en algunos casos el latín asimiló. Hay autores que atribuyen a la entonación ibérica la peculiar manera de entonar y

emitir el latín tardío en el norte peninsular, que sería el origen de una serie de cambios en las fronteras silábicas y en la evolución peculiar del sistema consonántico.

Otro elemento conformador del léxico en el español es el griego, puesto que en las costas mediterráneas hubo una importante colonización griega desde el siglo VII a.C.; como, por otro lado, esta lengua también influyó en el latín, voces helénicas han entrado en el español en diferentes momentos históricos. Entre los siglos III y VI entraron los germanismos, en su mayor parte a través del latín por su contacto, entre los siglos III y V, con pueblos bárbaros muy romanizados.

La lengua árabe fue decisiva en la configuración de las lenguas de España, el español entre ellas, pues los árabes asentaron su dominio en la península durante ocho siglos. Durante tan larga estancia hubo muchos momentos de convivencia y entendimiento. Los cristianos comprendieron muy pronto que los conquistadores no sólo eran superiores desde el punto de vista militar, sino también en cultura y refinamiento. De su organización social y política se aceptaron la función y la denominación de *atalayas*, *alcaldes*, *robdas* o *rondas*, *alguaciles*, *almonedas*, *almacenes*. Aprendieron a contar y medir con *ceros*, *quilates*, *quintales*, *fanegas* y *arrobas*; aprendieron de sus *alfayates* (hoy sastres), *alfareros*, *albañiles* que construían *zaguanes*, *alcantarillas* o *azoteas* y cultivaron *albaricoques*, *acelgas* o *algarrobas* que cuidaban y regaban por medio de *acequias*, *aljibes*, *albuferas*, *norias* y *azadones*. Influyeron en la pronunciación de la s- inicial latina en /x/- como en *jabón* del latín 'saponem'. Añadieron el sufijo *-í* en la formación de los adjetivos y nombres como *jabalí*, *marroquí*, *magrebí*, *alfonsí* o *carmesí*. Se arabizaron numerosos topónimos como por ejemplo *Zaragoza* de "Caesara(u)gusta", o *Baza* de "Basti". No podría entenderse correctamente la evolución de la lengua y la cultura de la península sin conceder a la influencia del árabe el lugar que le corresponde.

El castellano o español se originó entre los siglos X y XI, durante la Reconquista, en un pequeño condado de Cantabria dependiente del reino de León. Muy pronto su personalidad y su influjo fueron tan grandes que terminó extendiéndose, en forma de abanico invertido, por gran parte de la península Ibérica y las islas Canarias. En el siglo XVI, al convertirse en la lengua de un gran imperio, se le llamó español. Hoy en día es, junto con el chino y el inglés, uno de los idiomas más hablados en el mundo.

La sintaxis y la mayor parte de su vocabulario proceden, como ya hemos dicho, del latín, pero a través de los siglos ha recibido palabras de otros idiomas, como el árabe, el francés, el italiano, el inglés, etc., y también de las otras lenguas de España.

En la formación del español cabe distinguir tres grandes periodos: el medieval, también denominado del castellano antiguo, fechado entre los siglos X y XV; el español moderno, que evolucionó desde el siglo XVI hasta finales del XVII, y el contemporáneo, desde la fundación de la Real Academia Española hasta nuestros días.

Hasta la irrupción de la radio y la televisión en la sociedad —en la segunda mitad del siglo XX—, era relativamente fácil diagnosticar por los hábitos fonéticos y la entonación la pertenencia de un determinado hablante a su correspondiente área dialectal. Hoy, aunque también se siguen dando estas diferencias, la imitación de la norma que esos medios han ido creando entre los hablantes, hace que la pertenencia a diferentes comunidades lingüísticas no sea tan clara ni tan rotunda.

Desde el punto de vista de la clasificación de las lenguas, el español es una lengua flexiva, aunque en menor medida de lo que lo fue el latín. Es una lengua de acentuación fundamentalmente grave, es decir, acento en la penúltima sílaba, lo que no significa que no existan palabras agudas, muy numerosas, o esdrújulas, procedentes mayoritariamente de préstamos griegos. Conserva desinencias para el género, pero ha perdido el neutro en los nombres y los adjetivos y lo conserva en los pronombres como *eso*, *lo vuestro*, y en el artículo determinado *lo*, que se emplea como mecanismo nominalizador de adjetivos y de oraciones, a las que confiere una significación de totalidad y abstracción, como en *lo que quieras*.

El español es, por número de hablantes, la tercera lengua del mundo. Pese a ser una lengua hablada en zonas tan distantes, existe una cierta unidad en el nivel culto de la lengua que permite a las gentes de uno u otro lado del Atlántico entenderse con relativa facilidad. Las mayores diferencias son de carácter suprasegmental, es decir, la variada entonación, fruto al parecer de los diversos substratos lingüísticos que existen en los países de habla hispánica. La ortografía y la norma lingüística aseguran la unidad de la lengua; de ahí la colaboración entre las diversas Academias de la Lengua para preservar esta unidad, hecho al que coadyuva la difusión de los productos literarios, científicos, pedagógicos, cinematográficos, televisivos, ofimáticos, de comunicación e informáticos.

Desde España se ha elaborado el primer método unitario de enseñanza de la lengua, que difunde por el mundo el Instituto Cervantes. El trabajo coordinado de las Academias ha cristalizado en la "Elaboración de la norma culta de las grandes ciudades", que presta especial atención a la fonología y al léxico. El español es la segunda lengua hablada en Estados Unidos, que cuenta con varias cadenas de radio y televisión con emisiones totalmente en español; asimismo, y por razones estrictamente económicas, es la lengua que más se estudia como idioma extranjero en los países no hispánicos de América y Europa. Lejanos ya los

tiempos en que fue considerada la lengua diplomática, condición en la cual la sustituyó el francés, hoy es lengua oficial de la ONU y sus organismos, de la Unión Europea y de otros organismos internacionales. Ha sido incluida como lengua dentro de las grandes autopistas internacionales de la información como Internet, lo que asegura la constante traducción de las innovaciones informáticas, su difusión e intercomunicación. Donde aparece más incierto el futuro del idioma es en el continente africano, abandonado por razones políticas a la voluntad de sus hablantes; no hay que olvidar que todavía sirve de lengua diplomática junto al francés para el pueblo saharauí. No obstante, todo parece augurar que en este siglo será una de las lenguas de mayor difusión, y quién sabe si en momentos de deseable mestizaje no dé lugar a una lengua intermedia que asegure la comunicación con el continente americano en su conjunto (Microsoft ® Encarta ® 2008).

En el español como en cualquier idioma es de suma importancia la expresión oral y escrita. La expresión oral se presenta en dos formas diferentes: la espontánea y la reflexiva. La principal finalidad de la expresión oral espontánea es la de favorecer el rápido intercambio de ideas entre las personas, pero puede tener otras. La persona que habla es el centro del discurso coloquial, dirigido a un 'tú' que escucha. A su vez, el 'tú' se convierte en 'yo' cuando le contesta. La estructura del discurso es generalmente abierta, ya que el texto se elabora en el momento mismo en el que se habla. El emisor puede variar su discurso, alargarlo o acortarlo, en función de la reacción que cause en quien le escucha.

La principal función de la expresión oral reflexiva es la de atraer y convencer o persuadir al oyente. La estructura del texto y la propia construcción sintáctica están más elaboradas que en la expresión oral espontánea. El vocabulario es más amplio, escogido y variado. El registro lingüístico (las palabras y giros que se

utilizan) tiende a ser culto o, al menos, cuidado. Se procura evitar las incorrecciones lingüísticas.

Básicamente, utilizamos la expresión escrita para facilitar la comunicación entre personas que se hallen en diferentes lugares y, a veces, en diferente tiempo. El texto se escribe con la intención de que permanezca en el tiempo e incluso pueda ser leído por generaciones posteriores.

Como el emisor (el que escribe) y receptor (el que lee) no se comunican en el mismo momento ni en el mismo espacio, el escritor considera el texto, en su totalidad, como una unidad superior a la oración, con una intencionalidad comunicativa: la de enseñar, informar, divertir, legislar, etc., y realiza todo su trabajo pensando en este fin. La expresión escrita puede adoptar numerosas formas; entre ellas, hay que destacar las siguientes: la descripción, la narración, el diálogo, la argumentación, la exposición, la explicación.

1.3 Fundamentación psicopedagógica a tener en cuenta en el desarrollo del Sistema de Tareas Docentes en la asignatura de Español.

El proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador posibilita en el sujeto la apropiación activa y creadora de la cultura, desarrolla el autoperfeccionamiento constante de su autonomía y autodeterminación en íntima relación con los procesos de socialización (*CASTELLANOS SIMONS, Doris (1999)*).

Teniendo en cuenta la definición dada por Silvestre, M. (2000) de Aprendizaje Desarrollador: es una forma del proceso de apropiación de la experiencia histórico social de la humanidad, expresada en el contenido de enseñanza, que se propone que el alumno participe activa, consciente y reflexivamente, con la dirección del maestro o profesor en la apropiación de conocimientos y habilidades para actuar, en interacción y comunicación con los otros, y así favorecer la formación de valores, sentimientos y normas de conducta.

El proceso enseñanza-aprendizaje está mediado por otros procesos y de la actividad de comunicación, ya que aprender significa de un modo u otro interactuar, comunicarse con otros, apoyarse en ellos para construir y perfeccionar los propios conocimientos y transitar hacia formas de actuación autorreguladas, aspecto fundamental a apropiarse por parte de los estudiantes en la asignatura de Español.

Es la influencia del profesor la que hace que la actividad del alumno sea desencadenante en el proceso de construcción y reconstrucción de los contenidos del programa y los objetivos propuestos en función del aprendizaje desarrollador y a partir de una estrategia didáctica de la asignatura, donde se desarrolla un sistema de tareas.

El proceso de aprendizaje desarrollador se lleva a cabo desde la interacción de tres elementos esenciales: (César Coll (1991):

- El alumno que está llevando a cabo el aprendizaje.
- El objeto u objetos de conocimiento que constituyen el contenido del aprendizaje.
- El profesor que enseña con el fin de favorecer el aprendizaje de los alumnos.

Esto presupone que la unidad básica del análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador no sea la actividad individual del aprendizaje, sino la

actividad articulada y conjunta del alumno-alumno y del profesor en torno a los objetivos propuestos. Precisamente el sistema de tareas que se trabaje debe tener en cuenta cómo favorecer el desarrollo de las habilidades comunicativas, propiciando el establecimiento de una comunicación interpersonal óptima que posibilite la realización de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador el cual intervendrá de forma positiva en la futura actividad laboral del egresado.

Teniendo en cuenta el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) de Vigotsky(1991), que plantea que “la ZDP es la distancia entre el nivel de su desarrollo actual que se determina con ayuda de tareas que se solucionan de manera independiente y el nivel de desarrollo posible, que se determina con ayuda de tareas, que se solucionan bajo la dirección de los adultos y también en colaboración con los condiscípulos más inteligentes”, el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla de manera independiente y en colectivo, a través de casos, situaciones ejercicios, con ayuda y bajo la dirección del profesor, conjuntamente con la colaboración del los demás estudiantes. Actuación que no se tenía en cuenta en la asignatura de Español para dar tratamiento al desarrollo de las habilidades comunicativas.

En estudios actuales, realizados por investigadores cubanos (Moreno L, Labarrere, 1999) citado por Ortiz, E (1999), existe la tendencia a considerar la noción de ZDP desde la perspectiva de espacio interactivo y metacognitivo. Es imposible abstraer el aprendizaje desarrollador en la asignatura de Español del contexto de las relaciones sociales, vínculos, interacciones de los que el hombre es su viva expresión. El carácter social del aprendizaje desarrollador se refleja en dos direcciones fundamentales: con relación a los contenidos asimilados, portadores de toda la experiencia social acumulada por la humanidad y con relación a las condiciones en las que el proceso tiene lugar, el cual transcurre en

un medio social, en interacción con otras personas, a través de distintas formas de colaboración y comunicación.

Esta concepción apunta hacia el sujeto que aprende, asignándole un papel activo, consciente, transformador; se trata no de la asimilación pasiva de la realidad, sino de su asimilación activa en tanto implica producción, reproducción, reestructuración, lo que conduce fundamentalmente a transformaciones psíquicas, físicas, a modificaciones en el comportamiento de la personalidad, elementos que debe aprovechar el maestro para desarrollar las habilidades de expresión oral y expresión escrita a través de la asignatura de Español desde un aprendizaje desarrollador.

Lo anterior permite establecer la necesidad de potenciar un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador a través del sistema de tareas docentes permitiendo desarrollar en el estudiante el vínculo con los otros en el contexto de su especialidad.

Dicho sistema de tareas debe promover la atención a las habilidades comunicativas (Oral y escrita) desde la asignatura de Español que se imparte a los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional, propiciando a los estudiantes:

- Escuchar atenta y respetuosamente, valorando el aporte y opinión de las personas.
- Tomar la palabra para opinar, exponer y argumentar en torno a un tema.
- Expresarse con claridad y eficacia de forma oral o escrita.
- Fomentar el trabajo en equipo y la asunción de diversos roles, de manera que se compartan las responsabilidades.

- Seleccionar y utilizar la forma adecuada el medio de enseñanza que favorezca un ambiente interactivo, creativo y colaborativo.
- Determinar y diseñar situaciones de enseñanza que estimulen el trabajo independiente.
- Cuidar que estas situaciones de enseñanza estén acordes con los intereses y necesidades de los alumnos.
- Durante el desarrollo del proceso debe asumir un rol de acompañamiento, de guía, de estimulación del desempeño de los alumnos.
- Debe crear situaciones problémicas, cuestionamientos, contradicciones, a fin de crear la necesidad de ayuda.
- Entregar a los alumnos orientación e información oportuna, resaltando conceptos relevantes, estimulando estilos y prácticas de interacción.
- Generar espacios para la interacción de los alumnos con otros fuera del horario docente.

Los alumnos deben interactuar cara a cara, por lo que es necesario un intercambio de información, ideas, razonamientos, puntos de vista para que exista retroalimentación entre los miembros del grupo. Deben hacer uso apropiado de habilidades comunicativas, distribuirse responsabilidades, tomar decisiones, manejar correctamente las dificultades que se presentan.

Una condición importante para el logro de la interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, desde la asignatura de Español y para el desarrollo de las habilidades de expresión oral y escrita a través del sistema de tareas docentes, es lograr una adecuada comunicación interpersonal.

El Dr. Emilio Ortiz (1999) en su libro “La Comunicación Pedagógica”, plantea: “el desarrollo de un diálogo individual y grupal, exigen del uso de interrogantes y su consiguiente conversión en preguntas que no se limiten a exigir respuestas

reproductivas o evidentes, sino que exijan pensar, reflexionar, a partir de la explotación de las contradicciones que ofrece el contenido de enseñanza” J.M. Puig (1995) establece un conjunto de sugerencias para fortalecer el desarrollo de algunas competencias comunicativas. Entre ellas están:

- Actitud positiva y constructiva por parte de los interlocutores. Esto presupone hablar con el ánimo sincero de contribuir al entendimiento y a la solución de problemas tratados.
- Deben querer entenderse. Esto supone: aportar la información suficiente y necesaria para que se entiendan, expresar ideas y argumentos que tenga que ver con lo que se discute, no salirse del tema, no hablar sin saber lo que quiere decir, pensar con anterioridad lo que desea expresar, no improvisar. Expresar sus ideas de un modo que los demás puedan comprenderlo, asegurarse de que los demás entienden de igual modo a cómo usted lo entiende. Percibir la facilidad de comprensión de los demás respecto de lo que usted expresa y adaptarse a sus requerimientos. No hacerse el sabio.
- Deben respetarse mutuamente. Esto presupone evitar prepotencia, autoritarismo, coerción. Se debe crear una situación de igualdad, en la que nadie acapare ni centralice la palabra y se deje hablar a todos.

No se debe pasar por alto la importancia de saber escuchar para el desarrollo de las habilidades comunicativas desde el aprendizaje desarrollador, el saber escuchar las ideas de otros. La Dra. V. Ojalvo, (1999), expresa que una buena escucha, implica:

- La capacidad de sentir, de percibir sensorialmente lo que transmite otra persona.
- La capacidad de interpretar, de comprender el mensaje captado, este aspecto exige tomar conciencia de las posibilidades de tergiversación de los mensajes, tratar de diferenciar los hechos de las suposiciones y las opiniones.

- La capacidad de evaluar, de decidir la importancia y validez en determinado contexto de lo escuchado. La capacidad de responder el mensaje del interlocutor. No ser el único que habla, mostrar consideración y amabilidad hacia el interlocutor, tener voluntad de hacer que la escucha sea parte activa del proceso de comunicación, interesarse en cualquier tema que inicie la persona que habla, juzgar el contenido del mensaje y no su forma de expresión, poner empeño en atender, evitar distracciones, mantener abierta y flexible la mente son actitudes que según algunos autores, ayudan a escuchar mejor.
- Se debe mostrar empatía, lo que permite estimular a la otra persona para que se exprese lo más completa y libremente posible, al mostrarle que somos capaces de ponernos en su lugar e intentar comprender el asunto desde su punto de vista.
- Deben evitarse respuestas agresivas, polémicas inútiles, cuyo único origen puede estar en la animadversión o prejuicio que se tiene respecto a algunos de los interlocutores. No buscar, dobles intenciones y pretensiones ocultas en lo que dicen los demás y evitar decir cosas con dobles intenciones y pretensiones. Debe dialogarse confiadamente.

Es evidente la necesidad de una mayor integración de los aportes de la sociología y la psicología en el estudio de la comunicación, ya que los componentes subjetivo y social son muy fuertes y decisivos para interpretarla correctamente, pero a los fines del presente trabajo, se priorizará el concepto de comunicación citado por Acosta de Peñarrieta (1998), elaborado por un colectivo de autores (Ojalvo, 1995):

“La comunicación es un proceso complejo, de carácter material y espiritual, social interpersonal, que posibilita el intercambio de información, la interacción y la influencia mutua en el comportamiento humano, a partir de la capacidad simbólica del hombre”.

En esta concepción se encuentran plasmados todos los elementos que intervienen y caracterizan la comunicación. Todo ello determina el tipo de relación interpersonal que se establece con los demás. Según Becerra Alonso y Alfonso Ramos (2003), para potenciar la incidencia de la comunicación en el desarrollo de la personalidad del estudiante en la calidad de sus interacciones debe saber que:

a) La comunicación tiene una estructura, donde se incluyen tres aspectos esenciales: informativo, interactivo y perceptivo.

b) Tiene tres funciones básicas: informativa, afectiva y reguladora.

c) Cuenta con una serie de mecanismos que optimizan la influencia mutua: Persuasión, Contagio, Sugestión e Imitación.

d) Se concreta en un grupo de Habilidades Comunicativas: habilidad para la expresión, habilidad para la observación, habilidad para la relación empática.

e) Tiene entre sus lenguajes principales: El lenguaje verbal y el extraverbal.

Estos elementos básicos para la comprensión de la comunicación como categoría psicológica, reflejan la opinión de las autoras Becerra Alonso y Alfonso Ramos (2003) que:

“Las habilidades, son el contenido de aquellas acciones dominadas por el hombre, estructuradas en operaciones ordenadas y orientadas al logro de un objetivo y que le permiten interactuar con objetos determinados de la realidad y con otros sujetos”, y que según C. Álvarez de Zayas (1999) (citado por Merman Flores, 2005) la habilidad “es la dimensión del contenido que muestra el comportamiento del hombre en una rama del saber propio de la cultura de la humanidad. Es, desde el punto de vista psicológico, el sistema de acciones y operaciones dominado por un sujeto que responde a un objetivo”.

La competencia para la comunicación, entendida como una configuración psicológica, está integrada por tres dimensiones que interactúan dialécticamente: una cognitiva, una afectiva motivacional y una dimensión que incluye cualidades

de personalidad. Estas se separan didácticamente para su mejor comprensión pero se articulan de manera armónica en la actuación del sujeto. La afectación de uno de los elementos afecta el funcionamiento de los otros. Las dimensiones constituyen recursos que moviliza el individuo y permiten su desempeño eficiente. (Becerra Alonso, 2003)

La dimensión cognitiva.

Está integrada por un sistema de conocimientos vinculados a la comunicación interpersonal que se concretan en un conjunto de habilidades y elementos de carácter metacognitivo.

Se determinaron cuatro habilidades básicas - habilidad para la expresión oral, habilidad para la expresión escrita, habilidad para la escucha y habilidad para la observación.

La habilidad para la expresión oral.

Ser hábil en la expresión oral significa combinar recursos del lenguaje verbal y no verbal. Emplear un lenguaje directo, sin rodeos, preciso, con el cual se va a la esencia y se utilizan las palabras suficientes y necesarias. Representa la posibilidad de explicar un mismo contenido de diferentes formas. Favorece también la buena expresión oral la ausencia de muletillas y la presentación de los argumentos en un orden lógico.

Se incluyen otros indicadores que describen los recursos no verbales que complementan la efectividad de la expresión oral. Apoyar, mediante nuestra postura, gestos y mímica facial, el contenido del lenguaje verbal facilita la comunicación y evita “dobles mensajes”.

Así mismo, es muy importante el contacto visual con los que nos escuchan; establece un puente que facilita el intercambio y personaliza la relación. Se incluye dentro del sistema de indicadores de la habilidad para la expresión oral una presencia física ajustada al contexto. La forma de vestir y otros atributos

conforman la imagen del que expone y constituyen un mensaje que los interlocutores codifican.

La habilidad para la expresión escrita.

Ha sido por lo general contenido de estudio para los lingüistas, y no suele encontrarse con frecuencia en trabajos que aborden la comunicación educativa y la comunicación interpersonal en sentido general. Su entrenamiento en el entorno escolar no ha sido siempre suficiente para garantizar, en este aspecto, el desempeño laboral eficiente. El propio Vigotski reconoce: “En la práctica de la enseñanza escolar, la escritura ocupa hasta la fecha un lugar muy pequeño si se le compara con el enorme papel que desempeña en el proceso del desarrollo cultural del niño” (Vigotski, 1991).

Favorece el desarrollo de la competencia para la comunicación interpersonal el empleo de un lenguaje en sentido positivo. La redacción contemporánea recomienda frases cortas y evitar las oraciones subordinadas que obstaculizan la comprensión del texto. Una correcta ortografía dice mucho de la profesionalidad de aquel que se está comunicando.

La habilidad para la escucha.

Entre los autores que trabajan la habilidad para la escucha algunos la integran a otros contenidos comunicativos, otros la separan. Todos coinciden en destacar su importancia en el ámbito comunicativo y en no limitar la escucha a percibir el sonido, sino que implica una postura atenta donde se incluye el elemento actitudinal.

En la base de esta habilidad hay una concepción de ver al otro como sujeto y no como objeto de la comunicación, es una relación de iguales que implica respeto y consideración.

Es hábil para la escucha quien muestra interés a su interlocutor, lo alienta a que se explique por entero y le hace explícito que está tratando de entender qué siente. Escuchar requiere que se entiendan las palabras y los sentimientos del interlocutor, y no se enjuicie lo que este dice. Pero la habilidad para la escucha se define esencialmente por dar la oportunidad al otro de que diga lo que está sintiendo. Juzgar en un momento inoportuno, aumenta la posibilidad de que quien habla se sienta menospreciado, y limita la disposición de las personas a compartir información.

La habilidad para la observación.

Se define como la posibilidad de orientarse en la situación de comunicación a partir de la conducta del interlocutor. La habilidad para la observación también tiene en su base un elemento actitudinal de consideración y respeto por el otro.

Si el auditorio se muestra desatento al discurso no se puede continuar como si no pasara nada. Así mismo, mientras se interactúa con otros, no pueden pasar inadvertidas las reacciones del interlocutor; éstas deben tener una repercusión en el comportamiento comunicativo de quien emite el mensaje. De ahí que la interpretación de los gestos y expresiones de los demás, a partir de percibir con facilidad sus intenciones y sentimientos, sean indicadores importantes para determinar el desarrollo de la habilidad para la observación.

La dimensión cognitiva está integrada además por componentes de carácter metacognitivo que propician un permanente perfeccionamiento del desempeño comunicativo del sujeto.

La dimensión afectiva.

La comunicación es desarrolladora cuando los sujetos implicados tienen motivos específicos vinculados al proceso interactivo. La noción de competencia implica

que junto con las habilidades y conocimientos que el sujeto debe desarrollar también existan necesidades, motivos y actitudes favorables a la relación humana. Esta dimensión incluye entre sus indicadores el control emocional que debe tener el sujeto en su relación con los demás, que da imagen de seguridad y facilita la comunicación interpersonal. Este control emocional se expresa, por ejemplo, cuando el sujeto supera los temores iniciales que genera una exposición en un auditorio.

El disfrute de la relación con el otro es una importante condición para que la comunicación interpersonal favorezca el desarrollo de la personalidad, en tanto personaliza los contenidos a ella vinculados y propicia la postura activa del sujeto con relación a estos contenidos.

Cualidades de personalidad.

Dentro de las múltiples cualidades de la personalidad, esta competencia requiere de manera indispensable el desarrollo de la flexibilidad y la asertividad. Elegir estas cualidades, no significa desconocer la importancia de otras, que tradicionalmente han acompañado el estudio del fenómeno comunicativo, como la autenticidad, la extroversión, la solidaridad, la cooperación, entre otras. Por ejemplo, cuando se es auténtico no se emiten dobles mensajes, se utiliza un lenguaje directo, quedando claras las intenciones del sujeto; cuando se es solidario eres capaz de ponerte en el lugar del otro, disfrutas el intercambio con los demás y propicias su participación. Sin embargo, la asertividad y la flexibilidad tienen un contenido específico y distintivo, esenciales para un desempeño comunicativo eficiente.

La comunicación interpersonal en su dimensión psicológica no se reduce a un conjunto de habilidades, sin embargo ellas determinan en buena medida el éxito

de las personas en sus relaciones. De ahí que en la concepción del sistema de tareas docentes constituye un imperativo para los profesores: instruir, educar y desarrollar la personalidad del estudiante con un enfoque profesional, a partir del diagnóstico del estudiante, que le permita el desarrollo de habilidades de expresión oral y expresión escrita a través de la asignatura Español, ya que ésta es “el modo de concebir y ejecutar la relación de intercambio con la finalidad de que sea satisfactoria a las partes que intervienen y a la sociedad, mediante el desarrollo, valoración, distribución y promoción por una de las partes, de los bienes, servicios o ideas que la otra parte necesita”, según Miguel de Santesmases (1996), considerando por la autora que a partir de los objetivos de la asignatura Español dentro del proceso de enseñanza aprendizaje y partiendo del concepto anterior, es de suma importancia lograr las habilidades comunicativas en los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional “Francisco Morazán”.

Una vez analizada la esencia del aprendizaje desarrollador, veamos a continuación los principales postulados teóricos y exigencias didácticas que establece la Dra. Margarita Silvestre (1999), en su teoría de dirección del aprendizaje desarrollador. Ellos constituyen el basamento teórico que desde el punto de vista pedagógico y didáctico se sustenta el sistema de tareas docentes.

Rasgos característicos de este tipo de aprendizaje:

1. Se identifica el conocimiento como interpretación, valoración y razonamiento de sus significados.
2. Es un aprendizaje concebido para instruir, educar y desarrollar la personalidad del estudiante, a través del contenido.

3. Su esencia consiste en no almacenar la información, sino comprenderla, valorar su esencia, fenómeno y/o significado, para que pueda ser aplicada a situaciones propias de la vida.

4. Se orienta en dos direcciones fundamentales:

- Lateral: Cuando los contenidos que se aprenden se aplican a situaciones concretas.

- Vertical. Cuando se trabaja la solución de problemas y búsqueda de nuevos contenidos a partir de los ya poseídos.

Las exigencias didácticas planteadas por la Dra. Silvestre (2000), que deben tenerse en cuenta para lograr un correcto proceso de enseñanza-aprendizaje, con una concepción desarrolladora son:

Exigencias didácticas para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollador

En función de lograr un proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador para la formación y desarrollo de habilidades en la asignatura de Español, se deben tener presente las siguientes exigencias didácticas:

- Estructurar el proceso a partir del protagonismo del alumno en los distintos momentos de la actividad de aprendizaje, orientado hacia la búsqueda activa del contenido de enseñanza.
- Partir del diagnóstico de la preparación y desarrollo del alumno. Atender las diferencias individuales en el tránsito del nivel logrado hacia el que se aspira.
- Organización y dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, desde posiciones reflexivas del alumno, que estimulen el desarrollo de su pensamiento y su independencia cognoscitiva.
- Estimular la formación de conceptos y el desarrollo de los procesos lógicos del pensamiento y el alcance del nivel teórico, en la medida en que se produce la

apropiación de los procedimientos y se eleva la capacidad de resolver problemas.

- Orientar la motivación hacia la actividad de estudio y mantener su constancia. Desarrollar la necesidad de aprender y entrenarse en cómo hacerlo.
- Desarrollar formas de actividad y comunicación que permitan favorecer el desarrollo individual, logrando una adecuada interacción de lo individual con lo colectivo en el proceso de aprendizaje.

Estas exigencias están orientadas en una lógica de aprendizaje activo, con un esfuerzo intelectual productivo del estudiante, que supera la concepción repetitiva y de memoria mecánica. El profesor tiene que desplegar preparación psicológica y pedagógica para enfrentar la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura y de la educación en general de los estudiantes como ser social que se prepara para vivir en ella.

Además se coincide con lo que expresan Ortiz E., Maria de los Ángeles Mariño Sánchez (2003), donde proponen algunas recomendaciones psicodidácticas concretas que ayudan al trabajo del profesor sin ninguna intención normativa, que al igual que los principios del proceso docente educativo serán considerados en la elaboración del sistema de tareas docentes:

- La caracterización de la personalidad de cada alumno y del grupo constituye una necesidad, porque no se puede enseñar y educar a seres desconocidos, la observación sistemática y la comunicación cotidiana con los alumnos facilita dicha caracterización, es importante destacar el estilo de aprendizaje de cada uno, el cual se ha ido conformando en la vida escolar anterior y es una de las causas de sus éxitos y fracasos en el aula, es responsabilidad del profesor hacerle conciencia a cada uno de sus alumnos; la pertinencia o no de su estilo de aprendizaje, es orientarles como perfeccionarlos a través de la modificación de los métodos de estudios.

- Por la propia unidad de lo cognitivo y lo afectivo; la motivación para la clase constituye un elemento básico inicial y constante durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Está demostrado que si no hay motivación no hay aprendizaje, detrás de la falta de solidez de los conocimientos está el desinterés de los alumnos, ello se debe a que apelan a la memoria mecánica, de corta duración y por lo tanto con el tiempo se les va olvidando, de manera que al aplicar una prueba de conocimiento de contenidos ya impartidos y evaluados con buenos resultados se obtienen deficientes resultados.

Ello obliga al profesor a explotar no sólo potencialidades del contenido, características del grupo de estudiantes, del contexto en que se desarrolla la clase, sino además a poner en juego todas sus habilidades comunicativas, su experiencia profesional y creatividad. En este caso es de mucha utilidad buscar el vínculo con la experiencia precisa de los estudiantes, con sus intereses y con sus características personales y grupales.

Lo anteriormente expuesto sintetiza las habilidades de expresión oral y expresión escrita desde un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la asignatura de Español, para la Universidad Pedagógica Nacional “Francisco Morazán” por lo que la autora en su sistema de tareas docentes favorece el diálogo y la reflexión, así como la solución cooperada de problemas, casos, situaciones ejercicios para favorecer las mismas.

Teniendo en cuenta el objeto de la investigación, a continuación se exponen algunas características de los sistemas de tareas docentes y en especial se tiene en cuenta su importancia para el perfeccionamiento de las habilidades de expresión oral y escrita.

La autora considera que, Carlos Álvarez (1999) y Leandro Arias Labrada, son dos autores que han realizado excelentes aportaciones con relación al tema. Mientras Álvarez, considera la tarea docente como la célula del proceso docente educativo, Leandro Arias, nos ofrece un enfoque más amplio ya que aborda el punto de vista de muchos estudiosos del tema, en su artículo: "Tareas docentes para un enfoque personalógico del proceso de enseñanza-aprendizaje". A continuación se expresan algunos puntos de vista de uno y otro, acerca de aquellos aspectos que se consideran más relevantes para este trabajo.

Álvarez, explica que la tarea docente es la célula del proceso docente educativo por que en ella se presentan todos los componentes y las leyes del proceso y, además cumple la condición de que no se puede descomponer en subsistemas de orden menor. Sí admite el autor, que la tarea docente se puede desmembrar en los componentes, pero ello son sólo partes del objeto y no él en sí mismo.

Entre los componentes que según Álvarez, debe tener la tarea docente tenemos:

- Un objetivo, condicionado por el nivel de los estudiantes.
- Un conocimiento a asimilar.
- Una habilidad a desarrollar.
- Un valor a formar.
- Un método, que en la tarea, es el modo en que cada estudiante lleva a cabo la acción para apropiarse del contenido.
- La evaluación, por medio de la cual se comprueba si se ejecutó correctamente la tarea.

Algunas consideraciones sobre las tareas docentes que son muy importantes destacar son las siguientes:

- La ejecución de una tarea no garantiza el dominio por el estudiante de una nueva habilidad; el sistema de tareas docentes sí. El objetivo se alcanza mediante el cumplimiento del sistema de tareas.
- En la tarea docente está presente la contradicción fundamental del proceso: entre el objetivo y el método.
- En la tarea docente se individualiza el objetivo, es decir, cada estudiante puede escoger tareas distintas para acercarse a un mismo objetivo.

Algunos ejemplos que el autor nos da sobre tareas docentes son: la explicación por parte del profesor de un concepto y su correspondiente comprensión por el alumno, la realización de un problema o un ejercicio por éste.

Unas últimas consideraciones que es necesario hacer, resumiendo lo que trata el autor, tienen que ver, en que el proceso de enseñanza-aprendizaje es una serie sucesiva de tareas docentes. La clase, el tema, la asignatura, serán pues estructuras, sistemas más complejos conformados por tareas docentes.

En la tarea está presente no sólo el objetivo del conjunto de tareas, sino las condiciones y, aunque el elemento rector sigue siendo el objetivo, las condiciones pueden llegar a excluir la tarea para alcanzar el fin que se aspira. Así por ejemplo, un estudiante, con el ánimo de dominar una habilidad, aprecia que el problema que escogió para resolver es muy complejo y selecciona otro más sencillo, cuya solución le posibilita regresar y resolver el inicial, ahora mejor preparado.

También hay que destacar, que mediante el cumplimiento de tareas docentes el estudiante se instruye, desarrolla y educa. La ejecución exitosa de la tarea contribuye de inmediato a la instrucción pero, en proyección, al desarrollo y a la educación, no de una manera lineal, sino a través de una compleja red de tareas docentes en la que en un momento determinado lo fundamental puede ser lo instructivo y en otro lo desarrollador o lo educativo.

Como ya se apuntaba al inicio de este apartado, otro autor que abordaremos es Leandro Arias Labrada, quien en su artículo “Tareas docentes para un enfoque personológico del proceso de enseñanza – aprendizaje,” hace reflexiones importantes, y aportes de otros autores por él consultados.

Entre los aspectos por él tratados tenemos:

- Los procesos de enseñanza – aprendizaje, desde un enfoque personológico.
- Tareas docentes ¿Para aprender y para dirigir el aprendizaje?
- Tareas de enseñanza y tareas de aprendizaje.
- Características de las tareas de enseñanza y de las tareas de aprendizaje en el proceso de formación de profesionales.
- Relación tareas de enseñanza – tareas de aprendizaje.

En el proceso de perfeccionamiento de los sistemas educacionales, tanto desde el punto de vista curricular, como desde su concepción metodológica, se tiene cada vez más presente la naturaleza individual del aprendizaje de los estudiantes, entendiéndose éste, de modo global, como un proceso de construcción personal. Ello encuentra sustento en el enfoque personológico que reside, justamente, en la aplicación de la estructura y el funcionamiento de la personalidad, para explicar cada fenómeno relacionado con el hombre (Bermúdez Serguera, y Rodríguez Rebutillo, M., 1996, citados por Arias Labrada, L.). Donde se incluyen, por supuesto, los procesos de enseñanza y aprendizaje que desarrollan profesores y estudiantes.

El autor, cita muchos estudiosos de la materia que aportan a los procesos de enseñanza y aprendizaje desde un enfoque personológico, por su importancia y debido a la extensa revisión bibliográfica del autor sobre esta temática, retomaremos esas concepciones de manera resumida.

La escuela histórico – cultural pone su énfasis principal en la interiorización de lo socio – histórico como la esencia del aprendizaje humano. Así, para los seguidores de esta escuela, el aprendizaje “... es una forma de la actividad de conocimiento que tiene como objetivo conocer o asimilar el sistema de conocimientos científicos y las actividades correspondientes a ese sistema” (Neuner, G.et. al, 1981).

Con ello se reconoce, en primer lugar, que constituye un proceso de apropiación de la experiencia histórico-social y de los fines y condiciones en que tiene lugar el mismo. “El aprendizaje está determinado por la existencia de una cultura, que condiciona tanto los contenidos de los cuales los educandos deben apropiarse, como los propios métodos, instrumentos, recursos (materiales y subjetivos) para la apropiación de dicho contenido, así como los espacios y las situaciones específicas en que se lleva a cabo el mismo” (Castellanos Simons, D. et. al, 2002).

Quedan definidos así, los condicionamientos externos del aprendizaje, algo que como tendencia se observa en los seguidores de esta escuela. Sin embargo, a esto se contrapone el hecho de que cada estudiante aprende y progresa de acuerdo con su ritmo y potencialidades personales, y por tanto, que el aprendizaje depende esencialmente del ser que aprende y no de forma directa de lo que se desea o se propone el que enseña. (Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. I., 1992; Bermúdez Serguera, R. Y Rodríguez Rebutillo, M., 1996; Valle Arias, A. Y González Cabanach, R., 1998; Gonzalo Serra, Diego J., 2002; Pozo, J. I. y Gómez Crespo, M. A., 2001; Castellanos Simons, D.2002).

En palabras de Doris Castellanos (1999) “... el aprendizaje tiene, al mismo tiempo, una *naturaleza individual*: sus mecanismos son sumamente personales y constituyen un reflejo de la individualidad de cada personalidad. El perfil singular de las potencialidades y deficiencias del aprendiz, sus capacidades, ritmos, preferencias, estrategias y estilos de aprendizaje, unidos a la historia personal, los

conocimientos previos y la experiencia anterior (que van conformando un conjunto de concepciones, actitudes, valoraciones y sentimientos con respecto al mismo), condicionan el carácter único e individual de los procesos que pone en juego cada persona para aprender” (Castellanos Simons, 1999).

Prescindir de las variables internas, de la estructura peculiar de cada individuo, de sus características evolutivas, al despreciar la importancia de la dinámica propia del aprendizaje, las situaciones y contextos socioculturales en que aprende, los tipos de contenido o aspectos de la realidad, es reducir la enseñanza a preparar y organizar las contingencias de reforzamiento que facilitan la adquisición de los esquemas y tipos de conducta deseados (Gimeneo Sacristán, J y Pérez Gómez, A. J.,1992).

Como consecuencia directa de lo antes planteado, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe entenderse y diseñarse considerando la actuación tanto de quien enseña, como de quien aprende. Es de interés, señalar en este sentido, que el binomio profesor – alumno, juegan un papel preponderante para que las tareas docentes sean diseñadas estratégicamente, de modo que el proceso docente educativo sea un éxito.

Es necesario entonces, que el profesor esté actualizado, consciente de su papel en este proceso y que conozca a plenitud todas las implicaciones para determinar las habilidades que a través de las tareas logrará en función del perfil del egresado, de las necesidades de la sociedad y de los intereses particulares de cada estudiante.

Otro aspecto que el autor aborda a manera de interrogante es:

- **Tareas docentes, ¿para aprender y para dirigir el aprendizaje?**

Numerosos autores (Davídov, V. V., 1987; Concepción, M. R., 1989; Medina Rivilla, A., 1995; Álvarez de Zayas, C. M., 1996,1999; Garcés, W.,1997; Silvestre, M.,1999; Fuentes González, H. C.,1999; Zilberstein, J. y Portela, R.,2002), identifican la tarea como medio para dirigir y propiciar el aprendizaje de los estudiantes.

Otros conciben las tareas como medio para la construcción del sistema cognitivo – instrumental necesario para la resolución de problemas, propios de determinado contexto. (Davídov, V. V., 1987,)

Para Medina Rivilla, A. (1995), “Las tareas... son núcleos de actividades, secundarias y estructuradas que permiten organizar la acción. Las tareas organizan la experiencia y estimulan el aprendizaje del alumno... “(Medina Rivilla, A., 1995).

Autores como Silvestre, M.(2000); Zilberstein, J. y Portela, R. (2002), por su parte, consideran las tareas docentes “(...) como aquellas actividades que se orientan para que el alumno las realice en clases o fuera de ésta, implican la búsqueda y adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación integral de la personalidad” (Silvestre, 2000).

En esta definición quedan explícitamente delimitadas, a criterio de los autores, las funciones de cada uno de los polos que intervienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje: los profesores diseñan y orientan las actividades (tareas docentes); los estudiantes las realizan, y en consecuencia, adquieren conocimientos, desarrollan habilidades y en general, forman integralmente su personalidad.

Haciendo aún más evidente la función que se le adjudica a la tarea docente dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, M. R. Concepción (1989), citando a N. E. Kuznetzova, establece que las mismas constituyen un medio para dirigir el proceso y procedimientos de la actividad por parte del profesor, y el medio para dominar los conocimientos y habilidades para los estudiantes (Concepción, M. R., 1989).

En los criterios analizados, se evidencia una doble funcionalidad de la tarea docente atendiendo a cada uno de los polos que intervienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje: 1) como medio para aprender (para los estudiantes) y 2) como medio para dirigir el aprendizaje (para los profesores). Sin embargo, se considera que este desdoblamiento de sus funciones tiene algunos riesgos metodológicos.

En primer lugar, no se tiene en cuenta la gestión que desempeña la persona que enseña y la que aprende.

En segundo lugar, la actuación metodológica que desarrollan los profesores se estructura a través de métodos, procedimientos y medios que le permiten desarrollar las acciones encaminadas a modificar la acción de sus estudiantes.

Otro criterio que se considera lícito esgrimir para justificar la necesidad de distinguir y, en consecuencia, diseñar la dinámica del proceso de enseñanza – aprendizaje considerando las tareas que desarrollan tanto profesores como estudiantes, lo constituye el hecho de que con mucha frecuencia en la literatura didáctica y metodológica se modela el proceso de resolución de tareas elaboradas para los estudiantes y optimizar así su aprendizaje, mientras que no ocurre lo mismo para con las tareas que deben de desarrollar los profesores para dirigir este aprendizaje; lo que se considera que es asumir, tácitamente, que los docentes poseen en todo momento los conocimientos y las instrumentaciones necesarios para dirigir y optimizar el aprendizaje de sus estudiantes.

Asumir a priori que con el diseño de tareas para los estudiantes y con la modelación de su proceso de resolución, se garantiza el aprendizaje de los mismos, es desestimar aquellas acciones que debe desarrollar el profesor para dirigir ese aprendizaje y sin las cuales, éste sería deficiente o no se produciría. La calidad de la tarea diseñada para el estudiante no es absoluta, ésta está mediada por las tareas que a su vez desarrolla el profesor para dirigir ese aprendizaje.

La desestimación de las acciones metodológicas que desarrolla el profesor para dirigir el aprendizaje de los estudiantes y que pueden estructurarse en tareas, es uno de los elementos que justifica que muchos de los resultados de investigación en el campo metodológico y didáctico no puedan ser introducidas en la práctica pedagógica, pues su funcionalidad se ve limitada por la preparación de los docentes en ese nuevo contexto, pues, por ejemplo, las tareas, los métodos o los medios elaborados para dirigir el aprendizaje de los estudiantes, no se acompañaron de aquellas tareas que, a consideración del autor, podían hacer más eficiente su aprendizaje.

Compartiendo este último criterio del autor, en este trabajo se considera no obstante, que en los últimos años ha habido una creciente búsqueda de actualización por parte de los profesores, y es este proceso de perfeccionamiento docente el que determinará en gran medida, que se tenga en cuenta también las tareas que desempeña el profesor para dirigir el proceso docente educativo.

- **Tareas de enseñanza y tareas de aprendizaje.**

Haciendo o no explícitos criterios como los apuntados, en la literatura científica consultada, con cada vez más frecuencia, se evidencia como tendencia hacer distinción en las actividades que desarrollan los docentes para dirigir el aprendizaje y los desarrollados por los discentes.

Se pueden encontrar varios trabajos interesantes sobre esta temática en: http://boj.cnice.mecd.es./blamas/tareas-de_aprendizaje__relacionad_.htm. De especial interés para esta investigación han sido los trabajos: “De actividades de enseñanza y actividades de aprendizaje” (Travé González, G. Y Cuenca López, J. M., 2000) de tareas docentes y tareas discentes (Bermúdez Serguera, R. Y Rodríguez Rebastillo, M., 1996) de tareas docentes y de aprendizaje (Pozo y Gómez Crespo, 2001). En todos los casos, más que distinguir las actividades o tareas según el contexto donde se desarrollan (escolares, académicas, docentes), se hace la distinción atendiendo a la actuación de cada uno de los protagonistas del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Ya que el carácter bilateral del proceso de formación de profesionales se ha hecho evidente hasta ahora a través de la designación de proceso de enseñanza – aprendizaje, las tareas, que como célula estructural del mismo, se identificarán como de enseñanza y de aprendizaje.

Por tareas de enseñanza serán entendidas aquellas desarrolladas por los docentes con el objetivo de dirigir, de manera óptima, el proceso autónomo y consciente de construcción de conocimientos e instrumentaciones por parte de los estudiantes, en cuyo orden y organización se evidencia el método empleado por éstos para estructurar el proceso.

La actuación metodológica de los docentes se materializa al desarrollar estas tareas, se instrumentará a través de procedimientos y medios, que se estructuran en función de los medios materiales y del repertorio cognitivo-instrumental de que disponga.

Como parte de las tareas de enseñanza que desarrollan los docentes, está el diseño, adecuación, contextualización o, simplemente, la utilización de las ya existentes, de actividades destinadas a promover la construcción autónoma y consciente del sistema cognitivo-instrumental de cada estudiante, las que se conceptualizarán como tareas de aprendizaje. Las tareas de aprendizaje serán por tanto, aquellas que diseñadas en una primera etapa por el profesor, promueven en los estudiantes una actuación encaminada a construir autónoma y conscientemente, un repertorio cognitivo-instrumental que le permita desempeñarse eficientemente en determinados contextos.

Para dirigir la actuación de los estudiantes hacia la formación de conceptos, tanto por vía inductiva como deductiva, es frecuente la utilización de preguntas, que estructuradas atendiendo a los procesos del conocimiento y a la lógica de la ciencia, los guíen hacia tal objetivo. Dichas preguntas devienen instrumentación de los procedimientos que utiliza el profesor en la formación de conceptos. Lo anterior justifica que estas preguntas clasifiquen como tarea de aprendizaje, propias de esta etapa primaria en la construcción de conocimientos e instrumentaciones.

Otro fundamental aspecto tratado por el autor Arias Labrada L (), son las **características de las tareas de enseñanza y de las tareas de aprendizaje en la formación de profesionales.**

Para hacer que las tareas de aprendizaje se planteen como problemas en vez de como ejercicios y para promover una actuación que modele la de los futuros profesionales en su contexto de actuación, integrando teoría y práctica, se ofrecen a continuación varios criterios, resultado de la sistematización teórica realizada con la literatura científica que se consideró pertinente (Pozo y Postigo, 1994; Rodríguez Rebutillo, M., Moltó Gil, E. y Bermúdez Serguera, R., 1999; Gil Pérez, D. 1999; citados por Arias Labrada, L ().

- Plantear tareas abiertas, que admitan varias vías posibles de solución o incluso varias soluciones posibles, potenciando la emisión de hipótesis y la adopción de sus propias decisiones sobre el proceso de resolución.
- Modificar el formato o definición de los problemas, evitando que el alumno identifique una forma de presentación con un tipo de problema.
- Plantear las tareas, no con un formato académico, sino ubicadas en sus futuros contextos de actuación profesional, con lo cual deben adquirir significado para los estudiantes.
- Que su proceso de resolución exija la integración coherente de teoría y práctica, evitando que las tareas prácticas aparezcan como ilustración, demostración o ejemplificación de unos contenidos previamente presentados a los estudiantes.
- Que exijan la utilización de métodos, procedimientos y un sistema cognitivo-instrumental característico de los profesionales de su futuro contexto de actuación; Así como de medios técnicos (materiales, instrumentos, dispositivos, etc.), propio de ese contexto.

Por su parte, las tareas de enseñanza que deben desarrollar los docentes, para dirigir un proceso de aprendizaje autónomo y consciente, se caracterizarán por:

- Encauzar la formulación de conceptos, a través del correspondiente sistema de preguntas.
- Promover la emisión de hipótesis por parte de los estudiantes acerca de las posibles vías de solución de la tarea planteada.
- Propiciar la construcción de conocimientos e instrumentaciones que permitan el empleo de métodos, procedimientos y medios característicos del profesional del futuro contexto laboral del estudiante.
- Fomentar la cooperación entre los estudiantes en la realización de la tarea, así como incentivar la discusión y los puntos de vista diversos.
- Posibilitar la autorregulación de los estudiantes durante el proceso de solución de la tarea, haciéndolos conscientes de los conocimientos e instrumentaciones que poseen.

- Valorar la reflexión y profundidad de las soluciones alcanzadas por los estudiantes y no sólo la rapidez con que son obtenidas.

Relación tareas de enseñanza – tareas de aprendizaje.

Es criterio del autor, que el proceso docente – educativo en general y el de enseñanza – aprendizaje en particular, pueden ser vistos como una serie sucesivas de tareas (docentes, según Álvarez de Zayas C. M., 1999), justifica la distinción hecha entre las tareas que desarrollan profesores y estudiantes (tareas de enseñanza y tareas de aprendizaje, respectivamente) en su relación dialéctica.

Atendiendo a lo apuntado, el proceso de enseñanza – aprendizaje presupone una complementación entre tareas de enseñanza y tareas de aprendizaje. Desde el punto de vista temporal, éstas pueden desarrollarse simultáneamente o no. Durante el proceso de formación de conceptos, por ejemplo, es frecuente que el profesor, por vía inductiva o deductiva, guíe el proceso del pensamiento de los estudiantes a través de preguntas que realiza y que, en este caso, estructuran la tarea de enseñanza que desarrolla. Pero, simultáneamente, los estudiantes responden a estas preguntas y van construyendo teóricamente los conocimientos.

Algo similar ocurre cuando se planifica la realización de actividades experimentales abiertas, para las cuales se debe promover una actuación de los estudiantes encaminada a la emisión de hipótesis, análisis de los medios con que cuenta para actuar, la conformación de las acciones que le permitirán resolver el problema experimental planteado, etc. En tal sentido, el profesor debe diseñar problemas y preguntas, que guíen la actuación de los estudiantes. La actuación de los estudiantes, en este caso, es el resultado de su implicación en la realización de una tarea de aprendizaje, mientras que a la actuación del profesor concierne la ejecución de tareas de enseñanza.

Cuando se trata de promover en los estudiantes, durante un determinado periodo de la clase, una actuación que transcurra a un nivel contemplativo, prima en el mismo el desarrollo de tareas de enseñanza exclusivamente. Durante la sistematización de conocimientos e instrumentaciones, con la resolución de ejercicios y/o problemas, predomina la actuación independiente de los estudiantes, por lo que las tareas que se desarrollan son, básicamente, tareas de aprendizaje.

El reconocimiento del aprendizaje como un proceso de apropiación individual de la experiencia socio-cultural, se encuentra determinado, entre otros elementos, por los contextos y situaciones específicas en que se lleva a cabo el mismo, hace necesaria la distinción metodológica entre la actuación de los profesores y la de los estudiantes en el contexto educativo; de aquí que, en lugar de adjudicarle a la tarea docente una doble funcionalidad (como medio de aprehensión, para los estudiantes y como medio de dirección del aprendizaje, para los profesores), se deba hacer referencia a tareas de enseñanza y tareas de aprendizaje.

La tarea de los docentes en el contexto educativo tendrá el objetivo de dirigir la de los discentes para que tenga lugar en el nivel contemplativo o aplicativo. Niveles que pueden tomarse como indicador para la clasificación de las tareas que se desarrollan en dicho ámbito. (Arias Labrada, Leandro)

Sobre esta base podemos entonces aseverar, que un Diseño de Tareas Docentes bien estructurado y tomando en cuenta los aspectos que el autor nos da a conocer, es integral, porque no sólo interesa el plano instructivo, sino también lo desarrollador y lo educativo es tomado en cuenta. Todo ello permitirá el logro de habilidades y la formación y el desarrollo integral de la personalidad del estudiante. Dando de esta manera, cumplimiento a los ejes transversales y proporcionando al proceso docente educativo un enfoque psicológico.

UDI-DEGT-UNAH

CAPÍTULO 2:

DISEÑO METODOLÓGICO, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

2.1 Diseño metodológico de la investigación

En el marco de la realización de este trabajo de tesis se estudiaron como variables:

- **Independiente:** Sistema de tareas docentes

Dependiente: Desarrollo de las habilidades de expresión oral y expresión escrita desde la asignatura Español de los Centros de Educación a Distancia de la UPNFM.

Para la operacionalización de las habilidades de expresión oral y expresión escrita es necesario establecer dimensiones y en esta investigación las dimensiones e indicadores son:

Dimensiones	Indicadores	Parámetros	Ponderación
Cognitiva	Profundidad del contenido.	participación en clases	Malo, Regular, Bueno
		resultados de las evaluaciones	Malo, Regular, Bueno
		calidad del cumplimiento de las tareas	Malo, Regular, Bueno
	Aplicabilidad del contenido.	contextualización del contenido	Bajo, Medio, Alto
		análisis y valoraciones	Bajo, Medio, Alto
		profesionalización del contenido	Bajo, Medio, Alto

	Elaboración personal	conclusiones propias	Bajo, Medio, Alto
		aportes teóricos o prácticos	Bajo, Medio, Alto
Afectiva	Vínculo afectivo con la profesión	motivación despertada durante el proceso enseñanza aprendizaje	Poco adecuada, Adecuada, Muy adecuada
		puntualidad	Poco adecuada, Adecuada, Muy adecuada
		realización personal en la clase	Poco adecuada, Adecuada, Muy adecuada
	Comunicación	relación alumno-alumno	Poco adecuada, Adecuada, Muy adecuada
		relación alumno-profesor	Poco adecuada, Adecuada, Muy adecuada
		relación alumno- otros factores	Poco adecuada, Adecuada, Muy adecuada
	Proyección futura	nivel de comprensión de la importancia de la expresión oral y escrita en su formación profesional	Poco adecuada, Adecuada, Muy adecuada

En el capítulo uno se analizó que autores como Becerra Alonso (2003) consideran que la competencia para la comunicación, entendida como una configuración psicológica, está integrada por tres dimensiones que interactúan dialécticamente: una cognitiva, una afectiva motivacional y una dimensión que incluye cualidades de la personalidad. Para los efectos de esta investigación no se operacionaliza la tercera dimensión porque a juicio de la autora la dimensión que incluye cualidades de la personalidad ha quedado incluida en las otras dos.

Los parámetros deben ser sometidos a ponderaciones. Los indicadores, parámetros y ponderaciones pueden ser valorados a través de las siguientes acciones:

Dimensión cognitiva

- Calidad en el desarrollo de investigaciones
- Nivel de cumplimiento de las tareas
- Precisión en la exposición de contenidos
- Resultados de las evaluaciones
- Participación en los debates

Dimensión afectiva

- Disciplina en la clase
- Asistencia al aula
- Puntualidad en la clase
- Relaciones con los demás compañeros
- Comunicación maestro-alumno
- Empatía del docente y alumno.

Acciones Básicas:

Trasladar los contenidos a la práctica profesional.

Para realizar la investigación se partió de la siguiente **hipótesis**:

La aplicación de un sistema de tareas docentes a través de la asignatura de Español, que se sustente en las concepciones teóricas sobre el aprendizaje

favorecerá el desarrollo de las habilidades de expresión oral y expresión escrita en el egresado de los Centros de Educación a Distancia de la UPNFM.

Para acometer la investigación se aplicaron los siguientes **métodos**:

De nivel teórico:

- ❖ Análisis y Síntesis para interpretar los resultados obtenidos de la aplicación de los métodos empíricos en el orden particular y general; que permita el diagnóstico del proceso de enseñanza–aprendizaje en la asignatura y la valoración de la aplicación del sistema de tareas docentes.
- ❖ Inductivo – Deductivo para realizar inferencias de los resultados obtenidos de cada pregunta y cada instrumento (métodos empíricos) en el orden individual y colectivo; así como para triangular toda la información obtenida y determinar el estado actual del problema, sus posibles causas y los resultados.
- ❖ Histórico – Lógico para determinar las regularidades y tendencias que han caracterizado en el decursar del tiempo al proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura de Español.
- ❖ Enfoque Sistémico para elaborar el sistema de tareas docentes, teniendo en cuenta sus componentes, estructura, principio de jerarquía y las relaciones dialécticas entre cada componente que lo conforman.

De nivel empírico:

- ❖ Encuestas para diagnosticar el estado actual del proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura y valorar el nivel de pertinencia y relevancia de los componentes del sistema de tareas docentes.
- ❖ Análisis documental para determinar mediante la revisión de fuentes bibliográficas y del programa de la asignatura, el estado actual del problema y sus posibles causas.

❖ Método de criterio de expertos

Se utiliza a partir de un grupo de profesionales especialistas con formación pedagógica, para determinar la factibilidad del programa de la asignatura Español con su sistema de tareas docentes.

2.2 Propuesta del Sistema de tareas docentes para favorecer el perfeccionamiento de las habilidades de expresión oral y expresión escrita a través de la asignatura Español del CUED- UPNFM.

Es conocido en todo el mundo las dificultades que afrontan los especialistas para la enseñanza de la Lengua Materna de cada país, tanto la lengua oral como la escrita, esta última bastante controvertida por las insuficiencias en su enseñanza-aprendizaje desde su surgimiento como forma del lenguaje. En nuestro país es un motivo también de preocupación el hecho de que las dificultades de expresión oral y expresión escrita sean una de las causas principales del fracaso escolar.

En la actualidad resulta un reto para los docentes el desarrollo de procesos didácticos que orienten el aprendizaje de los alumnos de tal manera que puedan responder a las demandas de la sociedad contemporánea. Una de las preocupaciones actuales es que el profesor incorpore a su práctica docente una variedad de procesos didácticos que permitan el desarrollo de las habilidades intelectuales y promuevan las actitudes y valores que dan sentido al proceso enseñanza-aprendizaje. Tal preocupación se pone de manifiesto una vez que nos aproximamos a la práctica docente y nos encontramos con actividades de enseñanza-aprendizaje que son guiadas a partir de diversas estrategias y técnicas de enseñanza.

Para el diseño del sistema de tareas docentes de la asignatura Español del CUED –UPN FM, se han tenido en cuenta los siguientes principios:

1. Carácter activo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. Alta participación del estudiante en la construcción conjunta del nuevo conocimiento.
3. Vinculación permanente de la especialidad que cursa el estudiante con la vida real.
4. Carácter dialógico del proceso
5. Proceso basado en objetivos.
6. Uso de medios de enseñanza actuales unidos a los tradicionales.

Para lograr el objetivo planteado, el diseño y elaboración de tareas docentes propuestas a implementar en la asignatura, se fundamentó en la resolución de casos, situaciones ejercicios, observaciones, investigaciones y en el trabajo colaborativo.

Para trabajar en la resolución de casos y situaciones ejercicios, éstos deben estar correctamente organizados, debido a que resumen las exigencias que deben plantearse a los alumnos.

- ✓ Los alumnos deben trabajar en grupos pequeños
- ✓ Sintetizar y construir el conocimiento para resolver las situaciones ejercicios y jugar los roles que por lo general han sido tomados de la realidad.
- ✓ El trabajo con situaciones ejercicios y casos debe ser realizado de forma tal, que la participación del alumno en el mismo sea efectiva y desarrolle sus capacidades de trabajo independiente.
- ✓ No debe verse como una actividad del docente sino como una actividad conjunta, en la que el alumno participa en una medida cada vez más independiente y en la que aplica y fija los conocimientos y habilidades construidos.

En el desarrollo del sistema de tareas hay que tener en cuenta:

- ✓ Que los alumnos identifiquen necesidades de aprendizaje.
- ✓ Se aplica para abrir la discusión de un tema.
- ✓ Para promover la participación de los alumnos en la atención a problemas relacionados con su área de especialidad.

Que el profesor desarrolle las habilidades para:

- ✓ La facilitación.
- ✓ Generar en los alumnos disposición para trabajar de esta forma.
- ✓ Retroalimentar constantemente a los alumnos sobre su participación en la solución de las situaciones.
- ✓ Reflexionar con el grupo sobre las habilidades, actitudes y valores estimulados por la forma de trabajo.

El papel del profesor es:

- ✓ Presentar situaciones ejercicios y casos.
- ✓ Ejemplificar, asesorar y facilitar.
- ✓ Tomar parte en el proceso como un miembro más del grupo.
- ✓ Los alumnos, juzgan y evalúan sus necesidades de aprendizaje
- ✓ Investigan
- ✓ Desarrollan hipótesis
- ✓ Trabajan individual y grupalmente en la solución de situaciones ejercicios y casos.

El papel de los estudiantes en cada uno de los grupos es muy variado y depende del objetivo específico del grupo en el cual está trabajando. Al trabajar bajo esta modalidad los alumnos desarrollan las habilidades de:

- ✓ Administración del tiempo, tareas y proyectos.
- ✓ Generación de conclusiones con base en el consenso y la discusión.
- ✓ Promoción y respeto a la participación y colaboración de todos y cada uno de los miembros del grupo.
- ✓ Autoevaluación y coevaluación.
- ✓ Adquisición, construcción y transferencia de conocimientos.

Al profesor le corresponde apoyar el desarrollo de la clase colaborativa asignando roles para el buen funcionamiento del grupo. Ello conduce a que:

- ✓ Se reduzca la posibilidad de que algunos alumnos adopten una postura pasiva o bien, dominante, al interactuar con el grupo.
- ✓ Permite que el grupo utilice las técnicas grupales básicas y que todos los miembros aprendan los procedimientos requeridos.
- ✓ Se crea independencia en los miembros del grupo. Esta independencia se ve estimulada cuando a los miembros se les asignan roles complementarios e interconectados.

Los tipos de roles a asignar son:

- ✓ Roles que ayuden a la conformación del grupo.
- ✓ Roles que apoyen el funcionamiento del grupo.
- ✓ Roles que ayuden a los alumnos a formular lo que saben e integrarlo con lo que están aprendiendo.
- ✓ Roles que ayuden a incentivar el pensamiento de los alumnos y mejoren su razonamiento y habilidades comunicativas.

Los roles del profesor son:

- ✓ El diseño instruccional.
- ✓ Facilitación
- ✓ Tutores
- ✓ Guía
- ✓ Clarificación de conceptos
- ✓ Integración de ideas y resultados
- ✓ Evaluación
- ✓ Investigación acción

Los aprendizajes que se fomentan son: Habilidades profesionales con énfasis en la habilidad rectora de la asignatura que fortalezca la comunicación en los estudiantes.

La evaluación del aprendizaje: El diagnóstico y la evaluación son parte natural del trabajo colaborativo. Antes de la clase, el docente decide qué criterios empleará

para evaluar el desempeño de los alumnos y cómo recopilará la información que necesita para la evaluación.

Durante la clase el docente evalúa el aprendizaje observando e interrogando a los alumnos. No todos los resultados del aprendizaje pueden evaluarse por medio de las tareas hechas de forma independiente o las pruebas escritas.

A continuación, se presenta una propuesta del sistema de tareas docentes incluyendo la temática que plantea el actual programa de la asignatura, por esto último planteado la autora considera que a la misma le falta organización y secuencia en los temas ya que el objetivo no es el perfeccionamiento del programa de la asignatura.

Asignatura: Español

Objetivo General de la Asignatura:

Ofrecer al estudiante los instrumentos teóricos- prácticos, para el mejoramiento en el uso de la lengua y por ende para el mejoramiento de la comunicación. Así mismo, pretende que el alumno adquiera las competencias necesarias para el buen uso de la lengua, despertar el interés por la producción literaria y estimular el interés por desarrollar una buena comprensión lectora, la redacción de textos académicos y el uso adecuado del lenguaje oral.

Unidad No 1: La lectura y al redacción

Objetivos específicos:

1. Crear ambientes propicios para una lectura activa.
2. Lograr una percepción y comprensión lectora a través de una buena atención.
3. Seguir las sugerencias metodológicas para evitar el cansancio al leer.
4. Leer diariamente con atención e interés para lograr una lectura eficaz.
5. Utilizar correctamente los signos de puntuación.
6. Redactar correctamente utilizando las fases principales en el proceso de redacción.

7. Destacar la importancia de la gramática y la normativa en la redacción.

Temáticas

1.1 La lectura.

1.2 Condiciones materiales.

1.3 Condiciones psicológicas.

1.4 Lectura activa.

1.5. Tipos de lectura.

a. Estructural o analítica.

b. Interpretativa

c. Crítica o Evaluativa

2. La redacción

a. El proceso de la redacción.

b. Fases principales en el proceso de escritura.

c. La pre-redacción.

d. Ejercicios de aplicación.

e. La organización de las ideas. Esquema.

f. Normativa. Corrección de errores y vicios más comunes.

g. Redacción: Clasificación y ordenación de las ideas.

h. Ejercicio de aplicación

i La organización de la ideas.

j. Actividades

K. Gramática y redacción.

2.1. Signos de puntuación.

a. Uso de la coma.

b. Uso del punto y coma.

c. Uso de los dos puntos.

d. Uso de los puntos suspensivos.

2.3. Signos de entonación.

a. Uso de signos de interrogación y exclamación.

2.4. Ortografía:

a. El diptongo.

- b. El triptongo.
- c. El hiato.
- d. Uso de mayúsculas.
- e. Ejercicios de puntuación.
- 3. Técnicas de estudio.
 - a. El subrayado
 - b. El resumen
 - c. El mapa conceptual
 - d. El informe escrito

Estrategias de Aprendizaje:

- ✓ Exploración sobre competencias de los alumnos acerca de la lectura y su funcionalidad.
- ✓ Aplicación de las etapas de la lectura en textos dados y seleccionados por ellos.
- ✓ Ejercitación de las fases de la redacción a partir de tópicos sugeridos dentro del aula.
- ✓ Elaboración de resúmenes y mapas conceptuales utilizando la teoría sobre la lectura y la redacción.
- ✓ Introducción del informe, estructura y su uso.
- ✓ Asignación de investigación sobre el numeral anterior.

Evaluación

- ✓ Ejercitación de las etapas de la lectura en textos dados y seleccionados por ellos que serán en la II visita.
- ✓ Ejercicios de redacción basados en los temas seleccionados.
- ✓ Elaboración de resúmenes y mapas conceptuales para ser entregados en la II visita.
- ✓ Investigación sobre la teoría del informe y modelos para su redacción posterior nivel grupal

Unidad N° 2. Estructura de un texto.

Objetivos Específicos:

Al finalizar la unidad los y las estudiantes podrán:

1. Identificar los párrafos en un escrito.
2. Distinguir la estructura del párrafo, sus ideas.
3. Demostrar habilidad en la lectura al reconocer la idea principal.
4. Subrayar las ideas principales dentro de los párrafos de un escrito.
5. Comprender el pensamiento del autor mediante la localización de las ideas principales.
6. Deducir la importancia de las ideas secundarias y su respectiva clasificación.
7. Diferenciar los párrafos normales de los párrafos excepción.

Temáticas

1. El párrafo como unidad de pensamiento
 - a. La frase principal.
 - b. Localización de la frase principal.
 - c. Ideas o frases secundarias.
 - d. Importancia de leer por la idea.
 - e. Párrafos – excepción
 - f. Párrafos con más de una idea.
 - g. Párrafos sin frase principal.
 - h. Causas de los párrafos excepción.
2. Vicios de dicción.
 - a. Barbarismos.
 - b. Solecismos – Ejercicios
 - c. Cacofonía
 - d. Monotonía y uso preciso del lenguaje.
 - e. Ejercicios sobre el tema.
 - f. Actividades complementarias.
 - g. Ejercicios de autoevaluación.
3. La Redacción.
4. La composición.

5. Características de la redacción.

Estrategias de Aprendizaje:

- ✓ .Ejercitación de la de la teoría sobre la estructura y contenido de los párrafos en textos varios.
- ✓ Utilización de los signos de entonación y vicios de dicción en la redacción de textos breves, partiendo de temas variados teniendo presente las características de la redacción, en grupos de tres alumnos.
- ✓ Selección de algunos de los textos redactados para leerlos y comentarlos en la clase.
- ✓ . Asignación de ejercicios de redacción para entregarse en la II visita.

Evaluación

- ✓ Recepción de los trabajos asignados en la I tutoría y comentario general de los mismos.
Ejecución de ejercicios con el uso correcto de los signos de entonación y vicios de dicción.
- ✓ Realización de una prueba teórico – Práctico.

Unidad N° 3

Objetivos Específicos

Al finalizar la unidad los y las estudiantes podrán.

1. Reconocer las diferentes clases de párrafos por su función.
2. Aplicar la teoría de los diferentes tipos de párrafos en la redacción de los mismos.
3. Distinguir en escritos párrafos deductivos e inductivos.
4. Identificar los párrafos narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos y su funcionalidad.

Temáticas

1. El párrafo. Concepto. Función

2. Clases de párrafo
 - a. Introductorio
 - b. Informativo.
 - c. De enlace
 - d. De conclusión
3. Estructura del párrafo.
 - a. Párrafos argumentativos.
 - b. Párrafos narrativos.

Estrategias de Aprendizaje:

- ✓ Lectura e identificación de los tres tipos de párrafos en textos asignados.
- ✓ Redacción de textos usando los tres tipos de párrafos anteriores.
- ✓ Lectura de textos científicos y literarios para identificar párrafos expositivos, narrativos y descriptivos.
- ✓ Asignación de redacción de textos con los párrafos anteriores, para entregar en la siguiente tutoría.
- ✓ Presentación y comentario del II avance del informe.

Evaluación

- ✓ Identificación de párrafos.
- ✓ Redacción de textos.
- ✓ Redacción de su currículum para la cuarta visita.

Unidad N° 4 Redacción de documentos especiales

Objetivos Específicos

1. Redactar diferentes tipos de textos de acuerdo con los lineamientos dados En esta unidad.
2. Redactar artículos y currículos partiendo de la teoría expuesta.

Temáticas

- 1.1 Redacción de artículos
- 2.1 Redacción de Currículo Vitae.

Estrategias de Aprendizaje:

- ✓ Lectura y comentario de ejemplo de currículo asignado.
- ✓ Lectura y comentario de artículos breves sobre diferentes temas.
- ✓ Redacción de artículos con temas seleccionados dentro de la clase.

Evaluación

- ✓ Identificación de párrafos.
Redacción de textos.
- ✓ Trabajo sobre la redacción de su currículo

2.2.1 Proyección del sistema de tareas docentes.

A partir de lo planteado en el epígrafe 2.1, se ha determinado el sistema de tareas para el perfeccionamiento de las habilidades de expresión oral y expresión escrita, que como sistema debe caracterizarse por:

- Un conjunto de elementos interrelacionados que constituyen un todo y un elemento rector.
- Generar cualidades nuevas que no le corresponden por completo a ninguno de los elementos en particular.

Estos rasgos que caracterizan al sistema se cumplen cuando se trata de conformar un sistema de tareas y se añade, además, que las tareas se organizan sobre la base de principios y requisitos.

En la definición deben quedar precisados los siguientes aspectos:

- La interrelación conocimiento - habilidad.
- Las posiciones de partida (principios) y las condiciones (requisitos), de acuerdo con el sistema de tareas que se esté conformando.
- El grado de generalidad permite tomarla como punto de referencia en tareas que tengan mayor particularidad.

En este trabajo se adopta la terminología de sistema de tareas docentes precisándolas como:

Son un medio para dirigir el proceso y procedimientos de la actividad por parte del profesor, y el medio para dominar los conocimientos y habilidades para los estudiantes (Concepción, M. R., 1989).

Partiendo de esta definición en este trabajo investigativo se ha querido significar que:

- Las tareas docentes que formen parte de sistema en su diseño tienen que corresponderse con los problemas profesionales.
- Exigen del estudiante un enfoque interdisciplinario de los conocimientos (conceptos y teorías) para resolverlas.
- No se limitan por su contenido a un tema, sino que retoman el anterior y preparan el próximo, por lo que se garantiza también la relación intraasignatura.
- Deben modelarse tareas que requieran de soluciones a corto y a mediano plazo.
- Se distingue una primera etapa en la que el futuro maestro se prepara, se entrena a partir de la tarea.

La literatura consultada recoge variadas clasificaciones de tareas:

- Las que tienen en cuenta sus funciones.
- Las que responden a los niveles de asimilación.
- Las que vinculan a las funciones con los niveles de asimilación.

A partir de estos antecedentes W. Garcés (1997) que ha trabajado el sistema de tareas como modelo de actuación didáctica en la formación de profesores de Matemática – Computación en el campo de determinados conceptos, diferencia tres tipos de tareas:

- Tareas de preparación.

- Tareas de formación
- Tareas de desarrollo

Las cuales, en su esencia, distinguen las etapas de tránsito en la adquisición de los conceptos, la preparación de la base conceptual, la formación de un nuevo concepto y una tercera fase donde se establecen relaciones entre los conceptos, se abordan conceptos colaterales y se ofrece la fundamentación del tratamiento metodológico de la solución dada a un problema.

En este trabajo la autora no se adscribe a una tipología específica, ya que se considera que las clasificaciones analizadas absolutizan algún aspecto en cuestión, lo cual provoca la dicotomía de funciones esenciales que se integran en la tarea.

Las tareas proyectadas responden en su contenido y forma a estos problemas que se resuelven con los conocimientos y habilidades de los diferentes temas de la asignatura Español y el dominio de contenidos precedentes, de esta forma se contribuye a la integración de la asignatura.

Tarea # 1. La lectura, su funcionalidad.

Tema 1 y 2

“Gran parte de la complejidad del proceso de comprensión de lectura estriba en la índole y profundidad de de los diversos niveles en que ésta ocurre. Por esto para comprender un texto se requiere que el lector realice actividades de micro y macro procesamiento.” (Díaz- Barriga, 1988; Vidal- Abarca y Gilabert, 1991)

Investiga esta temática y entrega un reporte en no menos de dos páginas en la l
Visita.

Tarea # 2.

Tema 1 y 2

Uno de los grandes problemas en la educación lo constituye la adquisición de los hábitos de lectura y escritura en los estudiantes de todos los niveles.

Investiga en un centro educativo de tu comunidad. ¿Cuáles son las causas que originan esa problemática? ¿Qué actividades se realizan a nivel institucional y de aula para solventarlo?

Diseña un instrumento para la recolección de la información y prepárate para el análisis en clase con el aporte de los demás estudiantes, para llegar al análisis de esas causas y como solventar dicha problemática.

Tarea # 3

Tema #2

Investiga en la literatura impresa. ¿Cuáles son las fases de la redacción? ¿Qué actividades se pueden realizar para mejorar la misma?

Realiza un resumen sobre el tema en tu cuaderno.

Tarea #4

Tema #2

Auxiliándote del texto: Constructivismo, Estrategias para aprender a aprender.

Del autor Julio H. Pimiento Prieto, diseña mapas conceptuales, mentales y cognitivos, con la teoría de los signos de puntuación del texto de la asignatura de Español.

Trabaja ordenadamente en tu cuaderno.

Tarea # 5

Temas de la II visita # 3

A partir de la teoría dada en el texto de español sobre la temática del párrafo, identifica en el periódico y revistas; ideas principales y secundarias con diversas temáticas.

Elabora un álbum con no menos de diez ejemplos.

Debes presentarlo en la próxima visita.

Tarea # 6

Temas de la III visita

Guiándote por la tarea anterior, distingue en textos variados párrafos de introducción, de transición, de conclusión, expositivos, narrativos, y descriptivos.

Prepara una estrategia de cómo introducirías esta temática en tu campo laboral.

Debes presentarla a la clase en la próxima visita.

Tarea # 7

Temas de la IV visita

Siguiendo los lineamientos dados en libro de texto, redacta tu currículum vitae y preséntalo en la IV visita.

En la visita estaremos criticando y analizando la estructura de los mismos en grupo de cinco estudiantes.

Tarea # 8

Temas de la IV visita

Redacta artículos de no más de dos páginas sobre los siguientes planteamientos. Sigue las indicaciones dadas por el texto:

- Los buenos alumnos están motivados por el aprendizaje en sí mismo; los malos estudiantes, por las recompensas externas que pueden obtener.
- Hoy más que nunca la profesión de la docencia enfrenta diversos retos y demandas.

Nota: Elige tres pensamientos más de tu elección y redacta los artículos

Sugerencias Metodológicas para su aplicación

Actividades de los Docentes:

- Para motivar se preguntará ¿cómo ustedes conciben los problemas de las habilidades básicas de la asignatura Español?, los estudiantes expondrán sus criterios, se listarán en la pizarra y se resumirá que todo eso corresponde a la estrategia de introducción del análisis encaminado a despertar la reflexión sobre la práctica docente.
- Se preguntará ¿qué objetivos persigue los temas planteados? Se escuchan las opiniones y luego expone los mismos.
- Realiza un breve bosquejo histórico acerca de las habilidades de expresión oral y la expresión escrita, se analiza su importancia para el futuro egresado de una carrera pedagógica.

Actividades de los Alumnos:

- Razonarán y responderán las preguntas hechas por el profesor en clases.
- Mantendrán la atención y reflexionarán sobre los contenidos que deben valorar y los ejemplos de cada temática analizada.

- Leerán, analizarán y llegarán a definiciones de conceptos.
- Valorarán situaciones ejercicios y harán debate de las mismas.
- Realizarán las tareas propuestas para cada visita.
- Pondrán ejemplos prácticos.
- Desarrollarán su creatividad.
- Trabajarán en equipo, arribando a conclusiones, las que expondrán en clases.
- Asumirán roles en los distintos trabajos en grupos y juegos de roles.
- Interactuarán con el profesor y los demás alumnos.
- Valorarán los materiales de apoyo e interiorizarán su contenido.
- Realizarán actividades prácticas orientadas por el profesor.
- Expondrán los resultados obtenidos en el aula.

Medios de Enseñanza:

Pizarra, material de apoyo, diapositivas, pancartas, láminas, retroproyector o computadora, textos, revista, periódicos. Entre otros.

Evaluación:

Se realizará durante todo el proceso, teniendo en cuenta los aspectos tomados para unidades anteriores.

Recomendaciones Metodológicas para trabajar las tareas docentes.

La propuesta de estrategia anteriormente expuesta y las operaciones básicas del desarrollo de habilidades comunicativas como elemento fundamental en los contenidos de Español debe tener presente el cumplimiento de los objetivos propuestos, correcta orientación del trabajo independiente, los cuales se han tenido en cuenta al elaborar la estrategia didáctica, la misma reconoce aspectos didácticos sin los cuales no sería factible llevarla a cabo, estos aspectos son los siguientes:

- ✓ El punto de partida para poder desarrollar esta estrategia es conocer por parte del profesor la estructura interna de la habilidad, esto es, las operaciones básicas que conforman la misma, lo que posibilita dirigir el aprendizaje del estudiante.

- ✓ El dominio de la habilidad comunicar sólo es posible a través de la ejercitación, la cual debe transitar por diferentes niveles de dificultad y complejidad, desde un conocimiento similar, a la aplicación de una situación nueva.
- ✓ Además de tener dominio de los temas, el profesor debe conocer las características psicológicas de la actividad cognitiva del alumno.
- ✓ La adquisición de esta habilidad por parte del alumno se logra a largo plazo, no necesariamente durante una clase, sino que a medida que va trabajando de forma más independiente y en su interacción con el grupo.

Ejemplos que podrían proponérsele a los estudiantes:

- Valorarán situaciones ejercicios y casos, harán debate de las mismas.
- Asumirán los roles correspondientes, tanto en el trabajo en grupo como en el juego de roles, donde los estudiantes actúen de vendedores o prestadores de servicio y de clientes, con el objetivo de que apliquen las técnicas que estudiaron en clases.
- Se interrelacionarán alumnos – alumnos y alumnos – profesor.

2.3 Valoración de la propuesta del sistema de tareas docentes para la asignatura Español

Con el propósito de evaluar la efectividad de la propuesta de sistema de tareas docentes que se elaboró para impartir la asignatura Español se utilizó el método Delphi, basado en la utilización sistemática de los conocimientos y la experiencia de un grupo de expertos para obtener consenso de opiniones.

Lo primero que se hizo, siguiendo el método Delphi fue seleccionar un grupo de profesionales capaces de dar una valoración y aportar recomendaciones acerca del sistema de tareas docentes elaborado. El grupo que se consideró como experto estuvo conformado por 10 profesionales con más de 18 años de experiencia docente en la educación superior y con conocimientos de didáctica de la educación superior. De los 10 profesionales seleccionados dos son doctores en Ciencias Pedagógicas y los 8 restantes Master en Educación Superior o en Investigación Pedagógica.

Se les aplicó la encuesta del anexo 6, para determinar el coeficiente de competencia de los posibles expertos seleccionados, con el propósito de reforzar la validez de la consulta que se deseaba realizar, obteniendo como resultado que los encuestados tienen un coeficiente de competencia igual o mayor de 0,79, por lo que se puede asegurar que tienen una alta competencia y por lo tanto fueron seleccionados todos como expertos (ver anexo 7).

Para calcular el coeficiente de competencia se utilizó la fórmula:

$$K = 0.5 (Kc + Ka)$$

donde:

K = coeficiente de competencia.

Kc = coeficiente de conocimiento.

Ka = Coeficiente de argumentación.

El coeficiente de competencia se determina a partir de la encuesta del anexo 6, donde se le pide al experto que marque con una cruz, en una escala creciente de 1 a 10, el valor que le corresponde con el grado de conocimiento o información que tiene sobre el aporte de la investigación. A continuación ésta se multiplica por 0.1

Para calcular el coeficiente de argumentación de cada experto es necesario utilizar una tabla del grado de influencia de cada una de las fuentes en sus celdas, en que cada experto se autovalora (anexo 6), luego se compara con una tabla patrón de factores del coeficiente de argumentación, para determinar qué valor le corresponde y por último se procede a sumar estos valores.

Los expertos encuestados, tienen un nivel de competencia alto por su profesionalismo y la basta experiencia de años de laborar en la docencia de la educación superior.

El criterio de expertos sobre la validez del sistema de tareas docentes propuesto, se obtuvo a partir de la segunda encuesta a los expertos (ver anexo 8), que se les entregó junto con un resumen de los aspectos que se tomaron en cuenta para la elaboración del sistema de tareas docentes y ejemplos al respecto, procesándose los resultados de los datos obtenidos (ver anexo 9), a través de los siguientes pasos:

1. Cálculo de la matriz de frecuencia.
2. Cálculo de las frecuencias acumuladas y las relativas (probabilidad) acumuladas.
3. Cálculo de los valores de abscisas.
4. Obtención de los puntos de cortes.
5. Cálculo de los valores de P (promedio de cada aspecto); N (resultado de dividir la sumatoria de la suma de cada aspecto entre el número de aspectos) y N-P (valor promedio que le otorgan los expertos consultados a cada indicador).

En una mayoría de ocho responden como bastante adecuado y dos totalmente de acuerdo en la relación entre los contenidos presentados y el desarrollo de las habilidades de expresión oral y escrita.

Al indicador si existe claridad y precisión en los contenidos presentados en el sistema de tareas seis expertos responden totalmente de acuerdo, tres dicen que de acuerdo y uno indiferente.

La respuesta sobre si se puede aplicar este sistema de tareas docentes en otras carreras nueve exponen que están totalmente de acuerdo y uno que está bastante de acuerdo.

Sobre la coherencia entre la metodología y las tareas expuestas siete expertos expresan estar totalmente de acuerdo y tres que están bastante de acuerdo.

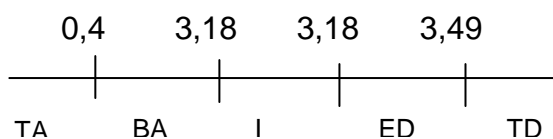
En la pregunta sobre el desarrollo de las habilidades de expresión oral y escrita con el desarrollo de este sistema de tareas seis expertos opinan bastante adecuado, tres totalmente de acuerdo y uno en desacuerdo.

Sobre el favorecimiento al alumno el desarrollo de la metodología expuesta como práctica para aplicarla en su actividad laboral futura ocho expertos están totalmente de acuerdo y dos bastante de acuerdo.

Al responder sobre el aspecto de que si las tareas docentes presentadas pueden proporcionar aprendizajes significativos a los alumnos nueve expertos dicen totalmente de acuerdo y sólo uno bastante de acuerdo.

Ninguno de los expertos plantea sugerencias.

Se puede decir que la mayoría de los expertos respondieron como totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo a las preguntas presentadas sobre el sistema de tareas docentes, por lo que se considera con validez para su aplicación ya que el punto de corte se ubica en 0.4 que corresponde a la categoría (BA) bastante de acuerdo (ver anexo 9).). Lo que permite concluir que en el grupo de expertos existe un buen criterio de las estrategias propuestas.



UDI-DEGT-UNAH

CONCLUSIONES

La investigación realizada ha permitido arribar a las siguientes conclusiones:

Tal como se desarrolla el actual proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Español, sin contar con una concepción curricular adecuada y manteniendo un enfoque didáctico tradicional, produce en los estudiantes niveles bajos de motivación hacia el estudio y poco desarrollo de las habilidades comunicativas.

Por otra parte el desarrollo del estudiante como sujeto de aprendizaje y de la educación de sus valores, es posible en la medida que el docente diseñe actividades docentes que proporcionen que el estudiante asuma una posición activa, reflexiva en su actuación, por ello es importante el carácter orientador del docente y la utilización de una didáctica desarrolladora.

Como resultado de la investigación y aporte de la misma, se propone un sistema de tareas docentes para la asignatura Español del CUED – UPNFM con una concepción que propicia un aprendizaje significativo y desarrolla las habilidades de expresión oral y expresión escrita.

Los resultados de la investigación, fueron avalados de forma positiva, utilizando el método de expertos, lo que revela el aporte al proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura Español, con posibilidad de introducción del sistema de tareas docentes a la práctica pedagógica.

Recomendaciones

Toda la labor investigativa conduce a la necesidad de recomendar:

Socializar y poner en práctica el sistema de tareas docentes con los docentes que imparten la asignatura para su internalización y efectividad al momento de su ejecución.

Capacitación de los docentes que imparten la asignatura alrededor de los fundamentos teóricos pertinentes a la concepción didáctica seleccionada.

Someter a discusión, revisión y ajuste en forma periódica el presente sistema de tareas docentes por parte del equipo de profesores que imparten la asignatura.

Continuar profundizando en el contenido didáctico – metodológico relacionado con el tema para perfeccionar la propuesta realizada.

BIBLIOGRAFÍA

- ◆ Alcántara Reyes, Alfredo (2006) Propuesta de Estrategias Didácticas para la Asignatura Historia de Honduras en el Centro Universitario Regional Norte. Honduras. Tesis en opción al título de Master en Educación Superior.
- ◆ Alonso, Amado otra vez sobre el origen del español americano: *La lengua española*, [http:// www. Zamora.com](http://www.Zamora.com).
- ◆ Álvarez, de Z. C. M. (1999) Didáctica: La Escuela en la Vida. Edit. Pueblo y Educación, 3ra Edición, Cuba.
- ◆ _____ (1996) Hacia una Escuela de Excelencia. Sucre, Bolivia.
- ◆ Arias Labrada, Leandro, Tareas docentes para un enfoque personológico del Proceso de enseñanza – aprendizaje. <http://monografias.com>
- ◆ Becerra Alonso, M.J., Rosa E. Alfonso (2003) ¿Cómo Comunicarte con Eficiencia? Colección al docente: Didáctica desarrolladora. Ediciones CEIDE. (Versión digital).
- ◆ Bojorque, Ruth (1986) Unidades de Didáctica Especial. Edit. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. 1986, Tegucigalpa Honduras.
- ◆ Castellanos Simons, Doris (1999). La comprensión de los procesos del aprendizaje: apuntes para un marco conceptual. Investigación : El cambio educativo en la Secundaria Básica. CEE, Facultad Ciencias de la Educación, ISPEJV, C. Habana, Febrero 1999.

- ◆ Chomsky Noam (1986) Reflexiones acerca del lenguaje, Adquisición de las estructuras cognoscitivas, Edit. Trillas, Trad. Ernesto de la Peña, México
- ◆ Chomsky Noam, y M. George (1992) El Análisis Formal de los Lenguajes Naturales, Trad. Carlos Piera. Editor. Alberto Corazón Madrid.
- ◆ Coll, César.(1991). Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento en situaciones educativas. En: Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Edit. Paidós. Madrid.
- ◆ Concepción, M. R. (1989). El Sistema de Tareas como medio para la formación y desarrollo de los conceptos relacionados con las disoluciones en la Enseñanza General Media, Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Holguín, Cuba.
- ◆ Contrera, I. (1995a). ¿Qué Aportes Ofrece la Investigación más Reciente Sobre Aprendizaje para Fundamentar Nuevas Estrategias Didácticas. En: Revista Educación, No.1, Costa Rica.
- ◆ Contrera, I. (1995b). De la enseñanza a la mediación Pedagógica ¿Cambio de Paradigma o Cambio de Nombre?. En: Revista Educación Vol.19, No.2, Costa Rica.
- ◆ Dabdoub, L. (1996) La enseñanza creativa, p. 2-6, Revista DIDAC No.27, México.
- ◆ Davidov, V. y A. Radzikovsky (1984) La obra científica de L.S Vygotsky y la Psicología moderna. En: Revista de Educación Superior contemporánea, No.3, Habana.

- ◆ De Luca, Marta Ofelia (s/f) Didáctica de la Lengua Oral. Edit. Kapelusz S.A.
- ◆ De Saussure Ferdinand (1978) Curso de Lingüística General. Edit. Losada, Buenos Aires,
- ◆ Diccionario Enciclopédico, Océano Uno Color.1995 Madrid España.
- ◆ Ferrer L., Miguel (1997). Desempeño Profesional Vs Estrategia para el Cambio. Curso 36, Evento Internacional Pedagogía 97, IPLAC, La Habana, Cuba.
- ◆ Fuentes, Homero, S. Cruz y M. Sánchez (1999). Los Procesos de Diseño Curricular en la Educación Superior desde una Perspectiva de un Modelo de Actuación Profesional, (En Disquet), Santa Fe de Bogotá, Colombia.
- ◆ García C., Marcelo (1995 a). Formación de Profesores para el Cambio Educativo. Ediciones Universidad de Barcelona, Barcelona, España.
- ◆ García C., Marcelo (1995 b). Investigaciones en Formación del Profesorado. Ediciones Cincel, Madrid, España.
- ◆ García C., Marcelo (1996). Innovación, Asesoría y Desarrollo Profesional. Ediciones del Centro de Investigaciones y Documentación Educativa, Madrid, España.
- ◆ García R., L. y cols. (1996). Los Retos del Cambio Educativo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.
- ◆ García R., L., A., Valle y M. A., Ferrer (1996). Autoperfeccionamiento Docente y Creatividad. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.
- ◆ García, M. (1989) Metodología para un aprendizaje significativo p.36-46,

Revista Tecnología y Comunicación Educativa, No.13 Julio México.

- ◆ Gómez Ulises Mestre, W.W.W.monografías.com La Importancia de Formular Objetivos en el Proceso Docente. Ceduta ict.cu.ltunasinf.cv
- ◆ González S., Diego J. (1995). Teoría de la Motivación y Práctica Profesional. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.
- ◆ Gramática moderna de la lengua española, Edit. Limusa (México, España, Argentina, Venezuela, Colombia)
- ◆ Herranz Atanasio (1999) El español hablado en Honduras, Edit. Guaymuras, S. A. Honduras.
- ◆ Diccionario Enciclopédico, Océano Uno Color.1995 Madrid España.
- ◆ Heredero, F. (1994). Reflexiones Personales de un Profesor sobre la Interacción entre sus Alumnos en el Aula y fuera del Aula. En: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, No.20, Mayo-Agosto, Universidad de Zaragoza.
- ◆ Imbernón, F. (1994). La Formación y Desarrollo Profesional del Profesorado, Hacia una Nueva Cultura Profesional, Barcelona, España.
- ◆ Imbernon, F. (1998). La Formación Permanente del Profesorado. En: Una Educación con Calidad y Equidad, Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) para la Educación la Ciencia y la Cultura, Madrid, España.
- ◆ Kirk, G. (1991). Criterios para un Diseño Curricular desde la Perspectiva de la

Investigación–acción. En: Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, No.10, Enero-abril, Universidad de Zaragoza, España.

- ◆ Labarrere S., A. (1996). Pensamiento Análisis y Autorregulación de la Actividad Cognoscitiva de los Alumnos. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.
- ◆ Lara, R., Felipe (1990). Metodología para la Planeación de Sistemas: Un Enfoque Perspectivo. Cuadernos de Planeación Universitaria, México.
- ◆ Leontiev, A. N. (1986). Sobre la Formación de la Capacidades. En: Antología de la Psicología Pedagógica y de las Edades. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.
- ◆ Leyva G., R. y cols. (1990). El Principio de la Relación Intermateria a través de la Didáctica General y las Metodologías Especiales. En Revista Pedagogía Cubana, Año II, No. 5 (enero–marzo), La Habana, Cuba.
- ◆ Lodaes, Juan Ramón (2003) La fundación de la real academia, 5 de mayo del 2003.
- ◆ Lozano, Lucero (1983) Didáctica de la Lengua y la Literatura, Talleres Alvarado, México D. F.
- ◆ Mancebo, M. Ester (1998). La Formación Inicial de Docentes en Uruguay: Orígenes y Modelos. En: Una Educación con Calidad y Equidad, Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) para la Educación la Ciencia y la Cultura, Madrid, España.
- ◆ Meerman Flores, Mirna W., (2005) Estrategias Didácticas para la asignatura Química Orgánica General de la Licenciatura en Enfermería del Centro Universitario Regional del Norte. Honduras. Tesis de opción al título de

Master en Educación Superior.

- ◆ Medina R., Antonio (1994). La Formación Continua del Profesorado desde una Perspectiva Colaborativa, En: Revista de Innovación Educativa No. 3, Madrid, España.
- ◆ Medina, A. (1994). Aportaciones del Enfoque Vygotskiano a la Tecnología Educativa. En: Revista Tecnología y Comunicación Educativa, No.24, Julio-Septiembre, México.
- ◆ Medina Rivilla, A. Y otros (1995) Didáctica- Adaptación. El Currículum: fundamentación, diseño, desarrollo y evaluación. Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2da. Reimpresión. Madrid, España.
- ◆ Moreno de Alba José G. (1993) El español en América, Edit. Fondo de cultura económica, México. Segunda edición.
- ◆ Ojalvo Mitrany, Victoria (1999) ¿Cómo hacer más efectiva la comunicación? En: Comunicación educativa. Colectivo de autores del CEPES, U.H. Ciudad Habana.
- ◆ Ortiz Torres E. (1999) La comunicación pedagógica, material digitalizado, C. Habana.
- ◆ Ortiz, T. E. y M. de los Á. Mariño (2003) Problemas Contemporáneos de la Didáctica de la Educación Superior, Cuba.
- ◆ Ortiz, E. y M, Mariño. (1995). Los Principios para la Dirección del Proceso Pedagógico, Material docente, I.S.P. José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

- ◆ Puig J.M. (1995) Aprender a dialogar. Actividades para la toma de conciencia de las habilidades para el diálogo. Editorial Aique Bs As.
- ◆ Resnick Melvyn, Introducción a la historia de la lengua española.
- ◆ Rodrigo, M. (1994). Algunos Aspectos del Pensamiento del Profesorado de Ciencias de E.G.B. Visión de los Futuros Profesores y Posibles Consecuencias para su Formación. En: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, No.20, Mayo-Agosto, Universidad de Zaragoza, España.
- ◆ Rodríguez F., Eugenio (1998a). Reformas Educativas y Formación Inicial. En: Una Educación con Calidad y Equidad, Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) para la Educación la Ciencia y la Cultura, Madrid, España.
- ◆ Rodríguez, Eugenio (1998b). Renovación en los Conocimientos y Habilidades Profesionales. En: Una Educación con Calidad y Equidad, Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) para la Educación la Ciencia y la Cultura, Madrid, España.
- ◆ Rosales Ania (2002) Lecturas sobre Didáctica de la Educación Superior, Material en soporte magnético. Universidad de Holguín. Cuba
- ◆ Rosales, Carlos (1987) Didáctica de la Comunicación Verbal.2da.Ed. Edit. NARCEA S.A. Madrid España.
- ◆ Ruiz, José María (1996) Teoría del Curriculum. Edit. Universitas S.A. Madrid, España.

- ◆ Santesmases, M., (1996) Conceptos y Estrategias. Edición Pirámide.
- ◆ Silvestre, M. (1999). Aprendizaje Educación y Desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.
- ◆ Silvestre Oramas, M. (2000) Hacia una Didáctica Desarrolladora Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
- ◆ Silvestre, Margarita y J., Zilberstein (2001). Enseñanza y Aprendizaje Desarrollador, Ediciones CEIDE, México.
- ◆ Solé, I. (1991) ¿Se Puede Enseñar lo que se ha de Construir? <fotocopia>. En: Cuadernos de Pedagogía 188.
- ◆ Suazo, Emelda R. (2006) Estrategias Didácticas para la asignatura Fisiología I en la Carrera Enfermería del Centro Universitario Regional del Norte. Honduras. Tesis de opción al título de Master en Educación Superior.
- ◆ Tomachewski, Karlhein (1966) Didáctica General. Décima Ed. Edit, Grijalbo, S.A. Trad. Abel Suarez, México D. F.
- ◆ Torreblanca, José (1998). La Formación de Profesores en Iberoamérica. En: Una Educación con Calidad y Equidad, Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) para la Educación la Ciencia y la Cultura, Madrid, España.
- ◆ Vera, Julio (1994). La Comunicación entre Profesores de Centros como Forma de Mejorar la Eficiencia del Trabajo en Equipo, En: Revista Aula de Innovación Educativa, No (28–29) (julio–agosto), España.

- ◆ VIGOTSKY, L. S. (1991). Dinámica del desarrollo mental en el escolar en relación con la enseñanza. En: Psicología Pedagógica. V. V. Davidov, Moscú, Pedagoguita, 1991
- ◆ Vigotsky, L. (1982). Pensamiento y Lenguaje, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba
- ◆ Villar, A. Luís (1990). El Profesor Como Profesional: Formación y Desarrollo Profesional. Servicios de Publicaciones de la Universidad de Granada, España.
- ◆ Zamora, Sergio. El origen del español en otras palabras. Efemérides. Miércoles 14 de mayo del 2003- 03:01 GMT

ANEXO 1
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FRANCISCO MORAZÁN

I. IDENTIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA:

NOMBRE DE LA ASIGNATURA:	ESPAÑOL
CÓDIGO:	LLG – 115
REQUISITO:	NINGUNO
U.V.	4
HORAS SEMANALES:	4

II. PRESENTACIÓN:

Esta asignatura tiene como propósito ofrecer al estudiante los instrumentos teóricos- prácticos, para el mejoramiento en el uso de la lengua y por ende para el mejoramiento de la comunicación. Así mismo, pretende que el alumno adquiera las competencias necesarias para el buen uso de la lengua, despertar el interés por la producción literaria y estimular el interés por desarrollar una buena comprensión lectora, la redacción de textos académicos y el uso adecuado del lenguaje oral.

III. OBJETIVOS GENERALES:

1. Fortalecer las competencias de comprensión lectora y redacción de textos. (Producción textual)
2. Fomentar el análisis y la investigación en el aprendizaje cooperativo y significativo.
3. Aplicar aspectos normativos de la lenguaje y las fases principales en el proceso de redacción.
4. Desarrollar habilidades para mejorar la redacción de textos y documentos.
5. Adoptar una actitud crítica y de compromiso ante el pensamiento, afirmaciones, pruebas y conclusiones del autor después de leer su obra.
6. Utilizar adecuadamente estrategias con las cuales asimilar y comprender mejor el contenido de un texto.

Visitas	Objetivos Específicos	Contenidos	Estrategias de Aprendizaje	Evaluación
I	<ol style="list-style-type: none"> 1. Crear ambientes propicios para una lectura activa. 2. Lograr una percepción y comprensión lectora a través de una buena atención. 3. Seguir las sugerencias metodológicas para evitar el cansancio al leer. 4. Leer diariamente con atención e interés para lograr una lectura eficaz. 5. Utilizar correctamente los signos de puntuación. 6. 7. Redactar correctamente utilizando las fases principales en el proceso de redacción. 8. Destacar la importancia de la gramática y la normativa en la redacción. 	<p>1. La lectura su funcionalidad. Etapas de la lectura:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Estructural o analítica. b. Interpretativa c. Crítica o evaluativa. <p>2. Redacción y uso de signos de puntuación. Fases de la redacción:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Pre- Redacción. b. Clasificación y ordenación de ideas. - Aplicación de los signos de puntuación. - Redacción de resúmenes y mapas conceptuales. - Inicio de redacción de un informe. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Exploración sobre competencias de los alumnos acerca de la lectura y su funcionalidad. 2. Aplicación de las etapas de la lectura en textos dados y seleccionados por ellos. 3. Ejercitación de las fases de la redacción a partir de tópicos sugeridos dentro del aula. 4. Elaboración de resúmenes y mapas conceptuales utilizando la teoría sobre la lectura y la redacción. 5. Introducción del informe, estructura y su uso. 6. Asignación de investigación sobre el numeral anterior 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ejercitación de las etapas de la lectura en textos dados y seleccionados por ellos que serán en al II visita. 2. Ejercicios de redacción basados en los temas seleccionados. 3. Elaboración de resúmenes y mapas conceptuales para ser entregados en la II visita. 4. Investigación sobre la teoría del informe y modelos para su redacción posterior nivel grupal.

Visitas	Objetivos Específicos	Contenidos	Estrategias de Aprendizaje	Evaluación
II	<p>Al finalizar la unidad los y las estudiantes podrán:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar los párrafos en un escrito. 2. Distinguir la estructura del párrafo, sus ideas. 3. Demostrar habilidad en la lectura al reconocer la idea principal. 4. Subrayar las ideas principales dentro de los párrafos de un escrito. 5. Comprender el pensamiento del autor mediante la localización de las ideas principales. 6. Deducir la importancia de las ideas secundarias y su respectiva clasificación. 7. Diferenciar los párrafos normales de los párrafos excepción. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estructura de un texto <ul style="list-style-type: none"> • El párrafo y su estructura. • Tipos de ideas: principales y secundarias. • Clases de párrafos: Normales, excepción. 2. Signos de entonación. 3. Vicios de dicción. 4. Características de la redacción: Claridad, precisión, coherencia, propiedad y originalidad. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ejercitación de la teoría sobre la estructura y contenido de los párrafos en textos varios. 2. Utilización de los signos de entonación y vicios de dicción en la redacción de textos breves, partiendo de temas variados teniendo presente las características de la redacción, en grupos de tres alumnos. 3. Selección de algunos de los textos redactados para leerlos y comentarlos en la clase. 4. Asignación de ejercicios de redacción para entregarse en la II visita. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recepción de los trabajos asignados en la I tutoría y comentario general de los mismos. 2. Ejecución de ejercicios con el uso correcto de los signos De entonación y vicios de dicción. 3. Realización de una prueba teórico – práctica.

Visitas	Objetivos Específicos	Contenidos	Estrategias de Aprendizaje	Evaluación
III	<p>Al finalizar la unidad los y las estudiantes podrán.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocer las diferentes clases de párrafos por su función. 2. Aplicar la teoría de los diferentes tipos de párrafos en la redacción de los mismos. 3. Distinguir en escritos párrafos deductivos e inductivos. 4. Identificar los párrafos narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos y su funcionalidad. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura de textos expositivos y literarios. 2. Clasificación del párrafo por su función. <ul style="list-style-type: none"> • Párrafo de Introducción. • Párrafo de transición. • Párrafo de conclusión. 3. Clases de párrafo partiendo de su estructura o discurso: <ul style="list-style-type: none"> • Expositivo • Narrativo • Descriptivo 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura e identificación de los tres tipos de párrafos en textos asignados. 2. Redacción de textos usando los tres tipos de párrafos anteriores. 3. Lectura de textos científicos y literarios para identificar párrafos expositivos, narrativos y descriptivos. 4. Asignación de redacción de textos con los párrafos anteriores, para entregar en la siguiente tutoría. 5. Presentación y comentario del II avance del informe. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificación de párrafos. 2. Redacción de textos. 3. Redacción de su currículum para la IV

Visitas	Objetivos Específicos	Contenidos	Estrategias de Aprendizaje	Evaluación
IV	<p>1. Redactar diferentes tipos de textos de acuerdo con los lineamientos dados en esta unidad.</p> <p>2. Redactar artículos y currículos partiendo de la teoría expuesta.</p>	<p>1. Redacción de:</p> <ul style="list-style-type: none">a. Artículos brevesb. Currículos	<p>1. Lectura y comentario de ejemplo de currículo asignado.</p> <p>2. Lectura y comentario de artículos breves sobre diferentes temas.</p> <p>3. Redacción de artículos con temas</p>	<p>1. Identificación de párrafos.</p> <p>2. Redacción de textos.</p> <p>3. Redacción de su currículo para la IV</p>

			seleccionados dentro de la clase.	
--	--	--	-----------------------------------	--

UDI-DEGT-UNAH

Anexo 2

INSTRUMENTO

GUIA DE ANÁLISIS DEL DISEÑO CURRICULAR DE UNA ASIGNATURA

Objetivo: Diagnosticar la calidad de la concepción y estructura del diseño curricular de la asignatura.

Sujeto a aplicar: En este caso se trata del documento: Programa de asignatura.

Diseño del Instrumento

Guía de Análisis del micro diseño curricular de la asignatura

Aspectos indispensables en la preparación del evaluador (1 al 3)

1. Ubicación en el plan de estudio
2. Significación en el plan de estudio. Importancia (si es de formación general, básica, básica específica o del ejercicio de la profesión), etc.
3. Correspondencia con las antecedentes y tributo a otras disciplinas o asignaturas y al modelo del egresado.

Aspectos a analizar en el programa

4. Valoración del programa (argumentar)

a) Fundamentación del programa

Indicadores:

- Importancia y tributo a la formación del profesional. Incluye la determinación del problema principal que resuelve la disciplina o asignatura
- Relación con otras disciplinas o asignaturas

b) Objetivo general de la disciplina o asignatura

Indicadores:

- Nivel de generalidad que permita su derivación gradual
- Nivel de asimilación (Reproductivo o productivo)
- Posibilidades reales de su cumplimiento (teniendo en cuenta tiempo, contenido, actividades, etc.)
- Si da respuesta a las estrategias curriculares o ejes transversales

c) Contenido :

Indicadores:

- Sistema de conocimientos
- Sistema de habilidades
- Fundamentalización, nivel de profundidad, profesionalización y sistematización
- Si responde a los objetivos planteados
- Nivel de actualización y rigor científico
- Potencialidades educativas del contenido

d) Plan temático y plan analítico.

Indicadores:

- Objetivos por tema
- Contenido por temas
- Distribución en horas en cada forma de organización prevista y total de horas
- Formas de organización
- Recursos o medios de enseñanza

e) Sistema de evaluación

- Aspectos cognitivos y formativos en su interrelación.

f) Indicaciones Metodológicas

- Precisión y claridad de lo orientado
- Aspectos que considera debían contemplarse y faltan.

g) Literatura

- Nivel de actualización, y rigor científico
- Fundamentalización y profesionalización del contenido de la bibliografía
- El nivel de asimilación (Reproductivo o productivo)
- El nivel de profundidad
- El nivel de sistematicidad
- La potencialidad educativa del contenido.

5. Valorar el programa en su totalidad y hacer las críticas y sugerencias que considere oportuno, para lo cual puede tener en cuenta las tendencias actuales en

el diseño curricular, criterios de otros especialistas, criterios de los estudiantes, etcétera.

Aclaración: En “fundamentalización” se refiere a la valoración del contenido si contiene lo fundamental y sólo lo fundamental de acuerdo a los objetivos y “profesionalización” se refiere al análisis respecto a si el contenido tiene un enfoque acorde al perfil del egresado, a la profesión del futuro egresado.

UDI-DEGT-UNAH

ANEXO 3

ENCUESTAS APLICADAS A MAESTROS DE LA UPN-FM-CUED

I. Datos Generales:

a) Sexo: M_____ F_____ Edad_____

Estimado(a) colega, la información que nos brinde será muy valiosa para mejorar el nivel educativo de nuestra querida Universidad, conteste a cada interrogante objetivamente.

1. En la asignatura de Español General, ¿El estudiante requiere de determinadas habilidades para que desarrolle con eficiencia su labor docente?

Si_____ No_____

2. Si la respuesta anterior es positiva: ¿Cuáles considera que son esas habilidades?

- a) Expresión oral _____
- b) Análisis de textos _____
- c) Comprensión lectora _____
- e) Redacción de informes _____

3. ¿Cómo puede usted, a través de su asignatura, contribuir al perfeccionamiento de esas habilidades?

- a) Lectura de libros
- b) Haciendo ejercicios de redacción
- c) Análisis de textos
- d) Haciendo diagnósticos
- e) Haciendo exposiciones

f) Mapas conceptuales

4. En su experiencia como docente, ¿En cuáles habilidades el alumno presenta mayor dificultad?

- a) Expresión oral y escrita
- b) Elaboración de resúmenes y síntesis
- c) Comprensión lectora
- d) Ortografía y puntuación

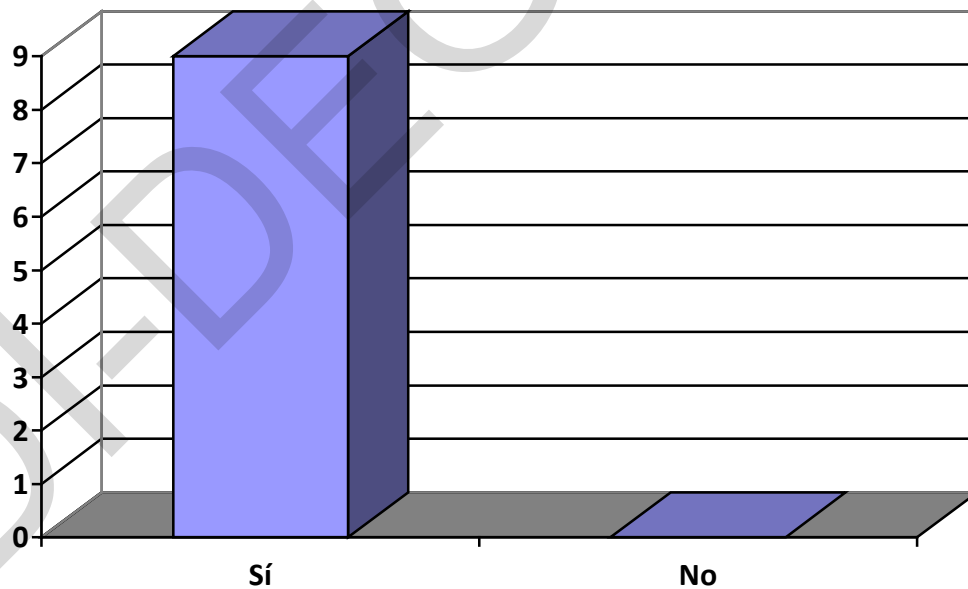
UDI-DEGT-UNAH

TABLAS Y GRÁFICOS DE LAS ENCUESTAS APLICADAS A MAESTROS DE LA UPN-FM-CUED

Se encuestaron 9 docentes, obteniéndose los siguientes resultados:

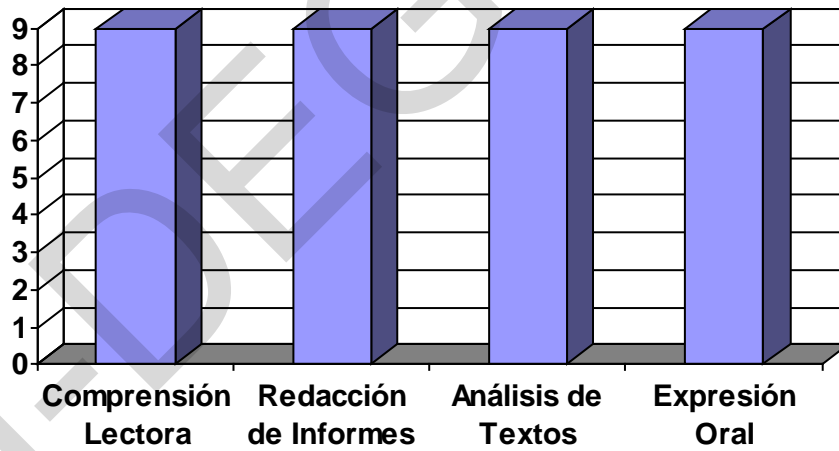
En la asignatura de Español General, ¿El estudiante requiere de determinadas habilidades para que desarrolle con eficiencia su labor docente?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Sí	9	100
No	0	0



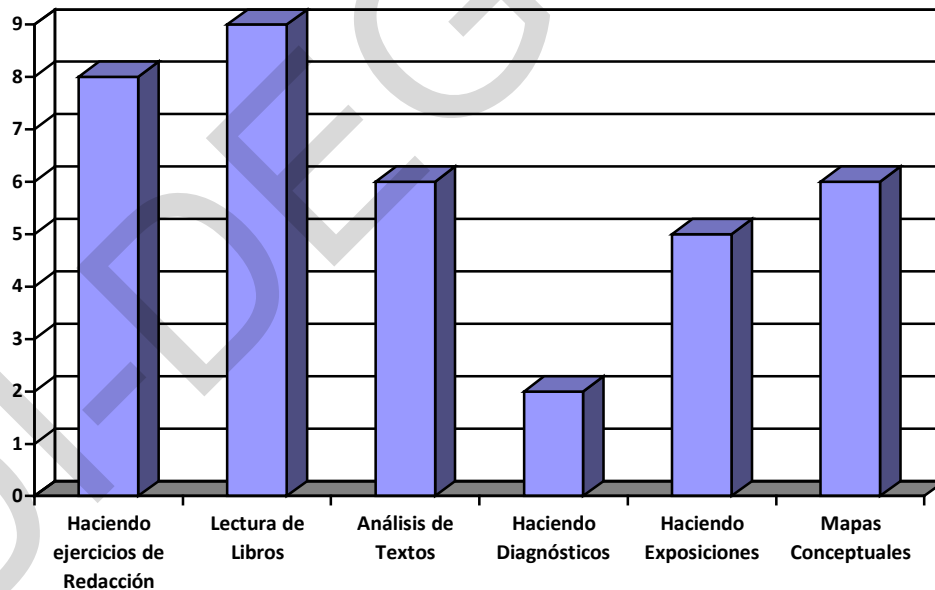
¿Cuáles considera que son esas habilidades?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Comprensión Lectora	9	100
Redacción de Informes	9	100
Análisis de Textos	9	100
Expresión Oral	9	100



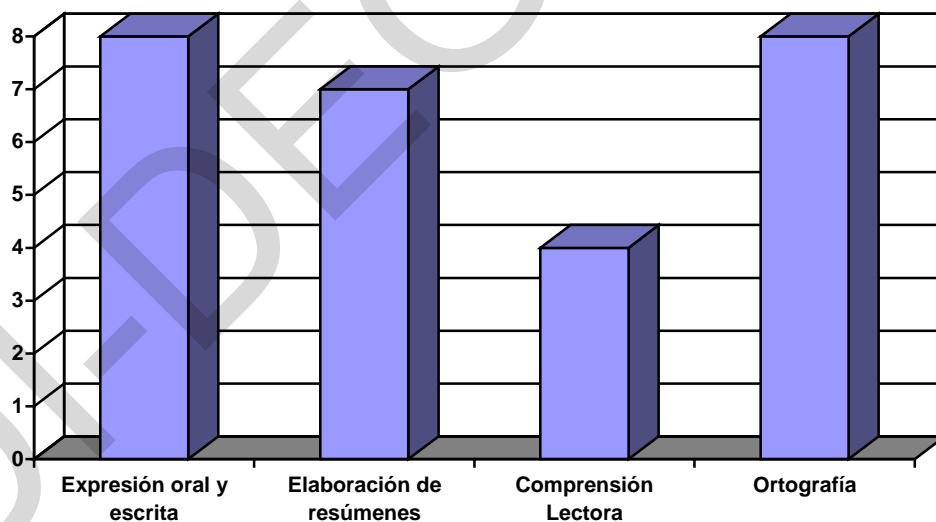
¿Cómo puede usted, a través de su asignatura, contribuir al perfeccionamiento de esas habilidades?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Haciendo ejercicios de Redacción	8	89
Lectura de Libros	9	100
Análisis de Textos	6	67
Haciendo Diagnósticos	2	22
Haciendo Exposiciones	5	55
Mapas Conceptuales	6	67



En su experiencia como docente, ¿En cuáles habilidades el alumno presenta mayor dificultad?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Expresión oral y escrita	8	89
Elaboración de resúmenes y síntesis	7	78
Comprensión Lectora	4	44
Ortografía y puntuación	8	89



ANEXO 4

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR UNAH- UHOLM

ENCUESTA ALUMNOS PRÓXIMOS A EGRESAR CUED - UPNFM

I Datos Generales:

- a) Sexo: M _____ F _____ Edad _____
b) Carrera de la que egresará: _____
c) Profesión actual: _____

Estimado colega, la información que nos brinde será muy valiosa para mejorar el nivel educativo de nuestra querida Universidad, conteste a cada interrogante objetivamente.

2. Como futuro profesional a egresar, ¿Considera usted importante tener dominio y correcto uso del idioma español?

- a) Sí _____ No _____

Si su respuesta es afirmativa explique:

3. De las siguientes Habilidades, ¿En cuáles considera usted que la asignatura de Español le aportó a su formación profesional?

- a) Expresión oral _____
b) Expresión escrita _____

- c) Comprensión lectora _____
- d) Habilidad de síntesis _____
- e) Ninguno _____

4. De las siguientes opciones, ¿En cuáles presentó mayor dificultad en su formación profesional en la secundaria?

- a) Redacción _____
- b) Acentuación _____
- c) Puntuación _____
- d) Toma de notas _____
- e) Síntesis _____
- f) Exposición _____
- g) Comprensión lectora _____

5. ¿Cuáles de las siguientes actividades realizas para perfeccionar las habilidades de expresión oral y expresión escrita?

- a) Toma de notas _____
- b) Identificación de ideas principales _____
- c) Utilización de la técnica del subrayado _____
- d) Discusión en grupo _____
- e) Uso de mapas conceptuales _____
- f) Realizar resúmenes y síntesis _____
- g) Uso del diccionario _____
- h) Búsqueda de bibliografía _____
- i) Internet _____

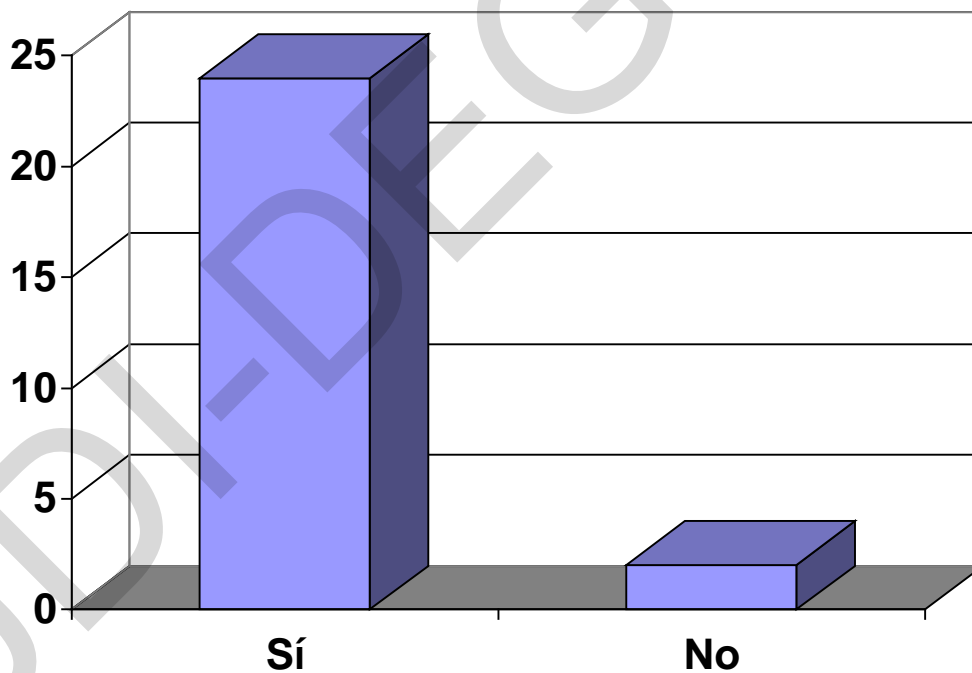
Gracias por su colaboración

TABLAS Y GRÁFICOS DE LAS ENCUESTAS APLICADAS A LOS ALUMNOS PRÓXIMOS A EGRESAR DE LA UPN-FM-CUED LA CEIBA

Se encuestaron 26 estudiantes, obteniéndose los siguientes resultados:

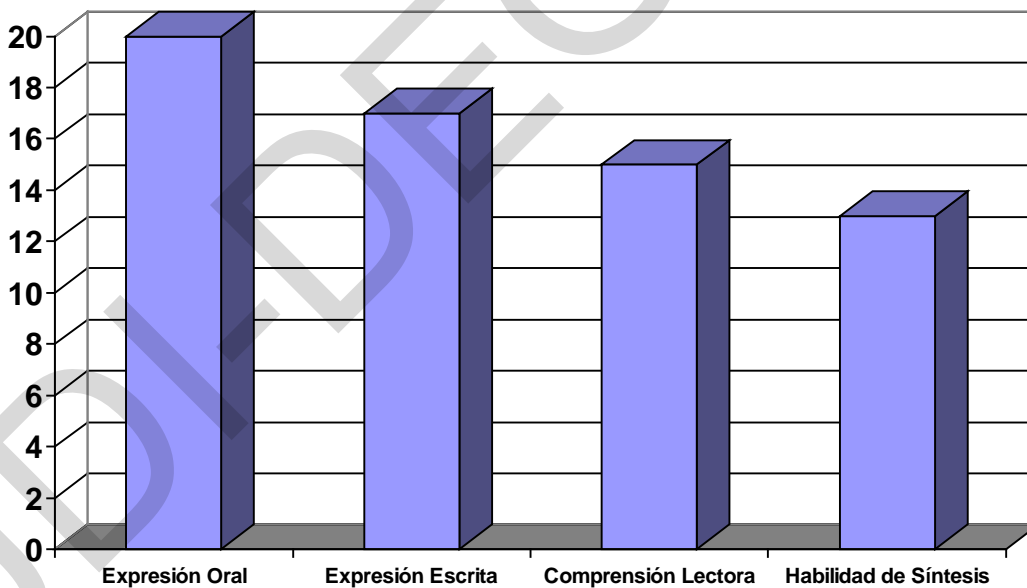
Como futuro profesional a egresar, ¿Considera usted importante tener dominio y correcto uso del idioma Español?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Sí	24	92
No	2	8
Total	26	100



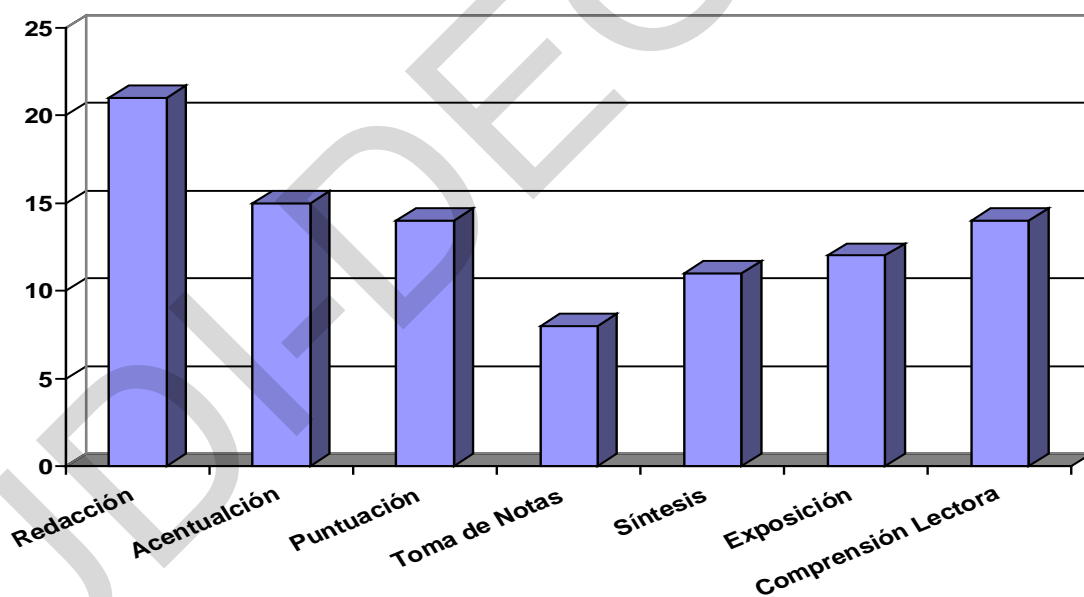
De las siguientes habilidades, ¿En cuáles considera que la asignatura de Español le aportó a su formación profesional?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Expresión Oral	20	77
Expresión Escrita	17	65
Comprensión Lectora	15	58
Habilidad de Síntesis	13	50



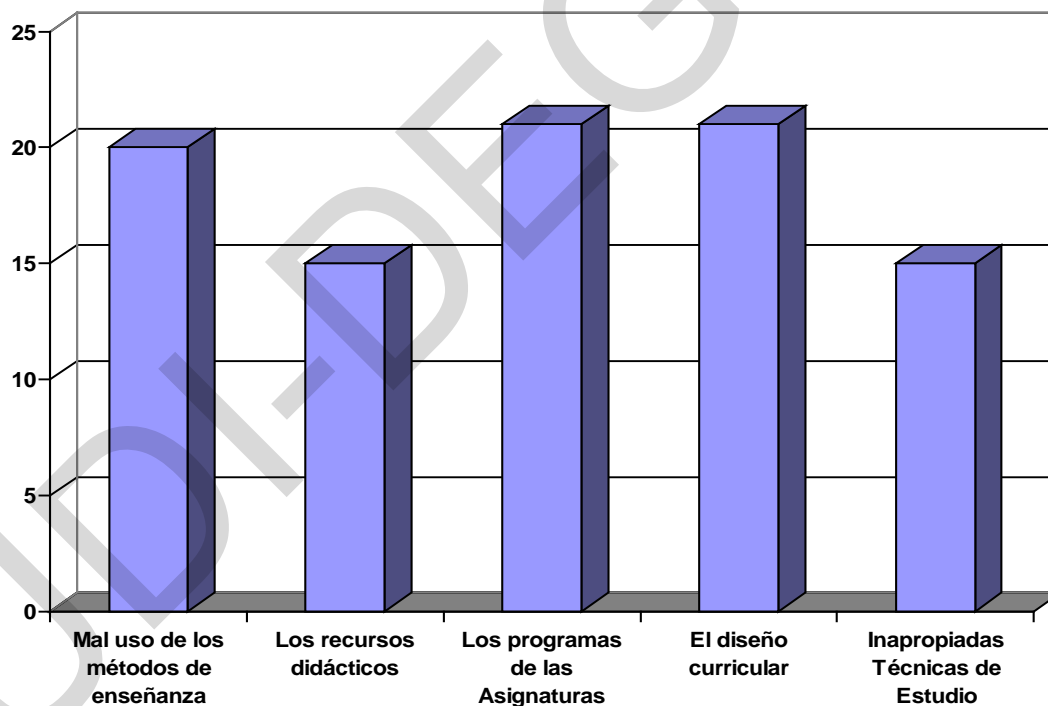
De las siguientes opciones, ¿En cuáles presentó mayor dificultad en su formación profesional?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Redacción	21	81
Acentuación	15	58
Puntuación	14	54
Toma de notas	8	31
Síntesis	11	42
Exposición	12	46
Comprensión Lectora	14	54



De los siguientes indicadores, ¿Cuáles considera más influyentes en la no adquisición de habilidades y destrezas del idioma español?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Los métodos de enseñanza	20	77
Los recursos didácticos	15	58
Los programas de las asignaturas	21	81
El diseño curricular	21	81
Inapropiadas técnicas de estudio	15	58



ANEXO 5

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR UNAH- UHOLM

ENCUESTA A ALUMNOS DE PRIMER INGRESO CUED UPNFM

I. Datos Generales:

a) Sexo: M_____ F_____ Edad_____

Estimado estudiante, la información que nos brinde será muy valiosa para mejorar el nivel educativo de nuestra querida Universidad, conteste a cada interrogante objetivamente.

1. ¿Cuál es su profesión?

- a) Perito mercantil y contador Público _____
- b) Maestro de Educación Primaria. _____
- c) Bachiller en Ciencias y Letras _____
- d) Bachiller en Computación _____
- e) Bachiller en Administración de Empresas _____

2. ¿En qué carrera se matriculó?

- a) Letras y Lenguas _____
- b) Matemáticas _____
- c) Ciencias Naturales _____

- d) Ciencias Sociales _____
- e) Ciencias Comerciales _____
- f) Educación para el Hogar _____

3. De las siguientes opciones, ¿En cuáles presentó mayor dificultad en su formación profesional en la secundaria?

- a) Redacción _____
- b) Acentuación _____
- c) Puntuación _____
- d) Toma de notas _____
- e) Síntesis _____
- f) Exposición _____
- g) Comprensión lectora _____

4. De las siguientes habilidades ¿En cuáles considera usted que la asignatura de Español le aportará a su formación profesional?

- a) Expresión oral _____
- b) Expresión escrita _____
- c) Comprensión lectora _____
- d) Habilidad de síntesis _____
- e) Ninguno _____

5. ¿Cuáles de las siguientes actividades realizas para perfeccionar las habilidades de expresión oral y expresión escrita?

- a) Toma de notas _____
- b) Identificación de ideas principales _____
- c) Utilización de la técnica del subrayado _____

- d) Discusión en grupo _____
- e) Uso de mapas conceptuales _____
- f) Realizar resúmenes y síntesis _____
- g) Uso del diccionario _____
- h) Búsqueda de bibliografía _____
- i) Internet _____

Gracias por su colaboración

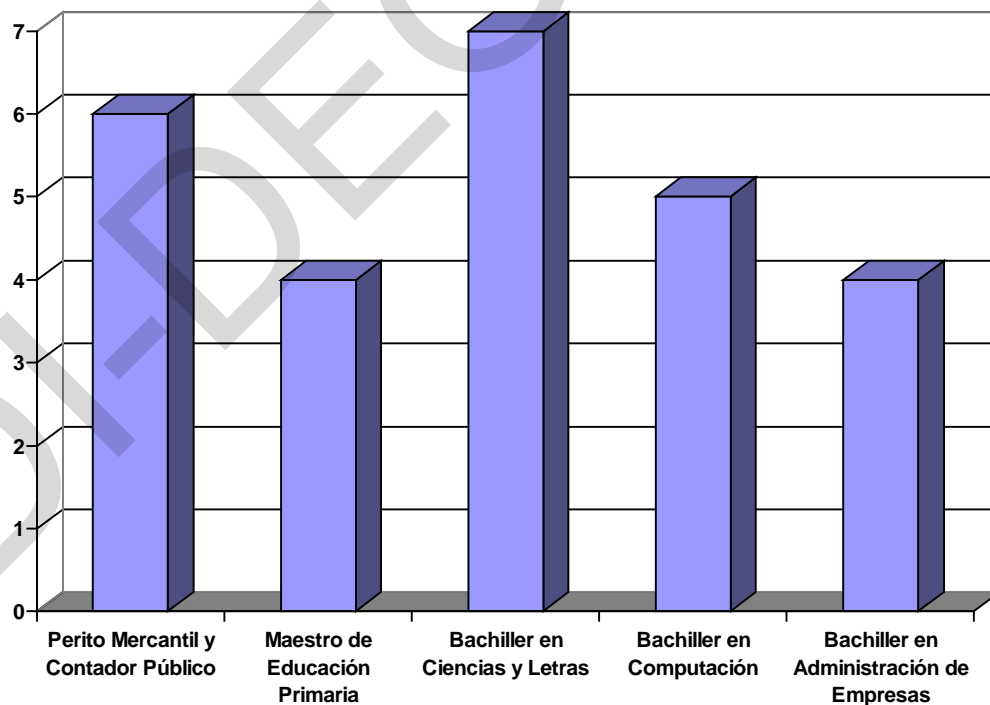
UDI-DEGT-UNAH

TABLAS Y GRÁFICOS DE LAS ENCUESTAS APLICADAS A LOS ALUMNOS DE PRIMER INGRESO AL CENTRO UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (UPNFM)

Se encuestaron 26 estudiantes, obteniéndose los siguientes resultados:

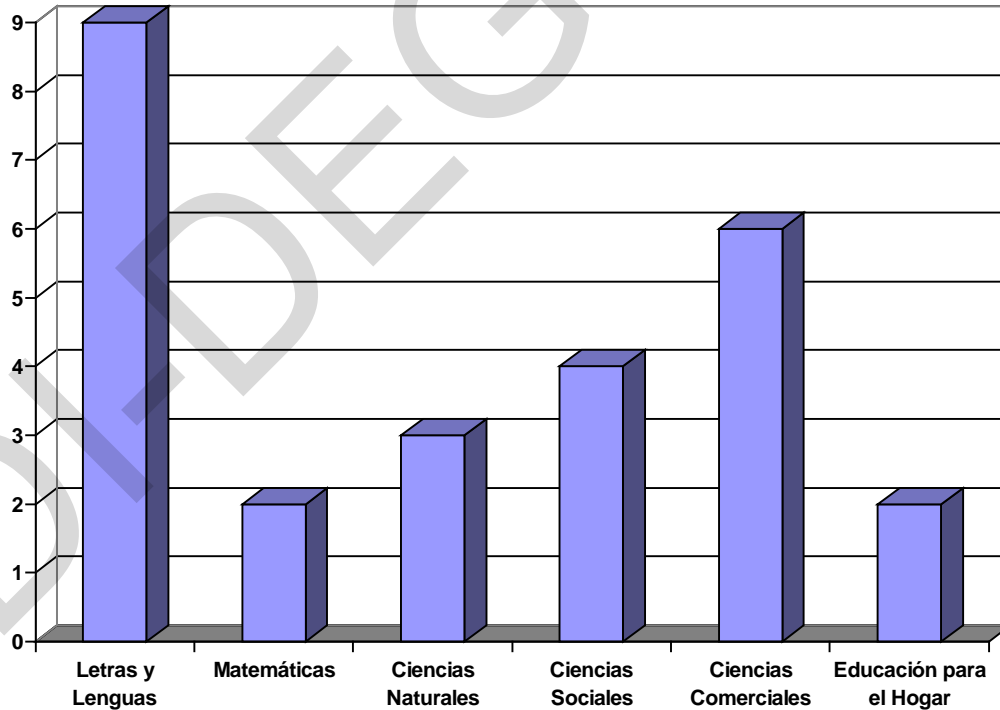
¿Cuál es su profesión?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Perito Mercantil y Contador Público	6	24
Maestro de Educación Primaria	4	15
Bachiller en Ciencias y Letras	7	27
Bachiller en Computación	5	19
Bachiller en Administración de Empresas	4	15
	26	100%



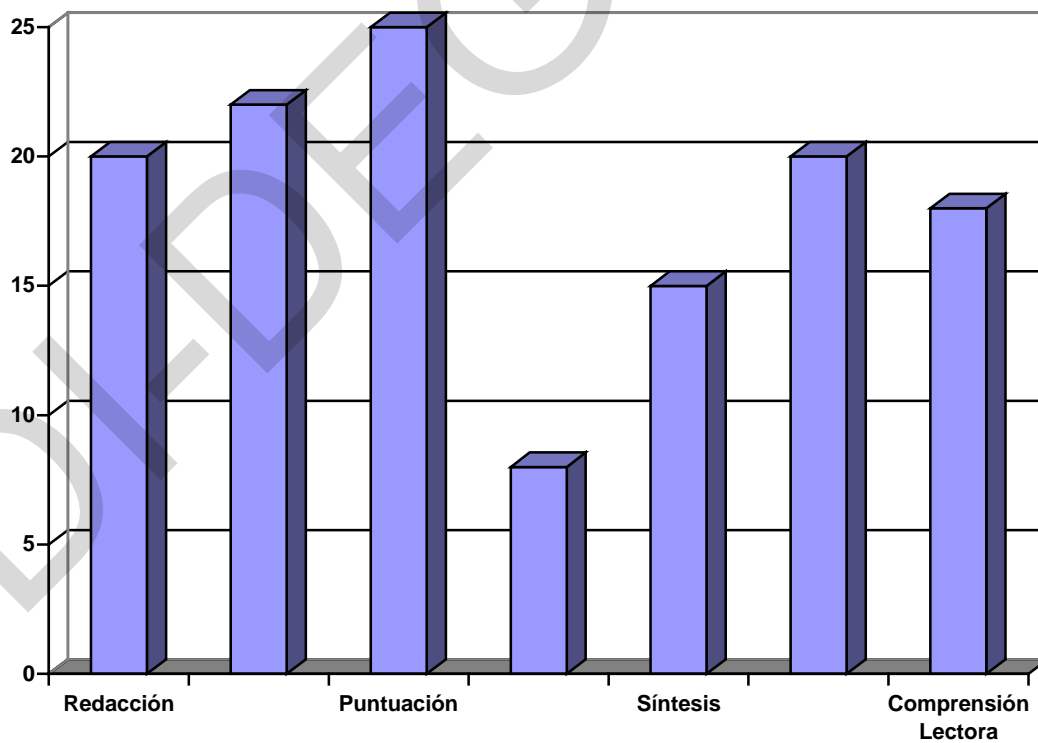
¿En qué carrera se matriculó?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Letras y Lenguas	9	34
Matemáticas	2	8
Ciencias Naturales	3	12
Ciencias Sociales	4	15
Ciencias Comerciales	6	23
Educación para el Hogar	2	8
Total	26	100%



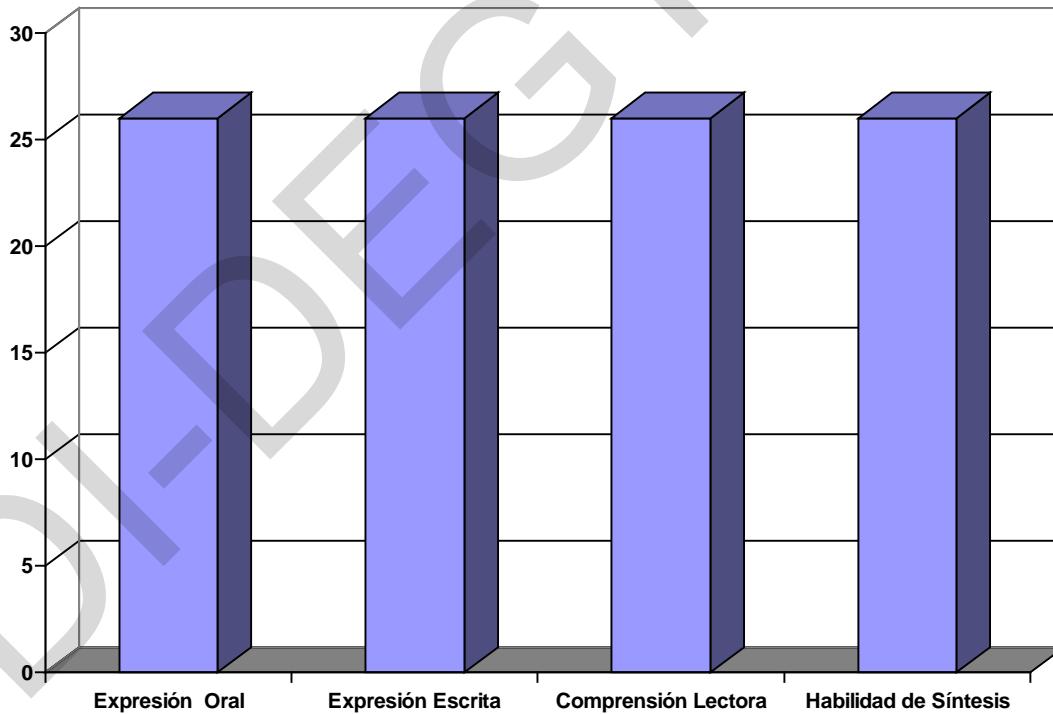
De las siguientes opciones, ¿En cuáles presentó mayor dificultad en su formación profesional en la Secundaria?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Redacción	20	77
Acentuación	22	85
Puntuación	25	96
Toma de notas	8	31
Síntesis	15	58
Exposición	20	77
Comprensión Lectora	18	69



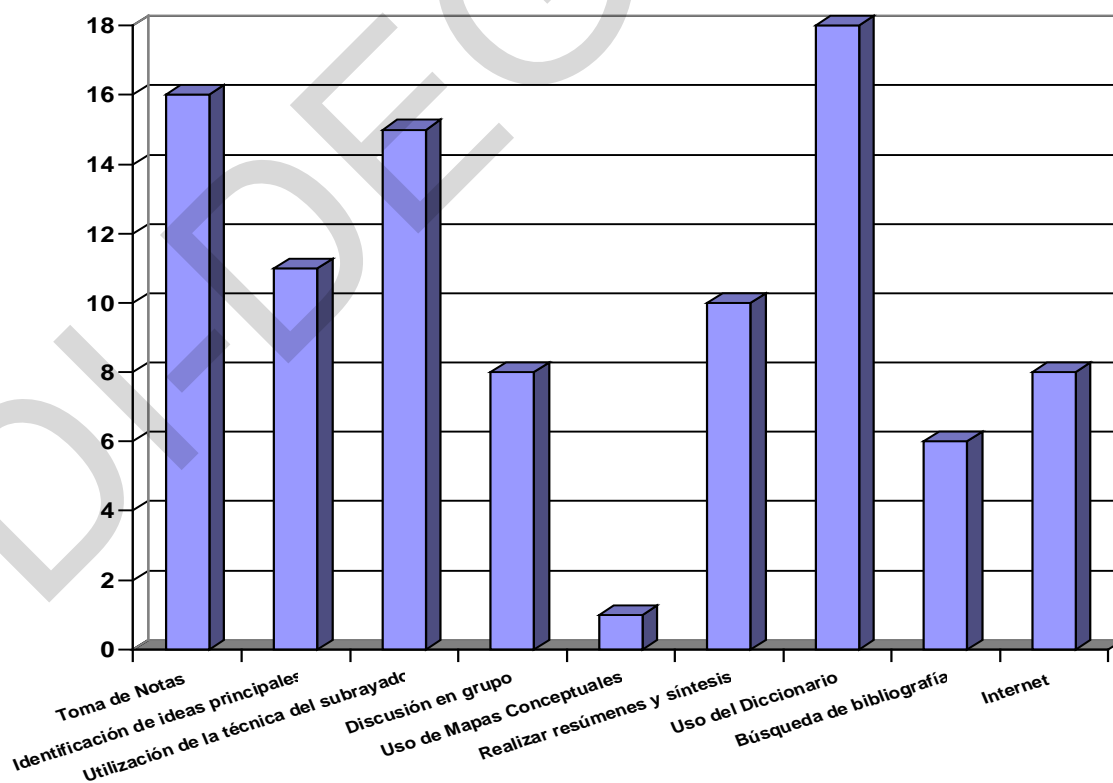
De las siguientes habilidades, ¿En cuáles considera que la asignatura de Español le aportará a su formación profesional?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Expresión Oral	26	100
Expresión Escrita	26	100
Comprensión Lectora	26	100
Habilidad de Síntesis	26	100



¿Cuáles de las siguientes actividades realizas para perfeccionar las habilidades de expresión oral y escrita?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Toma de Notas	16	62
Identificación de ideas principales	11	42
Utilización de la técnica del subrayado	15	58
Discusión en grupo	8	31
Uso de Mapas Conceptuales	1	4
Realizar resúmenes y síntesis	10	38
Uso del Diccionario	18	69
Búsqueda de bibliografía	6	23
Internet	8	31



UDI-DEGT-UNAH

ANEXO 6

Encuesta No. 1 a Expertos

Estimado(a) colega:

Usted ha sido seleccionado como posible experto para ser consultado respecto al sistema de tareas docentes elaborado para el perfeccionamiento de las habilidades de expresión oral y expresión escrita en la asignatura de Español del Centro Universitario de Educación a Distancia de la Universidad Pedagógica Nacional “Francisco Morazán”, como aporte al trabajo de investigación para optar al título de Master en Educación Superior.

Necesitamos antes de realizar la consulta correspondiente, como parte del método empírico de investigación “consulta de experto”, determinar su coeficiente de competencia en este tema, a los efectos de reforzar la validez del resultado de la consulta a realizar.

Por esta razón debe usted responder las siguientes preguntas de la forma más objetiva posible, gracias,

Gladis Antonia Irías Ayala

1. Marque con una cruz (+) en la tabla siguiente el valor que se corresponda con el grado de conocimiento que usted posee sobre tareas docentes. Considere que la escala que le mostramos es ascendente, es decir, el conocimiento sobre el tema referido va creciendo desde 0 hasta 10.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Realice una autovaloración del grado de influencia que cada una de las fuentes que les representamos a continuación han tenido, en su conocimiento y criterio, sobre las habilidades lógicas. Para ello marque con una cruz (+) según corresponda en A (alta), M (media), B (baja).

Fuentes de conocimiento	Grado de influencia		
	A (alta)	M (media)	B (baja)
Análisis teóricos realizados por usted			
Su experiencia obtenida.			
Trabajos de autores extranjeros			
Su propio conocimiento del estado actual del problema en el extranjero.			
Su intuición.			

Anexo 8

CUESTIONARIO A EXPERTOS

Datos de Identificación

Nombre y Apellido: _____

Cargo que desempeña: _____

Centro de trabajo _____

Dirección: _____

Estimado(a) Colega:

Usted ha sido seleccionado(a) como experto por su calificación científica técnica, sus años de experiencia y los resultados alcanzados en su labor profesional, para evaluar los resultados teóricos de esta investigación para el perfeccionamiento de la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español en la Universidad Pedagógica Nacional "Francisco Morazán", por lo que la autora le solicita que ofrezca sus ideas y criterios sobre las bondades, deficiencias e insuficiencias que pudiera presentar la propuesta al ser aplicada en la práctica escolar, a partir de valorar los aspectos que se relacionan a continuación.

Sus criterios tendrán un gran valor para perfeccionar nuestra propuesta a partir de las valoraciones que usted presente.

Instrucciones:

A continuación, Ud. encontrará una serie de afirmaciones relacionadas con la Propuesta de sistema de tareas docentes para la asignatura Español. En la tabla que se presenta a continuación, marque con una **X** la evaluación que usted considere merecen los aspectos del sistema de tareas docentes que se propone para la Enseñanza-Aprendizaje de la asignatura Español, atendiendo las siguientes categorías:

T.A = Totalmente de Acuerdo

B.A = Bastante de Acuerdo

I = Indiferente

E.D = En Desacuerdo

T.D = Totalmente en desacuerdo

No	Aspectos en cuanto a:	TA	BA	I	ED	TD
1	Se percibe una relación entre los contenidos presentados y el desarrollo de las habilidades de expresión oral y escrita					
2	Existe claridad y precisión en los contenidos presentados en el sistema de tareas					
3	Se puede aplicar este sistema de tareas docentes en otras carreras					
4	Existe coherencia entre la metodología y las tareas expuestas					
5	Se desarrollan las habilidades de expresión oral y escrita con el desarrollo de este sistema de tareas					
6	Favorece al alumno el desarrollo de la metodología como práctica para aplicarla en su actividad laboral					
7	Las tareas presentadas proporcionan aprendizajes significativos a los alumnos					
	Se agradecerá cualquier otra observación:					

ANEXO 9

RESULTADOS DE LA CONSULTA A EXPERTOS

CRITERIOS DE EXPERTOS

TABLA N° I
INDICADORES

MATRÍZ DE FRECUENCIAS ABSOLUTAS

	TA	BA	I	ED	TD	TOTAL
I1	2	8	0	0	0	10
I2	6	3	1	0	0	10
I3	9	1	0	0	0	10
I4	7	3	0	0	0	10
I5	3	6	0	1	0	10
I6	8	2	0	0	0	10
I7	9	1	0	0	0	10

TABLA II
INDICADORES

MATRÍZ DE FRECUENCIAS ACUMULADAS

	TA	BA	I	ED	TD
I1	2	10	10	10	10
I2	6	9	10	10	10
I3	9	10	10	10	10
I4	7	11	11	11	11
I5	3	10	10	11	11
I6	8	10	10	10	10
I7	9	10	10	10	10

TABLA III
INDICADORES

Frecuencia Acumulada Relativa de la evaluación por expertos

	TA	BA	I	ED	TD
I1	0,2	1	1	1	
I2	0,6	0,9	1	1	
I3	0,9	1	1	1	
I4	0,6364	1	1	1	
I5	0,2727	0,9091	0,9091	1	
I6	0,8	1	1	1	
I7	0,9	1	1	1	

TABLA IV

PUNTOS DE CORTE

INDICADORES	TA	BA	I	ED	Suma	Promedio	N - Prom.
I1	-0,84	3,49	3,49	3,49	9,63	2,41	11,710
I2	0,25	3,49	3,49	3,49	10,72	2,68	11,440
I3	1,28	3,49	3,49	3,49	11,75	2,94	11,180
I4	0	3,49	3,49	3,49	3,49	1,16	12,960
I5	0	1,34	1,34	3,49	8,13	2,04	12,080
I6	0,84	3,49	3,49	3,49	11,31	2,83	11,290
I7	1,28	3,49	3,49	3,49	11,75	2,94	0,000
Suma	0	22,28	22,28	24,43	56,47	14,12	
Punto de corte	0,4	3,18	3,18	3,49			Prom. - Gral

