

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS
EN EL VALLE DE SULA
UNAH-VS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**



TESIS

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS
ORTOGRÁFICAS EN LOS DISCENTES DE LA ASIGNATURA DE ORTOGRAFÍA
DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS EN EL VALLE
DE SULA.**

**PRESENTADO POR
BELINDA RIVERA RODRÍGUEZ**

**PREVIA OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE
MÁSTER EN EDUCACIÓN SUPERIOR-MES**

ASESORA: MTE. ROSA SUSANA BATRES

SAN PEDRO SULA, NOVIEMBRE 2012

AUTORIDADES UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS

JUNTA DE DIRECCIÓN UNIVERSITARIA:

DR. RAMON ANTONIO ROMERO CANTARERO
DRA. MARGARITA OSEGERA DE OCHOA
DRA. NORMA MARTIN DE REYES
M.Sc. MARTHA LORENA SUAZO MATUTE
M.Sc. MELBA ESPERANZA BALTODANO MOLINA
DRA. EMILIA LORENZA ALDUVIN SAINZ
DR. VALERIO GUTIÉRREZ LÓPEZ
M.Sc. ERNESTO BETANCOURT ANDINO
M.Sc. MARITZA ÁLVAREZ GUILBERT

RECTORA DE LA UNAH:

LICDA. JULIETA CASTELLANOS

VICERRECTORA ACADÉMICA DE LA UNAH:

DRA. RUTILIA CALDERÓN

SECRETARIA GENERAL DE LA UNAH

ABOG. ENMA VIRGINIA RAMÍREZ

DIRECTORA DE POSTGRADOS

DRA. OLGA MARINA JOYA

**AUTORIDADES UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS
EN EL VALLE DE SULA**

DIRECTOR UNAH-VS

MSC. CARLOS ALBERTO PINEDA FERNÁNDEZ

SECRETARIA UNAH-VS

MSC. MELBA ESPERANZA BALTODANO MOLINA

COORDINADOR DE POSTGRADO UNAH-VS

DOCTOR CLAUDIO ROJAS

COORDINADORA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

MSC. LUISA GARCÍA NAVARRETE

JEFA DE DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA

MSC. ROSA SUSANA BATRES

AGRADECIMIENTO

A Dios por haberme dado vida y salud para llevar a cabo este trabajo.

A mi esposo e hijas y todos mis familiares por sus muestras de cariño, apoyo y comprensión.

A todos los catedráticos, de la U.N.A.H/VS que compartieron con nosotros sus conocimientos.

Agradezco a la Licenciada Rosa Batres por su disposición, ayuda y oportuna asesoría en este trabajo de investigación.

Expreso mis muestras de agradecimiento a la Licenciada Sara Rolla por sus valiosas apreciaciones en la redacción de este trabajo de investigación.

Y a la Licenciada Marta Crespo que puso a mi disposición, sus conocimientos de investigación para llevar a feliz término esta tesis.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a los estudiantes de la UNAH/VS que cursan la asignatura Optativa de Ortografía en la modalidad presencial, a los Docentes del Departamento de Letras Español, esperando que esta investigación sea un pequeño aporte que beneficie la efectiva realización del proceso de enseñanza aprendizaje, en las aulas educativas del nivel universitario.

RESUMEN EJECUTIVO.

Los catedráticos del Departamento de Letras, especialmente los que imparten la asignatura de Ortografía, en la UNAH/VS, afrontan un duro reto pedagógico, ya que los estudiantes, en general, presentan un bajo nivel de conocimientos y habilidades de ortografía.

Por lo antes expresado, el estudio de investigación que se presenta, tuvo como objeto conocer y analizar las estrategias didácticas aplicadas por el docente en la asignatura optativa de Ortografía y al mismo tiempo aplicar una prueba diagnóstica a 120 estudiantes del tercer período académico para comprobar las competencias ortográficas que poseen.

Se empleó el método estadístico, se aplicó la técnica de encuesta y el instrumento cuestionario para 60 alumnos y 10 docentes, las preguntas hacen referencia a las estrategias didácticas utilizadas en la clase Optativa de Ortografía.- En ambos cuestionarios se plantearon algunas preguntas similares con el propósito de confrontar la información.

Entre los hallazgos encontrados en la investigación están: que los docentes poseen habilidades pedagógicas y didácticas para la ejecución de su tarea académica, que se estimula la reflexión para el aprendizaje de la ortografía, que el recurso didáctico más utilizado por el docente es la pizarra y el texto, mientras que el data show no se usa frecuentemente, que los docentes no reciben capacitaciones orientadas al aprendizaje de estrategias para la enseñanza de la ortografía.

El aporte que se proporciona como producto de la investigación, es una Propuesta de estrategias didácticas que ayuden a los docentes y discentes de la asignatura Optativa de Ortografía a realizar una clase activa y participativa con la finalidad de desarrollar competencias ortográficas en los estudiantes y que favorezca el proceso de enseñanza aprendizaje de dicha asignatura.

EXECUTIVE ABSTRACT

Teachers of the Department of Arts, especially those that teach the subject of spelling in the Universidad Nacional Autónoma of Honduras in "El Valle de Sula" (UNAH/VS) are facing a hard pedagogical challenge, because students in general are having a low level spelling skills and knowledge.

For this reason the study of the investigation presented it has as purpose to know and analyze the didactic strategies used by the teacher in the subject of spelling and at the same time apply a diagnostic test to 120 students in the third academic period to probe spelling competences they have.

In the investigation was applied the statistical method, it was applied a survey and a questionnaire to 60 students and 10 teachers. The questions give evidence of the didactic strategies used in the elective class of spelling. In both questionnaires similar questions were formulated with the intention to compare the information.

Among the findings of the investigation we have: teachers have pedagogical and didactic skills to realize its academic work, reflection it is stimulated for spelling learning, the more used resource by the teacher is the whiteboard and the textbook, data show is not used frequently, teachers do not receive any training oriented to the effective teaching of spelling in classroom.

The contribution provided as a result of the investigation, is to propound didactics techniques to facilitate teacher development of an active and participative class with the intention to develop spelling competences in students, in behalf of teaching and learning process of the mentioned subject.

ÍNDICE

Contenido	Número de página
Introducción.....	10
Capítulo I. Planteamiento del problema.....	
1. Situación Problema.....	13
2. Definición del Problema.....	14
3. Objetivos de la Tesis.....	14
4. Justificación.....	16
Capítulo II. Marco teórico.....	
1. Caracterización de la asignatura Optativa de Ortografía.....	19
2. Historia de la Ortografía.....	21
3. Fundamentación Epistemológica.....	27
4. La Didáctica en la Educación Superior.....	32
5. Fundamento Psicopedagógico.....	40
6. Competencias Ortográficas.....	53
7. Estrategias Didácticas.....	54
Capítulo III. Diseño metodológico; análisis e interpretación de resultados.	
1. Diseño metodológico.....	61
2. Población y muestra.....	62
3. Métodos.....	64
4. Diseño de los cuestionario.....	65

5. Realización y ejecución del cuestionario.....	66
6. Clasificación procesamiento y sistematización de la información.....	66
7. Análisis e interpretación de los datos obtenidos del cuestionario	
Aplicado a los estudiantes y docentes.....	67
8 .Valoración del criterio de expertos.....	79
9. Conclusiones.....	88
10. Recomendaciones.....	90
Bibliografía.....	91
Anexos.....	93
Propuesta.....	139

INTRODUCCION

En la estructura curricular de las distintas Carreras que ofrece la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, en la formación general, existen asignaturas básicas y electivas. Cada una de ellas debe contribuir a la formación según lo estipulado en el perfil profesional expresado en el plan de estudios de cada Carrera. En el área de las humanidades, se encuentra la asignatura electiva de Ortografía, que es cursada por los alumnos en forma opcional, sustituyendo el Español II, con el propósito de consolidar su perfil profesional, a través de los distintos procesos cognitivos propios del área respectiva.

La asignatura de Ortografía es importante porque proporciona a los discentes los conocimientos, habilidades y destrezas que determinan la correcta escritura y, a la vez, facilitan la comprensión léxica.

A pesar de la pertinencia de este tipo de proceso de enseñanza-aprendizaje, el estudiante, en general, no tiene conciencia de tal situación, lo que se puede observar en todas las carreras. Los discentes inscriben la asignatura por cumplir un requisito de aprobación y avanzar en la carrera en que se encuentran matriculados.

Se observa que los estudiantes manifiestan poco interés académico hacia esta asignatura, por considerar que solamente es una materia general optativa que no es importante para su formación. No la vinculan directamente con su futura profesión y, por consiguiente, no creen que se justifique su inclusión en el currículo de la carrera. Además, no perciben la necesidad de presentar un texto (por ejemplo, un informe académico) con una buena ortografía que facilite su comprensión por el lector, ni reconocen su carácter básico y fundamental para entender y dominar otros aprendizajes.

Esta ausencia de motivación incide negativamente en la interpretación de los contenidos textuales y llega a determinar, inclusive, el abandono del curso, lo cual perjudica, obviamente, el desarrollo académico general del educando.

Las carreras ofertan las asignaturas generales en abanico, y ante la excesiva demanda, el estudiante elige las mismas a su voluntad, o, en determinados casos, opta por aquellas en las que encuentre cupo. De tal manera, en cada curso hay estudiantes inscritos de cualquiera de las 45 carreras que ofrece la universidad.

En tal sentido, no se propicia la formación de las habilidades específicas que demanda cada carrera, sino habilidades generales.

El programa actual de Ortografía está diseñado para darle el mismo servicio a todas las carreras.

Los estudiantes, en su mayoría, ingresan a la Universidad con una base deficiente en Ortografía y también en las habilidades básicas necesarias para el desarrollo de la asignatura. En tal sentido, es posible que el docente no esté realizando una transposición didáctica adecuada en el proceso de enseñanza - aprendizaje de esta asignatura, lo cual provoca que los resultados, al final del curso, resulten desalentadores.

En esta investigación se presenta, como objeto de estudio, el análisis de las estrategias didácticas que contribuyen a la realización eficaz de un proceso de aprendizaje - enseñanza por parte del estudiante y el docente en el ámbito de la Ortografía.

Dentro de este marco, se tiene como propósito recomendar una propuesta de estrategias didácticas que permitan desarrollar competencias para la escritura correcta de palabras y que despierten el interés académico de los discentes que cursan la asignatura optativa de Ortografía.

Con esto se pretende resolver, en alguna medida, la problemática generada por la falta de competencia ortográfica evidenciada por parte de los discentes en este nivel.

Por lo expuesto anteriormente, se presenta a continuación un trabajo de investigación que lleva por título: **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS ORTOGRÁFICAS EN LOS DISCENTES DE LA ASIGANTURA DE ORTOGRAFIA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS EN EL VALLE DE SULA**, la que contiene:

La situación problema, la definición del problema, objetivos generales y específicos, así como: el objeto de estudio, el aporte, la justificación, los fundamentos teóricos, la hipótesis con sus respectivas variables, la operacionalización de las mismas, el diseño metodológico que contiene la población y muestra, instrumento de investigación, y el análisis de resultados, finalizando con las conclusiones, recomendaciones, las fuentes bibliográficas, propuesta y los anexos.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1. SITUACIÓN PROBLEMA

En la Universidad Nacional Autónoma de Honduras en el Valle de Sula, los catedráticos del Departamento de Letras, especialmente los que imparten la asignatura de Ortografía, deben afrontar un duro reto pedagógico, ya que los estudiantes, en general, presentan un bajo nivel de conocimientos y habilidades en la materia. Esto se observa claramente en la presentación de trabajos (informes, ensayos, guías, etc.), en los que abundan los errores ortográficos, el uso indebido de los signos de puntuación y auxiliares y el empleo incorrecto de las mayúsculas. Esta situación se acrecienta cada año, por lo que urge analizar esta problemática para tratar de revertirla con adecuados enfoques metodológicos.

La ortografía es una disciplina fundamental en el desarrollo profesional y se le debe conceder una atención prioritaria en la formación del discente, independientemente de la carrera que estudie a nivel universitario. Lamentablemente, ha sido desatendida, aun existiendo el recurso humano y las condiciones para superar este problema educativo en los estudiantes.

Lo anteriormente expresado exige que, en el nivel superior, los docentes reflexionen de manera responsable y creativa sobre esta situación, y el discente adquiera conciencia sobre la necesidad del dominio de las competencias ortográficas.

2. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

En la UNAH-VS se encuentra, en los contenidos curriculares de todas las Carreras, la asignatura de Ortografía como optativa del área de humanidades. Después de haber cursado la asignatura de Español General, se hace necesaria la comprensión y aplicación de una escritura correcta de las palabras, así como el buen uso de las letras, de los signos de puntuación y de los signos auxiliares de la ortografía, para un buen desempeño estudiantil y profesional que fortalezca la comunicación escrita, en los discentes de la máxima casa de estudios.

Por lo antes expresado, resulta muy necesario implementar un estudio investigativo en el contexto real, que permita conocer las estrategias didácticas aplicadas por el docente y las competencias ortográficas que poseen los discentes que cursan la asignatura optativa de Ortografía en la UNAH-VS, como un importante elemento cognitivo para el futuro profesional.

De allí, se plantea la siguiente interrogante: ¿Las estrategias didácticas utilizadas por los docentes ayudan en el desarrollo de competencias ortográficas en los discentes que cursan la asignatura optativa de Ortografía en la UNAH-VS?

3. OBJETIVOS GENERALES

1. Conocer y analizar las estrategias didácticas empleadas por los docentes que sirven la asignatura optativa de Ortografía en la UNAH-VS.
2. Contribuir a la retroalimentación de dicho proceso pedagógico, con el fin de obtener logros efectivos en el desarrollo de competencias ortográficas mediante una propuesta de estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

1. Aplicar una prueba diagnóstica a los alumnos que cursan la clase optativa de ortografía para comprobar los conocimientos ortográficos que poseen.
2. Determinar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes en la asignatura optativa de Ortografía en la UNAH-VS, a través de la aplicación de un instrumento.
3. Elaborar una propuesta de estrategias didácticas dirigidas a lograr el desarrollo de competencias ortográficas de los estudiantes.

OBJETO DE ESTUDIO. Estrategias Didácticas.

APORTE

Elaboración de una Propuesta de Estrategias Didácticas para el desarrollo de competencias ortográficas en los discentes que cursan la asignatura optativa de Ortografía en la UNAH-VS.

No hay ninguna investigación a nivel del Centro Universitario con respecto al objetivo de este trabajo ni aún en la sede central, donde también existe la Carrera y el Departamento de Letras, por lo que el aporte se concreta únicamente al contenido de lo investigado a nivel descriptivo con respecto a las variables expuestas en el diseño metodológico.

4. JUSTIFICACION

El dominio ortográfico facilita la comunicación, la cual consiste en la transmisión de mensajes entre el que escribe y el que lee, ya que el buen uso de las reglas ortográficas, acentos y uso de las letras, así como el empleo correcto de los signos de puntuación, les dan un verdadero significado a las palabras y al mensaje escrito.

La ortografía es el conjunto de normas para escribir correctamente las palabras de una lengua y proporciona los conocimientos para la comprensión del significado de las palabras, el uso correcto de las letras, signos de puntuación y mayúsculas. Por lo tanto, debe ser un tema abordado, analizado y estudiado prioritariamente, como base correcta de la escritura elemental en todos los niveles educativos y de manera especial en la formación universitaria.

La experiencia como docente en todos los niveles de la educación y especialmente en el campo universitario, permite conocer en profundidad la falta de competencias ortográficas que presentan la mayoría de los discentes y esta preocupación se acentúa a partir de los resultados reflejados en una prueba diagnóstica aplicada a ciento veinte estudiantes que cursan la asignatura optativa de ortografía que contiene los aspectos siguientes: Uso del acento, uso de reglas ortográficas: v y b; uso de g y j; uso de la h y uso de c y z. Ordenar sílabas para formar palabras. Uso de letras mayúsculas. Uso de los signos de puntuación: ubicación de la coma y uso de los dos puntos.

Los resultados de la prueba diagnóstica aplicada a ciento veinte alumnos que cursan la asignatura optativa de ortografía para comprobar sus competencias ortográficas fueron los siguientes:

El índice más alto de los 120 alumnos evaluados fue en el aspecto de formación y ordenación de palabras, y el índice más bajo de conocimiento ortográfico, fue en el aspecto del uso de diéresis o crema.

En el aspecto de acentuación, de 120 alumnos evaluados, 98 están reprobados y 22 aprobaron este aspecto.

En el uso de reglas ortográficas, en usos de: B y V, G y J, y en uso de la H. En B y V, 81 reprobados y 39 aprobados, en el uso de g y j, 52 aprobados y reprobados 68, en el uso de la H, se reprobaron 72 y aprobaron 58. En estos aspectos anteriores, el índice de reprobación es muy alto, mientras que en el uso de la C, S y Z, aprobaron 76 alumnos y reprobaron 44.

En el uso de los signos de puntuación: aplicación de dos puntos, 74 aprobaron y 46 reprobaron. En este aspecto, el índice de reprobación también es muy alto. En el uso de letras mayúsculas: 28 alumnos aprobaron y 92 reprobaron, comprobándose un índice muy alto de reprobación. En el uso de la diéresis o crema hubo 99 reprobados y 21 aprobados, notándose un alto índice de reprobación.

En este estudio, se aborda dicha problemática a nivel superior, tomando como sujetos de estudio a los estudiantes de la UNAH-V.S, que cursan la asignatura optativa de Ortografía,

Se considera una prioridad que los discentes universitarios reconozcan y tomen conciencia de la importancia de dominar la ortografía. Tanto los docentes como los propios educandos deben contribuir en la búsqueda de estrategias que permitan superar las deficiencias ortográficas para lograr las competencias en la correcta escritura.

Lo anterior permite realizar una investigación acerca de las estrategias de enseñanza aprendizaje aplicadas por los docentes para conocer si estas ayudan a lograr el mejoramiento de las competencias ortográficas en los discentes que cursan la asignatura optativa de Ortografía.

Con la aplicación de estrategias ortográficas, se busca lograr mayores beneficios en el proceso de enseñanza aprendizaje en la clase optativa de Ortografía. Al mismo

tiempo, despertar el interés por el conocimiento profundo de la ortografía y desarrollar habilidades para el uso correcto de la lengua escrita. Todo ello contribuirá, indudablemente, a mejorar la calidad del egresado universitario.

UDI-DEGT-UNAH

CAPITULO II. MARCO TEORICO

1. Caracterización de la asignatura

En el año de 1995, siendo director del Centro Universitario Regional del Norte C.U.R.N. el Licenciado Carlos Martínez, fungiendo como coordinador de la Carrera de Letras el Licenciado Osmán Perdomo y como jefa del Departamento de Letras la Licenciada Azucena Gutiérrez, se realiza la apertura de la Asignatura Optativa de Ortografía propuesta por la sede central de Tegucigalpa, creada e incorporada al Plan de Estudios general como materia optativa, con el objetivo de ayudar a los estudiantes a adquirir las destrezas necesarias para el perfeccionamiento de la expresión escrita y al mismo tiempo elevar la categoría del Español como un patrimonio cultural que todos debemos cuidar con responsabilidad.

Se consideró, como causa primaria para la creación de esta asignatura, la falta de dominio de la escritura correcta de las palabras evidenciada por los estudiantes y el poco interés demostrado ante este problema.

El primer programa analítico de la asignatura optativa de Ortografía vino de Tegucigalpa y fue contextualizado de forma sintética por la Licenciada Isela Cabrera de Fajardo, quien es la primera catedrática a la que se le asigna impartir esta clase en el C.U.R.N. en tres secciones.

El claustro de docentes que conformaba el Departamento de Letras en ese entonces estaba integrado por los siguientes catedráticos: Osmán Perdomo, Azucena Gutiérrez, Mirna de Fajardo, Miriam de Ardón, Isela Cabrera de Fajardo, Francia Madrid, Hernán Reyes, Sara Rolla, Helen Umaña y Carlos Sánchez.

La asignatura optativa de Ortografía con código E0027 tiene como requisito para poderla cursar la Asignatura de Español General EG011.

Caracterización del Programa de la Asignatura Optativa de Ortografía

La asignatura optativa de Ortografía, incorporada en el año de 1995 al plan general de materias optativas de humanidades de la U.N.A.H., Centro Universitario Regional del Norte, bajo la responsabilidad del Departamento de Letras, con código E0027 y con 4 U.V. (cuatro horas semanales), como requisito para poder cursarla es la Asignatura de Español General EG011, cuenta con un programa de estudios propio en cuya descripción dice:

El presente programa pretende que el estudiante adquiera las destrezas ortográficas necesarias para el perfeccionamiento de la expresión escrita. Además, tiene como objetivos generales que el alumno sea capaz de:

- Perfeccionar los escritos mediante el uso correcto de grafemas.
- Aplicar correctamente las reglas del uso de diptongo, triptongo y adiptongos.
- Diferenciar el significado de las palabras de doble grafía y doble acentuación.
- Discriminar entre palabras que se escriben juntas o separadas.
- Utilizar correctamente palabras con doble participio en contextos dados.
- Manejar correctamente la separación silábica y sus reglas en cualquier escrito.

El contenido de la asignatura se desarrolla en tres unidades. La primera unidad es: El acento y su uso, la cual está conformada por varios subtemas tales como: definición de acento, concepto de sílaba tónica, átona, clases de acento, palabras según el acento, los diptongos y triptongos.

La segunda unidad: Reglas de Acentuación de Palabras Compuestas – Palabras de Doble Grafía que se desarrolla mediante los siguientes subtemas: Reglas de acentuación de palabras compuestas, palabras de doble grafía, palabras de doble acentuación, palabras que se escriben juntas, palabras que se escriben separadas.

La tercera unidad: La sílaba y su estructura, donde se tratan los siguientes temas: uso de palabras homófonas, uso de letras mayúsculas y minúsculas, uso de grafemas b, v, c, s, z, j, g, ll, y h, la separación silábica y sus reglas.

Para la transposición de conocimiento de las unidades se recomienda la siguiente metodología: exposiciones por parte del profesor y el alumno, lectura y discusiones de materiales impresos, resolución de guías, investigaciones grupales e individuales, trabajos de ejercicios prácticos.

La evaluación de la asignatura optativa de ortografía se realiza mediante la aplicación de pruebas teóricas y prácticas al finalizar cada unidad, además se evalúa a través del desarrollo de tareas escritas y trabajos prácticos durante la clase.

Entre las referencias bibliográficas empleadas para el desarrollo de contenidos en la asignatura optativa de ortografía se toman las siguientes:

Ortografía de la Lengua Española (R.A.E.)

Ortografía Actualizada de Hilda Basulto

Ortografía Programada de Wenceslao Ortega

Ortografía de Juan Luis Fuentes

Algunas Precisiones sobre la Diptongación Española de Emilio Alarcos.

2. Historia de la Escritura

Se suele decir que la historia de una civilización comienza con la llegada de la escritura, ya que ésta permite comenzar a tener registros históricos, comunicarse entre la población y facilitar los complejos procesos de la administración y el comercio. (Gelb, 1937)

Los seres humanos sienten la necesidad de transmitir a otras generaciones, alejadas tanto en el espacio como en el tiempo, los conocimientos que forjaron en su época, los que ellos adquirieron mediante sus experiencias, así como dejar plasmada la visión del mundo que concibieron; estas son algunas de las razones por las cuales se da paso al lenguaje escrito.

En la época prehistórica, el hombre expresó sus pensamientos mediante dibujos, figuras e ideogramas. El dibujo de un ave o el de una montaña daban las ideas respectivas; los gráficos de armas primitivas se asociaban con la idea de pelea o guerra.

Los ideogramas representaban conceptos e ideas, lo cual se observa en los sistemas de escritura antiguos, como el empleado por los egipcios en sus monumentos religiosos. La escritura ha pasado por un largo proceso de evolución. Debieron transcurrir muchos años para que el hombre desarrollara su capacidad de crear símbolos que luego utilizaría como herramientas para la comunicación escrita.

La creación de los sistemas de escritura coincide con el inicio de la agricultura, la que se practicaba en aldeas o asentamientos humanos, en la región conocida como Mesopotamia. Los hombres se convierten en agricultores y necesitan contabilizar su producción y el comercio con otras aldeas.- Estos hechos permitieron que se crearan signos para dejar memoria de las transacciones comerciales que se hacían.

Tipos de Escritura en la Evolución

Durante un largo período de la historia, no existieron libros. El surgimiento de la agricultura impulsa la creación de un sistema de escritura: “El hombre deja de leer diferentes mensajes naturales, como por ejemplo, las huellas de los animales que las escribía por medio de signos o dibujos en las paredes de las cuevas, en rocas y en la tierra” (Vallejo Jaramillo, 2007)

Surgieron, entonces, distintos tipos de registros, como los siguientes:

La escritura pictográfica:

Con la figura de la serpiente, por ejemplo, se podía representar la vida. La dificultad con este sistema pictográfico se da cuando la palabra o idea que se quiere expresar a través de un dibujo es un concepto abstracto, como, por ejemplo: alma, conciencia.

La escritura cuneiforme

Se supone que es una de las escrituras más antiguas.

Se utilizó 500 años antes que los jeroglíficos egipcios, 1000 años antes que la escritura precolombina y 1000 años antes que la escritura india.

“La escritura cuneiforme fue inventada en el sur de Mesopotamia, en la región de la antigua URUK; allí se han encontrado tablillas con grabados cuneiformes que han de leerse de derecha a izquierda. Su nombre se deriva de las formas de sus signos, compuesta por pequeñas unidades en forma de triángulos isósceles, similares a una cuña. (wikipedia.org/, 2011) Otros documentos afirman que la escritura cuneiforme fue inventada por los sumerios y luego adoptada por los babilonios, elamitas y asirios para escribir en sus propias lenguas. Este tipo de escritura antigua era muy compleja y difícil de descifrar.

Otra forma creada para hacer registros escritos es:

La escritura jeroglífica

Son registros que se usan desde comienzos de la escritura. Es una escritura que no representa a las palabras ni fonética ni alfabéticamente, sino mediante figuras o símbolos. Es la cultura egipcia la que utilizó este sistema de comunicación escrita.

El escribir con jeroglíficos era un trabajo lento, razón que influye para la creación de otra forma de escritura. Los jeroglíficos eran utilizados por los sacerdotes; ellos los transformaron en una escritura un poco más rápida a la que denominaron escritura “hermética o hierática” (Vallejo Jaramillo, 2007)

Al pueblo se le enseñaba la escritura demótica, que consistía en los mismos jeroglíficos pero simplificados. Para esta escritura se utilizó el papiro.

La escritura fonética

No representa la totalidad de las palabras, sino la sílaba inicial, y si es polisilábica, representa una parte de la palabra

La escritura silábica

Todo grupo fonético es susceptible de dividirse en unidades o sonidos. Estos son los elementos más pequeños que pueden aislarse y pronunciarse, y estas unidades o

sonidos son las sílabas. Hemos observado que los fonogramas se constituyen en sílabas.

Lo cual nos indica una serie de problemas que se presentaban para escribir, primero por la cantidad de dibujos que se requerían para cada palabra, luego por el espacio y por el tiempo empleado, sin contar que era necesario hacer una distinción de cuando empezaba una palabra y cuando terminaba; no obstante, la escritura silábica representaba su progreso con relación a las anteriores. (Letras.com, 2011)

El Alfabeto

La invención del alfabeto fenicio fue una revolución.

El alfabeto fenicio se convierte en el principal sistema de escritura del Mediterráneo.

De este alfabeto surgen la mayoría de los alfabetos que existen en la actualidad.

En los alfabetos, cada letra representa un sonido, de manera que con unos treinta signos se pueden escribir todos los mensajes.

El alfabeto, abecedario o abecé, es el conjunto de las letras de un idioma que se emplean en un orden determinado en el lenguaje escrito para la comunicación (Vallejo Jaramillo, 2007).

La palabra alfabeto se deriva del nombre de las dos primeras letras griegas: alfa (α) y beta (β). En el idioma español al alfabeto se le denomina abecedario, o abecé, nombre que se deriva de las primeras letras del mismo.

Algunas letras pueden recibir uno o varios sonidos de la lengua para poder evitar las ambigüedades. De la misma forma, el alfabeto puede ser entendido por el uso de letras suplementarias.

Las evoluciones fonéticas de una lengua se crean a un ritmo diferente de la evolución escrita, y la escritura alfabética no garantiza una correspondencia unívoco entre los fonemas y grafemas(wikipedia.org, 2011).

Clases de alfabeto

Alfabeto Griego

Los griegos adoptaron el alfabeto de los fenicios y le introdujeron vocales en el siglo XI a.C. En un inicio sólo existían las letras mayúsculas griegas, de las que proceden las nuestras, y no se utilizaban signos de puntuación. Los textos antiguos muestran que las palabras se escribían sin separación entre ellas y que no se empleaban las tildes. El alfabeto griego dio origen a la mayoría de los alfabetos que se emplean en Europa actualmente.

Alfabeto Latino

El alfabeto latino recibe también el nombre del alfabeto romano. Los romanos adoptaron el alfabeto etrusco, ya que recibieron una enorme influencia de este grupo étnico.

La escritura puede dividirse en dos grandes grupos: la romana *epigráfica*, que es aquella que se realizaba sobre materia dura – piedra – y la paleográfica, que se utilizaba como librería y documental.

A partir del desarrollo de la escritura durante el imperio romano, la Paleografía toma cuerpo de estudio.

El alfabeto latino es el sistema de escritura más usado en el mundo, en la mayoría de las lenguas de la Unión Europea, América, África Subsahariana y las Islas del Océano Pacífico.

A este alfabeto, lo constituyen 26 letras. Con el paso del tiempo, el alfabeto latino ha sido adoptado para el uso de nuevas lenguas, por lo que se ha creado una extensión de nuevos signos que no son usados en lenguas que ya tenían este alfabeto.

Algunas de las lenguas en las que se emplea el alfabeto latino son: español, inglés, francés, vietnamita, turco, alemán, portugués e italiano (Vallejo Jaramillo, 2007).

Alfabeto Árabe

El alfabeto árabe agrupa las letras por semejanza gráfica. Muchas letras tienen un mismo trazo básico y se distinguen entre sí por unos puntos situados encima o debajo del trazo.

Materiales Para Registrar la Escritura

La invención de los distintos medios de escritura obliga a que exista un suministro de materiales para escribir. Se han empleado, en este sentido, la madera, el hueso y la piedra. Los egipcios crearon un material para escribir documentos, mediante el tratamiento especial aplicado a las hojas de una planta llamada papiro.

En China se escribió en tablas de madera, y en las civilizaciones mesopotámicas se emplearon para la escritura tablas de horno cocido. Muy posterior fue el empleo del cuero (pergamino, así llamado por la ciudad de Pérgamo), que se hacía con pieles de cordero. Después se produjo el invento del papel por los chinos, en el año 105 d.C., obtenido del tratamiento de telas inutilizados y de materiales vegetales (Barraza, 2003).

Los chinos mantuvieron en secreto su invento durante 700 años. Fue hasta en el año 751 que, en la región de Uzbekistán, obligaron a unos prisioneros chinos a que enseñaran a hacer papel. Este conocimiento, posteriormente, fue difundido en Europa a principios del siglo XII.

Muchos años después de la invención de la escritura alfabética, llegó la época del invento de la imprenta, cuyos antecedentes más inmediatos fueron los manuscritos, que estaban a disposición de muy poca gente, por lo que no se pueden considerar como un medio masivo de comunicación o transmisión de cultura, además eran anónimos.

El invento de la imprenta por Gutenberg, en el siglo XV, revolucionó el sistema de producción e impresión de escritos en serie.-Todo esto ocurre en el momento preciso de la transición de la Edad Media o del Oscurantismo hacia el Renacimiento (Barraza, 2003)

El alfabeto actual es producto de un largo proceso de evolución histórica, donde el hombre fue el ente de transformaciones.

Con la escritura a través de las palabras se deja un depósito de cultura a la humanidad, que se traslada de generación en generación.

3. FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA

La Lingüística es la ciencia que se encarga del estudio del lenguaje, es éste su objeto de estudio. Sin embargo, el estudio del lenguaje es tan amplio que se auxilia de otras ramas como la ortografía.

La palabra ortografía proviene del griego orthos, que quiere decir correcto, y de grapho, que significa escribir. (wikipedia.org, 2011)

La ortografía es la “parte de la gramática normativa que fija las reglas para el uso de las letras y signos de puntuación en la escritura”(diccionario.wikipedia, 2010) Rige la realización correcta del lenguaje escrito, supervisa los códigos para la lengua escrita y se basa en la aceptación de una serie de convenciones por parte de una comunidad lingüística, con el objeto de mantener la unidad de la lengua escrita.

La ortografía sufrió una serie de períodos de adaptación hasta llegar a consolidarse.- Tales períodos son:

El Período Fonético: La ortografía inicial castellana, es una prolongación de la latina, pues existen a veces formas variadas de representar un mismo sonido.

Período de Confusión Anárquico

En la segunda mitad del siglo XVI hasta principios del siguiente, la ortografía castellana sufre un período de confusión, debido a un cisma entre la población, mientras, unos gramáticos defendían la vuelta de la ortografía latina, otros defendían la teoría de establecer los sonidos como base de la ortografía actual.

En España fue Antonio de Nebrija el primero en intentar ordenar y fijar la ortografía mediante normas (Berríos, 1987) escribe la gramática de la Lengua Castellana y fija en ella la primera norma ortográfica que reproduce y retoca el humanismo correspondiente en el siglo XVII. Aquí se consagra, entre otras cosas, que la diferencia entre b y v es solo ortográfica, pero no fonética.- De acuerdo con ella, se publican y editan los textos del Siglo de Oro.(Losada, 2011) .

Período Académico

Época de mucha contradicción en la evolución de la ortografía castellana, se fundan instituciones importantes.- Algunas de estas son: Real Academia de la lengua, La Real Academia Española que se creó en 1713 por orden del monarca Felipe V con un lema contundente:”Limpia, fija y da esplendor”.

En los países que poseen Academia de la lengua, esta es la entidad que unifica las directrices para todo el mundo de habla hispana y quien va realizando publicaciones tanto de la prosodia y ortografía, así como de lexicología, y diccionarios.

La primera obra publicada fue: El Diccionario de Autoridades publicado en 1739.

Algunas de las normas ortográficas fueron:

Las grafías ss, c y x pasan a ser s, z y j respectivamente.

La **x** representa el sonido actual.

Los grupos **ph**, **th** y **ch** pasan a escribirse: **p**, **t** **c**. Se emplea la **y** como **i**.

Los cambios fonéticos de la lengua hablada, que se habían iniciado con el desarrollo y expansión de la lengua española por el mundo, había concluido y se hacían necesarias una nueva norma ortográfica que los fijara a regiones alejadas.

Lo anterior fue una de las razones para que en 1741, la RAE publica la primera edición de la Ortografía y la segunda edición la publica en 1752 que es la que permanece prácticamente en vigencia hasta el siglo XX.(Losada, 2011)

En 1959 la Academia, publica las nuevas normas de prosodia y ortografía que se distribuyen por las estaciones de radio, por las redacciones de los periódicos y se pactan con las otras academias de la lengua del continente Americano y aseguran un único criterio la lengua literaria impresa, también recibe el mismo tratamiento las normas referidas a la escritura.

En 1999, la RAE publica la Ortografía de la Lengua Español, edición revisada por distintas academias de la lengua- Entre otras novedades de la edición, se encuentra que admite no acentuar gráficamente formas verbales como “fie”, “hui”, ”rial” y en sustantivos como guión o “sion”:- La razón es que, aunque la pronunciación parezca indicar hiato, en realidad se trata de diptongos o triptongos y por tanto, responden a la norma general de la acentuación de los monosílabos.

En la primera década del siglo XXI, sale a la luz, la 22 Edición del diccionario de la lengua española (2001) y el diccionario panhispánico de duda (2005).- A finales del 2009, llegó la Gramática de lengua española y, un año después, la nueva Ortografía, ambas cargadas de cambio y nuevas reglas para los hispanohablantes de todo el mundo, y una gran cantidad de usos antes regionales que ahora son plenamente aceptados por la Academia.

Tras varios siglos de evolución, el español, tercer idioma más hablado en el mundo, se rige hoy con nuevas normas, algunas que sustituyen a antiguas directrices y otra

que se presentan como” recomendaciones “de la Real Academia Española.(Losada, 2011)

Si se retoman las etapas por las que ha pasado la ortografía y se observa cómo se ha enseñado en los salones de clase (Fuentes, 1980), sería la enseñanza de la ortografía tradicional o empírica, la que se caracterizó porque en ella había un predominio de la reproducción memorística y los métodos que se empleaban estaban dirigidos a lograr estereotipos fundamentalmente sobre la base de la repetición. Le eran propios la copia, el dictado, la memorización de reglas, la etimología y el deletreo. La insuficiencia de esta metodología residía en que no tenía en cuenta todos los procesos mentales que intervienen en el conocimiento ortográfico, ni las necesidades individuales del aprendizaje.

La forma más antigua era “la copia interminable de largas listas de vocablos o párrafos extensos que contenían las palabras que el alumno escribía mal o con probabilidades de errar en su uso, según el criterio del docente “(Balmaseda Neyra, 2001).

La siguiente etapa, la sensorial o intuitiva, surgió de los aportes de la Psicología, en particular los provenientes de las investigaciones de los trastornos de lenguajes (afasias y agrafias) realizadas a partir de la segunda mitad del siglo XIX y que derivaron en la teoría de la existencia de cuatro tipos mentales: verbo-motor, motor-gráfico, auditivo y visual, que originaban los cuatro grandes grupos de afecciones o afasias.

La anterior teoría, condujo a un nuevo procedimiento metodológico sobre una base psicológica del lenguaje que aún ejerce una extraordinaria influencia en las aulas contemporáneas.

Bajo el influjo de la idea behaviorista de que esta tesis psicológica ofrecía casi matemáticamente el método de la enseñanza ortográfica, se diseñó el método

viso- audio- gnóstico, que ha prevalecido casi por unanimidad en la vida escolar a partir de la quinta década del siglo XX hasta hoy.

En el aprendizaje por nociones, lo importante es revelar la característica ortográfica de cada palabra, desprender la atención del conjunto para fijarla fundamentalmente sobre el detalle particular.

La enseñanza-aprendizaje de la ortografía es uno de los quehaceres más difíciles en el campo de la didáctica del español. Adquirir la ortografía supone un adiestramiento especial y delicado de la mente en el que intervienen la memoria visual y motriz, la atención y la inteligencia.

La ortografía es una convención, aunque no siempre hay una correspondencia unívoca entre sonido y grafía. Los criterios para establecer dichas convenciones varían de unas lenguas a otras. En unas ha predominado el criterio fonético para establecer las normas (es el caso del español). En otras lenguas, en cambio, prevalece el criterio etimológico, como en el caso del inglés y el francés, lo que conlleva una mayor divergencia entre escritura y pronunciación.

“La ortografía no se dedica, exclusivamente, a determinar el empleo correcto de las palabras y letras, sino a la vez al empleo de acentos, uso de letras mayúsculas, minúsculas, distinguir cuándo y dónde utilizar las diferentes reglas para el manejo de la lengua escrita fundamentalmente.(wikipedia.org, 2011)

“Los problemas ortográficos han sido y continúan siendo un problema medular dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje, tanto de la lengua materna como de la lengua extranjera. (Monografia.com, 2011)

La escritura es un sistema de códigos para transmitir ideas y se espera que las reglas que lo constituyen sean conocidas tanto por quien emite los mensajes como por quien los recibe. Como en toda forma de comunicación que pretende ser eficaz,

hay que tener en cuenta, por una parte, que en un sistema cualquier modificación del código, por pequeño que sea, es susceptible de producir interferencias o de dificultar en algún grado la transmisión correcta del mensaje, y por otra parte, desde el punto de vista psicosocial, la permisión de dichas modificaciones fuera de las normas fomenta la posibilidad de paulatina degradación del código y su consiguiente y progresiva inutilidad, dificultando la correcta comunicación y produciendo consecuentes problemas socioculturales cada vez más graves.

El desarrollo de la Lingüística, sobre todo a partir de la segunda década del siglo XX, abre nuevas posibilidades para la enseñanza de la Ortografía, en tanto permite explicar y operar con la lengua como sistema. Las teorías lingüísticas se hacen sentir, incluso, en los medios académicos. De esta forma se ha logrado una adecuada interrelación con la metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras y otras disciplinas científicas. Dentro de los primeros resultados de este vínculo interdisciplinar, se destaca la consideración del sistema de objetivos, el contenido fundamental, los métodos y la evaluación del aprendizaje ortográfico.

4 .La Didáctica en la Educación Superior

El mundo, ante las tendencias actuales del neoliberalismo y la globalización, se enfrenta a fenómenos que han traído sustanciales cambios a la sociedad y que también plantean nuevos retos y exigencias en todas las esferas sociales. Tal situación no deja de influir en los distintos niveles educativos. Específicamente, la Educación Superior debe enfrentar estos nuevos desafíos mediante el empleo de estrategias que permitan acceder con mayor eficiencia y funcionalidad al conocimiento científico, especialmente en un ámbito tan decisivo como el de la comunicación.

En este sentido, debe partirse del reconocimiento de las deficiencias didácticas que entorpecen el logro de dichos objetivos. Es evidente que en la asignatura de Español los docentes deben superar, en muchos casos, algunas debilidades metodológicas

que les impiden responder acertadamente a las exigencias actuales del saber científico en su área respectiva.

Lo anterior es motivo de análisis y exige una reflexión profunda sobre:

¿Qué tipo de profesor universitario para la asignatura de Español se debe formar? Podría decirse que un docente compenetrado de las exigencias que la sociedad le plantea, teniendo clara la visión, misión, objetivo y filosofía de la Universidad en general y del conocimiento del español, en particular.

Ese docente debe tener claro que el currículum está determinado por los objetivos, necesidades y exigencias de la sociedad a la que la UNAH-VS, como institución, debe responder y satisfacer.

El enfoque didáctico de la asignatura de Español, a menudo, no es del todo satisfactorio, al no existir pertinencia entre los sujetos de la educación. No debe olvidarse que el propósito esencial de la didáctica es la transmisión de información mediante la comunicación directa o soportada en medios auxiliares que presentan un mayor o menor grado de complejidad y costo.

Como resultado de su acción, debe quedar una huella en el individuo, un reflejo de la realidad objetiva, del mundo circundante que, en forma de conocimiento, habilidades y capacidades, le permitan enfrentarse a situaciones nuevas con una actitud creadora, adaptativa y de apropiación.

La didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje produce un conjunto de transformaciones sistemáticas en los individuos, una serie de cambios graduales cuyas etapas se suceden en orden ascendente; es, por tanto, un proceso progresivo, dinámico y transformador. Como consecuencia, en el proceso de enseñanza, ocurren cambios sucesivos y continuos en la actividad cognoscitiva del individuo (discente). Con la ayuda del docente, que dirige su actividad conductora u orientadora hacia el dominio de los conocimientos, así como la formación de habilidades y hábitos

acordes a su concepción científica del mundo, el discente adquiere una visión sobre la realidad material y social; ello implica necesariamente una transformación escalonada de la personalidad del individuo.

En la Didáctica se sintetizan conocimientos, se va desde el no saber hasta el saber; desde el saber imperfecto, inacabado e insuficiente hasta el saber perfeccionado, suficiente y que en la medida que se acerque a la realidad se acercará a la perfección cognitiva.

Cuando se recorre el camino de la enseñanza-aprendizaje, al final, como una consecuencia obligada, el neuroreflejo, establece que el comportamiento del cerebro del individuo está indisolublemente ligado a su estilo de aprendizaje y que sigue la forma del funcionamiento o estado psicológico del mismo y del subsistema nervioso central en general; así serán las características particularidades del proceso de aprendizaje del individuo.

Debe enfatizarse que la Didáctica se ha de considerar estrecha e inseparablemente vinculada a la educación en general y, por tanto, a la formación de una concepción determinada del mundo y también de la vida. No debemos olvidar que los contenidos de la propia Didáctica determinan, en gran medida, su efecto educativo; que la enseñanza está sujeta a los cambios condicionados por el desarrollo histórico-social, a las necesidades materiales y espirituales de las colectividades; comprender a la vez que su objetivo supremo ha de ser siempre tratar de alcanzar el dominio de todos los conocimientos acumulados por la experiencia cultural.

La Didáctica existe para el aprendizaje; sin su instrumentación, el mismo no se alcanza en la medida y calidad requeridas; mediante ella, se estimula de manera integral el proceso de enseñanza-aprendizaje. Conservan cada uno por separado sus particularidades y peculiaridades, al mismo tiempo que conforman una unidad entre la función orientadora del maestro o profesor y la actividad del educando. Constituye un complejo proceso dialéctico y su evolución está condicionada por las

contradicciones internas que constituyen y devienen en indetenible fuerza matriz de su propio desarrollo, regido por leyes objetivas y por las condiciones fundamentales que hacen posible su concreción.

El proceso didáctico, con todos sus componentes asociados, debe considerarse como un sistema estrechamente vinculado con la actividad práctica del hombre, que, en definitiva, condiciona sus posibilidades de conocer, comprender y transformar la realidad que lo circunda. Dicho proceso se perfecciona constantemente como una consecuencia obligada del quehacer cognoscitivo, con respecto al cual debe organizarse y dirigirse. En esencia, tal quehacer consiste en la actividad dirigida al proceso de la obtención de los conocimientos y su aplicación creadora a la práctica social.

La Didáctica tiene un punto de partida y una premisa pedagógica general en sus objetivos. Ellos determinan los contenidos, los métodos y las formas organizativas de su desarrollo, en correspondencia con las transformaciones planificadas que se desean generar en el discente. Sirven, además, para orientar el trabajo tanto de los maestros como los educandos en el proceso didáctico y constituyen al mismo tiempo, un indicador de primera clase para evaluar la eficacia de la enseñanza.

Su esencia es la adquisición de un nuevo conocimiento, habilidad o capacidad. Para que dicho proceso pueda considerarse realmente como aprendizaje, en lugar de una simple huella o retención pasajera, debe poder manifestarse en un tiempo futuro y contribuir, además, a la solución de problemas concretos, incluso diferentes en su esencia a los que motivaron inicialmente el desarrollo del conocimiento, habilidades o capacidades.

Aprender, para algunos, no es más que concretar un proceso activo de construcción que se realiza en el interior del sujeto que aprende; la mente del educando, su sustrato material-neuronal, no se comporta como un sistema de fotocopia que produce en forma mecánica más o menos exacta e instantánea los aspectos de la

realidad objetiva que se introducen en el referido soporte. El individuo, ante el influjo del entorno de la realidad objetiva, no copia simplemente sino que también transforma la realidad de lo que refleja o, lo que es lo mismo, constituye algo propio y personal con los datos que la realidad le aporta.

El significado de lo que se aprende influye de manera importante en el aprendizaje; puede distinguirse entre el significado lógico y el psicológico. Por muy relevante que sea un contenido, es necesario que el alumno lo trabaje, lo construya y al mismo tiempo le asigne un determinado grado de significación subjetiva para que se plasme o concrete en un aprendizaje significativo, lo que equivale a decir que se produzca una real asimilación, adquisición y retención de dicho contenido.

El aprendizaje puede considerarse, igualmente, como el producto o fruto de una interacción social y desde este punto de vista es intrínsecamente un proceso social tanto por su contenido como por las formas en que se genera. Un sujeto aprende de otro y con los otros, y en esa interacción desarrolla su inteligencia práctica y reflexiva, construye e interioriza nuevos conocimientos o representaciones mentales a lo largo de toda su vida. De esta forma, los primeros favorecen la adquisición de otros y así sucesivamente; de aquí que el aprendizaje pueda considerarse como un producto y a la vez como un resultado de la educación y no un simple prerrequisito para que ella pueda generar aprendizaje. La educación deberá entonces ser el hilo conductor de tal proceso, asumiendo el comando del desarrollo.

Al reflexionar sobre la didáctica, consideramos que por su esencia y naturaleza, la misma no puede reducirse y mucho menos explicarse sobre la base de los planteamientos de las llamadas corrientes conductistas o asociacionistas y cognitivas; no puede concebirse en ningún caso como un proceso de simple asociación mecánica entre los estímulos aplicados y las respuestas provocadas por éstos, determinadas tan sólo por las condiciones externas imperantes, donde se ignoran todas aquellas intervenciones realmente mediadoras y moduladoras de las

numerosas variables inherentes a la estructura interna, principalmente del subsistema nervioso central del sujeto cognoscente que aprende.

Como proceso complejo, el conocimiento no es simplemente la conexión entre el estímulo y la respuesta. En calidad de reflejo condicionado, el hábito es lo que resulta de la interacción del individuo que se apropia de un conocimiento de determinado aspecto de la realidad objetiva con su entorno físico, químico, biológico y de manera particularmente importante con su realidad social.

La cognición es una condición y consecuencia del aprendizaje: no se conoce la realidad objetiva ni se puede influir sobre ella sin antes aprehenderla, sobre todo sin dominar las leyes y principios que mueven su transformación evolutiva espacio-temporal. Es importante insistir en el hecho de que las características y particularidades del problema que se enfrenta devienen en condiciones necesarias para su comprensión, recreación y solución en la adquisición de cualquier conocimiento. La organización del sistema informativo resulta, igualmente, de particular trascendencia para alcanzar los propósitos u objetivos deseados.

En el aprendizaje humano, la interpretación holística y sistemática de los factores conductuales y la correcta consideración de las variables internas del sujeto como portadoras de significación, resulta incuestionablemente importante cuando se trata de la regulación didáctica. En la misma medida en que sea consecuente con las consideraciones referidas, se podrá influir sobre la eficiencia y eficacia del proceso de aprendizaje según el modelo que establece la ruta crítica: la vía más corta recorrida en el menor tiempo con los resultados más ricos en cantidad, calidad y duración.

Cuando se registran los pensamientos sobre la base de determinadas sensaciones, en el primer momento no se hace un alto para el análisis de los detalles. Sin embargo, más tarde, según ellos, se sitúan en determinadas ubicaciones de la mente, lo que equivale a decir en diferentes fondos neuronales del subsistema

nervioso central interrelacionado funcionalmente para formar o construir partes de entidades o patrones organizados con determinada significación para el individuo que aprende.

Como lo indica la experiencia propia, se puede considerar que es en el pensamiento donde se asienta el aprendizaje, como consecuencia de la acción de un conjunto de mecanismos socializantes, motivacionales y psicológicos que el organismo pone en movimiento para adaptarse al entorno donde existe y que evoluciona constantemente.

El individuo primero asimila y luego organiza lo asimilado. Se genera un proceso como si el organismo explorara el ambiente, tomara alguna de sus partes, la transformara y determinara luego incorporarla sobre la base de la existencia de esquemas mentales de asimilación o de acciones previamente realizadas, (Tünermann, 1998) conceptos aprendidos con anterioridad que configuran esquemas mentales que posibilitan la incorporación de otros conceptos y el desarrollo de nuevos esquemas.

En el contexto de los planteamientos antes indicados, ¿cuál debe ser la Didáctica de la Educación Superior?, (Ortíz Torres, 2002) plantea los siguientes aspectos:

Una Didáctica Humanista. Entendida con un enfoque personalógico orientado a la experiencia y vivencias personales, en que la actividad del alumno ocupe un lugar central en la escena didáctica, tanto individual como grupal; se respete su personalidad, se eduque en valores profesionales y universales que lo conduzcan a reforzar su identidad personal y social.

Una Didáctica Problematizadora. En la que cada clase tenga como punto de partida los problemas relacionados con el ejercicio de su profesión, planteando tareas de carácter profesional que permitan ejercitar el razonamiento y la búsqueda de soluciones creadoras. Entrenar e implicar constantemente a los educandos, para elevar y reafirmar su motivación profesional.

Una Didáctica Integradora. Que permita vincular el aula universitaria con su entorno, con su realidad, con la mirada puesta más allá de los muros institucionales; que prepare al joven para la vida al trasladar las problemáticas cotidianas de su futuro desempeño profesional a las clases. Que asegure el vínculo de lo instructivo y lo educativo, así como la unidad de lo cognitivo y afectivo. Y que propicie la aplicación del principio de la interdisciplinariedad, como requisito para el logro de verdaderos sistemas de conocimientos que se puedan poner en acción al desarrollar habilidades profesionales.

Una Didáctica Desarrolladora: como condición y resultado de una enseñanza que amplíe su zona de desarrollo próximo no como distancia, sino como espacio interactivo del aprendizaje de la cultura, donde se apliquen estos métodos y formas que, partiendo de un adecuado diagnóstico de los estudiantes, desarrolle de forma óptima sus potenciales.

Es necesario delimitar la didáctica en la asignatura de Español revisando las principales estrategias de enseñanza utilizadas en la formación del discente.- Con ello se busca propiciar la integración de diferentes estrategias pedagógicas para lograr el razonamiento de los contenidos de la asignatura de Español a través de propuestas y modelos educativos probados.

Las principales estrategias que se utilizan son:

- La cátedra magistral.
- La investigación pedagogizante.
- La evaluación del aprendizaje.
- Técnicas de estudios individual y grupal.
- Elaboración de mapas conceptuales.
- Creación de grupos de discusión y lectura.

Se debe implementar un programa de capacitación pedagógica para los docentes de la asignatura de Español sobre estrategias pedagógicas que favorezcan el razonamiento creativo tales como:

Análisis de casos

Solución de problemas a través de análisis de de textos o párrafos.

Aprendizaje basado en problemas teóricos.

Seminarios y talleres.

Se ha hecho una referencia a cuestiones de tipo pedagógico presentes en la asignatura de Español en la UNAH-VS, pero no se puede ignorar la necesidad de incorporación de nuevas tecnologías a la enseñanza de nuestra especialidad. Se trata de un complejo proceso dialéctico de adaptación, el cual requiere, a la vez que tiempo, una consecuente modificación de hábitos arraigados que desentonen con la integración armónica de lo pedagógico y lo tecnológico en pos de un objetivo común.

5. FUNDAMENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Importancia de un excelente proceso educativo

La preparación de los ciudadanos de un país es una de las necesidades más importantes a satisfacer en cualquier sociedad, lo que se convierte en un problema esencial de la misma. Una nación moderna requiere que todos sus miembros posean un adecuado nivel cultural que le posibilite desarrollar una labor eficiente. Un país subdesarrollado, como el nuestro, y que aspire a salir de esa situación de atraso, tiene que plantearse el objetivo de que todos sus miembros estén preparados para ejecutar, con la mayor calidad posible, un determinado papel entre las múltiples funciones que se llevan a cabo en el seno de nuestra sociedad.

Hacer una labor con eficiencia y eficacia, en otras palabras con excelencia, es un indicador de una nación preparada para ocupar un lugar de vanguardia no solo en la región centroamericana, sino también en el plano internacional.

Una sociedad está preparada cuando todos o la mayoría de sus ciudadanos lo están; un individuo se considera preparado cuando puede enfrentarse a los problemas que se le presentan en su puesto de trabajo y los resuelve. De este modo, el concepto de excelencia en el proceso educativo se convierte en el punto de partida de este epígrafe.

El proceso en el cual los sujetos de la educación, docente y discente, adquieren su plenitud, tanto desde el punto de vista educativo, o sea la transmisión y captación del conocimiento, así como en la formación y el desarrollo de valores, es lo que determina los logros obtenidos en una jornada de trabajo en los espacios pedagógicos.

En la asignatura de Español, no siempre se cumple a cabalidad con estos conceptos e indicadores, lo cual se refleja en la actitud de docente y discentes en cuanto al rol que les toca desempeñar en el proceso pedagógico.

La concepción pedagógica permite dar respuesta a un conjunto de interrogantes sobre el proceso docente-educativo en la universidad, tales como: ¿Qué es la universidad? ¿Cuál es su misión? ¿Cuáles son sus funciones? ¿Cuáles son los problemas básicos del proceso docente-educativo en dicha institución?

La universidad puede definirse como una institución esencialmente destinada a la formación académica, al cultivo amplio de los dominios del conocimiento con un elevado nivel de conciencia ética, así como a la confrontación de las ideas desde distintas posiciones y la explicación de las variadas corrientes ideológicas. Las universidades de hoy están abocadas a tratar la dirección del proceso docente-educativo con una nueva visión, renovando los conceptos de enseñanza y aprendizaje, para resolver problemas básicos como el de la integración de la universidad con los procesos productivos y de servicios.

En cuanto a la segunda interrogante, hay una respuesta generalizada en el sentido de que la misión de la universidad es ayudar a transformar la sociedad, pero a partir de una actitud permanente de cambio, lográndolo a través del mejoramiento de la calidad y competitividad de los productores finales de los procesos de docencia; priorizando la relación universidad-sociedad y enfatizando la investigación, como una condición indispensable para la supervivencia y desarrollo sostenible de estas instituciones. Importantes educadores latinoamericanos, como Carlos Tünnermann (Tunermann, 1998) conceden trascendental papel a la nueva misión de la universidad en estos tiempos de cambios, de manera que pueda alcanzar los objetivos señalados haciéndose más relevante el papel del "sujeto que aprende", "pues en el futuro la calidad de las universidades será juzgada más por la calidad de los alumnos que de los profesores". El discente, por tanto, deja de ser el receptor pasivo para convertirse en un activo constructor de sus propios conocimientos.

Sobre la tercera interrogante, la función de la universidad es mantener y desarrollar la cultura de la sociedad a través de la formación de personas que se apropien de ella y la enriquezcan de manera creativa. De esta forma, el proceso de formación de las personas que se convierten en profesionales y la solución de problemas con un enfoque creador es el objeto de las universidades.

El análisis y la interiorización de los conceptos de Pedagogía y Didáctica contribuyen a resolver las dificultades que se presentan durante el proceso docente educativo en las universidades. La Pedagogía es la ciencia que estudia el proceso educativo, o sea, la formación de la personalidad humana; el proceso educativo puede ser formal (institucionalizado) e informal (espontáneo).

El objetivo central del proceso educativo es preparar al ser humano para el trabajo en un determinado contexto social, en tanto que los demás objetivos, como la formación de valores, por ejemplo, se conforman como consecuencia de sus propias apreciaciones como individuo y de sus relaciones con los demás, conformando

grupos, colectivos y clases, en correspondencia con su actividad laboral a escala social.

Frente a las perspectivas de la actual educación superior, se requiere realizar una nueva conceptualización efectiva y profunda del aprendizaje y de la enseñanza; para tal efecto, previamente se necesita renovar la concepción y acción del proceso didáctico. En este contexto, la Didáctica es la ciencia que estudia el proceso docente-educativo, o sea, aquel proceso sistemático, organizado y eficiente, que se ejecuta sobre fundamentos teóricos y por personal especializado, es decir, el sector docente. Por consiguiente, la Didáctica es una rama de la Pedagogía; a la vez, es una ciencia porque tiene su propio objeto de estudio: el proceso docente-educativo y una metodología que es consecuencia de las leyes inherentes a este objeto y que relaciona sus componentes: el problema, los propósitos, los contenidos, los métodos, los medios y materiales educativos y el proceso de evaluación. Estos elementos conforman un sistema organizado y dinámico que interviene en el proceso docente-educativo con la denominación del currículo.

Teoría del aprendizaje en la concepción constructivista

El origen de la concepción constructivista es filosófico, porque presupone una concepción del mundo y una epistemología peculiar de tipo idealista subjetivo, por su consecuente énfasis en el sujeto que aprende al construir su propio conocimiento en contraposición al mundo objetivo, y que condiciona todas sus consideraciones psicopedagógicas (Ortíz, Problemas Contemporáneos de la Didáctica de Educación Superior, 2003).

En igual forma, sus raíces están en las concepciones empiriocriticistas, las cuales consideraban como verdadera realidad a la mental, a la experiencia subjetiva, o sea, a la interpretación que haga el sujeto del objeto y no al objeto en sí.

Además de estas influencias teóricas generales, existen otras no menos importantes y que hacen del constructivismo una concepción compleja y llena de matices; por ejemplo, la epistemología de Jean Piaget, quien plantea que para tratar las

relaciones de conocimiento entre el sujeto y el objeto es necesaria una epistemología genética y un método psicogenético, que estudia el paso de mínimo conocimiento a los estados de conocimiento más riguroso (Idem), así como la corriente de Lev S. Vigotsky, el método histórico – genético, que plantea el influjo social (grupal); el positivismo y la fenomenología, para la cual la esencia radica en el propio fenómeno del conocimiento y no en su explicación exhaustiva, etc.

El constructivismo, según un diccionario de Psicología(Reber, 1985) se ha definido como una posición teórica–general que caracteriza a la percepción y a la experiencia perceptual como construida. Se concibe como una elaboración o construcción basada en las operaciones afectivas y cognitivas hipotetizadas(Ortíz, Problemas Contemporáneos de la Didáctica de Educación Superior, 2003).

Esta concepción sobre el proceso de enseñanza–aprendizaje ha tomado mucha popularidad al considerársele en los medios académicos contemporáneos como una de las teorías de mayor impacto. Se está de acuerdo con el Dr. Emilio Ortíz sobre esta concepción por los siguientes argumentos:

- El aprendizaje se produce a partir de su construcción activa por parte del sujeto cognoscente.
- La persona organiza su mundo experiencial, sus conocimientos como resultado de su labor cognoscitiva que le permita una mejor adaptación a la realidad.
- Es esencial el intercambio con la realidad circundante, las personas, la cultura y la sociedad en general.
- Se genera un compromiso social.
- Existe una unidad de los procesos cognitivos y motivacionales – afectivos.
- Toda persona construye y propone hipótesis sobre la realidad sin que sean necesariamente “científicas”. No se limita a reflejar el mundo, participa activamente en su conocimiento sobre él.

–El papel del profesor es el de “facilitar” el proceso constructivo interno del conocimiento en determinadas estructuras, de acuerdo con el nivel de desarrollo que va alcanzando el alumno.

–Considera el conocimiento como un proceso dinámico e interactivo, no solamente entre el profesor y el alumno, sino entre alumnos y con adultos (padres y alumnos).

–Aparición del fenómeno metacognitivo.

–El individuo -tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos – no es un mero producto del ambiente, sino un simple resultado de sus disposiciones internas, una construcción propia que se va produciendo día a día, como resultado de la interacción entre esos dos factores

(Carretero, 1993)

–El conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano.

–Esa construcción del ser humano se realiza fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en relación con el medio que lo rodea.

–Rechaza la concepción del alumno como un mero receptor o reproductor de los saberes culturales, y se acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos.

–Desarrolla en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias. “*Aprender a aprender*” (Coll C. , 1998)

–Enseña a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextuales.

–Se comprende lo que se está aprendiendo.

De acuerdo con (Coll, 1990), el constructivismo se organiza así:

El alumno es el responsable de su propio aprendizaje. Él es quien construye. La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración.

La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado. El profesor debe orientar explícita y deliberadamente la actividad mental constructiva.

Se puede decir que la construcción del conocimiento escolar es en realidad un proceso de elaboración en el sentido de que el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos. Así, aprender un contenido quiere decir que el alumno le atribuye un significado, construye una representación mental a través de imágenes o proposiciones verbales (Barriga Arceo, 2001)(Puente, 1998)

La posición filosófica constructivista implica, en primer lugar, que el conocimiento humano no se recibe pasivamente ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente por el sujeto que conoce.

El constructivismo pedagógico (Puente, 1998) plantea: “El verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada alumno que logra modificar su estructura mental y alcanzar un mayor nivel de complejidad y de integración”. Es decir que el verdadero aprendizaje es aquel que contribuye al desarrollo de la persona.

- Es haciendo y experimentando como el alumno aprende.
- Crea un clima para la libre expresión del alumno, sin coacciones ni temor a equivocarse, etc.

El perfeccionamiento de los procesos pedagógicos en la formación de las nuevas generaciones constituye un aspecto esencial en la sociedad contemporánea. Por tal razón, es preciso fijar los principios para la educación de la personalidad, entre los más importantes y abarcadores para conformar un tipo ideal de personalidad: Principio de la personalidad, unidad de lo cognitivo y lo afectivo, unidad de la actividad y la comunicación, unidad de las influencias educativas, unidad de lo instructivo y lo educativo, carácter colectivo e individual de la educación, vinculación de la educación con la vida y del estudio con el trabajo. Estos principios poseen las características de ser fundamentales, necesarios, generales, sistémicos, obligatorios

e integradores (Ortíz, Enfoque cognitivo del aprendizaje y la significación en la educación, 2001)

“Los principios para la educación del hombre son las tesis fundamentales de la teoría psicopedagógica sobre la personalidad, las ideas principales, las reglas fundamentales desde el punto de vista teórico-práctico, que devienen en normas y procedimientos de acción, para que los educadores puedan y tengan que trabajar científicamente con sus educandos” (Ortíz, Enfoque cognitivo del aprendizaje y la significación en la educación, 2001).

La unidad de lo cognitivo y afectivo es uno de los principios aportados por las ciencias psicológicas con reflejo en la labor educativa. El hombre no permanece impasible ante los hechos y fenómenos del mundo que le rodea; adopta una posición concreta ante ellos. Por la propia esencia humana, todos los elementos que se integran en la personalidad tienen una naturaleza cognitiva y afectiva. Es imposible delimitar un hecho o fenómeno psicológico puramente afectivo o puramente cognitivo en el funcionamiento normal del hombre (González, 1989) En esta investigación, el interés académico estará en función de este principio y las estrategias didácticas con pertinencia en lo pedagógico.

Lo cognitivo son todos aquellos fenómenos y procesos psicológicos que permiten conocer la realidad natural y social utilizando la percepción, memoria, atención, el pensamiento, la imaginación y el lenguaje para la obtención de información, conocimientos y habilidades para un mejor desenvolvimiento de la vida. Lo afectivo es lo relacionado con los sentimientos, las emociones, las necesidades, los motivos, las actitudes y los intereses. Estos últimos como parte de una concepción personalógica.

Los Intereses. “Son motivos que orientan el comportamiento a la obtención de informaciones y conocimientos relacionados con determinada esfera de la vida, dotando de selectividad la conducta del individuo. Posee una esencia cognoscitiva porque el interés siempre será el deseo de conocer algo” (Ortíz Torres, 2002).

Claparede, define el interés como *“un estado afectivo manifiesto frente a algo que es considerado como síntoma de una necesidad”*. El interés es indicativo de nuestra conciencia, que una actividad profesional, objeto o persona nos es muy importante en relación con lo que queremos ser o queremos tener.

El interés estará en función de la carga o potencial de satisfacción y las necesidades que posea el sujeto. Los intereses del ser humano variarán de acuerdo al desarrollo ontogenético de la personalidad.

“La personalidad es una categoría psicológica integradora y sistemática de las características y cualidades personales del hombre”.(Ortíz Torres, 2002). Constituye la expresión superior del mundo subjetivo del hombre y su función específica es autorreguladora del comportamiento humano.

El estudiante universitario se encuentra en los inicios de la etapa juvenil, por lo que es indispensable conocer las características más generales de los jóvenes para poder influir y desarrollar su personalidad como futuro profesional.

En esta etapa ya culmina, en lo fundamental, el desarrollo físico del ser humano.

Las exigencias escolares y sociales aumentan ganando en independencia; se les exige que actúen en forma consciente y responsable, pues deberán seleccionar una pareja para su matrimonio, elegir una profesión y llegar a dominarla. Todo esto es posible merced al desarrollo de la autoconciencia, la autovaloración. Existe una mayor expresión de los valores propios y de su independencia, así como de los sentimientos de ser un adulto responsable. Bajo la influencia de la familia, la educación y la sociedad deben lograr un desarrollo cognoscitivo que les permita enfrentarse al dominio de una profesión y ser útiles socialmente. Se desarrolla una concepción del mundo más estable y profundo, así como de sí mismo y de los demás, desarrollando mayores intereses cognoscitivos.

Adquieren un gran desarrollo del pensamiento teórico vinculado a las influencias educativas que reciben de las diferentes asignaturas y actividades intelectuales que deben ejecutar; tienden a buscar las explicaciones o leyes causales de los

fenómenos, y son, por ello capaces de fundamentar los juicios y desarrollar las cualidades del pensamiento, como la independencia, flexibilidad, fluidez y rapidez.

En la juventud, la actividad de estudio (su aprendizaje) adquiere un carácter científico profesional y va a influir de manera significativa en el surgimiento y formación de la concepción del mundo.

El empleo del tiempo libre parte de una elección personal. El joven tiene muchos intereses (la lectura, el cine, la música, etc.). Hay una mayor independencia emocional de la familia, disminuye la comunicación con los padres o cambia en el contenido y la forma. Se produce una búsqueda intensa de la amistad como relación afectiva altamente individualizada, estable y profunda.

Aparecen convicciones o valores morales como formaciones motivacionales de la personalidad. La elección de la profesión debe producirse como un verdadero acto de autodeterminación, lo que significa que los jóvenes tienen en cuenta para realizar su elección sus capacidades, sus intereses y las posibilidades reales.

En esta edad, también, la elección profesional puede realizarse por motivos ajenos al contenido de la profesión. Estos motivos pueden ser: ser útil a la sociedad, agradar a los padres, elevado prestigio social de la profesión o una alta remuneración. Sin embargo, la elección profesional debe ser pertinente a los intereses, actitudes, habilidades y valores de cada quien, por lo que es recomendable aplicar un test para evaluar los intereses y las preferencias en el ámbito profesional. Solo así obtendremos un pronóstico del tipo de profesional que se quiere llegar a ser.

Intereses Cognoscitivos

Se entiende por interés cognoscitivo el deseo de aprender, sobre todo del entorno. Sin embargo, en el mundo que nos rodea no todo atrae al hombre, ni lo hace con la misma intensidad, ni este trata de investigar, comprender y saberlo todo. La intencionalidad cognoscitiva del hombre tiene un carácter selectivo. Su interés

cognoscitivo está relacionado, en primer lugar, con aquello que él necesita, con lo que la propia personalidad le demanda.

LOS INTERESES ACADÉMICOS

Son motivos que orientan el comportamiento a la obtención de información y conocimientos relacionados con la apropiación de parte de la cultura de la humanidad, imprescindibles para el logro de una meta o propósito con respecto a una futura profesión y en este caso específico hacia el conocimiento filosófico.

El interés académico está en función de la ciencia, de allí su base teórica y esencial con respecto al interés cognoscitivo, puesto que este es general y el académico es específico, ya que está orientado a una carrera, asignatura, contenido. A educar al hombre, a pulirlo, prepararlo para la vida; formando en él habilidades, actitudes y valores, de modo que sea capaz de aprender solo, resolver, decidir, etc.

La psicología ha establecido algunas fases de desarrollo de los intereses cognoscitivos. El camino general que siguen los intereses cognoscitivos en su desarrollo es el siguiente:

- Curiosidad
- Afán de saber
- Intereses cognoscitivos en sí
- Intereses teóricos

Estas fases nos ayudan a determinar con mayor o menor exactitud en qué estado se halla la actividad selectiva del alumno hacia determinada asignatura y la influencia que ésta ejerce sobre su personalidad.

La curiosidad corresponde al grado inferior de desarrollo del interés cognoscitivo: el alumno se contenta únicamente con la diversión que le proporciona tal o cual asignatura. En esta etapa:

- No se percibe el deseo de conocer tal o cual rama del saber.
- No se percibe el deseo de conocer la esencia de las cosas.

La fase de afán de saber, se caracteriza por el deseo de penetrar los límites de lo invisible. Aparece la intencionalidad hacia las distintas asignaturas, ligadas al deseo de saber más de lo que se explica en la clase.

La fase del interés cognoscitivo se suele relacionar con el deseo del alumno de resolver un determinado problema. Su atención no está centrada en la asignatura en sí, ni tampoco en la actividad, sino en el problema. Aquí ya el alumno busca la causa, penetra en la esencia de los fenómenos o de los objetos, la descubre.

La fase del interés teórico, que está relacionada no solo con el deseo de conocer las leyes y los fundamentos teóricos, sino de aplicarlos en la práctica, se manifiesta en una etapa determinada del desarrollo de la personalidad y de su concepción del mundo. Esta fase se caracteriza por la acción efectiva sobre el mundo, encaminada a su transformación.

El interés cognoscitivo por determinada asignatura ayuda al escolar a elegir una rama del saber para estudiarla de forma más profunda, fundamental y fructífera. Es, precisamente, esa rama del saber que el interés estimula y resalta, la que le ofrece la respuesta a sus exigencias intelectuales y morales, gracias a la cual el interés se manifiesta en una inclinación y a veces en una facultad especial hacia esa rama, sobre todo si en lo sucesivo se dedica a ella.

Pero el interés cognoscitivo no constituye un interés especial, sino que es una intencionalidad selectiva de la personalidad, y al fomentarla e incrementarla facilitamos el desarrollo de la curiosidad, de la actividad mental, el deseo permanente de perfeccionamiento en cualquier rama del saber, de la ciencia y la cultura. Cuando en la infancia, la adolescencia y la juventud se poseen una intencionalidad cognoscitiva activa y amplia, es posible elegir el camino a seguir en la vida.

Uno de los niveles de regulación de la personalidad es el que determina que las actividades puedan desarrollarse de acuerdo con las condiciones existentes. “Regulación ejecutora”, donde están presentes fundamentalmente los procesos cognitivos.

Dentro de los procesos cognitivos que permiten una regulación ejecutora están los hábitos y las habilidades. Los hábitos son conductas automatizadas, que no necesitan por lo general del control consciente y que facilitan la realización de determinadas actividades prácticas y teóricas. Las habilidades son los conocimientos en acción, es decir, la aplicación de los conocimientos en la actividad de manera efectiva, es el saber hacer. Ser hábil en algo es ejecutar ese algo con pericia y rapidez. (Ortíz Torres, 2002). Las habilidades son el resultado de la sistematización de las acciones subordinadas a un fin consciente.

Todo estudiante universitario debe manejar, en los distintos niveles de su carrera, las habilidades necesarias que permitan dar solución a los problemas que enfrentarán en su vida profesional.

El maestro, como conductor del proceso docente educativo, debe ejercer una influencia de tipo ejemplar en la formación de habilidades y el cultivo de valores que han de guiar el futuro desempeño profesional de los educandos.

Igualmente, al hacer referencia a una profesión o asignatura determinada, tenemos que precisar las habilidades que es necesario formar.

El proceso de formación de las habilidades está estrechamente relacionado con el sistema de conocimientos y los modos de actuación a formar en el futuro profesional. El sistema de conocimientos debe ser pertinente al tipo de habilidad que se quiere cultivar y ésta al profesional que se espera para resolver problemas de la vida.

El punto medular para alcanzar aprendizajes significativos en el PDE es la pertinencia en lo que concierne al objeto de la investigación (“Estrategias Didácticas”), donde el investigador, a través de la literatura presentada, da a conocer una visión de conjunto de esta teoría.

Si el interés está en función de los procesos afectivos, las estrategias didácticas se orientan más a los procesos cognitivos.

6. Competencias ortográficas.

Competencia ortográfica significa escribir correctamente una lengua, es el dominio general de las normas que rigen la escritura.

La ortografía comprende muchos aspectos: el uso de letras o grafemas, el uso de los signos auxiliares, la ubicación de los acentos, ortográfico y diacrítico, la adecuada separación de palabras.

Dentro de la competencia ortográfica existen subcompetencias específicas (Linares Rios, 2000), entre ellas:

1. Ortográficas u ortografémica: Es el dominio de las normas que rigen el uso de los grafemas o letras, lo cual incluye el empleo adecuado de las mayúsculas.
2. Ortotónicas: Esta subcompetencia se refiere a la ubicación de los acentos gráficos o tildes.
3. Ortosilábica: Es el dominio de las normas de silabación de los vocablos para dividirlos al final de un renglón o para aplicar las normas ortotónicas.

Para dominar una lengua como el español, significa alcanzar estas subcompetencias dedicar tiempo esfuerzo y por sobre todo mucho interés individual, es necesario las orientaciones de los docentes en las aulas de enseñanza.

Cada subcompetencia puede lograrse por separado, (aunque lo ortotónico depende estrechamente de lo ortosilábico), aunque en algunos casos hay personas que pueden escribir correctamente las letras de una palabra sólo aplicando las reglas del acento.

Según la (Española, Real Academia, 1973) competencia ortostíctica (orthós"lecto, correcto" y stíxis "puntuación, es el dominio de los signos de puntuación de los

vocablos, al mismo tiempo la falta de dominio en esta competencia produce problemas sintácticos y semánticos.

Es posible que también deba considerarse la necesidad de transformar ciertas creencias pedagógicas vigentes en la formación universitaria acerca del aprendizaje ortográfico.

Como sugiere Winch S Wells “La Universidad e Institutos del nivel Superior en el sistema educativo, poseen responsabilidad de asegurar que sus estudiantes puedan escribir efectivamente y adecuadamente, admitiendo, incluso, que los que acceden a este nivel educativo no poseen competencias ortográficas homogéneas.- Asumir tal responsabilidad implica realizar acciones específicas en los estudiantes”. (Well, 1995)

Para coincidir con el criterio que la competencia ortográfica debe ser el resultado de la ejercitación para la adquisición del hábito ortográfico, mediante la realización de ejercicios con carácter cognitivo y analítico, se pretende estimular la creatividad de los docentes universitarios para la búsqueda de nuevas soluciones que ayuden a desarrollar el trabajo con la ortografía.

7. Estrategias Didácticas.

El término estrategias, definido en forma general, se refiere a los métodos y medios que se emplean para hacer algo.

Las estrategias también se definen “como el conjunto de acciones planificadas sistemáticamente en el tiempo que se llevan a cabo para determinado fin”.(Galeon, 2010).

Estrategias Didácticas: Conjunto de procedimiento y acciones sistemáticas dirigidas a mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje de un modo efectivo y eficiente.

La mayoría de las veces, el trabajo en el aula consiste en explicar conceptos, dar información y hacer ejercicios para comprobar si esos conceptos se entienden. Generalmente, no se guía a los educandos en relación con las estrategias o métodos que deben emplear para realizar un ejercicio que permita asimilar en profundidad una determinada información.

Cuando las estrategias no se explican en la clase, en el proceso de enseñanza aprendizaje, cada alumno se ve obligado a descubrirlas por su cuenta. Los estudiantes que logran encontrar las estrategias adecuadas para su aprendizaje, se perfilan para el docente como alumnos inteligentes, y aquellos que no logran encontrarlas para apropiarse del conocimiento son catalogados como poco inteligentes.

En el campo educativo se habla de Estrategias Didácticas, las que se conceptualizan como el conjunto de procedimientos y acciones sistemáticas, dirigidas a mejorar las condiciones de enseñanza - aprendizaje de un modo eficiente y efectivo. Dicho de otra forma, es el poder identificar y seleccionar eficientemente los medios de enseñanza en el desarrollo de actividades pedagógicas para vincular al alumno con el conocimiento.

La didáctica clasifica las estrategias como: Estrategias de enseñanza y Estrategias de aprendizaje.

Podemos definir a las estrategias de enseñanza como los procedimientos o recursos utilizados por el docente para promover aprendizajes significativos. (Mayer, 1984; Shuel, 1998; West, Farmer y Wolff, 1991)(Barriga Arceo, 2001)

Las estrategias de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente y que se proporciona al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. Son, además, todos aquellos procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para promover aprendizajes significativos.

Las estrategias de enseñanza deben ser diseñadas de tal manera que estimulen a los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismo.

Las estrategias didácticas de enseñanza ayudan al docente a organizar las clases dentro de un ambiente que permite facilitar el aprendizaje significativo de los estudiantes conduciéndolos al proceso de aprender a aprender.

Diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse antes, durante o después de un contenido curricular específico. Las que más han demostrado su efectividad al ser introducidas en textos y en la dinámica de la enseñanza en clase Díaz Barriga y Lule, 1978) (Barriga Arceo, 2001) son las siguientes:

- **Objetivos y propósito del aprendizaje:** Son enunciados que establecen condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del estudiante.
- **Resumen:** Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral u escrito.- Enfatiza conceptos claves, principios, términos y argumento central.
- **Organizador previo:** Información de tipo introductorio y contextual. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.
- **Ilustraciones:** Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, videos, etc.)
- **Analogía:** Proposición que indica que una cosa o evento es semejante a otra(o).
- **Pistas Tipográficas y discursivas:** señalamientos que se hacen en textos o en la situación de enseñanza para enfatizar y /u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.

- Preguntas intercaladas: Son preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Apuntan a la obtención de información relevante.
- Mapas conceptuales, redes semánticas: Representaciones gráficas de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).

Como han señalado de manera acertada Coll y Boleda,(Coll C. , 1998) cualquier situación educativa se caracteriza por tener una cierta intencionalidad. Esto quiere decir que en cualquier situación didáctica, uno o varios agentes educativos (profesor, textos, etcétera) desarrollan una serie de acciones o prácticas encaminadas a influir o provocar un conjunto de aprendizajes en los alumnos, con una cierta dirección y con uno o más propósitos determinados.

Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje consisten en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional, como instrumento flexible para aprender significativamente y resolver problemas y demandas académicas. Contribuyen a que el estudiante aprenda, recuerde y utilice la información.

Con las estrategias de aprendizaje, el estudiante pasa por procesos como reconocer el nuevo conocimiento, revisar sus conocimientos previos, organizar y restaurar ese conocimiento anterior, ensamblarlo con el nuevo y asimilar e interpretar todo lo que ha ocurrido con su saber sobre el tema.

En la aplicación de estrategias de aprendizaje, la responsabilidad recae sobre el estudiante (comprensión de textos, solución de problemas).

Uno de los objetivos más valorados y perseguidos dentro de la educación a través de la historia, es lograr que los estudiantes se vuelvan aprendices autónomos, independientes y autorregulados, especialmente en el nivel universitario.

Aprender de una manera estratégica, según los estudios de Díaz Barriga y

Hernández, implica que el estudiante:

- Controle sus procesos de aprendizaje.
- Se dé cuenta de lo que hace.
- Capte las exigencias de las tareas y responda consecuentemente.
- Planifique y examine sus propias realizaciones, pudiendo identificar aciertos, desaciertos y dificultades.
- Emplee estrategias de estudio pertinente para cada situación.
- Valore los logros obtenidos y corrija sus errores.

Hipótesis

- Las estrategias didácticas utilizadas por los docentes en la asignatura optativa de Ortografía, ayudan al desarrollo de las competencias ortográficas en los estudiantes que cursan esta asignatura en la UNAH VS.

Definición de Variables y Operacionalización

V.I. “Estrategias Didácticas: Conjunto de procedimiento y acciones sistemáticas dirigidas a mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje de un modo efectivo y eficiente.

V. D. Competencias ortográficas: Competencia ortográfica significa escribir correctamente una lengua, es el dominio general de las normas que rigen la escritura.

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIBALES	CONCEPTUALIZACIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA
V.I. Estrategias Didácticas	Estrategias Didácticas: <ul style="list-style-type: none"> • Conjunto de procedimientos y acciones sistemáticas dirigido a mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje de un modo eficiente y efectivo. • Es el poder identificar, seleccionar eficientemente los medios de enseñanza en el desarrollo de actividades pedagógicas para vincular al alumno con el conocimiento. 	Competencia Didáctica. Estrategias de Enseñanza de Ortografía. Recursos de aprendizaje utilizados por el maestro. Motivación por parte del maestro a los alumnos.	Dominio de conocimiento. Claridad en explicación. Dictados Casos ortográficos Talleres ortográficos. Reforzamiento de conocimientos. Pizarra textos grabadora data show otros Inducción a la búsqueda de libros de ortografía a los alumnos. Logra interés en el alumno por el aprendizaje de asignatura. Despierta el interés en el alumno por obtener competencia ortográfica Motiva al alumno para que asista a clase puntualmente.	

<p>V.D.</p> <p>Competencia Ortográfica</p>	<p>Competencias Ortográficas:</p> <p>Dominio de la lengua escrita a través del uso correcto de las reglas ortográficas, de los signos de puntuación.- Poseer formas de autocorregirse.</p>	<p>Reforzamientos ortográficos</p> <p>Capacidad ortográfica</p> <p>Talleres de ortografía</p> <p>Textos de ortografía</p> <p>Recursos de enseñanza utilizados</p>	<p>Logra una participación activa del alumno en la clase.</p> <p>Afianzamiento del aprendizaje de la ortografía</p> <p>Escritura de párrafos usando los acentos correctamente y los signos de puntuación</p> <p>Dictado de textos.</p> <p>Participación en talleres ortográficos</p> <p>Prácticas ortográficas</p> <p>Pizarra textos grabadora data show, otros</p>	
--	--	---	---	--

CAPITULO III. DISEÑO METODOLÓGICO; ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

1. DISEÑO METODOLÓGICO.

Dentro de este marco, se presentan los elementos que conforman el Diseño Metodológico del trabajo de investigación, las variables en estudio, la definición de cada una de ellas, variable independiente “Estrategias didácticas”, variable dependiente “Competencias ortográficas”.- Además se define el enfoque de la investigación, alcance y diseño adoptado; se hace referencia del universo, la muestra, los métodos teóricos y empíricos, el instrumento para la recolección de datos y se expone el procedimiento de análisis de la información obtenida.

Se hace un análisis de la información obtenida de los cuestionarios aplicados a estudiantes, docentes y expertos.

Se presenta una propuesta de estrategias didácticas para el desarrollo de competencias ortográficas en los discentes de asignatura de ortografía.

METODOLOGÍAS Y ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo, que parte de un hecho real, donde se plantea un problema de estudio delimitado, con su respectiva pregunta de investigación que versa en relación al problema. Se ha hecho una revisión profunda de fuentes bibliográficas, documentos, sitios web, de los cuales se extrae información relevante y necesaria para conformar el marco teórico y dar solidez al trabajo. Además, se sometió a comprobación las hipótesis planteadas con sus respectivas variables para determinar las características y rasgos importantes en la relación que existe entre la variable independiente (X): “estrategias didácticas que se emplean en la asignatura optativa de ortografía”, y la variable dependiente (Y): “competencias ortográficas que desarrollan los estudiantes que cursan dicha asignatura”. Se aplicó una medición numérica para las variables y así poder recolectar los datos que dan pie al análisis estadístico que explicará detalles, características, componentes del fenómeno estudiado.

ALCANCE DEL ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

El alcance de esta investigación es de carácter descriptivo, porque se busca detallar, medir y analizar los atributos, así como describir y detallar la relación entre las variables que contiene la hipótesis: V.I : Estrategias Didácticas que se emplean en la clase optativa de ortografía y V.D: Competencias ortográficas que desarrollan los estudiantes que cursan dicha asignatura en la UNAH- VS.

El diseño de la investigación es no experimental, transaccional, porque se centra en un problema que existe, que se observa y puede ser analizado, y sus variables no se manipulan en forma intencional. Lo transaccional se cumple porque los datos del estudio se recolectan en un momento determinado.

3. UNIVERSO, POBLACIÓN Y MUESTRA

La investigación se realizó únicamente con los discentes del tercer período académico, año 2010, en la UNAH en el Valle de Sula, de la asignatura optativa de Ortografía, que constituyen una población de 135 discentes distribuidos en tres secciones, pero para la investigación se toman solamente dos secciones.

En el siguiente cuadro se expone en forma sistematizada lo referente a la población.

DEPARTAMENTO	ASIGNATURA	AULA	HORA	COLECTIVO
Letras Español	EO – 027	11 – 105	17:00 – 18:00	35
	Ortografía	11 – 105	18:00 – 19:00	36
Total		2		71

Fuente: Lista de Matrícula Oficina de Registro de UNAH.V-S

SELECCIÓN Y TAMAÑO DE LA MUESTRA

El método que se utilizó para seleccionar la muestra es el muestreo probabilístico y el tipo elegido es al azar. Los miembros de la población tienen la misma posibilidad de ser seleccionados, por lo que se establece un margen de error estándar de 5%, con un límite de confianza de 95% de que la predicción sea correcta. Como se desconoce la probabilidad de éxito (p), se asignará el valor de 0.5, tanto a esta última como a la probabilidad de fracaso (q).

Seleccionado el proceso de muestreo y con los datos asignados de probabilidad, se procede a calcular el tamaño de la muestra del universo.

N= Tamaño de la población: 71 alumnos.

$z^2 = 0.05$ error estándar: 0 muestral

$p = 0.5$ probabilidad de éxito

$q = 0.5$ probabilidad de fracaso

n= muestra

$$n = \frac{Nz^2pq}{E^2(N-1) + (z^2pq)}$$

$$n = \frac{(71)(0.5^2)(1.96^2)}{[(0.05^2)(71-1)] + [(1.96^2)(0.5^2)]}$$

$$n = \frac{(70)(0.25)(3.8416)}{[(0.0025)(70)] + [(3.8416)(0.25)]}$$

$$n = \frac{(70)(0.25)(3.8416)}{(0.1750) + (0.9604)}$$

$$n = \frac{(68.1884)}{(1.1354)}$$

$$n = 60.05$$

La cantidad de la muestra es de 60 encuestados (elementos de la investigación).

MÉTODOS TEÓRICOS

A. Histórico Lógico.

Permite el conocimiento del objeto de estudio para que se puedan aplicar nuevas estrategias en la enseñanza de la ortografía y justificar su aplicación en la asignatura. Servirá para conocer cómo se incorporó la asignatura optativa de ortografía al Plan de Estudios de todas las carreras que se brindan en la UNAH.

B. Hipotético Deductivo.

Es importante porque a partir de una serie de teorías y observaciones se plantea una hipótesis como posible respuesta, a un problema en el que la aplicación de estrategias didácticas concebidas, ayudará a superar dificultades en la asignatura optativa de ortografía.

C. Método Analítico Sintético.

Este método se utilizó en el análisis de estrategias didácticas de enseñanza-aprendizaje, aplicadas en la actualidad en la asignatura optativa de Ortografía, para poder emitir algunos juicios y así proceder a la propuesta de otras estrategias didácticas para el desarrollo de competencias ortográficas que inducen a los estudiantes a interesarse por esta asignatura.

MÉTODOS EMPÍRICOS

- Visita al Departamento de Letras para revisar documentos como: programas analíticos y sintéticos de la asignatura optativa de Ortografía.
- Conversación con los docentes, para conocer su preparación profesional y la evolución de la asignatura.

Questionario

Instrumento a través de la cual se recopilará la información sobre algunos juicios emitidos por los discentes y catedráticos en relación a la forma como se imparte la

clase optativa de Ortografía y las competencias ortográficas que poseen los estudiantes.

Métodos de Expertos.

Se buscó un grupo de cinco catedráticos que sirven la misma asignatura en otras universidades del país para que validen el aporte de la propuesta de estrategias didácticas para agregarlas y ponerlas en práctica en la asignatura optativa de Ortografía.

Métodos Estadísticos.

Se aplicaron con el propósito de recolectar, procesar e interpretar datos en el marco de la investigación que se hará.

4 .DISEÑO DE LOS CUESTIONARIOS

Basándonos en el método estadístico, se aplicó la técnica de la encuesta, para lo que se elaboró un instrumento de cuestionario, tanto para los alumnos como para los docentes de la asignatura optativa de Ortografía.

Para este instrumento se toman en cuenta las variables contenidas en la hipótesis.

El instrumento del alumno tiene 16 preguntas. Las preguntas hacen referencia a las estrategias didácticas utilizadas en la clase optativa de ortografía, los recursos didácticos empleados y que demuestran los discentes por dicha asignatura. El instrumento tiene los siguientes indicadores: sí, no, algunas veces.

El cuestionario para el docente contiene 14 preguntas, con los indicadores de: sí, no, algunas veces. Dicho cuestionario tiene como objetivo dar a conocer las estrategias utilizadas por el docente en la clase de Ortografía.

5. REALIZACIÓN Y EJECUCIÓN DEL CUESTIONARIO

Se aplicó a una muestra de 60 discentes de la asignatura optativa de Ortografía, del tercer período académico en la UNAH en el Valle de Sula, en el mes de octubre del año 2010.

Por otra parte, se aplicó el cuestionario a 10 catedráticos del Departamento de Letras que imparten o han impartido la asignatura optativa de Ortografía.

INSTRUMENTOS

Los instrumentos que se utilizaron para este estudio son: un cuestionario para docentes y uno para alumnos. En ambos cuestionarios se plantean algunas preguntas similares, con el propósito de confrontar la información obtenida de ambos grupos de informantes. Los instrumentos que se aplicaron tienen como objetivo: conocer las estrategias didácticas que se emplean en la asignatura optativa de ortografía y como estas ayudan al desarrollo de competencias ortográficas en los discentes.

6. CLASIFICACIÓN, PROCESAMIENTO Y SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Una vez elaborado el instrumento, se mostró a algunos expertos de la especialidad del Español que validaron la claridad de las preguntas y a la vez comprobaron si las mismas tienen relación con las variables de la hipótesis. Luego, se realizó una prueba piloto para garantizar la confiabilidad del instrumento para su aplicación a la muestra seleccionada, tanto de alumnos como de docentes.

PROCESAMIENTO PARA ANÁLISIS

Una vez aplicados los instrumentos a los discentes y al docente, se realizó el procesamiento y análisis de datos. Se inició con la codificación de las preguntas a

través del programa SPSS. Para el análisis de la información, se hace uso del mismo programa con el que se diseñarán: tablas y gráficos que ilustrarán los datos cuantitativos.

Luego se hizo un análisis exhaustivo de los datos para verificar si la hipótesis se comprueba o no. Así mismo, los resultados se analizaron e interpretaron y se redactaron las conclusiones.

7. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS DEL CUESTIONARIO APLICADO A LOS ESTUDIANTES.

Para constatar la presencia del problema planteado en este estudio de investigación, se utilizó la técnica de la encuesta y el instrumento consistente en un cuestionario dirigido a estudiantes y docentes de la asignatura optativa de ortografía, en la UNAH en el Valle de Sula, en el III Período. El propósito fue conocer si las estrategias de enseñanza-aprendizaje aplicadas en la clase, ayudan a desarrollar competencias ortográficas.

Los resultados obtenidos con la aplicación del cuestionario a los estudiantes, se exponen a continuación:

1. En cuanto a la interrogante: ¿El docente explica claramente? (ver anexo II, gráfico 1) en un 71.7% (43 alumnos) contestaron que sí explica claramente, y sólo un 28.3% (17 alumnos) expresaron que algunas veces. Ningún alumno dijo que el docente no explica claramente.

En base a esta respuesta, se puede afirmar que el docente que imparte la clase optativa de ortografía explica claramente los temas de la clase.

A partir de esta valoración de los estudiantes, se determina que los docentes poseen habilidades pedagógicas y didácticas para la ejecución de su tarea académica.

2. En la interrogante: El maestro enuncia los contenidos del programa de la asignatura de manera que el estudiante busque información por iniciativa propia, los estudiantes que cursan la asignatura optativa de Ortografía en la UNAH.V/S, registraron los siguientes datos: 36.7% (22 alumnos) afirman que sí, 13.3 % (8 alumnos) dijeron que no y 50% (30 alumnos) afirmaron que algunas veces. (Ver anexo II, gráfico 2)

El gráfico refleja claramente que la mayoría de los estudiantes que cursan la clase optativa de ortografía afirman que: El maestro no enuncia los contenidos del programa de la asignatura para que el estudiante busque información por iniciativa propia.

Esta apreciación de la mayoría de los estudiantes evidencia una desventaja pedagógica que tiende a afectar el rendimiento de los mismos para el desarrollo de competencias ortográficas.

3. En la respuesta a la interrogante: ¿La manera en que dirige el maestro la clase de ortografía, estimula la reflexión por la importancia de la ortografía, para su desenvolvimiento profesional?, dirigida a los estudiantes que cursan la asignatura optativa de Ortografía en la UNAH-VS, se observan los siguientes datos: 66.7% (40 alumnos) afirman que sí, 11.7 % (7 alumnos) dijeron que no y 21.7% (13 alumnos) afirmaron que algunas veces.(ver anexo II, gráfico 3)

El gráfico refleja claramente que la mayoría de los estudiantes que cursan la asignatura optativa de Ortografía afirman que: la manera en que dirige el maestro la clase los estimula para reflexionar sobre la importancia de la ortografía y, por consiguiente, beneficia su desenvolvimiento profesional. Además, significa que la ortografía es de mucha importancia para el docente.

4. De los sesenta estudiantes encuestados, en la UNAH/ vs, en la pregunta: **El maestro realiza dictados para comprobar la capacidad ortográfica del alumno,** el 53.3% (32 alumnos) expresaron que sí, el 23.3% (14 alumnos) dijeron que no y el 23.3% (14 estudiantes) contestaron que algunas veces.

El gráfico demuestra que la mayoría de estudiantes expresan que el maestro sí realiza dictados para comprobar su capacidad ortográfica y esto les permite autocorregir su escritura de palabras.

Sin embargo, es curioso que el 23% diga que no y el otro 23% responda que algunas veces. Ambos porcentajes representan el 46.6%, por lo que se deduce que muchos estudiantes no comprueban su capacidad ortográfica mediante dictados hechos por el maestro en la clase optativa de Ortografía. (Ver anexo II, gráfico 4)

5. Según los datos obtenidos de los sesenta alumnos encuestados en la UNAH /vs, en la pregunta: **¿En el desarrollo de los temas el catedrático plantea casos ortográficos para que sean analizados y discutidos en clase?**, el 58.3% (35 alumnos) contestaron que sí, 20.0% (12 estudiantes) dijeron que no y 21.7%(13 alumnos) afirmaron que algunas veces (ver anexo II, gráfico 5).

En esta interrogante, el gráfico comprueba que el docente, en la clase optativa de Ortografía, sí plantea casos ortográficos para que sean analizados y resueltos por los alumnos como una estrategia para el desarrollo de competencias ortográficas.

6. De los sesenta estudiantes encuestados en la UNAH/v-s, que reciben la clase optativa de Ortografía, en la interrogante: **¿Su maestro ha realizado talleres de ortografía?**, el 26.7% (16 estudiantes) dijeron que sí, treinta y nueve estudiantes (que son el 65.0%) expresaron que no y los cinco restantes, que constituyen un 8.3% (5 alumnos) afirmaron que algunas veces.

El gráfico denota que 65.0% (39 estudiantes) de los encuestados y que son la mayoría expresaron que su maestro no ha realizado talleres de ortografía. (Ver anexo II, gráfico 6)

En consecuencia, podemos afirmar que la estrategia de realizar talleres de ortografía, pocas veces es practicada en la clase optativa de Ortografía.

7. A la pregunta: ¿El docente le pide que escriba párrafos utilizando signos de puntuación y acentuación?, contemplada en el instrumento aplicado a una muestra de sesenta alumnos que cursan la asignatura optativa de Ortografía en la UNAH/v-s, los resultados obtenidos fueron los siguientes: 40% (24 alumnos) contestaron que sí; el 31.75% (19 alumnos) respondieron que no y el 28.3% (17 estudiantes) afirmaron que algunas veces.

El gráfico muestra que el 40% (24 estudiantes) de los encuestados y que representan el mayor número de los estudiantes, responden que el docente les pide que escriban párrafos utilizando signos de puntuación y acentuación; mientras que una minoría dijo que algunas veces. (ver anexo II, gráfico 7).- Si el docente pide a los alumnos que escriban párrafos utilizando los signos de puntuación, propicia en ellos habilidades que favorecen su escritura.

8. En lo referente a la pregunta: **Utiliza un texto para prácticas de ortografía**, los resultados son los siguientes: El 26.7% (19 alumnos) afirmaron que sí, el 51.7% (31 alumnos) expresaron que no y el 21.7% (13 alumnos) contestaron que algunas veces.

Se demuestra con la gráfica que el texto no es muy utilizado en la clase optativa de Ortografía, como recurso o estrategia para prácticas ortográficas. (Ver anexo II, gráfico 8). Es importante reconocer que el uso de textos, refuerza los conocimientos de ortografía y ayuda a tener dominio sobre la palabra escrita.

9. Con respecto a la pregunta: **El docente realiza reforzamientos para afianzar los conocimientos anteriormente brindados**, hecha a los estudiantes que cursan la asignatura optativa de Ortografía en la UNAH-VS, la respuesta fue: el 43.3% (26 alumnos) consideran que sí, el 28.3% (17 estudiantes) expresan que no, y los restantes, que son el 28.3% (17 discentes) manifiestan que algunas veces.

En esta interrogante, el gráfico 9 (anexo II) refleja que el maestro sí realiza reforzamientos a sus alumnos después de brindar los conocimientos en la clase optativa de Ortografía; esto ayuda a que el alumno se apropie de la ortografía de las palabras.

10. En los resultados obtenidos de la pregunta, **A través de la forma en que el maestro imparte la clase ¿Se siente usted motivado por aprender ortografía?** contemplada en el Instrumento Aplicación de estrategias didáctica de ortografía aplicada a los alumnos de la UNAH/SV, los resultados son los siguientes: el 55% que (33 alumnos) expresaron que sí, el 21.13% (13 estudiantes) consideran que no y 23.3% (14 alumnos) afirmaron que algunas veces. Esto denota que la actitud del profesor al servir la clase es positiva (ver anexo II, gráfica 10).

La gráfica refleja que en su mayoría los estudiantes se sienten motivados por aprender ortografía por la forma en que el maestro imparte la clase, lo que significa que el docente, propicia un clima de la clase positivo y logra desarrollar el interés por la ortografía en los estudiantes.

11. La tabla # 11(ver anexo II) que corresponde a la interrogante: **¿Cumplen con las tareas en el tiempo asignado?** contemplada en la encuesta aplicada a sesenta estudiantes de la UNAH/vs refleja los resultados siguientes: El 78.3% (47 alumnos) contestaron que sí, el 3.3% (2 alumnos) contestaron que no y el 18.3% restantes (11 discentes) afirmaron que algunas veces.- Según las respuestas consignadas en el gráfico, existe un alto índice de interés y puntualidad en la entrega de tareas de parte de los alumnos que cursan la clase optativa de ortografía, lo que es muy positivo para el logro de los objetivos propuestos.

12. La pregunta: **¿Asiste puntualmente a la clase?** , que se encuentra en la encuesta **EDOIDA 01** aplicada a los estudiantes de la UNAH/vs que cursan la asignatura optativa de Ortografía, dio como resultado la información siguiente: 91.7%

(55 alumnos) afirmaron que sí asisten a la clase y los restantes, que representan un 8.3% (5 estudiantes), afirmaron que algunas veces.

Según los datos de la gráfica, se demuestra que la asistencia de los alumnos a la clase optativa de Ortografía representa el porcentaje más alto (ver anexo II, gráfica 12) Se refleja que, para los discentes, dicha asignatura es importante.

13. El gráfico N.13, anexo II) que contiene las respuestas a la pregunta: **Participa activamente en clase de ortografía**, con relación a la encuesta aplicada a los alumnos de la clase optativa de Ortografía, muestra los datos siguientes: El 26.7% (16 alumnos) contestaron que sí, el 21.7% (13 alumnos) contestaron que no y 51.7% (31 alumnos) expresaron que algunas veces.

Este gráfico nos demuestra que el 51.7% (31 alumnos), que son la mayoría, sólo participan activamente en la clase algunas veces.

Del total de sesenta alumnos, el gráfico refleja que los que a diario participan activamente sólo son diez y seis estudiantes.- Se demuestra que los estudiantes que participan son pocos.

14. Con respecto a la pregunta: **Piensa que el interés por aprender ortografía es: individual, motivado o ambos aspectos**, los datos fueron los siguientes:

El 31.7% (19 alumnos) afirman que es individual; el 3.3% (2 discentes) consideran que es motivado y el 65.0% (39 alumnos) contestan que ambos aspectos.

Este gráfico nos demuestra que el porcentaje más alto de interés, representado por treinta y nueve alumnos, que son el (65%) de los encuestados, considera que el interés por aprender ortografía proviene de ambos aspectos (tanto individual como motivado); por lo que analizamos que los discentes infieren que la ortografía no sólo debe ser preocupación de ellos sino una responsabilidad de los maestros, que deben inducirlos al dominio de la ortografía. (ver anexo II gráfico N.14)

15. De la muestra de sesenta alumnos que cursan la asignatura optativa de Ortografía en la UNAH/v-s, a los que se les aplicó la encuesta : Aplicación de estrategias didácticas en la clase de ortografía, en la interrogante: **Siente que el aprendizaje de la ortografía le interesa**, observando el gráfico N.15(anexo II) los resultados son :El 88.3% (53 alumnos) contestaron sí; el 11.7% (7 estudiantes) expresaron que algunas veces.

Analizando este gráfico, nos damos cuenta que los alumnos a los cuales les interesa el aprendizaje de la ortografía representan el porcentaje más alto, equivalente a un (88.3%), lo que indica que han desarrollado una conciencia ortográfica, mientras que los que afirman que sólo algunas veces sienten interés por la ortografía son siete alumnos (11.7%).

16. El gráfico N.16, (anexo II) en la pregunta, **¿Cuál es el recurso de enseñanza más utilizado por su maestro en la clase?**, muestra que el recurso didáctico más utilizado por los docentes es la pizarra. Después de ésta, el recurso de enseñanza que prefieren emplear es el texto.- La gráfica confirma que el docente universitario que imparte la clase optativa de Ortografía no emplea el data show como un recurso de enseñanza en la clase.

A partir de estos resultados obtenidos en las preguntas a los estudiantes, se puede determinar que hay muchos aspectos positivos en ellos y que favorecen al docente en la aplicación de estrategias didácticas para el aprendizaje de la ortografía, pero también hay limitaciones por parte del docente en la aplicación de algunos recursos didácticos modernos que le ayudarían a resolver, en alguna medida, los problemas de deficiencia ortográfica de los estudiantes universitarios.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS DE LA ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES (EDOIDA 02)

Los resultados obtenidos con la aplicación del instrumento “cuestionario aplicado a los docentes”, se exponen a continuación:

1. ¿Posee usted documentos que contengan estrategias didácticas variadas y modernas para la enseñanza de la ortografía?

En cuanto a esta interrogante, el 70.0% (7 docentes) contestaron que sí poseen documentos que contengan estrategias didácticas variadas y modernas para la enseñanza de la ortografía y sólo un 30.0% (3 docentes) expresan que no.

En base a esta respuesta, se puede afirmar que el docente que imparte la asignatura optativa de ortografía posee estrategias didácticas variadas y modernas para la enseñanza de la ortografía. (ver anexo III, gráfico 1)

2. En la interrogante: **¿Ha recibido en los últimos dos años en la Universidad capacitaciones orientadas al aprendizaje de estrategias para la enseñanza de la ortografía?** , formulada a los docentes que sirven la asignatura optativa de ortografía en la UNAH.V/S, las respuestas dadas arrojan los siguientes datos: el 20% (2 docentes) afirman que sí, y el 80.0 % (8 docentes) dijeron que no.- El gráfico 2 (ver anexo III), refleja claramente que la mayoría de los docentes que sirven la clase optativa de Ortografía afirman que no han recibido en los últimos años en la Universidad capacitaciones orientadas al aprendizaje de estrategias para la enseñanza de la ortografía. La capacitación permanente es una exigencia para todo docente, especialmente en el nivel universitario.

3. En la interrogante: **Al impartir su clase ¿destaca la importancia del aprendizaje de la ortografía?** Los catedráticos que sirven la asignatura optativa de ortografía en la UNAH-VS contestaron los siguientes datos: (90.00%) (9 docentes) afirman que sí, (10.00%) (1 docente) dijo que algunas veces.(ver en Anexo III, el gráfico 3)

El gráfico determina claramente que la mayoría de los docentes que sirven la clase optativa de Ortografía afirman que destacan la importancia del aprendizaje de la ortografía, lo que demuestra la importancia que dan a la lengua escrita.

4. ¿Enuncia los contenidos del programa de la asignatura al inicio de cada unidad con el objetivo que el estudiante busque información por iniciativa propia?

De los diez catedráticos encuestados, en la pregunta: **¿Enuncia los contenidos del programa de la asignatura al inicio de cada unidad con el objetivo que el estudiante busque información por iniciativa propia?**, el 90.00% (9 docentes) expresaron que sí, el 10.00% (1 docente) dijo que no. (ver en anexo III, gráfico 4).

El gráfico demuestra que la mayoría de docentes expresan que sí enuncian los contenidos del programa de la asignatura al inicio de cada unidad, con el objetivo que el estudiante busque información por iniciativa propia. Esto se convierte en una fortaleza, tanto para el alumno como para el docente, en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura optativa de ortografía.

5. El docente realiza reforzamientos para afianzar los conocimientos anteriormente brindados.- De los diez catedráticos de Español que han servido la asignatura optativa de ortografía en la UNAH/vs, el 70.00% (7 docentes) consideran que sí, el 10.00% (1 catedrático) expresó que no, y los restantes, que son el 20.00% (2 docentes) manifiestan que algunas veces.

El gráfico refleja que el maestro sí realiza reforzamientos a sus alumnos después de brindar los conocimientos en la clase optativa de ortografía. (ver en anexo III, gráfico 5), lo que beneficia en gran medida el aprendizaje.

6. Piensa que el interés por aprender ortografía es: individual, motivado ó ambos aspectos, con relación a la encuesta aplicada a los docentes que sirven la asignatura optativa de ortografía en la UNAH/v-s, los datos fueron los siguientes:

El 40.00% (4 docentes) afirman que es individual; 60.00% (6 docentes) contestan que ambos aspectos.

Este gráfico nos demuestra que el porcentaje más alto, que es de seis catedráticos, consideran que el interés por aprender ortografía deviene de ambos aspectos : individual o motivado.- Por lo que analizamos que los docentes infieren que la ortografía debe ser preocupación personal y que al mismo tiempo influye la motivación que cada uno tenga por poseer un dominio ortográfico.(ver en anexo III, gráfico 6)

7. ¿Los discentes cumplen con las tareas en el tiempo asignado?, contemplada en la encuesta aplicada a diez docentes de Español que han servido la asignatura optativa de Ortografía en la UNAH/vs, refleja los resultados siguientes: El 50.00% (5 catedráticos) contestaron que sí, el 20,00% (2 docentes) contestaron que no y el 30.00% restantes (3 docentes) afirmaron que algunas veces.- Según las respuestas consignadas en el gráfico 7,(anexo III) existe un índice regular de interés y puntualidad en la entrega de tareas de parte de los alumnos que cursan la clase optativa de ortografía.

8. ¿Asiste puntualmente a la clase?

Los docentes de la UNAH/vs que sirven la asignatura optativa de ortografía, arrojaron los siguientes datos: 70.00% (7 catedráticos) afirmaron que sí asisten a la clase, el 20.00% (2 docentes) expresaron que no y los restantes, que representan un 30.00% (3 catedráticos), afirmaron que algunas veces.

Los datos de la gráfica demuestran que la asistencia de los alumnos a la clase optativa de Ortografía representa el porcentaje más alto (ver en anexo III, gráfica 8)

9. A la pregunta: ¿Pide a los estudiantes que escriban párrafos utilizando signos de puntuación y acentuación, contemplada en el instrumento aplicado a una muestra de diez docentes de Español que han servido la asignatura optativa de ortografía en la UNAH/v-s, los resultados obtenidos fueron los siguientes: 60% (6

catedráticos) contestaron que sí; el 10% (1 docente) considera que no y 30% (3 docentes) afirmaron que algunas veces.

El gráfico muestra que el 60% de los encuestados y que representan el mayor número de los docentes, responden que sí piden a los alumnos que escriban párrafos utilizando signos de puntuación y acentuación; mientras que una minoría dijo que no (ver gráfico en anexos III, gráfica 9).

10. ¿Realiza dictados para comprobar la capacidad ortográfica de los discentes? De los diez catedráticos encuestados, en la pregunta el 70% (7 docentes) contestaron que sí, el 20% (2 catedráticos) dijeron que no y el resto, que constituye el 10% (1 maestro), contestó que algunas veces.

El gráfico demuestra que la mayoría de catedráticos, expresan que sí realizan dictados para comprobar la capacidad ortográfica de los discentes.- Sin embargo, el otro 20% de los docentes contestó que algunas veces (ver en anexo III, gráfico 10)

11. ¿Realiza talleres de ortografía para los estudiantes?

De los diez docentes encuestados en la UNAH-VS a los cuales se les aplicó una encuesta sobre: La Aplicación de estrategias de ortografía, en la interrogante: ¿Realiza talleres de ortografía para los estudiantes?, el 20 % (2 docentes) dijeron que sí, el 60% (6 maestros) expresaron que no y los restantes, que constituyen un 20% (2 catedráticos), afirmaron que algunas veces.

El gráfico denota que 60% (6 docentes) de los encuestados y que son la mayoría expresaron que no realizan talleres de ortografía.- Esto indica que la estrategia de realizar talleres de ortografía, raras veces se practica en la clase optativa de ortografía por los docentes.(ver en anexo III, gráfico 11)

12. ¿Motiva a sus discentes a trabajar en textos de ortografía?

De los diez docentes encuestados en la UNAH/vs de la asignatura optativa de Ortografía, los resultados fueron los siguientes: El 50% (5 maestros) afirmaron que sí, el 40% (4 catedráticos) expresan que no y el 10% (1 docente) contestó que algunas veces.(ver en anexos III, gráfica 12)

Se demuestra con la gráfica que el texto es utilizado por un buen número de docentes en la clase optativa de ortografía, como recurso o estrategia para prácticas ortográficas.- Mientras que hay docentes que en definitiva no lo utilizan.

13¿Cuál es el recurso de enseñanza más utilizado al impartir su clase?

De los diez docentes encuestados en la UNAH/vs de la asignatura optativa de Ortografía, en lo referente a esta pregunta, el gráfico demuestra que el recurso didáctico más empleado por los docentes que sirven la clase optativa de ortografía es la pizarra. También el texto es utilizado por un buen número de docentes en la clase optativa de ortografía, mientras que el data show y la grabadora son los recursos de enseñanza menos utilizados por los docentes, y un número mínimo de docentes utilizan otros recursos de enseñanza al impartir la clase optativa de ortografía, pero no se especifica cuáles son. (anexo III, gráfico 13)

14. ¿Cuáles estrategias de enseñanza aprendizaje utiliza?

De los diez docentes encuestados en la UNAH/v-s, que sirven la clase optativa de ortografía a los cuales se les aplicó una encuesta sobre: La Aplicación de estrategias de ortografía, en la interrogante: ¿Cuáles estrategias de enseñanza aprendizaje utiliza? , se registraron los resultados siguientes:

El gráfico refleja que las estrategias de enseñanza aprendizaje que la mayoría de docentes utilizan, son: la lectura y los trabajos escritos. Después de estas, utilizan los concursos, los trabajos prácticos en textos, y en una escala menor emplean el crucigrama (ver gráfico14, en anexos III)

Hay ausencia de los talleres ortográficos como una estrategia para la enseñanza de la ortografía.

8. VALORACIÓN DEL CRITERIO DE EXPERTOS.

CRITERIO DE EXPERTOS

Para la validación de la propuesta de estrategias didácticas para el desarrollo de competencias ortográficas en los docentes de la asignatura optativa de Ortografía, se diseñaron dos instrumentos básicos que fueron aplicados a un grupo de seis expertos que ejercen su profesión en la enseñanza de Español, en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Universidad Tecnológica de Honduras, Universidad Pedagógica Francisco Morazán.

Los instrumentos aplicados se detallan a continuación:

- Un primer instrumento que como parte del método empírico de investigación, determina su coeficiente de competencia en la materia de ortografía; en él se incluyen los datos generales del docente como el nombre, años de experiencia, área o especialidad donde realiza sus funciones académicas y el nivel de empleo de las tecnologías de información y comunicación. Además se pretende indagar sobre el grado de conocimiento que tiene en la materia de ortografía y experiencia en la enseñanza de esta rama de la lingüística en una escala de autovaloración.
- Un segundo instrumento, donde el experto valora los aspectos de: Organización de las partes que conforman la propuesta, relación entre los temas, claridad de las estrategias, variedad de estrategias, importancia de los contenidos, pertinencia de las estrategias, facilidad de aplicación, si promueven aprendizajes significativos, si facilitan el proceso de información

como una forma flexible para aprender y solucionar demandas de problemas académicas, ayudar al docente a enfatizar contenidos vía oral y escrita, las fuentes bibliográficas consultadas.

2.- Características generales de los expertos:

El primer instrumento aplicado, permitió conocer las características generales de los seis expertos seleccionados, dos poseen el grado de maestría en enseñanza de la lengua, dos poseen maestría en educación superior y dos poseen el grado de Licenciatura en lingüística de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras.

2.1 Datos de los expertos

No.	Procedencia	Grado Académico	Años de experiencia	Años de experiencia como Prof. de Ortografía	Cargo
1	San Pedro Sula	Maestría en enseñanza de la lengua Español.	20	20	Profesora de Ortografía y Español.
2	San Pedro Sula	Maestría en enseñanza de la lengua Español.	22	13	Profesora de Ortografía y Español
3	San Pedro Sula	Maestría en Educación Superior	24	24	Profesora de Ortografía y Español
4	San Pedro Sula	Maestría en Educación Superior	29	22	Profesora de Español
5	San Pedro Sula	Licenciatura en Lingüística.	27	16	Docente de la carrera de lingüística.
6	San Pedro Sula	Licenciatura en Lingüística	23	17	Docente de la carrera de Lingüística.

2.2 Coeficiente de Competencia de los Expertos.

Para seleccionar los expertos se calcula el coeficiente de competencia de cada uno, determinados de la siguiente manera: $K = \frac{1}{2}(k_c + k_a)$, donde k_c : es el coeficiente del conocimiento sobre el tema que se le pide opinión. Este coeficiente se autovalora de acuerdo con el valor de la siguiente escala:

0 poco	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Este valor, propuesto por el posible experto, se multiplica por 0.1 y se obtiene k_c . Ejemplo: Si el posible experto marcó el número 9, éste se multiplica por 0.1 y se obtiene 0.9, luego, $k_c=0.9$

K_a : Coeficiente de argumentación. Este coeficiente se autoevalúa en alto, medio o bajo, con el grado de influencia de las siguientes fuentes: análisis teóricos realizados por el posible experto, su experiencia obtenida, trabajo de autores nacionales, trabajo de autores extranjeros, su propio conocimiento sobre el problema en el extranjero y su intuición. Este coeficiente recibe, suma de los valores que corresponden a cada cuadrícula seleccionada o marcada por cada experto. Los valores que se utilizan siempre aparecen indicados en la tabla que se expone a continuación:

El coeficiente de competencia (k) del experto teóricamente se encuentra siempre entre 0,25 y 1, mientras más cercano esté el valor k de 1, mayor es el grado de competencia de la persona.

2.2.1 Coeficiente de competencia de los expertos:

Exper- tos	Análi- sis teó- rico	Expe- riencia	Autores Nació- nales	Autores Extran- jeros	Estad o Actual	Su propio conoc. n otras universid ades	Su intuít- ción	ka	kc	k
1	0.2	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.90	1	0.95
2	0.2	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.80	1	0.90
3	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	0.04	0.99	1	0.995
4	0.2	0.5	0.05	0.04	0.04	0.05	0.04	0.87	1	0.935
5	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	0.04	0.99	1	0.995
6	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	0.04	0.99	1	0.995

$K_a = \sum$ de valores determinados en Alta, Media y Baja

$K_c =$ autovaloración *0.1

$K = \frac{1}{2} (k_c + k_a)$ Coeficiente de competencia del experto.

Descripción:

En la aplicación del instrumento, el 100% de los expertos poseen el coeficiente de competencias, según los parámetros (0.25 y 1) descritos en el proceso de aplicación del método utilizado. Puede asegurarse que la muestra de expertos seleccionada tiene alta competencia.

3.- Resultados de la valoración dada por los expertos sobre los diez aspectos de la propuesta.

La siguiente tabla permite interpretar la viabilidad de la aplicación de la propuesta pedagógica, en la que los expertos califican cada aspecto, con las categorías de M.A= Muy Adecuado, B.A= Bastante Adecuado, A = Adecuado, P.A. 0 Poco Adecuado e I. = Inadecuado.

EXPERTOS	ASPECTOS									
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10
E1	BA	BA	MA	BA	BA	BA	BA	BA	MA	A
E2	MA	MA	MA	MA	MA	MA	MA	MA	MA	MA
E3	BA	BA	BA	MA	BA	BA	BA	BA	BA	BA
E4	MA	MA	MA	MA	BA	MA	MA	MA	MA	MA
E5	BA	BA	BA	MA	BA	MA	BA	BA	MA	BA
E6	BA	BA	BA	MA	BA	BA	BA	MA	MA	MA

4.- Frecuencias absolutas en las evaluaciones por aspectos.

Las frecuencias absolutas por cada aspecto y categoría, se obtienen a partir de la tabla anterior, escribiendo el número de veces que cada aspecto fue ubicado en cada una de las categorías definidas.

ASPECTOS	M.A	B.A	A	P.A	I	TOTAL
A1	2	4	0	0	0	6
A2	2	4	0	0	0	6
A3	3	3	0	0	0	6
A4	5	1	0	0	0	6
A5	1	5	0	0	0	6
A6	3	3	0	0	0	6
A7	2	4	0	0	0	6
A8	3	3	0	0	0	6
A9	5	1	0	0	0	6
A10	3	2	1	0	0	6
TOTAL	29	30	1	0	0	60

4.1 Frecuencias acumuladas de las evaluaciones por aspectos.

Para calcular las frecuencias acumuladas por fila, se obtiene acumulando los valores, de las frecuencias absolutas descritas en el cuadro anterior. Ejemplo: A4=1, en M.A. y en B.A. =4, resultado de 1+4=5, se continúa con el mismo proceso hasta culminar con el número total de expertos consultados.

ASPECTOS	M.A	B.A	A	P.A	I
A1	2	6	6	6	6
A2	2	6	6	6	6
A3	3	6	6	6	6
A4	5	6	6	6	6
A5	1	6	6	6	6
A6	3	6	6	6	6
A7	2	6	6	6	6
A8	3	6	6	6	6
A9	5	6	6	6	6
A10	3	5	6	6	6

4.2 Frecuencias acumuladas relativas de las evaluaciones por aspectos.

Los datos que se observan en la tabla se obtienen del cociente de cada frecuencia absoluta acumulada, sobre la última frecuencia absoluta acumulada de la fila para el aspecto I. Ejemplo: $5/5$ ó $1/5=0.20$

A2	0.333	1	1
A3	0.5000	1	1
A4	0.8333	1	1
A5	0.1666	1	1
A6	0.5000	1	1

A7	0.3333	1	1
A8	0.5000	1	1
A9	0.8333	1	1
A10	05000	0.8333	1

Distribución Normal Inversa.

Para establecer los valores de la distribución normal inversa acumulada, se determinan haciendo uso de Microsoft Excel, en donde cada valor de la probabilidad calculada, se considera la media igual a cero (0) y la varianza igual a uno (1)

Para encontrar la distribución normal inversa del valor 1.00, de la tasa anterior, se realiza a través de 0.999, debido a que devuelve el inverso de la distribución, porque la media es igual a cero y la desviación estándar igual a 1, lo que equivale a 3090.

ASPECTOS	M.A	B.A	A
A1	-0.43	3.49	3.49

A2	-0.43	3.49	3.49
A3	0.00	3.49	3.49
A4	0.97	3.49	3.49
A5	-0.93	3.49	3.49
A6	0.00	3.49	3.49
A7	-0.43	3.49	3.49
A8	0.00	3.49	3.49
A9	0.97	3.49	3.49
A10	0.00	0.97	3.49

5.1 Puntos de corte y escala de los indicadores.

Los promedios de las columnas representan los valores de los límites superiores de las categorías y los promedios de las filas representan el valor que hay que restar del promedio general (2.450) para obtener los valores de escala de los indicadores.

	M.A	B.A	A	SUMA	PROMEDIO	ESCALA	
A1	-0.43	3.49	3.49	6.55	2.18	0.053	BA
A2	-0.43	3.49	3.49	6.55	2.18	0.053	BA
A3	0.00	3.49	3.49	6.98	2.33	-0.097	MA
A4	0.97	3.49	3.49	7.95	2.65	-0.417	MA
A5	-0.95	3.49	3.49	6.03	2.01	0.223	BA
A6	0.00	3.49	3.49	6.98	2.33	-0.097	MA
A7	-0.43	3.49	3.49	6.55	2.18	0.053	BA
A8	0.00	3.49	3.49	6.98	2.33	0.053	BA
A9	0.97	3.49	3.49	7.95	2.65	-0.417	MA
A10	0.00	0.97	3.49	4.46	1.49	0.743	BA
SUMA	-0.30	32.38	34.90	66.98	22.33		
PROMEDIO PUNTOS DE CORTE	-0.03	3.24	3.49	6.698	2.233		

5.2 Rayo numérico que indica los puntos de corte de las categorías.



Al analizar los resultados, en el punto de corte y en el rango bastante adecuada, se determina que los expertos asignan alta valoración a la propuesta de Estrategias didácticas para el desarrollo de competencias ortográficas en los discentes de la asignatura de ortografía, lo que permite confirmar la viabilidad en su aplicación.

CONCLUSIONES

1. El diagnóstico aplicado para comprobar la competencia ortográfica de los estudiantes que cursan la asignatura optativa de Ortografía, demuestra que sí hay falta de competencia ortográfica en los estudiantes.
2. Se comprobó a través de esta investigación que las estrategias que utilizan, los docentes, en la clase optativa de ortografía, sí ayudan a desarrollar competencias ortográficas en los estudiantes.
3. En el desarrollo del estudio de investigación, los hallazgos encontrados fueron: Las estrategias de enseñanza aprendizaje aplicadas en la asignatura optativa de Ortografía, impartida en la U.N.AH -VS son: La lectura, trabajos escritos, escritura de párrafos, copia, dictados. Los estudiantes y docentes reflexionan sobre la importancia que tiene la ortografía, los talleres ortográficos como estrategia de enseñanza no se practican. Existe una contradicción en la utilización de textos para prácticas ortográficas: los estudiantes, en su mayoría, expresan que no utilizan y los docentes afirman que motivan a sus estudiantes para que trabajen en textos ortográficos.
4. Los alumnos, en su mayoría, reflejan un buen comportamiento en relación con la asignatura que cursan, lo que se comprueba en estos aspectos positivos: cumplen con sus tareas, asisten a clase diariamente, presentan interés por la asignatura, están conscientes de la importancia de escribir correctamente y están satisfechos con la manera en que el maestro imparte los contenidos de la clase. Esta valoración de los estudiantes hacia su maestro lleva a considerar que existe dominio de contenidos al desarrollar los temas. Sin embargo, es importante mencionar que, a diario, son muy pocos los discentes que participan en la clase.

5. Los docentes mencionan que conocen variedad de estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía, pero el estudio de investigación refleja que no especifican cuáles conocen ni cómo las aplican en sus clases.
6. El colectivo de docentes universitarios que sirven la asignatura optativa de Ortografía, al igual que los estudiantes, están conscientes de la importancia de enseñar y aprender ortografía para alcanzar competencias ortográficas, pero los resultados logrados por los discentes en la práctica no son óptimos, aunque existe mucho interés por parte de ellos.
7. En su mayoría, los estudiantes que cursan la asignatura optativa de Ortografía, muestran satisfacción por la forma como se desarrollan los contenidos de la clase y todos ellos están interesados en poseer un dominio ortográfico.
8. Los docentes universitarios de Español que imparten la clase optativa de Ortografía, no son capacitados por parte de la UNAH-VS para aprender nuevos métodos y estrategias modernas para la enseñanza de dicha asignatura.
9. El empleo de la tecnología moderna (TICS) en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no es practicado en la clase optativa de Ortografía. La grabadora y el data show no son utilizados como recursos didácticos por los docentes que imparten la asignatura optativa de Ortografía.
10. Aunque existe una gran variedad de recursos y estrategias que se pueden utilizar, estos son muy poco conocidos y aplicados en la enseñanza de dicha asignatura.

RECOMENDACIONES

1. Se debe dar a conocer el programa de contenidos de la asignatura optativa de Ortografía, con anticipación, a los estudiantes que la cursan, para que, por iniciativa propia, se interesen por la materia.
2. Los docentes que imparten la asignatura optativa de Ortografía deben reflexionar sobre su quehacer educativo en el aula universitaria, en relación a la aplicación de estrategias de enseñanza aprendizaje para que los estudiantes alcancen competencias ortográficas.
3. La capacitación permanente de los docentes universitarios, especialmente en asignaturas áridas como la Ortografía, es una necesidad imperativa para conseguir dinamismo en las actividades, ya que los contenidos, por sí solos, no lo consiguen.
4. La modificación de la práctica pedagógica en la asignatura Optativa de Ortografía, basada en la propuesta de nuevas acciones didácticas, podrá ayudar a resolver en alguna medida los problemas de deficiencia ortográfica de los estudiantes universitarios.
5. La aplicación de diversas estrategias y recursos de enseñanza - aprendizaje, en el desarrollo de los contenidos de la asignatura optativa de Ortografía, así como el uso de las Tics, favorecerá la dirección del aprendizaje en esta materia. Por ende, tanto alumnos como docentes deben contribuir en la búsqueda de estrategias didácticas que ayuden a superar las faltas ortográficas de los discentes universitarios, para lograr las competencias en la correcta ortografía.
6. Se recomienda poner en práctica el aporte elaborado como producto de esta investigación sobre “Estrategias didácticas de enseñanza para el desarrollo de competencias ortográficas en los discentes de la asignatura de Ortografía en la UNAH-VS.”

BIBLIOGRAFIA

- Alarcos, E. (1959). *Algunas Precisiones sobre la Ortografía Española*. Bucares.
- Balmaseda Neyra, O. (2001). *Enseñar y aprender ortografía*. La Habana Cuba: Pueblo y Educación.
- Barraza, M. A. (2003). *Lenguaje, Comunicación y Literatura en la Enseñanza Universitaria*. Honduras: Guardabarranco.
- Barriga Arceo, F. D. (2001). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: Serie Mc Graw Hill.
- Berrios, R. d. (1987). *Español 1*. Tegucigalpa, Honduras: Universitaria.
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y Educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Coll, C. (1990). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza.
- Coll, C. (1998). *Constructivismo en el aula*. Barcelona, España: Graó.
- Díaz Barriga, F. A. (1999). En *Estrategias didácticas para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill.
- Española, Real Academia. (1973). *Esbozo de una Nueva Gramática de la Lengua Española*. En R. A. Española. Madrid: Espasa.
- Fuentes, J. L. (1980). *Comunicación Moderna, Comprensión y expresión, Estructura del lenguaje, Literatura Hispanoamericana*. Madrid, España.
- González, F. y. (1989). En *La Personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Linares Rios, A. (2000). En *Hacia una Competencia Ortográfica Integral*. San Cristobal, Venezuela.
- Losada, F. D. (2011). En *Manual de Español Moderno*. Costa Rica: Jardine Ediciones.
- Ortiz Torres, E. (2002). En *Investigación Educativa*. Cuba: Pueblo y Educación.
- Ortiz, E. (2001). En *Enfoque cognitivo del aprendizaje y la significación en la educación*. Holguín, Cuba: Pueblo Unido.
- Ortiz, E. (2003). *Problemas Contemporáneos de la Didáctica de Educación Superior*. Holguín: Pueblo y Educación.
- Puente, D. I. (1998). En *Psicología Cognitiva, Desarrollo y perspectiva*. Caracas: Mc Graw Hill.
- Reber, A. (1985). En A. Reber, *Diccionario de Psicología*.

Tünermann, B. C. (1998). *La educación superior en América Latina y el Caribe*. Calí Colombia: Javriano.

Tünermann, C. (1998). En C. T. berhein, *La educación superior en América Latina y el Caribe*. Colombia: Javeriano.

Tünnermann, C. (2008). En Bernheim, *Los desafíos y tendencias actuales de la investigación y el postgrado*.

Tünnermann, C. (2008). En Bernhein, *Los desafíos y tendencias actuales de la investigación y el postgrado*. Nicaragua: Hipamer.

Vallejo Jaramillo, M. d. (2007). En *Lenguaje*. Bogotá, Colombia: Satillana.

Sitios Web

diccionario.wikipedia. (febrero de 2010). Recuperado el jueves de diciembre de 2011, de www.wikipedia.com

Galeon. (viernes de noviembre de 2010). Obtenido de www.galeon.aprenderaprender/actitudes/actitudes/htm

Letras.com. (jueves de abril de 2011). Obtenido de www.tipos_de_letras.com.php

Monografía.com. (viernes de agosto de 2011). Obtenido de www-monografía.com

Lengua y literatura

Well, W. s. (1995). Recuperado el viernes de Noviembre de 2011, de

www.unrc.edu.ar/publicar/cde/2h10.htm/

wikipedia.org. (lunes de noviembre de 2011). Obtenido de

www.es.wikipedia.org/wiki/ortografía

wikipedia.org. (miércoles de noviembre de 2011). Obtenido de

[www.wikipedia.org/wiki/alfabeto latino](http://www.wikipedia.org/wiki/alfabeto_latino)

wikipedia.org/. (miércoles de noviembre de 2011). Obtenido de

[www.es.wikipedia.org/wiki/historia de la escritura](http://www.es.wikipedia.org/wiki/historia_de_la_escritura) Principios básicos de la escritura

ANEXOS

ANEXO 1

Universidad Nacional Autónoma De Honduras En El Valle de Sula

(EDOIDA) 01 Número _____

(Para discente)

Encuesta sobre: La aplicación de Estrategias Didácticas en la clase de ortografía en los discentes a nivel de Pregrado.

Presentación:

Buenas noches

Esta encuesta, va dirigida a estudiantes del nivel de pregrado que cursan la asignatura optativa de ortografía, en la UNAH en el Valle de Sula, en el III Período. El propósito de la encuesta es conocer si, las estrategias de enseñanza-aprendizaje aplicadas en la clase, ayudan a desarrollar las competencias ortográficas de los discentes.

Le rogamos que sea sincero al contestar. Muchas gracias por su colaboración

Datos Generales:

Edad: _____

Sexo: Masculino () Femenino ()

¿En qué carrera está inscrito?: _____

Instrucción:

Marque con una X la respuesta seleccionada o conteste sobre la línea

1.- El docente explica claramente:

1) Sí () 2) No () 3) Algunas Veces ()

2.- ¿El maestro(a) enuncia los contenidos del programa de la asignatura de manera que el estudiante busque información por iniciativa propia?

1) Sí () 2) No () 3) Algunas Veces ()

3. -¿La manera en que dirige el maestro(a) la clase de ortografía, estimula la reflexión por la importancia de la ortografía para su desenvolvimiento profesional?

1) Sí () 2) No () 3) Algunas Veces ()

Universidad Nacional Autónoma De Honduras En El Valle de Sula

(EDOIDA) 02 Número _____

Encuesta para Docentes sobre: La aplicación de Estrategias Didácticas en la Clase de ortografía y como estas ayudan a desarrollar las competencias ortográficas de los discentes.

Presentación:

Esta encuesta va dirigida a docentes que imparten la asignatura optativa de ortografía, en la UNAH en el Valle de Sula, con el propósito de conocer las estrategias didácticas que se aplican en la clase.

De antemano se agradece su aporte

Datos Generales:

Edad: _____

Sexo: Masculino () Femenino ()

Instrucción:

Marque con una X la respuesta seleccionada o conteste sobre la línea.

1.- ¿Posee usted documentos que contengan estrategias didácticas variadas y modernas para la enseñanza de la ortografía?

1) Sí () 2) No ()

2.- ¿Ha recibido en los últimos dos años en la Universidad, capacitaciones orientadas al aprendizaje de estrategias para la enseñanza de la ortografía?

1) Sí () 2) No () 3) Algunas Veces ()

3.- Al impartir su clase, ¿destaca la importancia del aprendizaje de la ortografía?

1) Sí () 2) No () 3) Algunas Veces ()

4.- ¿Enuncia los contenidos del programa de la asignatura al inicio de cada unidad con el objetivo que el estudiante busque información por iniciativa propia?

1) Sí () 2) No () 3) Algunas Veces ()

13.- ¿Cuál es el recurso de enseñanza más utilizado al impartir su clase?

- 1) Pizarra ()
- 2) Textos ()
- 3) Grabadora ()
- 4) Data Show ()
- 5) Otros: ()

Especifique: _____

14.- ¿Cuáles estrategias didácticas de E.A. utiliza?

- 1) Concursos ()
- 2) Trabajo en Textos – Ortográfico ()
- 3) Lecturas ()
- 4) Trabajos Escritos ()
- 5) Crucigramas ()
- 6) Ubicación de signos de puntuación en textos que no los poseen ()



Instrumento Diagnóstico de Comprobación Ortográfica.

N. _____

Carrera: _____

Cursa la asignatura optativa de Ortografía: Sí ()

Año: _____

Instrucciones:

Estimado discente, solicito tu valiosa colaboración y de antemano muchas gracias.

Lee y desarrolla el ejercicio de ortografía que se te presenta a continuación.

*Acentúa correctamente las palabras siguientes

Decimo pajaro cohesion hemisferio ejercito rigido region

Mayuscula billete proyectil silaba soberbia obsequio ibamos

Rubio varon carcel hidrogeno cirugia horizontal huracan

- ✓ Completa los espacios en blanco con las letras v y b.

Estu__e

Pro__incia

Her__í__oro

sostu__ieron

Le__e

__icepresidente

- ✓ Completa los espacios en blanco con las letras **g** y **j**, según convenga.

La__uerra tra__o graves consecuencias. ____erónimo es un alumno

aventa__ado en __eometría . No te alegres __amás de los males

a__enos

- ✓ Completa los espacios en blanco con la letra **h**, según convenga.

Los ladrones abrieron un ___ueco para entrar a la casa.

Esa ___osamenta pertenece a un animal prehistórico.

Límpiate la ___erida para que no se te infecte.

Un ___ orfanato es un asilo de ___uérfano.

- ✓ Lee las frases siguientes ubica las comas (,) donde haga falta.
- El buey el asno el caballo el conejo y el perro son animales domésticos. El perro ladra el gallo canta y la gallina cacarea. La pluma la tinta la goma el papel y el lápiz son las herramientas del estudiante. Ayer compramos pan manzanas naranjas y melocotones. Una persona puede ser buena alta o baja agradable o antipática.
- ✓ En el siguiente fragmento del material EDUCA A TU HIJO se han omitido algunas s, c y z.
- La infan__ia, desde el na__imiento hasta los sei__ años de vida, constituye dentro del de__arrollo del ser humano la etapa más importante: en ella comien__a a formar__e la personalidad del niño, por lo que juega un papel determinante la aten__ión temprana a este.
- ✓ Ordene las sílabas para que formes palabras. Copie las palabras.

- a. rio mis te _____
- b. ña za ha _____
- c. so tu dio es _____
- d. men de cia _____

- ✓ Lee las frases siguientes y coloca dos puntos (:) donde haga falta

Querido amigo Recibí tu mensaje Gracias.

El Señor dijo “Amaos los unos a los otros como Yo os he amado”

Vinieron a la fiesta varios amigos Por ejemplo Juan, Pedro, etc.

Por orden del presidente se hace saber Primero....., segundo, etc.

- ✓ Lee las siguientes palabras y encierra con un círculo las que deben escribirse con mayúscula.

rosa, verde, italia, himalaya, cordillera, felipe II, dios, américa del norte, revista, cervantes, rocinante, presidente, banco popular, alumno.

- ✓ Coloca los puntos de interrogación (¿?) y de admiración (¡!) a las frases que así lo exijan:

A dónde vas

Cuánto sufro

Dónde vives

Ay, qué dolor

Escúchame, Dios mío

Adiós.

- ✓ Usa correctamente la diéresis o crema (¨) en las siguiente palabras:

Cigueña, aguero, aguita, yeguita, alagueño, verguenza, santiguéis.

ANEXO II

TABLAS Y GRÁFICOS DEL CUESTIONARIO APLICADO A LOS ALUMNOS

Análisis de Resultados EDOIDA 01

Tabla N.1

El docente explica claramente la clase

1.- ¿El docente explica claramente?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	43	71.7	71.7	71.7
	ALGUNAS VECES	17	28.3	28.3	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

Gráfico N.1

1.- ¿El docente explica claramente?

■ SI
■ ALGUNAS VECES

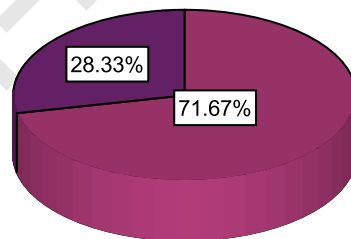


Tabla N.2

2.-¿El maestro enuncia los contenidos del programa de la asignatura de manera que el estudiante busque información por iniciativa propia?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SI	22	36.7	36.7	36.7
NO	8	13.3	13.3	50.0
ALGUNAS VECES	30	50.0	50.0	100.0
Total	60	100.0	100.0	

Gráfico N.2

2.-¿El maestro enuncia los contenidos del programa de la asignatura de manera que el estudiante busque información por iniciativa propia?

■ SI
■ NO
■ ALGUNAS VECES

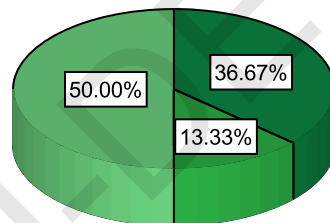


Tabla N.3

3.-¿La manera en que dirige el maestro la clase de ortografía, estimula la reflexión por la importancia de la ortografía para su desenvolvimiento profesional?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	40	66.7	66.7	66.7
	NO	7	11.7	11.7	78.3
	ALGUNAS VECES	13	21.7	21.7	100.0
Total		60	100.0	100.0	

Gráfico N.3

3.-¿La manera en que dirige el maestro la clase de ortografía, estimula la reflexión por la importancia de la ortografía para su desenvolvimiento profesional?

■ SI
■ NO
■ ALGUNAS VECES

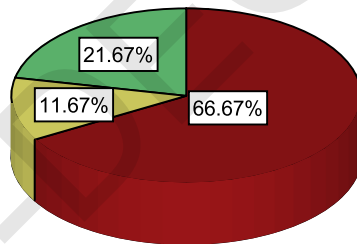


Tabla N. 4

4.-¿Su maestro realiza dictados para comprobar su capacidad ortográfica?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	32	53.3	53.3	53.3
	NO	14	23.3	23.3	76.7
	ALGUNAS VECES	14	23.3	23.3	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

Gráfico N.4

4.-¿Su maestro realiza dictados para comprobar su capacidad ortográfica?

■ SI
■ NO
■ ALGUNAS VECES

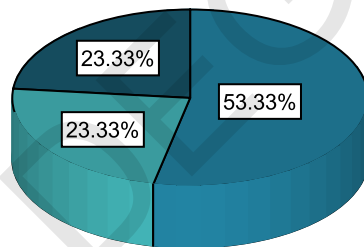


Tabla N.5

5.-¿En el desarrollo de los temas, el catedrático plantea casos ortográficos para que sean analizados y discutidos en clases?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SI	35	58.3	58.3	58.3
NO	12	20.0	20.0	78.3
ALGUNAS VECES	13	21.7	21.7	100.0
Total	60	100.0	100.0	

GráficoN.5

5.-¿En el desarrollo de los temas, el catedrático plantea casos ortográficos para que sean analizados y discutidos en clases?

■ SI
 ■ NO
 ■ ALGUNAS VECES

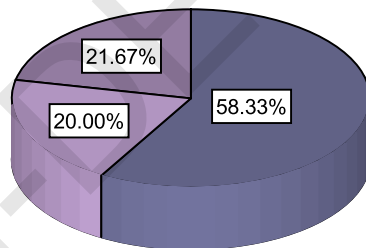


Tabla N. 6

6.-¿Su maestro ha realizado talleres de ortografía?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	16	26.7	26.7	26.7
	NO	39	65.0	65.0	91.7
	ALGUNAS VECES	5	8.3	8.3	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

Gráfico N.6

6.-¿Su maestro ha realizado talleres de ortografía?

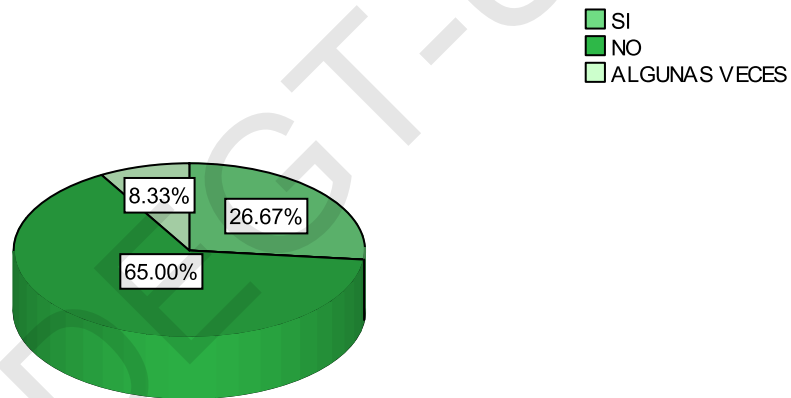


Tabla N.7

Gráfico N.7

7.-¿El docente le pide que escriba párrafos utilizando la acentuación y los signos de puntuación correctamente?

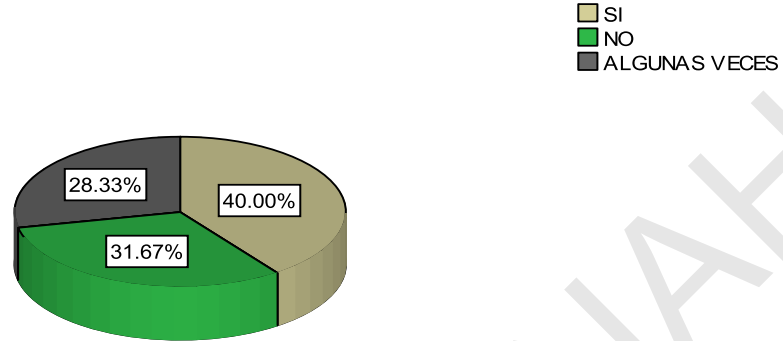


Tabla N.8

8.-¿Utiliza un texto para prácticas de ortografía?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	16	26.7	26.7	26.7
	NO	31	51.7	51.7	78.3
	ALGUNAS VECES	13	21.7	21.7	100.0
Total		60	100.0	100.0	

Gráfico N.8

Tabla N.9

9.-¿El docente realiza reforzamientos para afianzar los conocimientos anteriormente brindados?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	26	43.3	43.3	43.3
	NO	17	28.3	28.3	71.7
	ALGUNAS VECES	17	28.3	28.3	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

Gráfico N.9

9.-¿El docente realiza reforzamientos para afianzar los conocimientos anteriormente brindados?

- SI
- NO
- ALGUNAS VECES

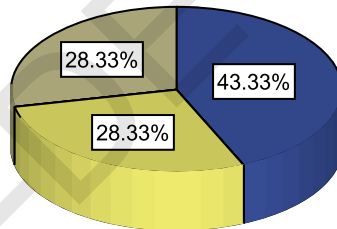


Tabla N.10

10.-A traves de la forma en que el maestro imparte la clase,¿se siente usted motivado por aprender ortografía?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SI	33	55.0	55.0	55.0
NO	13	21.7	21.7	76.7
ALGUNAS VECES	14	23.3	23.3	100.0
Total	60	100.0	100.0	

Gráfico N. 10

10.-A traves de la forma en que el maestro imparte la clase,¿se siente usted motivado por aprender ortografía?

■ SI
 ■ NO
 ■ ALGUNAS VECES

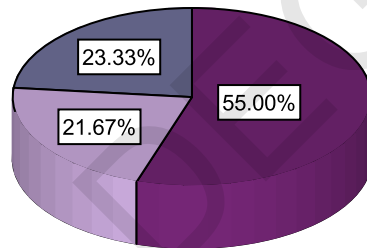


Tabla N.11

11.-¿Cumplen con la entrega de las tareas en el tiempo asignadas?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	47	78.3	78.3	78.3
	NO	2	3.3	3.3	81.7
	ALGUNAS VECES	11	18.3	18.3	100.0
Total		60	100.0	100.0	

Gráfico N.11

11.-¿Cumplen con la entrega de las tareas en el tiempo asignadas?

■ SI
 ■ NO
 ■ ALGUNAS VECES

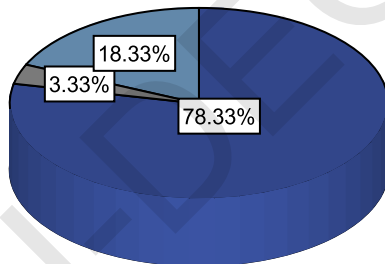


Tabla N.12

12.-¿Asiste puntualmente a la clase?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	55	91.7	91.7	91.7
	ALGUNAS VECES	5	8.3	8.3	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

Gráfico N.12

12.-¿Asiste puntualmente a la clase?

■ SI
■ ALGUNAS VECES

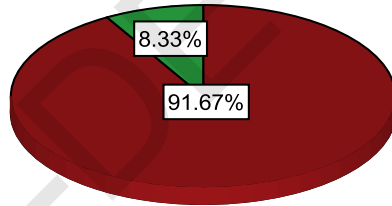


Tabla N. 13

13.-¿Participa activamente en la clase de ortografía?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	16	26.7	26.7	26.7
	NO	13	21.7	21.7	48.3
	ALGUNAS VECES	31	51.7	51.7	100.0
Total		60	100.0	100.0	

Gráfico N. 13

13.-¿Participa activamente en la clase de ortografía?

■ SI
■ NO
■ 3

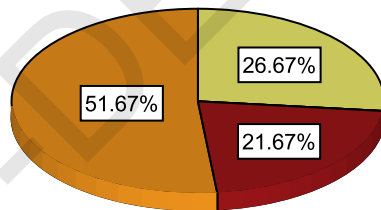


Tabla N.14

14.-Piensa que el interés por aprender ortografía es:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	INDIVIDUAL	19	31.7	31.7	31.7
	MOTIVADO	2	3.3	3.3	35.0
	AMBOS ASPECTOS	39	65.0	65.0	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

Gráfico N.14

14.-Piensa que el interés por aprender ortografía es:

■ INDIVIDUAL
■ MOTIVADO
■ AMBOS ASPECTOS

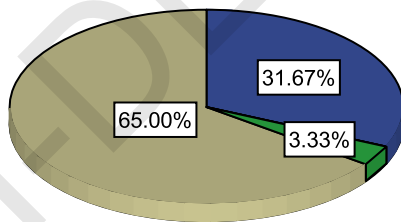


Tabla N.15

15.Siente que el aprendizaje de la ortografía le interesa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	53	88,3	88,3	88,3
	ALGUNAS VECES	7	11,7	11,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Gráfica N.15

15.-¿Siente que el aprendizaje de la ortografía le interesa?

■ SI
■ ALGUNAS VECES

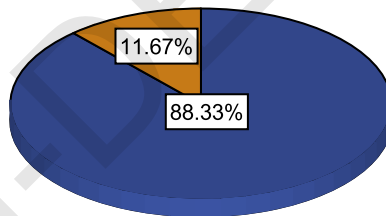


Tabla N.16

16.-¿Cuál es el recurso de enseñanza más utilizado por su maestro en la clase?

		Frecuencia	Porcentaje
Perdidos	Sistema	60	100.0

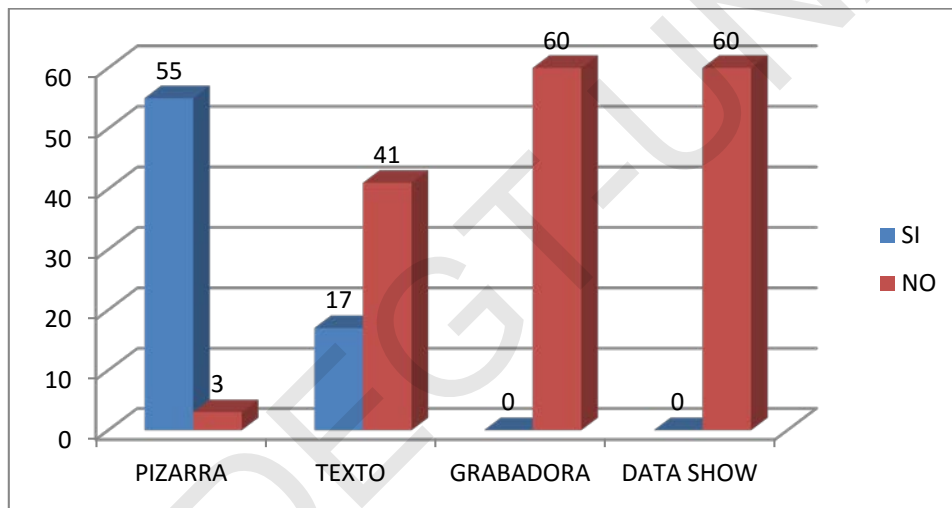


Gráfico N.16

ANEXO III

RESULTADOS EDOIDA 02

Tabla N.1

1.-¿Posee usted documentos que contengan estrategias didácticas variadas y modernas para la enseñanza de la ortografía?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	7	70.0	70.0	70.0
	NO	3	30.0	30.0	100.0
	Total	10	100.0	100.0	

Gráfico N.1

1.-¿Posee usted documentos que contengan estrategias didácticas variadas y modernas para la enseñanza de la ortografía?

■ SI
■ NO

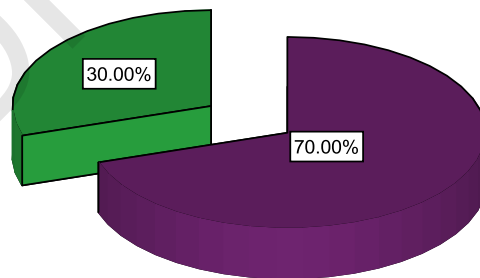


Tabla N. 2

2.-¿Ha recibido en los últimos dos años en la Universidad capacitaciones orientadas al aprendizaje de estrategias para la enseñanza de la ortografía?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	2	20.0	20.0	20.0
	NO	8	80.0	80.0	100.0
	Total	10	100.0	100.0	

Gráfico N.2

2.-¿Ha recibido en los últimos dos años en la Universidad capacitaciones orientadas al aprendizaje de estrategias para la enseñanza de la ortografía?

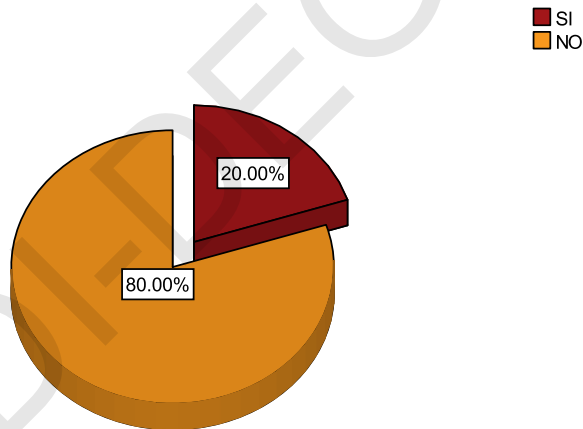


Tabla N.3

3.-Al impartir su clase ¿destaca la importancia del aprendizaje de la ortografía?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SI	9	90.0	90.0	90.0
ALGUNAS VECES	1	10.0	10.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

Gráfico N.3

3.-Al impartir su clase ¿destaca la importancia del aprendizaje de la ortografía?

■ SI
■ ALGUNAS VECES

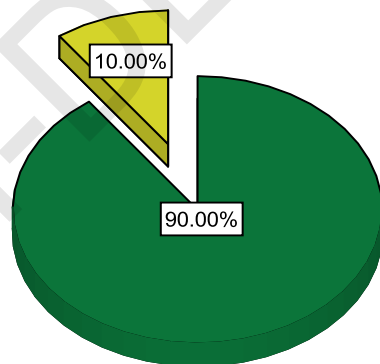


Tabla N.4

4.-¿Enuncia los contenidos del programa de la asignatura al inicio de cada unidad con el objetivo que el estudiante busque información por iniciativa propia?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	9	90.0	90.0	90.0
	ALGUNAS VECES	1	10.0	10.0	100.0
	Total	10	100.0	100.0	

4.-¿Enuncia los contenidos del programa de la asignatura al inicio de cada unidad con el objetivo que el estudiante busque información por iniciativa propia?

■ SI
■ ALGUNAS VECES

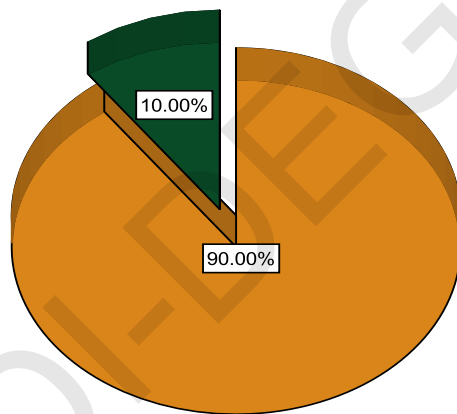


Tabla N.5

5.-¿Realiza reforzamientos para afianzar los conocimientos anteriormente brindados?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	7	70.0	70.0	70.0
	NO	1	10.0	10.0	80.0
	ALGUNAS VECES	2	20.0	20.0	100.0
	Total	10	100.0	100.0	

Gráfico N.5

5.-¿Realiza reforzamientos para afianzar los conocimientos anteriormente brindados?

- SI
- NO
- ALGUNAS VECES

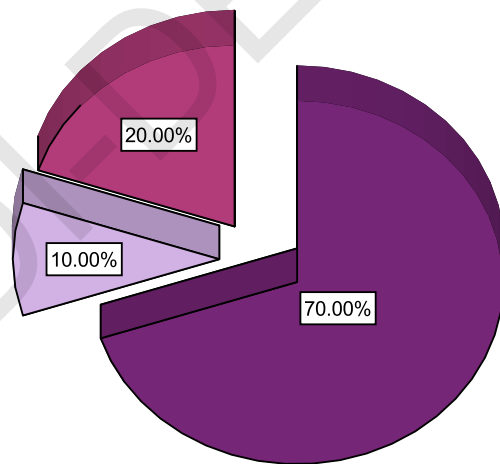


Tabla N.6

6.-Piensa que el interés por aprender ortografía es: individual, motivado o ambos aspectos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	INDIVIDUAL	4	40.0	40.0	40.0
	AMBOS ASPECTOS	6	60.0	60.0	100.0
Total		10	100.0	100.0	

Gráfico N.6

6.-Piensa que el interés por aprender ortografía es: individual, motivado o ambos aspectos.

INDIVIDUAL
AMBOS ASPECTOS

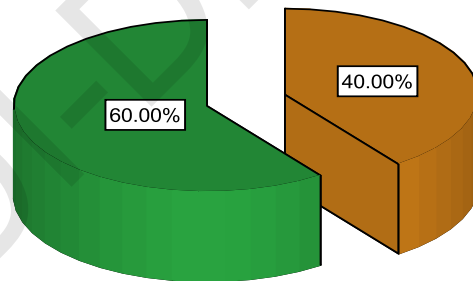


Tabla N.7

7.-¿Los discentes cumplen con la entrega de tareas en el tiempo asignado?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	5	50.0	50.0	50.0
	NO	2	20.0	20.0	70.0
	ALGUNAS VECES	3	30.0	30.0	100.0
	Total	10	100.0	100.0	

GráficoN.7

7.-¿Los discentes cumplen con la entrega de tareas en el tiempo asignado?

■ SI
■ NO
■ ALGUNAS VECES

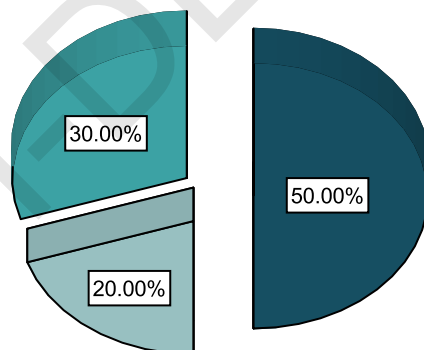


Tabla N.8

8.-¿Los discentes asisten puntualmente a clases?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	7	70.0	70.0	70.0
	NO	1	10.0	10.0	80.0
	ALGUNAS VECES	2	20.0	20.0	100.0
	Total	10	100.0	100.0	

Gráfico N.8

8.-¿Los discentes asisten puntualmente a clases?

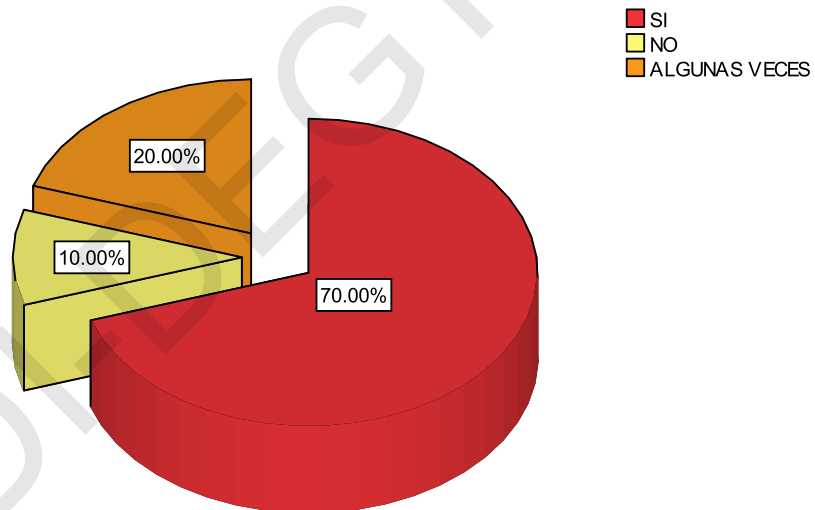


Tabla N.9

9.-¿Pide a los estudiantes que escriban párrafos usando los acentos y los signos de puntuación correctamente?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	6	60.0	60.0	60.0
	NO	1	10.0	10.0	70.0
	ALGUNAS VECES	3	30.0	30.0	100.0
	Total	10	100.0	100.0	

Gráfico N.9

9.-¿Pide a los estudiantes que escriban párrafos usando los acentos y los signos de puntuación correctamente?

■ SI
 ■ NO
 ■ ALGUNAS VECES

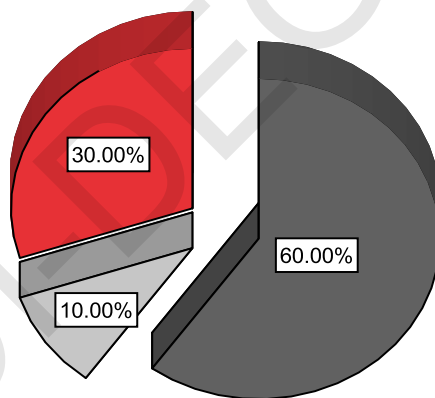


Tabla N.10

10.-¿Realiza dictados para comprobar la capacidad ortográfica que poseen los discentes?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	7	70.0	70.0	70.0
	NO	2	20.0	20.0	90.0
	ALGUNAS VECES	1	10.0	10.0	100.0
	Total	10	100.0	100.0	

Gráfico N.10

10.-¿Realiza dictados para comprobar la capacidad ortográfica que poseen los discentes?

■ SI
 ■ NO
 ■ ALGUNAS VECES

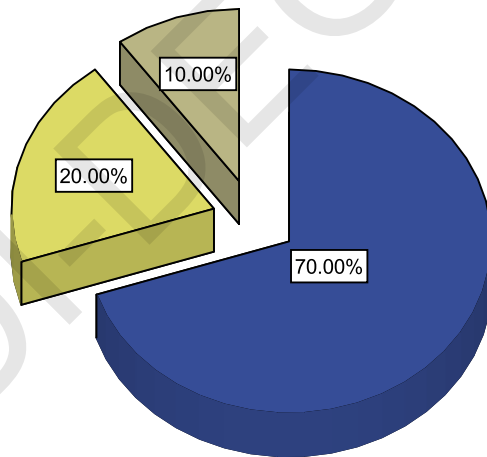


Tabla N.11

11.-¿Realiza talleres de ortografía para los estudiantes?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SI	2	20.0	20.0	20.0
NO	6	60.0	60.0	80.0
ALGUNAS VECES	2	20.0	20.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

Gráfico N.11

11.-¿Realiza talleres de ortografía para los estudiantes?

■ SI
■ NO
■ ALGUNAS VECES

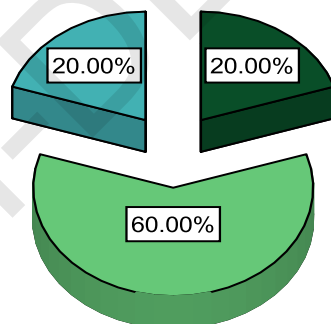


Tabla N.12

12.-¿Motiva a sus discentes a trabajar en textos de ortografía?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	5	50.0	50.0	50.0
	NO	4	40.0	40.0	90.0
	ALGUNAS VECES	1	10.0	10.0	100.0
Total		10	100.0	100.0	

Gráfico N. 12

12.-¿Motiva a sus discentes a trabajar en textos de ortografía?

■ SI
 ■ NO
 ■ ALGUNAS VECES

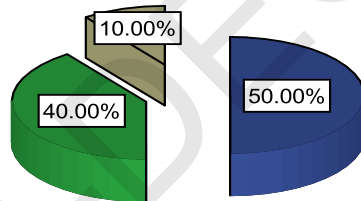


Tabla N.13

13. ¿Cuál es el recurso de enseñanza más utilizado al impartir clase?

13.-¿Cuál es el recurso de enseñanza más utilizado al impartir su clase?				
	PIZARRA	TEXTO	DATA SHOW	OTROS
SÍ	9	7	1	2
NO	1	3	9	8

Gráfico N. 13

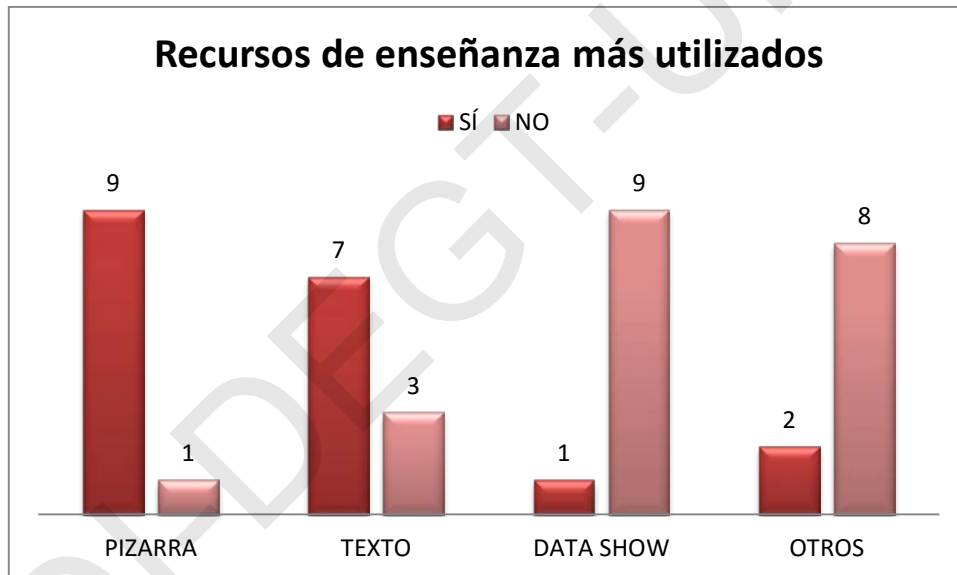


Tabla N.14

14.- ¿Cuáles estrategias de enseñanza aprendizaje utiliza?					
	Concursos	Trabajo en texto	Lectura	Trabajos escritos	Crucigramas
SI	5	5	7	7	3
NO	5	5	3	3	7

Gráfico N.14

ANEXOS IV

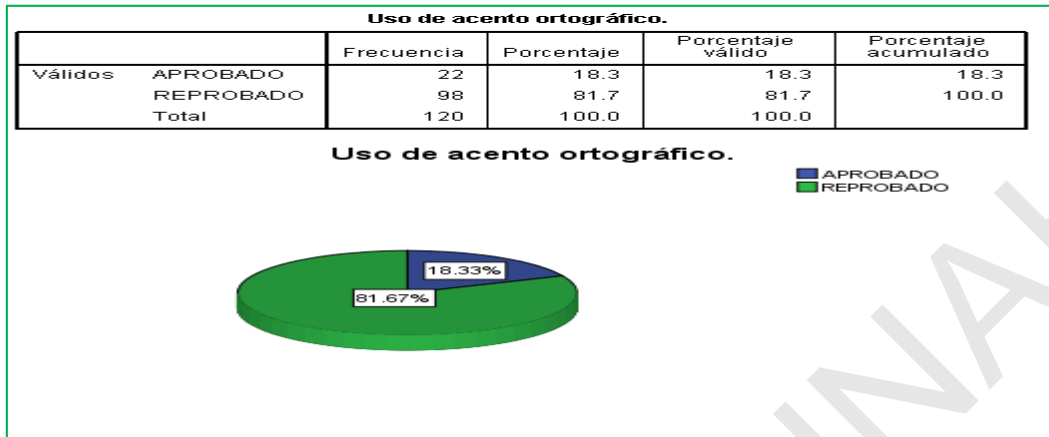
Análisis de Resultados Prueba Diagnóstica de comprobación de competencias ortográficas de los alumnos de la clase Optativa de Ortografía UNAH/vs.

Los resultados de la prueba diagnóstica aplicada a ciento veinte alumnos que cursan la asignatura optativa de ortografía para comprobar sus competencias ortográficas fueron los siguientes:

1. El índice más alto de los 120 alumnos evaluados fue en el aspecto de formación y ordenación de palabras, y el índice más bajo de conocimiento ortográfico, fue en el aspecto del uso de diéresis o crema.
2. En el aspecto de acentuación, de 120 alumnos evaluados, 98 alumnos están reprobados y 22 alumnos aprobaron.
3. En el empleo de reglas ortográficas, en usos de: B y V, G y J, y en uso de la H, se obtuvieron los siguientes resultados: En B y V, 81 reprobados y 39 aprobados; en el uso de g y j , 52 aprobados y reprobados 68; en el uso de la H, se reprobaron 72 y aprobaron 58. En estos aspectos anteriores, el índice de reprobación es muy alto, mientras que, en el uso de la C, S y Z, aprobaron 76 alumnos y reprobaron 44.
4. En el uso de los signos de puntuación (aplicación de dos puntos), 74 aprobaron y 46 reprobaron. En este aspecto, el índice de reprobación también es muy alto.
5. En el uso de letras mayúsculas: 28 alumnos aprobaron y 92 reprobaron, comprobándose un índice muy alto de reprobación.
En el uso de la diéresis o crema hubo 99 reprobados y 21 aprobados, notándose un alto índice de reprobación.

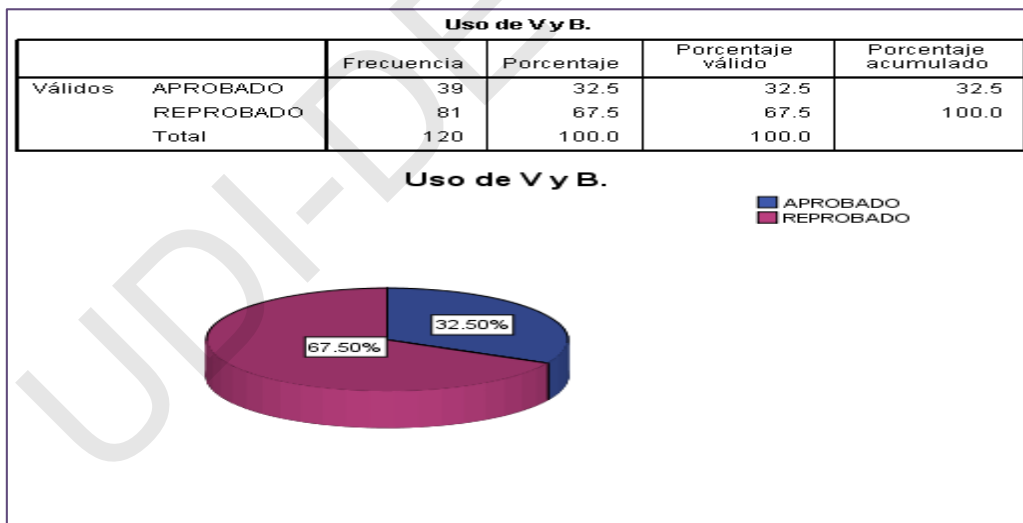
Observar gráficos para corroborar lo anteriormente expresado.

Tabla y Gráfico 1



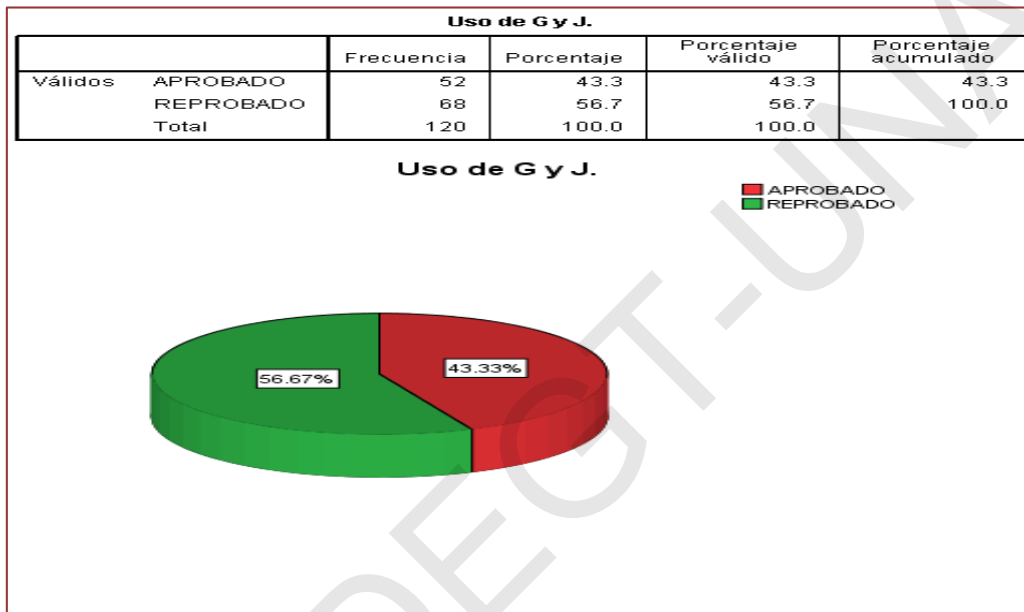
Los resultados obtenidos en el aspecto de acentuación indican que el 18.3% (22 alumno) aprobaron y el 81.7% (98 estudiantes) reprobaron.

Tabla y Gráfico 2



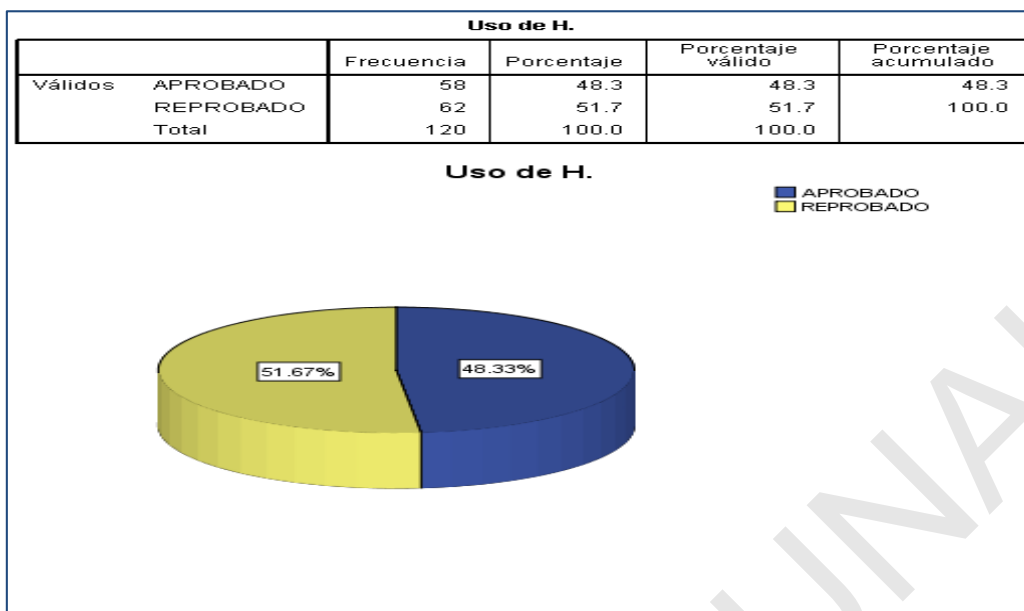
En el uso de reglas ortográficas **v y b** aprobaron el 32.5% (39 estudiantes) y reprobaron 67.5% (81 alumnos).

Tabla y Gráfico 3



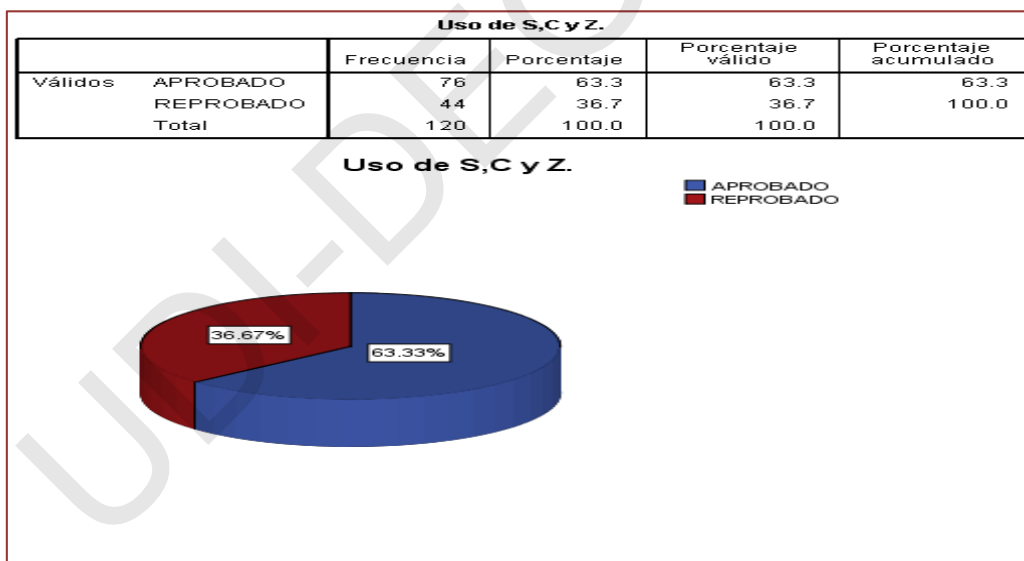
En el uso de **g y j**, aprobaron 43.3% (52 alumnos) y reprobaron 56.7% (58 alumnos).

Tabla y Gráfico 4



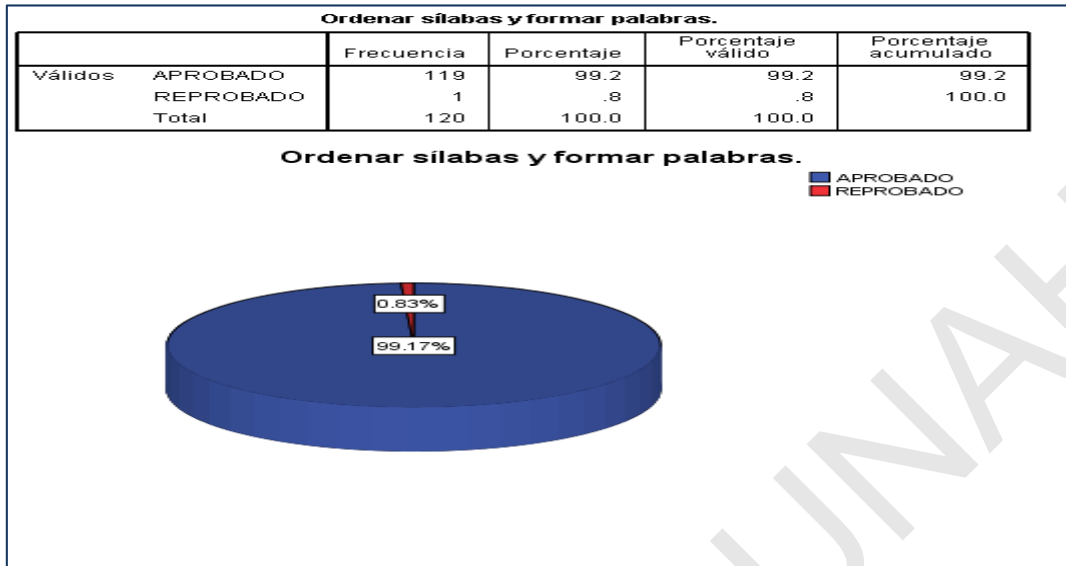
En el uso de **h** aprobaron el 48% (58 estudiantes) y reprobaron 51.75 (62 alumnos)

Tabla y Gráfico 5



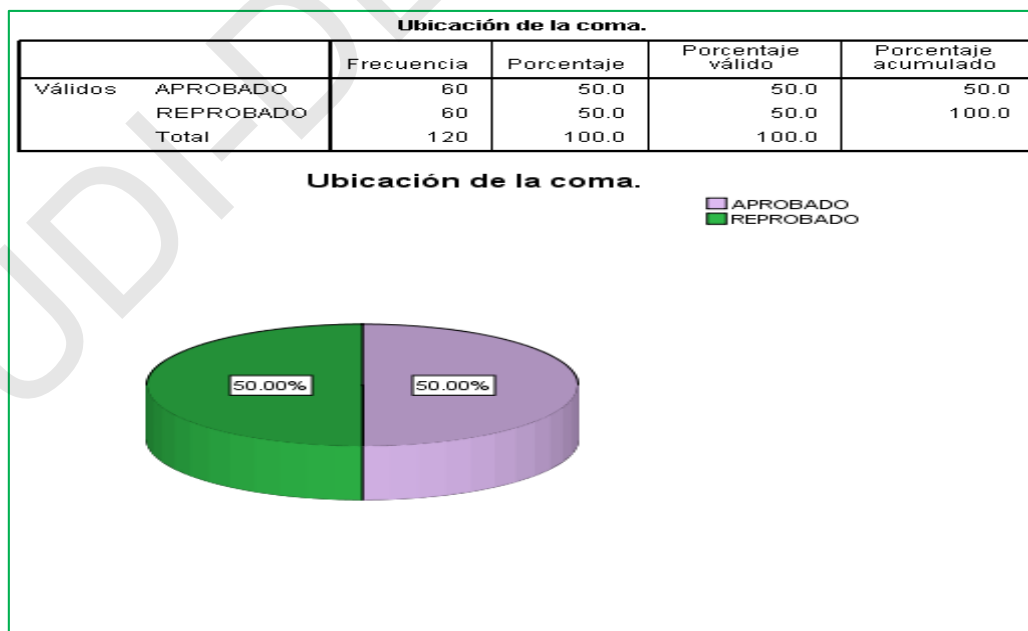
En el uso de la **c, s, z**, hubo un total del 63.3% (76 estudiantes) aprobados y un 36.7% (44 alumnos) reprobados.

Tabla y Gráfico 6



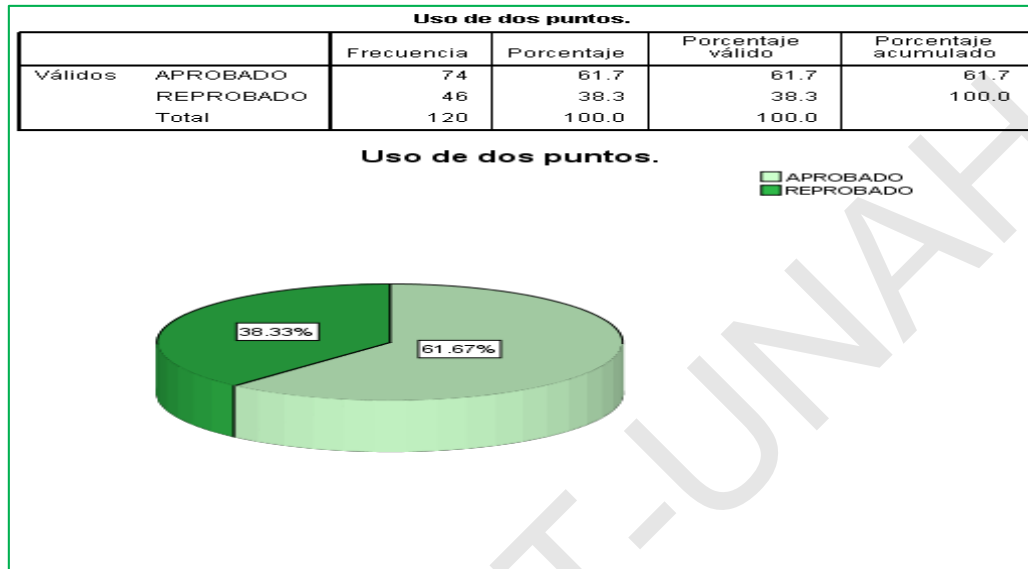
En el ordenamiento de letras y formación de palabras, aprobaron el 99.2% ,que son 119 estudiantes, y solamente 1.8% (1 alumno) reprobó.

Tabla y Gráfico 7



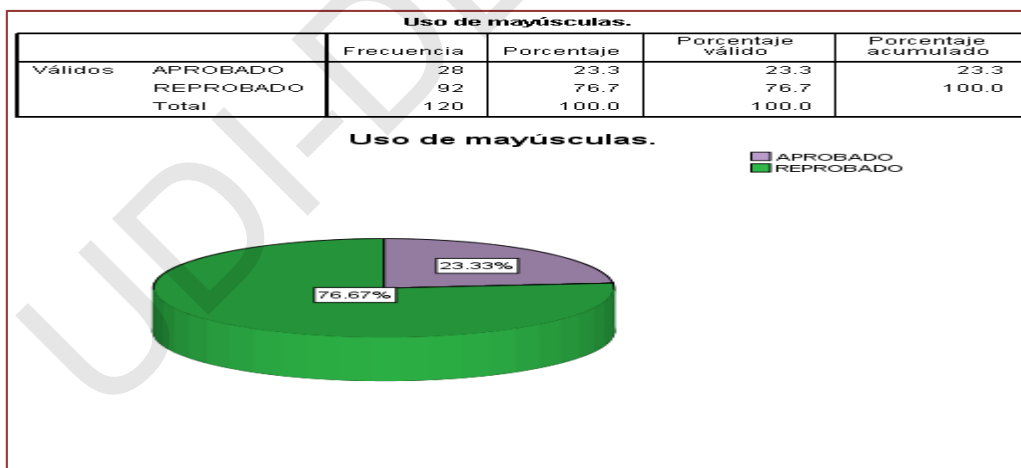
En los signos de puntuación, uso de la coma, el 50% (60 alumnos) aprobaron, el otro 50% (60 estudiantes) reprobaron en este aspecto.

Tabla y Gráfico 8



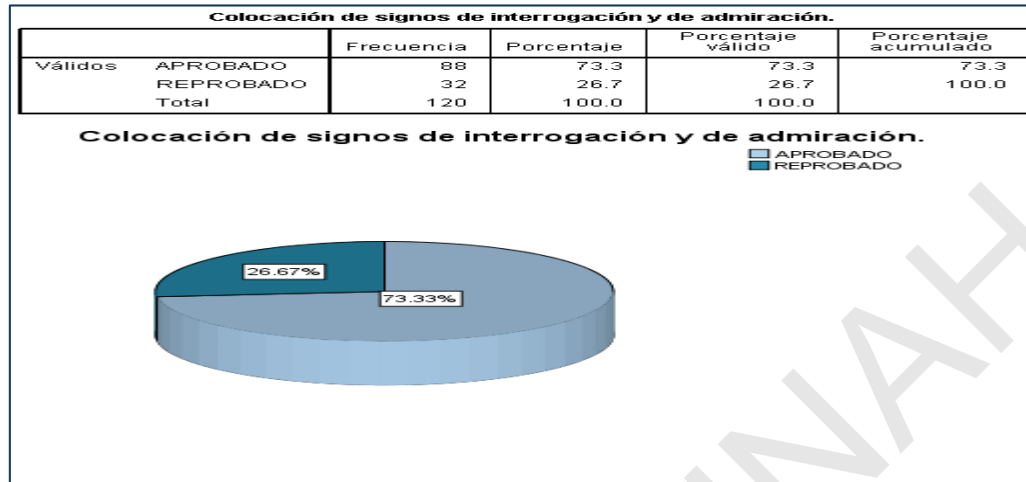
En la ubicación de dos puntos, el 61.7% (74 alumnos) aprobaron y el 38.3% (46 estudiantes) reprobaron.

Tabla y Gráfico 9



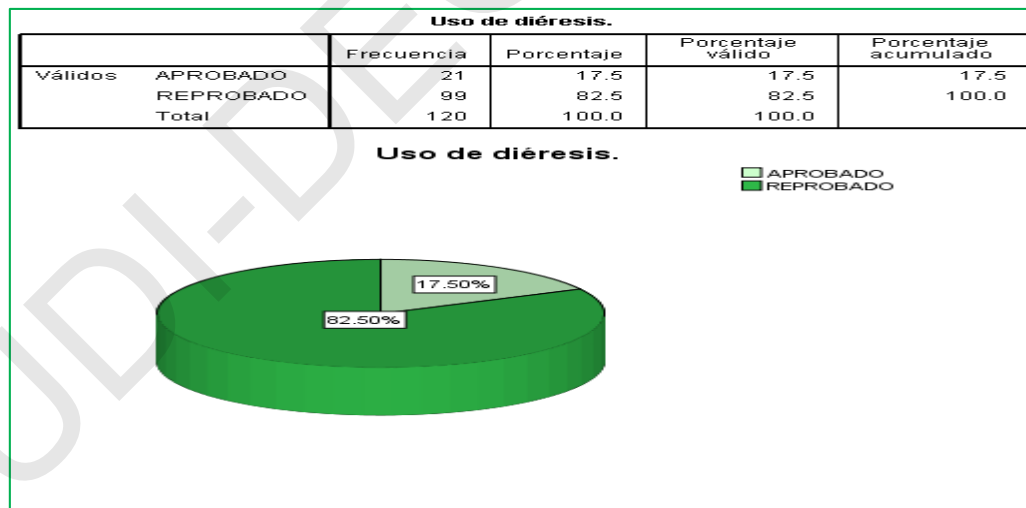
En el uso de letras mayúsculas, el 23.3% (18 alumnos) aprobaron, mientras que el 76.7% (92 estudiantes) reprobaron.

Tabla y Gráfico 10



En la colocación de signos de interrogación y admiración, el 73.3% (88 alumnos) aprobaron y el 26.7% (32 estudiantes) reprobaron.

Tabla y Gráfico 11



En la ubicación de diéresis, el 17.5% (21 alumnos) aprobaron, mientras que el 82.5% (99 estudiantes) reprobaron.

ANEXO V PROPUESTA

Estrategias didácticas para el desarrollo de competencias ortográficas en los discentes de la asignatura de Ortografía en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras en el Valle de Sula.

Estrategias Operativas: Conjunto de procedimientos y acciones sistemáticas, dirigidas a desarrollar las competencias ortográficas en los discentes que cursan la asignatura de Ortografía de un modo eficiente y efectivo.

Es el poder de identificar, seleccionar los medios de enseñanza en el desarrollo de actividades pedagógicas que vinculen al alumno con el conocimiento.

Asignatura: E-0027

Unidades valorativas: 4 U.V.

Requisito: Ninguno

Objetivo: El objetivo de la propuesta, es presentar al docente universitario que imparte la asignatura de Ortografía en la U.N.A.H.V/S, una serie de Estrategias Didácticas de Enseñanza para que las aplique y ayuden a los discentes a que desarrollen competencias ortográficas para el correcto manejo de la lengua escrita.

PRIMERA UNIDAD

- 1.- Ortografía de las Letras
- 2.- Diptongo, triptongo, hiatos.
- 3.- Dígrafos

Temas	Objetivos	Estrategias de enseñanza aprendizaje	Método	Medios	Actividades o acciones	Horas	Ejecución	Evaluación
Ortografía de las letras.	Explican la importancia de la enseñanza de la ortografía de las letras para el dominio de la escritura de la lengua española.	Taller de ortografía con énfasis en la ortografía de las letras. -Juegos intelectuales, rompecabezas, sopas de letras, ahorcado.	Práctico	Cuaderno -Pizarra -Texto	-Lectura de textos- -Escribir palabras en el aire, mientras se pronuncian. -Asociación de palabras con dibujos. -Desarrollo de juegos Intelectuales rompecabezas, sopas de letras, ahorcado.	5	Docente Alumnos	Valoración de los trabajos prácticos, realizados en el taller.

Temas	Objetivos	Estrategias de enseñanza aprendizaje	Método	Medios	Actividades o acciones	Horas	Ejecución	Evaluación
Diágrafos	<ul style="list-style-type: none"> -Enseñar a los discentes que existen diágrafos. -Concurso de ortografía (orales-deletreo) 	<ul style="list-style-type: none"> -Asociación palabra-dibujo. -Ejercicios variados. -Juegos de intelecto: anagramas, crucigrama silábico. 	<ul style="list-style-type: none"> Neurolingüístico Expositivo Práctico 	<ul style="list-style-type: none"> Ilustraciones en tarjetas. Diccionario Textos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Consultas en el diccionario. -Deletreo de palabras. -Desarrollo de variedad de ejercicios de aplicación. -Completación de oraciones usando diágrafos. Resolución de anagramas y crucigrama silábico. 	5	<ul style="list-style-type: none"> Docente Alumnos 	<ul style="list-style-type: none"> Aplicación correcta de los diágrafos en textos escritos.

SEGUNDA UNIDAD

- 1.- La acentuación y su uso correcto.
- 2.- Clases de acento.
- 3.- Palabras por su acento.

Temas	Objetivos	Estrategias de enseñanza aprendizaje	Método	Medios	Actividades o acciones	Horas	Ejecución	Evaluación
La acentuación y su uso correcto.	Utilizar los tipos de acento en forma correcta para un buen uso de la lengua escrita y oral.	-Presentación de un texto en power point. -Lectura y presentación de poemas sin acento para la ubicación de éstos.	Expositivo dialógico-práctico. -Inductivo.	-Data show -Computadora -Textos Pizarra.	-Dictado preparado. -Escribir frases en palabras. -Subrayar palabras con acento y encerrar las que no tienen acento. Lectura de texto narrativo y poemas para ubicación de acentos. Uso del programa audicity para grabar palabras con y sin acento	5	Docente Alumnos	Valoración de dictados. Producción de textos con acento correcto. Ubicación del acento en texto sin acentuación

Temas	Objetivos	Estrategias de enseñanza aprendizaje	Método	Medios	Actividades o acciones	Horas	Ejecución	Evaluación
Clases de acento.	Explicar las clases de acentos usados en el idioma español.	Presentación de una clase mediante el programa movie maker sobre las clases de acento.	Práctico Expositivo dialógico.	Data show Computadora	-Observación de la clase con el programa de movie maker. Buscar en página web ejercicios sobre clases de acentos. En el par mínimo y en textos analizar las funciones de las palabras según el acento.	5	Docente Alumnos	Valoración de trabajo práctico.

Clases de palabras por su acento.	Identificar palabras según la ubicación del acento para mejorar la escritura.	Presentación de cuadro sinóptico en power point, con la clasificación de palabras según su acento.			Explicación de cuadro sinóptico que contiene la clasificación de palabras según la ubicación del acento.	5	Docente Alumnos	
-----------------------------------	---	--	--	--	--	---	--------------------	--

TERCERA UNIDAD**1.- Uso de la letra inicial mayúscula****2.- Uso de signos de puntuación****Tiempo: 15 horas**

Temas	Objetivos	Estrategias de enseñanza aprendizaje	Método	Medios	Actividades o acciones	Horas	Ejecución	Evaluación
Uso de la letra inicial mayúscula.	Explicar el uso correcto de las letras mayúsculas para diferenciar las cosas que se debe utilizar.	Presentación de imágenes en diapositivas: con los nombres de lugares, personas, instituciones públicas, religiosas, animales, para corregir su forma de escritura.	Síntesis Práctico	Data show Computadora Textos Pizarra. Artículos de revista y periódicos.	-Investigación en páginas web el uso de mayúsculas. -Realizar ejercicios usando mayúsculas en páginas web. -Escribir palabras en el aire al identificar ilustraciones donde se mencionan nombres de personas, instituciones. -Dar textos a los alumnos para que señalen las palabras de cuya escritura duden.	5	Docente Alumnos	Presentación de un texto escrito en letra minúscula. Reescribirlo correctamente y ubicar las mayúsculas donde corresponda.

Temas	Objetivos	Estrategias de enseñanza aprendizaje	Método	Medios	Actividades o acciones	Horas	Ejecución	Evaluación
		<p>-Textos escritos en mayúsculas para que los discentes hagan las correcciones pertinentes.</p> <p>-Copia de textos ubicando las letras mayúsculas.</p>			<p>-Seleccione un artículo breve de algunas publicaciones de periódicos. Lea, observe el uso de las mayúsculas, reflexione acerca del porqué de su empleo.</p> <p>-Corrección de textos usando letras mayúsculas.</p> <p>-Leer palabras y copiar realmente las que van con mayúscula.</p> <p>-Repaso de las reglas de las mayúsculas y después copian un texto dado, cuidando de escribir con mayúscula todas las palabras que lo requieran.</p>			

Temas	Objetivos	Estrategias de enseñanza aprendizaje	Método	Medios	Actividades o acciones	Horas	Ejecución	Evaluación
Uso de los signos de puntuación.	Explicar el uso correcto de los signos de puntuación para interpretar el significado de un texto.	-Lectura de un texto con la entonación debida, usando los signos de puntuación. -Copiar párrafos o fragmentos. -Investigación en páginas web sobre ejemplos en el uso de los signos de puntuación. -Presentaciones en diapositivas sobre el uso correcto de los signos de puntuación.	Expositivo Dialógico. La copia. Investigación.	Texto Pizarra Internet	Lecturas en voz alta de fragmentos de una obra de Gabriel García Márquez, donde se omiten los signos de puntuación. Copiar fragmentos de párrafos, analizando el uso de los signos de puntuación.	10	Docente Discente	Redacción de un ensayo de un tema libre, utilizando correctamente los signos de puntuación. Valoración de los trabajos prácticos.

PROGRAMA DE LA ASIGNATURA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS CENTRO UNIVERSITARIO DE ESTUDIOS GENERALES DEPARTAMENTO DE LETRA

I. Identificación de la asignatura: Curso de Ortografía

UNIDADES VALORATIVAS: 4

HORAS SEMANALES: 4

REQUISITO: EG- 011

COMISIÓN ELABORADORA: Lic. Ena Ondina Benítez.

II. DESCRIPCIÓN: El presente programa pretende que el estudiante adquiera las destrezas ortográficas, necesarias para el perfeccionamiento de la expresión escrita.

III. OBJETIVOS:

A.- Generales: El alumno será capaz de:

- 1.- Perfeccionar los escritos mediante el uso correcto de los grafemas.
- 2.- Distinguir mediante la grafica la significación del léxico.

B.- ESPECIFICOS:

- 1.- Diferenciar las palabras según el acento.
- 2.- Aplicar correctamente las reglas del uso de diptongos, triptongos y adiptongos.
- 3.- Diferenciar el significado de las palabras de doble grafía y de doble acentuación.
- 4.- Discriminar entre palabras que se escriben juntas o separadas.

- 5.- Utilizar correctamente palabras con doble participio en contextos dados.
- 6.- Manejar correctamente la separación silábica y sus reglas en cualquier escrito.

IV. CONTENIDOS:

I. UNIDAD: El acento y sus clases.

- 1.- El acento Definición.
- 2.- El acento: concepto sílaba átona y tónica.
- 3.- El acento y sus clases
 - Ortográfico
 - Fonético
 - Diacrítico
 - Enfático
- 4.- Las palabras según el acento
 - Agudas
 - Graves o llanas
 - Esdrújulas
 - Sobreesdrújulas
- 5.- Los diptongos y los triptongos
 - Crecientes y decrecientes
 - Reglas del uso de los diptongos
 - Triptongos y adiptongos

II. UNIDAD: Acentuación de compuestos.

- 1.- Reglas de acentuación de palabras compuestas.
- 2.- Palabras de doble gráfica.

- 5.- Palabras que se escriben separadas.

III. UNIDAD: La sílaba y sus estructura.

- 1.- Uso de palabras homófonas.
- 2.- Palabras con doble participio.
- 3.- Uso de letras mayúsculas y minúsculas.
- 4.- Uso de los grafemas b/v, c/g, ll/y, s/c y s/z.
- 5.- La separación silábica y sus reglas.

V. METODOLOGÍA:- Se recomienda para el desarrollo de este programa la siguiente metodología:

Exposiciones por parte del profesor y el alumno.

Lectura y discusiones, resoluciones de guías, investigaciones grupales e individuales y trabajos prácticos.

VI. EVALUACIÓN

La evaluación consistirá en pruebas teóricas prácticas al final de cada unidad.

VII. BIBLIOGRAFIA

1.- Alarcos, Emilio.

Algunas precisiones sobre la diptongación española.

Academia de república popular.
Rumania, Burcares. 1959

2.- Catalán, Diego.

En torno a la estructura silábica del español de ayer y el español de mañana. Edit. Montón. 1976

- 3.- Cuervo, R, J. Disquisiciones sobre antigua ortografía y pronunciación castellana.
Inst. Coro y Cuevo. Bogotá – 1954
- 4.- Seco, Manuel. Gramática Española Edit.
- 5.- Ortega, Wenceslao. Ortografía Programada
Edit. Trillos, México. 1980.

UDI-DEGT-UNMAH

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS EN EL VALLE DE
SULA UNAH-VS
ENCUESTA**

Estimado Colega:

Usted ha sido seleccionado como posible experto para ser consultado respecto al tema que se investiga **“ESTRATEGIAS DIÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS ORTOGRÁFICAS EN LOS DISCENTES DE LA ASIGANTURA OPTATIVA DE ORTOGRAFÍA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS EN EL VALLE DE SULA.”**

“Se necesita antes de realizar la consulta, como parte del método empírico de investigación “consulta a expertos” determinar su coeficiente de competencia en este tema. Por tal motivo, le invito a que responda las siguientes preguntas de la forma más objetiva posible. Gracias

Pregunta 1	Datos del profesor
Nombre. _____	
Años de Experiencia en la docencia.	
Años de experiencia como profesor de Español.	
Categoría Científica Maestría	
Categoría Docente .	
Uso de la computadora en clase	<input type="checkbox"/> Mucho <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Poco

Pregunta 2. Marque con una “X” en la tabla siguiente, el valor que se corresponde con el grado de conocimiento que usted posee sobre la enseñanza de la Ortografía como una rama de la gramática (considere la escala que le mostramos de manera ascendente).

Autovaloración

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
poco										

Pregunta 3. Realice una autovaloración del grado de influencia que cada una de las fuentes que le presentamos a continuación, han tenido en su conocimiento sobre la enseñanza de la Ortografía.

Fuentes del conocimiento	Alta	Media	Baja
Análisis teóricos realizados por usted			
Experiencia de trabajo			
Trabajo de autores nacionales consultados			
Trabajo de autores extranjeros consultados			
Su propio conocimiento sobre el estado actual y la implementación estrategias didácticas para la enseñanza aprendizaje de la Ortografía en el aula universitaria.			
Su propio conocimiento sobre el estado actual y la implementación de estrategias de enseñanza aprendizaje la Ortografía en la UNAH y UPN			
Su propio conocimiento sobre el estado actual y la implementación de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje de la ortografía en otras universidades del país			
Su intuición			

Agradezco su valiosa colaboración.

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS EN EL VALLE DE
SULA UNAH-VS
ENCUESTA**

Estimado(a) Experto(a):

En la Universidad Nacional Autónoma de Honduras en el Valle de Sula (UNAH-VS) los docentes del Departamento de Letras, se encuentran con el problema que los estudiantes tiene bajos niveles de conocimiento sobre la ortografía y su aplicación por tal razón, se propone a los docentes una **PROPUESTA DE “ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS ORTOGRÁFICAS EN LOS DISCENTES DE LA ASIGNATURA OPTATIVA DE ORTOGRAFÍA** . Usted ha sido seleccionado para ser consultado sobre este tema.

Su valoración será de gran importancia para la mejora de la propuesta

1.- A continuación se presenta una tabla. Marque con una X, el criterio que considere que tienen los aspectos de la “PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS ORTOGRÁFICAS EN LOS DISCENTES DE LA ASIGNATURA OPTATIVA DE ORTOGRAFÍA” en la modalidad presencial.

M.A: Muy Adecuado

B.A. Bastante Adecuado

A. Adecuado

P.A. Poco Adecuado

I. Inadecuado

No	Aspectos	MA	BA	A	PA	I
1	Organización de las partes que conforman la propuesta					
2	Relación entre los temas presentados.					
3	Claridad de las instrucciones de las estrategias presentadas para la enseñanza aprendizaje de la ortografía					
4	Variedad de las estrategias de enseñanza aprendizaje presentadas					

5	Importancia del contenido que se presenta mediante las estrategias de enseñanza aprendizaje					
6	Pertinencia de las estrategias de enseñanza aprendizaje presentadas.					
7	Fáciles para ser aplicadas a los estudiantes y promover aprendizajes significativos.					
8	Facilitan el proceso de la información como formas flexibles para aprender y solucionar demandas y problemas académicos.					
9	Ayudan al docente a enfatizar contenidos vía oral y escrita.					
10	Fuentes bibliográficas consultadas					

2. Sus comentarios serán de mucha ayuda, sobre el aporte de esta propuesta a la modalidad presencial para los estudiantes que cursan, la Asignatura Optativa de Ortografía en la UNAH-VS.

Muchas Gracias por su colaboración.