

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS  
UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN “OSCAR LUCERO MOYA”  
CENTRO UNIVERSITARIO REGIONAL DEL LITORÁL PACÍFICO  
DIRECCIÓN DEL SISTEMA DE ESTUDIOS DE POST GRADO**



## **T E S I S**

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ASIGNATURA DE  
REDACCIÓN GENERAL EN EL CENTRO UNIVERSITARIO  
REGIONAL DEL LITORAL PACÍFICO**

**PRESENTADA POR:**

**LICDA. RUT LAÍNEZ MENÉNDEZ**

**PREVIA OPCIÓN AL TÍTULO DE  
MASTER EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**ASESORA**

**DOCTORA MARÍA DE LOS ÁNGELES MARIÑO**

**CHOLUTECA, NOVIEMBRE DEL AÑO 2008**

## **AUTORIDADES UNIVERSITARIAS**

**RECTOR**

**DOCTOR JORGE ABRAHAM ARITA**

**VICERECTORA ACADÉMICA**

**DOCTORA RUTILIA CALDERÓN**

**DIRECTOR SISTEMA DE ESTUDIOS DE POST GRADO**

**DOCTOR ROLANDO AGUILERA LAGOS**

**CENTRO UNIVERSITARIO REGIONAL DE LITORAL PACÍFICO  
(CURLP)**

**DIRECTORA**

**LICDA. ALEYDA LIZETH ROMERO**

**COORDINADOR DE MAESTRÍA**

**LIC. RAFAEL MENDOZA**

**ASESORA**

**DRA. MARÍA DE LOS ÁNGELES MARIÑO**

## AGRADECIMIENTOS

**A Dios:** Por acompañarme en todo momento de dificultad, por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante este periodo de estudio y permitirme terminar satisfactoriamente mi tesis, y sobre todo por cuidar a mi familia en las horas de ausencia.

**A mi Madre:** Que me dio la vida y todo su sacrificio, infundiéndome la ética y el rigor que guían mi transitar por la vida.

**A mis Hijos:** Henryto y Noris, que son mi fuente de estímulo e inspiración, por quienes vivo y lucho para ser su ejemplo.

**A mi Esposo:** Compañero de todas mis batallas.

**A mis compañeras y amigas:** Fatima Umanzor y Carmen Rivas por su incondicionalidad.

**A mi amigo:** Chepito por su apoyo y comprensión durante los años que le dediqué a este trabajo de Tesis.

**AL cuerpo de docentes Cubanos:** Que incidieron en mi formación con sus conocimientos, experiencias y capacidad.

**Al mi Asesora:** Doctora María de los Ángeles Mariño, por su ayuda y sus conocimientos en este proyecto investigativo.

**A mis alumnos:** Que son la causa fundamental de este sacrificio, con los que he aprendido lo poco que sé.

*Si tus alumnos anhelan parecerse a ti;  
¡Entonces, tú eres **Maestro!**  
**Gabriela Mistral.***

## INDICE

	PÁG.
INTRODUCCIÓN-----	1
CAPÍTULO I: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	
1.1- Caracterización Actual de la Asignatura-----	5
1.2- Fundamentación Epistemológica-----	6
1.3- Fundamentación Psicopedagógica -----	33
CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO	
2.1- Definición Conceptual de Variables-----	48
2.2- Métodos Teóricos y Empíricos -----	50
2.3- Población y Muestra -----	51
2.4- Análisis e Interpretación de Datos -----	52
2.5- Aporte-----	53
2.6- Análisis de los Resultados del Método de expertos-----	82
CONCLUSIONES-----	86
RECOMENDACIONES-----	87
BIBLIOGRAFÍA-----	88
ANEXOS	

## RESUMEN

Históricamente han existido dificultades en la comprensión interna de la lengua escrita, que se incorpora a la esfera del lenguaje después de haber adquirido el habla y de haberla interiorizado. Sobre esto Vigotsky (1925) tenía una posición bien clara cuando planteaba que se ha enseñado a trazar letras y formar palabras, pero no se ha enseñado el lenguaje escrito, se ha hecho tanto hincapié en la mecánica de la escritura que se ha olvidado el lenguaje escrito como tal.

En esta tesis se presentan los resultados obtenidos en la investigación, que estuvo orientada a contribuir a la solución del problema ¿Cómo perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de Redacción General para estimular en los alumnos el desarrollo de la habilidad para redactar? En el Centro Universitario Regional del Litoral Pacífico.

Esta investigación propone una metodología para favorecer el dominio de la habilidad de redactar dada la necesidad que existe en la educación universitaria de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en el área del lenguaje y comunicación, para que los alumnos tengan un mejor manejo del idioma y puedan emplear de forma adecuada el lenguaje escrito en los diferentes campos de su vida profesional.

La propuesta metodológica parte de que el estudiante ha de ser siempre el protagonista de las actividades en clase, con sus juicios y sus producciones. El docente ha de desempeñar el papel de tutor, de guía del proceso que logrará sus objetivos orientando al alumnado en cada una de las actividades.

## INTRODUCCION

Una de las necesidades más grandes que el ser humano ha tenido, desde su aparición en la tierra (hace un millón de años) hasta nuestros días es la de comunicarse. El hombre como ser social necesita establecer una relación con sus semejantes mediante diferentes vías y es precisamente el lenguaje la forma más perfecta de intercambio humano y una de las premisas fundamentales de su surgimiento.

En la enseñanza inicial lo que interesa es que se adquiera la comprensión interna de la lengua escrita, que se incorpora a la esfera del lenguaje después de haber adquirido el habla y de haberla interiorizado. Sobre esto Vigotsky (1925) tenía una posición bien clara cuando planteaba que se ha enseñado a trazar letras y formar palabras, pero no se ha enseñado el lenguaje escrito, se ha hecho tanto hincapié en la mecánica de la escritura que se ha olvidado el lenguaje escrito como tal.

La mayoría de los estudiantes que ingresan a la educación superior tienen la concepción de que la escritura es algo aburrido, la relacionan con términos como: ortografía, gramática y corrección, que para ellos no tienen ningún valor o atractivo. Asocian la escritura además a un libro de texto donde sólo se tratan temas de gramática o a un diccionario tal vez, lo que está muy alejado de la realidad.

Es cierto que para escribir se hace uso de reglas gramaticales y diccionarios, pero la escritura es mucho más que eso. Es un instrumento apasionante para acercarse y relacionarse con la realidad, a través de ella se puede aprender, imaginar, reflexionar y gozar de la belleza de la realidad o de la invención.

Los docentes de esta área tienen ante sí la tarea de cambiar esta percepción pobre y limitada sobre la escritura; pues la lengua escrita implica mayor complejidad, ya que su aprendizaje es intencionado y sucede en una institución. Para conseguir el cambio de percepción en los alumnos se deben buscar experiencias que los impliquen emocionalmente, usando lo escrito para explorar su mundo personal, seleccionando los temas sobre lo que les gusta, les interesa, los motiva y les preocupa. Si lo importante en las clases de redacción es aprender a comunicarse por escrito es necesario entonces

dejar a los estudiantes escribir más para que realmente practiquen y aprendan a hacerlo.

En este proceso no solo aprenderán a expresarse por escrito, sino, que perfeccionarán las otras destrezas comunicativas al intercambiar y compartir ideas y razonamientos.

Sin embargo, la práctica educativa muestra que existen serias dificultades en los niveles de desarrollo de la expresión escrita que deben lograr los estudiantes universitarios según los requerimientos de su perfil profesional, por lo que hay que preguntarse, ¿Por qué la expresión escrita no se ha desarrollado satisfactoriamente en los alumnos que ingresan a la educación superior?

Los estudiantes que ingresan a la universidad, se caracterizan, en su mayoría, por la falta de habilidades para comprender la lectura de un texto, para hacer análisis y sintetizar las ideas expuestas en una obra. Un gran porcentaje de ellos tiene dificultad para tomar buenos apuntes con cierta velocidad, presentan deficiencias al momento de elaborar resúmenes, plantear ideas y comentar el contenido de textos.

De ahí que sus escritos generalmente presentan faltas comunes de redacción como: sintaxis descuidada, falta de concordancia en las oraciones, pronombres ambiguos, faltas ortográficas, uso inadecuado de los signos de puntuación y la redundancia o uso excesivo de palabras para comunicar una idea.

Por lo tanto el Programa de la asignatura de Redacción General no puede limitarse únicamente a desarrollar las técnicas básicas y destrezas de unos signos escritos, o a desarrollar la capacidad para agrupar palabras en unidades de pensamientos.

Es necesario elaborar estrategias didácticas que estimulen el desarrollo de la habilidad para redactar y lograr que en las aulas universitarias haya producción de textos escritos.

El programa de la Asignatura de Redacción General debe desarrollar acciones encaminadas a estimular en el estudiante la búsqueda de información y referencias, ampliar sus intereses y cultivar el gusto por la escritura; debe desarrollar su independencia fomentando la confianza en sus propios recursos, capacitándole para

iniciar por su cuenta actividades de escritura y facilitándole la tarea de adaptarse al tipo de redacción adecuada para diversos fines.

El problema expuesto evidencia la desarticulación entre los niveles educativos, en tanto, existe poca relación entre el perfil del egresado de educación secundaria y las exigencias de la educación superior, ocasionando que los estudiantes ingresen a la universidad sin los prerrequisitos necesarios para este nivel.

Queda evidenciado en la observación subjetiva que los estudiantes que cursan la Asignatura de Redacción General presentan dificultades para redactar, habilidad que es básica para responder a las exigencias académicas planteadas en el perfil de las diferentes carreras profesionales.

Si bien es cierto que el docente universitario trata por todos los medios disponibles de solucionar esta situación, en la universidad no son pocos los alumnos que tienen dificultades para redactar, lo que imposibilita el curso normal de la asignatura de Redacción General perteneciente al grupo de asignaturas consideradas como básicas de la profesión en el diseño de la carrera, por ser esta una de las clases de mayor importancia debido al vínculo que establece con las restantes del plan de estudios y con el campo de acción de las diferentes esferas de actuación del egresado.

Es por estas dificultades que los alumnos manifiestan, específicamente en la expresión escrita del lenguaje, que para el Centro Universitario Regional del Litoral Pacífico constituye una necesidad de extrema urgencia, la búsqueda de nuevas formas de enseñanza para lograr una verdadera motivación en los alumnos hacia el desarrollo de la habilidad de redactar.

En la presente investigación se pretende abordar esta problemática a partir de un estudio profundo de cada caso en particular, y de esa forma poder determinar los factores que inciden en sus potencialidades y limitaciones de escritura, para de ese modo dar un tratamiento correctivo individual y grupal en la enseñanza de la redacción, por lo que la misma tiene un carácter cualitativo, aunque se realizarán algunos análisis cuantitativos de las variables investigadas.

Esta situación problemática ha dado origen a que se formule el siguiente **PROBLEMA CIENTÍFICO**: ¿Cómo perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de Redacción General para estimular en los estudiantes el desarrollo de la habilidad de redactar?

En función del problema se plantea como **OBJETIVO** de la investigación: Elaborar Estrategias Didácticas que estimulen el desarrollo de la habilidad de redactar en el estudiante.

En correspondencia con lo anterior, el **OBJETO** de la investigación lo constituye: Las Estrategias Didácticas para la asignatura de Redacción General y el **APORTE CIENTÍFICO** se concreta, por tanto, en la conformación de Estrategias Didácticas para estimular el desarrollo de la habilidad de redactar en los estudiantes de la Asignatura de Redacción General.

Esta estrategia sintetiza los diferentes aspectos que conforman la intervención docente en el proceso de enseñanza de determinados contenidos, proceso que va más allá de una acción transitiva, que más que transmitir conocimientos, significa desarrollar al máximo las potencialidades de la persona. El rol del profesor será guiar los aprendizajes creando situaciones y contextos de interacción. Enseñar es intercambiar, compartir, confrontar, debatir ideas y mediante estas actividades hacer que el sujeto trascienda los conocimientos adquiridos y genere nuevas estructuras mentales.

Por lo tanto, este proyecto de investigación enmarca un problema de actualidad dada la necesidad que existe en la educación universitaria de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en el área del lenguaje y comunicación, fundamentalmente en el desarrollo de habilidades de redacción, para que los alumnos tengan un mejor manejo del idioma y puedan emplear de forma adecuada el lenguaje escrito en los diferentes campos de su vida profesional.

Este trabajo es considerado novedoso, ya que en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras hasta este momento no se ha realizado ninguna investigación para diagnosticar el nivel de desarrollo de habilidades para la redacción que poseen los alumnos.

# CAPÍTULO I

## FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### 1.1- CARACTERIZACIÓN ACTUAL DE LA ASIGNATURA

El estudiante que ingresa a la Universidad ha recibido la asignatura de Español durante toda la enseñanza media; sin embargo, estos conocimientos no se utilizan como punto de partida para el desarrollo de la docencia en la enseñanza superior. En primer lugar, porque los objetivos a lograr en la educación media son diferentes a los de la educación superior, comprensión de lecturas en la primera y el desarrollo de todas las habilidades en la segunda; y en segundo lugar, porque en muy contadas ocasiones el nivel de desarrollo de esta habilidad que exhibe el estudiante tiene la calidad suficiente como para partir de él, y formar las nuevas que exige el programa de la asignatura de Redacción General.

A lo anterior debe agregarse, que este mismo estudiante en la mayoría de los casos, se siente frustrado en relación con la lengua escrita, ya que después de nueve años de estudio no es capaz de expresarse coherentemente y con fluidez en forma escrita, lo que afecta la disposición para enfrentarse a la asignatura de Redacción General así como la motivación para el aprendizaje.

Desde el punto de vista motivacional debe mencionarse, que el alumno no siempre comprende la necesidad del dominio de la comunicación escrita para la futura vida profesional y ve la asignatura como una carga en comparación con las demás disciplinas de su carrera.

Es importante conocer, científicamente, el punto de partida para plantear estrategias oportunas y realizar con mayor éxito el proceso docente; pues esta habilidad es básica para que todo profesional logre tener éxito en su profesión.

El curso de Redacción General (EO-025) es una asignatura considerada básica de la profesión en el diseño de las carreras, debido a que es una de las clases de mayor importancia por el vínculo que establece con las restantes del plan de estudio, tiene

cuatro unidades valorativas y se imparte cuatro veces por semana, le precede y es requisito para cursarla Español General, otras asignaturas que le siguen son: Redacción de Monografías, Ortografía y Técnicas de Lectura, por lo tanto esta asignatura debe lograr que el estudiante desarrolle la habilidad de redacción ya que ésta es imprescindible en el campo de acción del egresado.

En lo que respecta a la habilidad de redacción, existen problemas en su formación y desarrollo, en sentido general los estudiantes dedican poco tiempo a la escritura, es decir, no planifican con cuidado lo que van a escribir, tienen dificultades para expresar sus ideas por escrito, presentan además, problemas de coherencia en las estructuras morfosintácticas, pobreza de ideas, carencia de un estilo, ajuste al tema, vocabulario, ortografía, mecánica y puntuación entre otros.

Actualmente en el curso de Redacción General los alumnos no logran desarrollar en un 100% la habilidad para redactar coherentemente, son relativamente pocos los que pueden llegar a conseguir esta habilidad y eso implica un gran esfuerzo cognitivo, otros son capaces de lograr una producción escrita no muy profunda y, por ende, un aprendizaje poco significativo; sin embargo, la gran mayoría tienen dificultades para expresarse por escrito y lo que generalmente hacen es conformarse con una nota mínima como requisito para aprobar la asignatura, y finalizan el curso sin ninguna motivación por la escrita y sin lograr así el objetivo de la asignatura.

La Asignatura de Redacción General proporciona un valioso aporte a la formación de todo profesional universitario, dado que la expresión escrita esta presente en todos los momentos de la educación y se considera una actividad crucial para el aprendizaje, en el sentido de que una gran cantidad de información que los alumnos adquieren, discuten y utilizan en las aulas de clase surge a partir de los textos escritos.

## 1.2 FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA

**La Lingüística:** Es una disciplina cuyo objeto de estudio es el lenguaje humano. Se trata de una ciencia teórica dado que formula explicaciones diseñadas para justificar los

fenómenos del lenguaje, esto es, el diseño de teorías sobre algunos aspectos del lenguaje y una teoría general del mismo.

La lingüística no es solo un saber teórico, es además una ciencia empírica que realiza observaciones detalladas sobre lenguas, en especial para confirmar o refutar afirmaciones de tipo general. En este sentido, el lingüista como científico, habrá de aceptar el lenguaje tal como se observa y a partir de su observación, explicar cómo es. Su función no es ni la de evitar el deterioro de la lengua ni mucho menos procurar una mejoría. En efecto, no se trata de una ciencia prescriptiva sino meramente descriptiva.

### ***La naturaleza del lenguaje humano***

El término lenguaje en sentido amplio se aplica a diferentes sistemas de comunicación desde el simbolismo matemático hasta la notación musical. Suele discutirse si estos sistemas son o no lenguajes. Para resolver este dilema, se observa que los lenguajes creados para fines específicos no serían naturales. De esta manera, se restringe el campo de estudio de los lingüistas al terreno de los lenguajes "naturales".

El lenguaje humano se caracteriza especialmente por su aspecto creativo, esto es la capacidad que poseería un hablante para combinar las unidades lingüísticas en conjuntos infinitos de oraciones, oraciones que a menudo son dichas por primera vez, esto es, no producidas por mera repetición.

Respecto a la naturaleza del lenguaje, es interesante la síntesis realizada por Mario Bunge respecto a las diferentes visiones existentes:

### **El lenguaje según el estructuralismo**

El lenguaje es un conjunto de fonemas y su función es la de ser un medio de comunicación. Las gramáticas describen y codifican lenguajes.

El lenguaje se encuentra en la cultura y por lo tanto, los universales lingüísticos son culturales.

La facultad del lenguaje está relacionada con otras facultades cognoscitivas y se adquiere a través del aprendizaje inductivo. En este sentido, la teoría del aprendizaje subyacente es optativa.

### **El lenguaje según el mentalismo**

En el caso del mentalismo, el lenguaje es concebido como un conjunto infinito de oraciones siendo además, espejo de la mente humana.

Las gramáticas generan y transforman oraciones. También las explican y las predicen.

El lenguaje reside en la mente, consecuentemente los universales lingüísticos son innatos.

La facultad del lenguaje no está relacionada con otras facultades cognoscitivas.

La adquisición del lenguaje es una capacidad innata, por lo tanto la teoría del aprendizaje subyacente resulta innecesaria y probablemente imposible.

### **El lenguaje según la Psicología Biológica y Social**

El lenguaje es un sistema de señales significativas y su función es la de ser una herramienta para pensar y comunicar.

Las gramáticas describen y codifican lenguajes.

El lenguaje existe en el cerebro en sociedad. Consecuentemente, los universales lingüísticos son rasgos evolutivos históricos compartidos.

La facultad del lenguaje se relaciona con todas las capacidades sensorio-motrices y cognitivas.

La adquisición del lenguaje se da a través de la imitación, la asociación, la inducción y por lo tanto, la teoría del aprendizaje subyacente resulta necesaria.

El estructuralismo es un movimiento de orígenes diversos cuya fecha de surgimiento se suele coincidir con la publicación del célebre Curso de lingüística General de Ferdinand de Saussure en 1916.

### **Saussure y las Ideas centrales del estructuralismo lingüístico**

La lengua sería un sistema cerrado de relaciones estructurales en el cual los significados y los usos gramaticales de los elementos lingüísticos dependen de los conjuntos de posiciones creadas entre todos los elementos del sistema.

#### **Sincronía y Diacronía**

La tendencia indicaba, fiel a los aportes del historicismo que, en la medida que la lingüística quisiera ser considerada científica y explicativa (en tanto que descriptiva) era necesario que fuera histórica. Al respecto, Ferdinand de Saussure argumentará que la descripción sincrónica de las lenguas en particular, podría considerarse también científica y además explicativa.

Mientras que la explicación sincrónica se realiza teniendo en cuenta la dimensión estructural, la diacrónica o histórica se orienta hacia la búsqueda de explicaciones causales. Estas dos perspectivas se presentarían como complementarias en tanto la dimensión diacrónica depende de la sincrónica.

#### **Lengua y habla**

La segunda distinción propuesta por Saussure es la dicotomía entre lengua (langue) y habla (parole). Mientras que la primera refiere más precisamente al sistema lingüístico, el segundo se refiere al comportamiento del lenguaje. En este sentido, es destacable el carácter meramente abstracto de la concepción del sistema lingüístico. En efecto, para Saussure, la lengua es forma y no sustancia. Y es en este sentido que es concebida como una estructura. La consecuencia de concebir la lengua como una estructura, implica que ésta debe ser considerada independientemente del medio físico, aproximándose así al concepto de sistema. Se otorga así un énfasis especial en las relaciones combinatorias dentro del sistema.

## **Análisis estructural del sistema lingüístico**

El análisis estructural de un sistema lingüístico no equivale a construir un relato causal de cómo el sistema llegó a configurarse. Cuando Saussure afirma que los sistemas lingüísticos son hechos sociales, esto supone considerar que:

1. Inmaterialidad: Los sistemas lingüísticos sin dejar de ser reales, son diferentes de los objetos materiales.
2. Existencia externa: Los sistemas lingüísticos son externos al individuo y por lo tanto, lo hacen sujeto de una fuerza de tipo envolvente.
3. Arbitrariedad: Los sistemas lingüísticos son sistemas de valores que se sostienen por convención social. Es decir, que se trata de sistemas semióticos en los cuales el significado está asociado arbitrariamente con aquello que significa. Los significados, de esta forma, no pueden existir independientemente de las formas con las cuales se los asocia y viceversa.
4. Relatividad lingüística: la relación arbitraria entre estructura y sustancia implica consecuentemente la negación de la existencia de propiedades universales en las lenguas humanas. La tesis postula pues que cada lengua sería una ley para sí misma.

### ***Bloomfield y el estructuralismo norteamericano***

La corriente estructuralista norteamericana debe comprenderse en el marco del positivismo filosófico y empírico. En efecto, se distingue esta escuela por un marcado énfasis psicológico anclado en el supuesto de considerar la mente humana "tabla rasa" tal como postula el empirismo. De esta forma, solo lo observable puede considerarse confiable y las intuiciones o evidencias semánticas serían engañosas e inciertas.

El interés de Bloomfield era el de hacer de la lingüística una verdadera ciencia de lenguaje. Para ello definió la tarea del lingüista como aquella que se ocuparía de estudiar el corpus de emisiones, descubriendo regularidades y estructuras.

Mientras que para las escuelas antropológicas el estructuralismo y el funcionalismo nuclea corrientes diferentes, en el caso particular de la lingüística, el funcionalismo podría considerarse una línea dentro del mismo estructuralismo lingüístico.

### ***La función de la lengua***

La corriente funcionalista se identifica con la Escuela de Praga, que se considera a sí misma, ligada al estructuralismo de Saussure, aun cuando revisará algunos de sus enfoques como la división estricta entre la lingüística sincrónica y diacrónica. Los seguidores de esta línea, afirman que la estructura fonológica, gramatical y semántica de las lenguas está determinada por las funciones que deben cumplir en las sociedades que operan.

### ***La fonología***

Trubetzkoi propone la noción de contraste funcional, la cual se utiliza para establecer una diferenciación entre fonología y fonética.

La fonología es el área en donde con más fuerza impacta la escuela de Praga. Entre sus observaciones puede destacarse que en los sistemas lingüísticos particulares, muchas de las características como el tono, el acento o la longitud tienen funciones demarcativas más que distintivas. Estas señales, si bien no sirven para diferenciar una dimensión de otra por contraste (dimensión paradigmática), refuerzan la cohesión fonológica de las formas ayudándolas a identificarlas como unidades, marcando el límite entre una forma y otra en la cadena del habla.

### **Generativismo lingüístico**

El generativismo se ha caracterizado como una escuela opuesta al estructuralismo americano de Bloomfield. Se trata, en síntesis de las teorías lingüísticas desarrolladas por Chomsky y sus seguidores.

Postulados centrales del generativismo lingüístico:

1. Contraposición metodológica a los enfoques del conductismo
2. El lenguaje no se adquiere a través de la formación de los hábitos.
3. Inclusión de la información semántica como dato
4. Rechazo del orden como enfoque y adopción de un enfoque de proceso.

5. Búsqueda de un criterio que permita evaluar gramáticas diferentes.
6. Definición de la meta de investigación como la búsqueda de universales lingüísticos.

### **Innatismo y mentalismo**

Chomsky se ha esforzado por demostrar que el rechazo del conductismo por considerar la existencia de cualquier otro elementos que no sean objetos y procesos físicos observables se basa en un prejuicio pseudocientífico afirmando por el contrario que el lenguaje es independiente del esquema estímulo-respuesta. Desde la perspectiva del generativismo, la creatividad es un atributo humano que lo diferencia de las máquinas y de los animales. Esto no significa que tal creatividad no se halle gobernada por reglas, justamente, tal es la clave de esta línea teórica: en la medida en que sea posible establecer las reglas de la gramaticalidad, se habrá logrado la justificación científica respecto a la productividad creativa del lenguaje. Es importante puntualizar además, que la creatividad en el uso de la lengua está circunscrita a los límites de la productividad del sistema lingüístico: las reglas que determinan la productividad del lenguaje humano poseen propiedades formales que exhiben la estructura de la mente humana.

#### División entre cuerpo y mente

Chomsky sostiene que la división entre cuerpo y mente es válida, aunque no necesariamente en los términos tradicionales (esto es considerar que la variabilidad de la conducta obedece a factores no físicos) puesto que el lenguaje se estudia dentro de los parámetros de las ciencias naturales. Y es en este sentido que la lingüística puede realizar importantes aportes respecto al estudio de la naturaleza de la mente.

Por otra parte, Chomsky concentró gran parte de sus investigaciones en la búsqueda de evidencias que sustentaran su hipótesis sobre el lenguaje como una facultad innata y específica de la especie humana, lo cual, consecuentemente, significa que es transmitido con la herencia genética. De acuerdo a esta perspectiva, existirían en todos los lenguajes una serie de propiedades formales y complejas pero también arbitrarias (puesto que no sirven a ningún propósito explícito y no pueden ser inferidas de aquello que conocemos).

## Competencia y actuación

De acuerdo a Chomsky, la competencia lingüística de un usuario de la lengua es esa parte de su conocimiento que se relaciona con el sistema lingüístico como tal, mediante el cual pueden producirse un conjunto de oraciones indefinidamente extenso que conforma su lenguaje. La actuación lingüística, por otra parte, es la conducta lingüística, esto es, el uso que el sujeto hace de la lengua. La actuación, consecuentemente, se halla determinada no sólo por la competencia lingüística del hablante sino también por las convenciones sociales y otros factores de índole cultural y emocional.

Puede observarse que la diferencia que Chomsky establece entre competencia y actuación es similar a los conceptos de lengua y habla desarrollados por Saussure, aunque éste no evidencia una orientación psicológica tan claramente como sí lo hace Chomsky.

### ***Gramática universal (GU)***

La teoría generativista sostiene que los humanos somos capaces de generar un número potencialmente infinito de oraciones a través de un sistema finito de reglas bien definidas. Por otra parte, este supuesto conduciría a la idea respecto a la existencia de una gramática universal, esto es, un conjunto de principios y restricciones subyacentes de la lengua que podrían aplicarse al aprendizaje de cualquier lengua natural.

### ***La función de la lengua***

La corriente funcionalista se identifica con la Escuela de Praga, que se considera a sí misma, ligada al estructuralismo de Saussure, aun cuando revisará algunos de sus enfoques como la división estricta entre la lingüística sincrónica y diacrónica. Los seguidores de esta línea, afirman que la estructura fonológica, gramatical y semántica de las lenguas está determinada por las funciones que deben cumplir en las sociedades que operan.

## *La fonología*

Trubetzoi propone la noción de contraste funcional, la cual se utiliza para establecer una diferenciación entre fonología y fonética.

La fonología es el área en donde con más fuerza impacta la escuela de Praga. Entre sus observaciones puede destacarse que en los sistemas lingüísticos particulares, muchas de las características como el tono, el acento o la longitud tienen funciones demarcativas más que distintivas. Estas señales, si bien no sirven para diferenciar una dimensión de otra por contraste (dimensión paradigmática), refuerzan la cohesión fonológica de las formas ayudándolas a identificarlas como unidades, marcando el límite entre una forma y otra en la cadena del habla.

## **LA PROGRAMACIÓN NEURO-LINGÜÍSTICA (PNL)**

La Programación Neuro-Lingüística es otro meta modelo, formal y dinámico de cómo funciona la mente y la percepción humana, cómo procesa la información y la experiencia y las diversas implicaciones que esto tiene para el éxito personal. Con base en este conocimiento es posible identificar las estrategias internas que utilizan las personas de éxito, aprenderlas y enseñarlas a otros (modelar); para facilitar un cambio evolutivo y positivo.

La Programación Neurolingüística, por analogía con el ordenador, utiliza los patrones universales de comunicación y percepción que tenemos para reconocer e intervenir en procesos diversos (aprendizaje, terapia, afrontamiento del estrés, negociación, gestión de conflictos, superación de fobias, etc.). El campo de trabajo es tan amplio como lo es el de las relaciones interpersonales.

Tuvo su origen en las investigaciones de Richard Bandler y John Grinder, auténticos padres de la Programación Neuro-Lingüística, que trataban de averiguar por qué determinados tratamientos de tres terapeutas en Estados Unidos (Satir, Erickson y Perls) conseguían mayor éxito que el resto de sus colegas.

La Programación Neuro-Lingüística es el estudio de lo que percibimos a través de nuestros sentidos (vista, oído, olfato, gusto y tacto), cómo organizamos el mundo tal

como lo percibimos y cómo revisamos y filtramos el mundo exterior mediante nuestros sentidos.

Además, la Programación Neuro-Lingüística investiga los procesos que hacen que transmitamos nuestra representación del mundo a través del lenguaje. Es por tanto una aplicación práctica que nos permite, mediante técnicas y herramientas precisas, reconocer y desarrollar habilidades para el crecimiento personal y la mejora de las relaciones interpersonales. Pero sobre todo, nos permite conocer de manera objetiva la percepción de los demás y la de nosotros mismos. Es como si tuviéramos incorporado una "Máquina de la verdad" que podemos manejar de manera infalible en un 99% de los casos.

## EL FUNCIONAMIENTO DE LA PROGRAMACIÓN NEURO-LINGÜÍSTICA

El funcionamiento de la Programación Neuro-Lingüística empieza por el aspecto lingüístico de nuestra comunicación, pues con el lenguaje construimos nuestra realidad; y los programas mentales, que se refieren a las estrategias y secuencias internas que son elaborados por la mente al llevar a cabo una tarea; las cuales actúan de manera similar a como lo hacen los programas de ordenador.

Fundamentalmente opera a través de los sentidos: los visuales, los auditivos y los kinestésicos.

La Programación Neuro-Lingüística es un meta modelo cognitivo que adopta como una de sus estrategias a "Preguntas Claves" para averiguar que significan las palabras para las personas. Se centra en la estructura de la experiencia, más que en el contenido de ella.

Se presenta como el estudio del "cómo" de las experiencias de cada quien, el estudio del mundo subjetivo de las personas y de las formas como se estructura la experiencia subjetiva y se comunica a otros, mediante el lenguaje. Esto permite que la conducta sea concebida como consecuencia o resultado de complejos procesamientos neurofisiológicos de la información percibida por los órganos sensoriales. Procesamientos que son representados, ordenados y sistematizados en modelos y estrategias, a través de sistemas de comunicación como el lenguaje.

Estos sistemas tienen componentes que hacen posible la experiencia y pueden ser intencionalmente organizados y "programados" para alcanzar ciertos propósitos.

Actuar exteriorizando emociones intensas puede deformar el resultado que deseamos alcanzar.

A través de la Neurolingüística podemos disociar -separar- muchas de las conductas erróneas, engavetarlas y adquirir nuevos patrones que nos conducirán por una vía mejor a controlar ese mundo de interrelaciones en donde a veces no podemos distinguir con claridad la diferencia entre lo que es blanco, negro o gris.

La Neurolingüística ofrece una solución simple y muy buena a estos problemas y al mismo tiempo una alternativa para el mejoramiento personal y para el crecimiento interno, pero además, su aplicación laboral se ha revelado como una herramienta muy eficaz, no sólo para desarrollar el desempeño de los empleados en la; empresas, sino que también ha mejorado las técnicas de venta y -considerablemente- el rendimiento de personal. Lo que acabamos de afirmar no es mera especulación, sino que a estas alturas es una realidad definitiva: la Neurolingüística ayuda a incrementar drásticamente la productividad y la eficiencia en las empresas o en nuestro caso en el proceso de enseñanza – aprendizaje en el aula.

#### CARACTERÍSTICAS DE LA PROGRAMACIÓN NEURO-LINGÜÍSTICA

- a. La Programación Neuro-Linguística tiene la habilidad de ayudar al ser humano a crecer, trayendo como resultado una mejor calidad de vida.
- b. Presenta un enfoque práctico y potente para lograr cambios personales debido a que posee una serie de técnicas que se asocian entre sí para lograr una conducta que se quiere adquirir.
- c. Se concibe como una poderosa herramienta de comunicación, influencia y persuasión, puesto que, a través del proceso de comunicación se puede dirigir el cerebro para lograr resultados óptimos.
- d. Es esencialmente un modelado. Los especialistas que desarrollaron la Programación Neuro-Lingüística estudiaron a quienes hacían las cosas de manera

excelente, encontraron cual era su formula y proporcionaron los medios para repetir la experiencia.

- e. La PNL es una actitud. La actitud de "voy a lograrlo" con unas enormes ganas indetenibles.
- f. Va más allá de un simple conjunto de herramientas. Se origina a partir de la Lingüística, la Terapia Gestalt, la Semántica General, Análisis Transaccional, Dominio Corporal, Cognitivo y Emocional.

## UTILIDADES DE LA PROGRAMACIÓN NEURO-LINGÜÍSTICA

La Programación Neuro-Lingüística se puede utilizar para desarrollar de manera rápida y eficaz un proceso de aprendizaje y así superar una situación de estrés, de conflicto o de negociación en un grupo o equipo de trabajo.

En realidad nos permite conocer la percepción de las otras personas a quienes tenemos enfrente o a nosotros mismos. Es un complemento en el desarrollo de la Inteligencia emocional.

Entre otras cosas, la Programación Neuro-Lingüística

- Aumenta de manera notable y rápida la autoconfianza.
- Mejora las relaciones interpersonales.
- Desarrolla el crecimiento personal y profesional hacia el éxito.
- Nos permite convertirnos en quien deseamos y queremos ser.
- Sirve para reducir el estrés.
- Negociar y solucionar conflictos de manera positiva.

## TÉCNICAS PARA EL DESARROLLO DE LA PROGRAMACIÓN NEURO-LINGÜÍSTICA

### 1. Reencuadre

Este Ejercicio abre un canal para la comunicación entre los dos hemisferios cerebrales y le ayudará a cambiar su concepción de las experiencias vividas.

1. Localice qué conducta quiere cambiar, identifíquela.

2. Pregúntese: ¿qué parte de mí controla esa conducta? ¿Esa parte puede comunicarse conmigo? ¿Qué respuesta me da, sí o no?
3. Distinga entre la conducta que desea y la intención de la parte que controla esa conducta.
4. ¿Está dispuesto/a a darse cuenta, concientizarse de la diferencia entre lo que desea y lo que está haciendo la conducta actual?
5. Pídasele a la parte que controla esa conducta que continúe, que le deje saber qué intenta.
6. ¿Esa intención es aceptada por su conciencia?
7. Piense en un abanico de posibilidades: ¿Qué puedo hacer como alternativas?
8. Pregúntele a la parte responsable de esa conducta si se responsabiliza de tres alternativas de conducta que usted le ofrezca.
9. ¿Hay objeciones? Si es así, regrese al paso 2.

Este Reencuadre le servirá para conectar su conducta inconsciente con su conducta consciente.

#### 1. Ejercicio de la autoconciencia

Este Ejercicio se denomina así porque se trata de tomar Conciencia de sus capacidades al ejecutar algo. Se trata de que aprenda a hacer con mayor detalle algo que sabía hacer pero no sabía cómo.

Tome un lápiz y un papel y piense en algo que haga bien:

1. Describa paso a paso: escriba todos los detalles aún aquellos que le parezca sin importancia.
2. Piense: ¿qué actividad realizo sin saber cómo lo hago?
3. Al igual que antes, trate de describirla paso por paso.
4. Concéntrese aún más en los detalles.

¿Cuál es el resultado?

A partir de este momento, vamos a comenzar a utilizar las Técnicas que aprenderemos para poder comunicarnos mejor con nuestros relacionados, saber sus gustos,

preferencias, actitudes y aptitudes y en algunos casos, sorprenderlos conociendo de ellos algunas cosas que no saben de sí mismos.

### 1. Capacidad de observación

Responda el siguiente cuestionario:

Identifique tus propios canales. Siempre es bueno que lo trate de aplicar también a sus compañeros/as. Respóndalo por ellos/ellas y después compare sus respuestas.

Poco a poco aprenderá a sentir cómo se sienten ellos antes de hablarles. No se trata de adivinar sino de observar.

1. ¿Cómo está vestido? (Trate de recordar, no de adivinar. No se mire.)
2. ¿Qué zapatos lleva? Y sus medias, ¿de qué color son?
3. ¿Qué símbolos usa con más frecuencia? (Crucifijos, medallas, amuletos, adornos, zarcillos, insignias, prendedores, etc.)
4. Describa los sueños que repite
5. Describa su letra: se inclina a la derecha, izquierda o es recta
6. ¿Dibuja cuando habla por teléfono? ¿Qué dibujos hace?
7. ¿Usa perfume? ¿De qué tipo?
8. ¿Qué colores prefiere?
9. ¿De qué colores se viste cuando está alegre, cuando está neutral o cuando está triste?
10. ¿Con qué tipo de personas te relaciona mejor? ¿Cree usted que es química?
11. ¿Alguna vez ha rechazado a alguna persona o le ha caído bien desde el mismo momento en que la conoció?
12. ¿Trabaja con su físico? ¿En qué sentido?
13. ¿Cuáles son sus enfermedades más comunes? ¿Y sus enfermedades preferidas?
14. ¿Cómo es la música de su voz? ¿Su tono? ¿Su volumen? ¿Cuáles otras características?
15. ¿Qué palabras utiliza más frecuentemente?
16. Cuando se comunica, ¿"arrinconar" a las personas o le "ahogan"? ¿Por qué?
17. ¿Cómo se siente en un ascensor?

18. ¿Delimita el "espacio de su cuerpo" (su territorio)?
19. ¿Cómo considera que son sus gestos: bruscos, suaves, variados, no tienes gestos, etc.?
20. Y de los gestos de su cara, ¿qué puede decir?
21. ¿Cómo se comporta cuando estás deprimido/a y cuando estás alegre?, ¿Cuál es la diferencia?

Utilice estas preguntas para observarse a sí mismo/a y a otras personas. "Lea" sus cuerpos, gestos y conductas.

#### 1. El ejercicio de su excelencia

¿En qué área es excelente? (No importa cuál, la que sea). Asígnele un nombre. Diga por ejemplo: soy excelente pintando.

Organice y póngale números a su actividad. ¿Cuáles son los pasos que sigue para realizarla? ¿Cuáles son los puntos clave para usted? Numere cada uno de ellos. Descríbalos como en una receta de cocina. Organícelos.

Detalle cada actividad: ¿Cuándo empezó a ser excelente en eso? ¿Cómo le fue la primera vez? ¿Qué camino le llevó a la excelencia: situaciones, personas, sitios, objetos, prácticas, etc.? ¿Cómo la enseñaría a alguien que se inicia, de manera tal que igual o mejor que usted?

¿En qué área NO es excelente? ¿Qué puede hacer para aplicar esa excelencia a situaciones en las cuales no es excelente? ¿Qué pasos seguiría?

#### LOS HEMISFERIOS CEREBRALES Y EL TRABAJO EN EL AULA

Otro meta modelo que surge para explicar cómo organizamos la información que recibimos es el de los hemisferios cerebrales.

El cerebro humano consta de dos hemisferios, unidos por el cuerpo calloso, que se hallan relacionados con áreas muy diversas de actividad y funcionan de modo muy diferente, aunque complementario.

Ningún hemisferio es más importante que el otro. Para poder realizar cualquier tarea necesitamos usar los dos hemisferios, especialmente si es una tarea complicada. Lo que se busca siempre es el equilibrio. El equilibrio se da como resultado de conciliar polaridades, y no mediante tratar de eliminar una de ellas.

Cada hemisferio cerebral tiene un estilo de procesamiento de la información que recibe.

## HEMISFERIO IZQUIERDO

El hemisferio izquierdo procesa la información secuencialmente, paso a paso, de forma lineal. Piensa en palabras y en números, es decir contiene la capacidad para las matemáticas y para leer y escribir. La percepción y la generación verbales dependen del conocimiento del orden o secuencia en el que se producen los sonidos. Conoce el tiempo y su transcurso. Se guía por la lógica lineal y binaria (si-no, arriba-abajo, antes-después, más-menos, etc.).

Este hemisferio emplea un estilo de pensamiento convergente obteniendo nueva información al usar datos ya disponibles, formando nuevas ideas o datos convencionalmente aceptables.

Aprende de la parte al todo y absorbe rápidamente los detalles, hechos y reglas.

Analiza la información paso a paso.

Quiere entender los componentes uno por uno.

El hemisferio lógico piensa en símbolos y conceptos abstractos.

## HEMISFERIO DERECHO

El hemisferio derecho, por otra parte, parece especializado en el proceso simultáneo o de proceso en paralelo; procesa la información de manera global, partiendo del todo para entender las distintas partes que componen ese todo. El hemisferio holístico es intuitivo en vez de lógico, piensa en imágenes, símbolos y sentimientos. Tiene capacidad imaginativa y fantástica.

Este hemisferio se interesa por las relaciones. Este método de procesar tiene plena eficiencia para la mayoría de las tareas visuales y espaciales y para reconocer melodías musicales, puesto que estas tareas requieren que la mente construya una sensación del todo al percibir una pauta en estímulos visuales y auditivos.

Este hemisferio emplea un estilo de pensamiento divergente, creando una variedad y cantidad de ideas nuevas, más allá de los patrones convencionales.

Aprende del todo a la parte. Para entender las partes necesita partir de la imagen global.

No analiza la información, la sintetiza.

Es relacional, no le preocupan las partes en sí, sino saber cómo encajan y se relacionan unas partes con otras.

El hemisferio holístico piensa en ejemplos concretos.

Debemos explicar la materia de clase combinando el lenguaje de los dos modos de pensamiento de cada hemisferio siempre que sea posible.

Además, se debe alternar las actividades dirigidas a cada hemisferio, de tal forma que todos los conceptos claves se trabajen desde los dos modos de pensamiento.

Con estudiantes donde la preponderancia de uno de los dos modos de pensamiento sea muy marcada, debemos realizar actividades para potenciar la utilización equilibrada de los dos hemisferios.

## HEMISFERIOS CEREBRALES Y ESTUDIANTES

Normalmente en cualquier aula tenemos estudiantes que tienden a utilizar más el modo de pensamiento asociado con un hemisferio que con otro. Un estudiante hemisferio izquierdo comprenderá sin problemas una explicación de reglas gramaticales (pensamiento abstracto) mientras que un estudiante hemisferio derecho puede comprender los ejemplos (pensamiento concreto) pero no ser capaz de aplicar bien las reglas.

Además, de los modos de pensamiento tenemos que combinarlo con los sistemas de representación.

Un estudiante visual y holístico tendrá reacciones distintas que un estudiante visual que tienda a usar más el hemisferio lógico.

Al hablar de los sistemas de representación decíamos que como docentes nos interesará utilizar todos los estilos. Esto es todavía más importante en el caso de los dos modos de pensamiento. Para poder hacer bien algo necesitamos siempre usar los dos modos de pensamiento, necesitamos activar los dos hemisferios y utilizar ambos modos de pensamiento.

Al empezar la clase, debemos explicar siempre lo que vamos a hacer y como se relaciona con otras unidades o clases.

hemisferio lógico	hemisferio holístico
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visualiza símbolos abstractos (letras, números) y no tiene problemas para comprender conceptos abstractos.</li> <li>• Verbaliza sus ideas.</li> <li>• Aprende de la parte al todo y absorbe rápidamente los detalles, hechos y reglas.</li> <li>• Analiza la información paso a paso.</li> <li>• Quiere entender los componentes uno por uno.</li> <li>• Les gustan las cosas bien organizadas y no se pierden por las ramas.</li> <li>• Se siente incómodo con las actividades abiertas y poco estructuradas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Visualiza imágenes de objetos concretos pero no símbolos abstractos como letras o números.</li> <li><input type="checkbox"/> Piensa en imágenes, sonidos, sensaciones, pero no verbaliza esos pensamientos.</li> <li><input type="checkbox"/> Aprende del todo a la parte. Para entender las partes necesita partir de la imagen global.</li> <li><input type="checkbox"/> No analiza la información, la sintetiza.</li> <li><input type="checkbox"/> Es relacional, no le preocupan las partes en sí, sino saber como encajan y se relacionan unas partes con otras.</li> <li><input type="checkbox"/> Aprende mejor con actividades abiertas y poco estructuradas.</li> <li><input type="checkbox"/> Les preocupa más el proceso que el resultado final. No le gusta comprobar los</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le preocupa el resultado final. Le gusta comprobar los ejercicios y le parece importante no equivocarse.</li> <li>• Lee el libro antes de ir a ver la película.</li> </ul>	<p>ejercicios, alcanzan el resultado final por intuición.</p> <p><input type="checkbox"/> Necesita imágenes, ve la película antes de leer el libro.</p>
---	---

### ACTIVIDADES PARA LOS DOS HEMISFERIOS

Hemisferio lógico	Hemisferio holístico
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hacer esquemas.</li> <li>• Dar reglas.</li> <li>• Explicar paso a paso.</li> <li>• Leer los textos desde el principio.</li> <li>• Escribir un <u>texto</u> a partir de fotos o dibujos.</li> <li>• Organizar en apartados.</li> <li>• Dar opiniones razonadas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hacer <u>mapas conceptuales</u>.</li> <li>• Dar ejemplos.</li> <li>• Empezar por explicar la idea global.</li> <li>• Empezar por leer el final del texto para saber a donde se va a ir a parar.</li> <li>• Convertir un texto en un cómic.</li> <li>• Organizar por colores.</li> <li>• Expresar emociones e impresiones.</li> </ul>

### ACTIVIDADES PARA ACTIVAR LOS DOS HEMISFERIOS

- Trabajar con música
- Cantar
- Escribir
- Recitar poesía
- Ejercicios de Gimnasia cerebral
- Expresar ideas con movimientos
- Bailar.

### HABILIDADES ASOCIADOS CON LOS HEMISFERIOS

Hemisferio lógico	Hemisferio holístico
-------------------	----------------------

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escritura</li> <li>• Símbolos</li> <li>• Lenguaje</li> <li>• Lectura</li> <li>• Ortografía</li> <li>• Oratoria</li> <li>• Escucha</li> <li>• Localización de hechos y detalles</li> <li>• Asociaciones auditivas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relaciones espaciales</li> <li>• Formas y pautas</li> <li>• Cálculos matemáticos</li> <li>• Canto y música</li> <li>• Sensibilidad al color</li> <li>• Expresión artística</li> <li>• Creatividad</li> <li>• Visualización</li> <li>• Emociones</li> </ul>
--	---

### MODOS DE PENSAMIENTO DE LOS HEMISFERIOS CEREBRALES

Hemisferio lógico	Hemisferio holístico
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relaciones espaciales</li> <li>• Formas y pautas</li> <li>• Cálculos matemáticos</li> <li>• Canto y música</li> <li>• Sensibilidad al color</li> <li>• Expresión artística</li> <li>• Creatividad</li> <li>• Visualización</li> <li>• Emociones</li> </ul>	<input type="checkbox"/> Holístico <input type="checkbox"/> Intuitivo <input type="checkbox"/> Concreto <input type="checkbox"/> Global <input type="checkbox"/> Aleatorio <input type="checkbox"/> Fantástico <input type="checkbox"/> No verbal <input type="checkbox"/> Atemporal <input type="checkbox"/> Literal <input type="checkbox"/> Cualitativo

### ESTIMULACIÓN DEL HEMISFERIO DERECHO

"...Una de las enseñanzas que los docentes deben aprender, de los hallazgos reportados sobre la investigación en el área de la neurociencia, es que la efectividad de la instrucción aumenta en la medida en que el contenido se presenta no sólo en la modalidad verbal tradicional (estímulo al hemisferio izquierdo) sino también en la modalidad no verbal o figura (gráfica, imaginal, pictórica u otra), lo cual contribuirá a estimular el hemisferio derecho.

Lo anterior lleva a plantear la necesidad de utilizar en el aula de clase una estrategia que combinen las técnicas secuenciales, lineales, con otros enfoques que permitan a los estudiantes ver pautas, hacer uso del pensamiento visual y espacial, y tratar con el todo, además de las partes. Al respecto, se podrían utilizar las siguientes estrategias de enseñanza: el pensamiento visual, la fantasía, el lenguaje evocador, la metáfora, la experiencia directa, el aprendizaje multisensorial y la música...".

Ejercicio de comprobación: Intenta decir el color de cada palabra, no la palabra, sino el color con el que está escrita.

El hemisferio derecho quiere decir el color, pero el izquierdo insiste en leer la palabra. (ver anexo 15 Test de balance cerebral)

## LA RUEDA DE KOLB

El modelo elaborado por Kolb parte de la base de que para aprender algo necesitamos trabajar con la información que recibimos.

El modelo de Kolb "Experimental Learning" supone que para aprender algo debemos trabajar o procesar la información que recibimos.

Kolb indica que, por un lado, podemos partir:

- a. De una experiencia directa y concreta; o,
- b. De una experiencia abstracta, que es la que tenemos cuando leemos acerca de algo o cuando alguien nos lo cuenta:

Las experiencias que tengamos, concretas o abstractas, se transforman en conocimiento cuando las elaboramos de alguna de estas dos formas:

- a. Reflexionando y pensando sobre ellas.
- b. Experimentando de forma activa con la información recibida.

Kolb añade que para que se produzca un aprendizaje realmente efectivo es necesario trabajar esas cuatro categorías. O lo que es lo mismo, según este modelo, un aprendizaje óptimo es el resultado de trabajar la información en cuatro fases.

En la práctica lo que sucede es que la mayoría de nosotros tendemos a especializarnos en una, como mucho dos, de esas cuatro fases, por lo que podemos diferenciar entre cuatro tipos de estudiantes, dependiendo de la fase en la que prefieran trabajar. En función de la fase del aprendizaje en la que nos especialicemos el mismo contenido nos resultará más fácil (o más difícil) de aprender dependiendo de cómo nos lo presenten y de cómo lo trabajemos en el aula.

Una vez más nuestro sistema educativo no es neutro. Si pensamos en las cuatro fases de la rueda de Kolb es muy evidente que la de conceptualización es la fase más valorada, sobre todo en los niveles de educación secundaria y superior. O, lo que es lo mismo, nuestro sistema escolar favorece a los estudiantes teóricos por encima de todos los demás.

Aunque en algunas asignaturas los estudiantes pragmáticos pueden aprovechar sus capacidades los reflexivos a menudo se encuentran con que el ritmo que se impone a las actividades es tal que no les deja tiempo para rumiar las ideas como ellos necesitan. Peor aún lo tienen los estudiantes a los que les gusta aprender a partir de la experiencia.

En cualquier caso si, como dice Kolb, un aprendizaje óptimo requiere de las cuatro fases lo que nos interesa es presentar nuestra materia de tal forma que garanticemos actividades que cubran todas las fases de la rueda de Kolb. Con eso por una parte facilitaremos el aprendizaje de todos los estudiantes, cualesquiera que sea su estilo preferido y, además, les ayudaremos a potenciar las fases con los que se encuentran menos cómodos.

## ESTUDIANTES ACTIVOS

Los estudiantes activos se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas. Disfrutan el momento presente y se dejan llevar por los acontecimientos. Suelen ser de entusiastas ante lo nuevo y tienden a actuar primero y pensar después en las consecuencias. Llenan sus días de actividades y tan pronto disminuye el encanto de una de ellas se lanzan a la siguiente. Les aburre ocuparse de planes a largo plazo y

consolidar los proyectos, les gusta trabajar rodeados de gente, pero siendo el centro de las actividades.

Los activos aprenden mejor:

- Cuando se lanzan a una actividad que les presente un desafío
- Cuando realizan actividades cortas e de resultado inmediato
- Cuando hay emoción, drama y crisis

Les cuesta más trabajo aprender:

- Cuando tienen que adoptar un papel pasivo
- Cuando tienen que asimilar, analizar e interpretar datos
- Cuando tienen que trabajar solos

La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Cómo?

## ESTUDIANTES PRAGMÁTICOS

A los estudiantes pragmáticos les gusta probar ideas, teorías y técnicas nuevas, y comprobar si funcionan en la práctica. Les gusta buscar ideas y ponerlas en práctica inmediatamente, les aburren e impacientan las largas discusiones discutiendo la misma idea de forma interminable. Son básicamente gente práctica, apegada a la realidad, a la que le gusta tomar decisiones y resolver problemas. Los problemas son un desafío y siempre están buscando una manera mejor de hacer las cosas.

Los estudiantes pragmáticos aprenden mejor:

- Con actividades que relacionen la teoría y la práctica
- Cuando ven a los demás hacer algo.
- Cuando tienen la posibilidad de poner en práctica inmediatamente lo que han aprendido.

Les cuesta más aprender:

- Cuando lo que aprenden no se relacionan con sus necesidades inmediatas.

- Con aquellas actividades que no tienen una finalidad aparente.
- Cuando lo que hacen no está relacionado con la "realidad".

La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Qué pasaría si...?

## ESTUDIANTES REFLEXIVOS

Los estudiantes reflexivos tienden a adoptar la postura de un observador que analiza sus experiencias desde muchas perspectivas distintas. Recogen datos y los analizan detalladamente antes de llegar a una conclusión. Para ellos lo más importante es esa recogida de datos y su análisis concienzudo, así que procuran posponer las conclusiones todo lo que pueden. Son precavidos y analizan todas las implicaciones de cualquier acción antes de ponerse en movimiento. En las reuniones observan y escuchan antes de hablar, procurando pasar desapercibidos.

Los estudiantes reflexivos aprenden mejor:

- Cuando pueden adoptar la postura del observador.
- Cuando pueden ofrecer observaciones y analizar la situación.
- Cuando pueden pensar antes de actuar.

Les cuesta más aprender:

- Cuando se les fuerza a convertirse en el centro de la atención.
- Cuando se les apresura de una actividad a otra.
- Cuando tienen que actuar sin poder planificar previamente.

La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Por qué?

## ESTUDIANTES TEÓRICOS

Los estudiantes teóricos adaptan e integran las observaciones que realizan en teorías complejas y bien fundamentadas lógicamente. Piensan de forma secuencial y paso a paso, integrando hechos dispares en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar la información y su sistema de valores premia la lógica y la racionalidad. Se sienten

incómodos con los juicios subjetivos, las técnicas de pensamiento lateral y las actividades faltas de lógica clara.

Los estudiantes teóricos aprenden mejor:

- A partir de modelos, teorías, sistemas.
- Con ideas y conceptos que presenten un desafío.
- Cuando tienen oportunidad de preguntar e indagar.

Les cuesta más aprender:

- Con actividades que impliquen ambigüedad e incertidumbre.
- En situaciones que enfatizen las emociones y los sentimientos.
- Cuando tienen que actuar sin un fundamento teórico.

La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Qué?

#### ACTIVIDADES PARA LAS CUATRO FASES

ACTUAR	REFLEXIONAR
Trabajan esta fase todas las actividades que permitan la participación activa del estudiante.	Esta fase necesita de actividades que permitan a los estudiantes pensar sobre lo que están haciendo.
Algunos ejemplos son las actividades de <u>laboratorio</u> y el trabajo de campo.	Por ejemplo, diarios de clase, cuestionarios de <u>auto-evaluación</u> , <u>registros</u> de actividades y la búsqueda de información.
En general el trabajo en proyectos y todas las actividades que supongan conseguir algo concreto.	Para cubrir esta fase en el aula necesitamos crear oportunidades que les permitan comentar con sus compañeros lo que están haciendo, para que hablen y se expliquen unos estudiantes a otros.
También el <u>trabajo en equipo</u> , las tareas poco estructuradas en las que los estudiantes puedan explorar distintas posibilidades.	

EXPERIMENTAR	TEORIZAR
<p>En esta fase se parte de la teoría para ponerla en práctica. Las simulaciones, el estudio de casos prácticos y diseñar nuevos <u>experimentos</u> y tareas son actividades adecuadas para esta fase.</p> <p>También las actividades que les permiten aplicar la teoría y relacionarla con su vida diaria.</p>	<p>Esta fase requiere actividades bien estructuradas que le ayuden a los estudiantes a pasar del ejemplo concreto al <u>concepto</u> teórico.</p> <p>Un ejemplo son las actividades en las que tienen que deducir reglas o modelos conceptuales, analizar datos o información, diseñar actividades o experimentos o pensar en las implicaciones de la información recibida.</p>

El propósito de este trabajo es el de esbozar brevemente modelos metacognitivos que se utilizan en el desarrollo del comportamiento humano y en nuestro caso en los proceso de aprendizaje de nuestro estudiantado.

- La posibilidad de combinar estos modelos meta cognitivos en la educación proyectan un mejor desempeño docente, pero que requiere un compromiso por mejorar nuestros procesos de aula, los cuales fundamentados en la epistemología educativa, nos permitirán formar estudiantes críticos, creativos y reflexivos, capaces de adaptarse a los violentos cambios que la posmodernidad nos imprime.
- La sensibilización de los maestros acerca de la importancia de la educación explícita de las emociones y de los beneficios personales y sociales que conlleva la misma, es necesaria.
- Los maestros, en cuanto «expertos emocionales», deben materializar su influencia educativa en el aula; marcar las relaciones socio afectivas y encauzar el desarrollo emocional de sus alumnos.
- Acorde con lo expuesto, la escuela tiene la responsabilidad de educar las emociones de nuestros hijos tanto o más que la propia familia. La inteligencia emocional no es sólo una cualidad individual. Las organizaciones y los grupos poseen su propio clima emocional, determinado en gran parte por la habilidad de la IE de sus líderes.

- En el contexto escolar, los educadores son los principales líderes emocionales de sus estudiantes. La capacidad del profesor para captar, comprender y regular las emociones de sus estudiantes es el mejor índice del equilibrio emocional de su clase.
- Debemos comprender y crear en nuestros estudiantes una forma inteligente de sentir, sin olvidar cultivar los sentimientos de padres y educadores y, tras ello, el comportamiento y las relaciones familiares y escolares irán tornándose más equilibradas.
- Estos cambios educativos propuestos, serían una buena ocasión para reflexionar sobre la inclusión de las habilidades emocionales de forma explícita en el sistema escolar.
- Además, no hay que perder de vista a los Sistemas de referencia de Aprendizaje, los cuales nos permitirían mejorar nuestros procesos de aula, poniendo énfasis en cómo aprenden los estudiantes y cómo nosotros debemos planificar nuestro material didáctico para estimular este aprendizaje.
- Por último, el conocimiento de los Sistemas Cerebrales y la Rueda de Kolb, nos ayudará para, a más de saber cómo instrumentar nuestros procesos de clase con la metodología de la IM Sistemas VAK; y, la utilización de la IE para el cambio de comportamiento con control de las emociones, a saber cómo procesa nuestro cerebro la información recibida, y en el conocimiento de las diferencias individuales de nuestro estudiantado, ayudarlos en su aprendizaje integral, con un diseño curricular adaptado multidisciplinar.
- El trabajo multidisciplinar es importante, más que la misma especialización de las personas en el campo laboral; la Rueda de Kolb nos ayuda a partir de las experiencias de aprendizaje con las diferentes tipologías de estudiantes que tenemos en el aula y sumada al conocimiento de los otros estilos de aprendizaje, podemos enfocar de mejor manera el desarrollo de habilidades, destrezas y competencias que a futuro les serán útiles a nuestros alumnos.

### 1.3 FUNDAMENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

L. S. Vigotsky (1981) consideraba que del mismo modo que la creación de

instrumentos y herramientas para la defensa y el trabajo, al actuar sobre el mundo externo jugó un papel esencial en el proceso de humanización, cuando los hombres crearon signos para recordar, comunicarse, registrar, tales signos actuaron sobre el sujeto pero en sentido inverso, es decir, hacia su interior y así ejercieron una función mediadora para interiorizar los procesos externos de la relación entre las personas y el entorno o mundo objetal.

Ya desde los años veinte Vigotsky alertaba acerca de la "función simbólica" del complejo sistema de signos de la escritura y planteaba que primero este sistema representa directamente las cosas; después representa su significado con la mediación del lenguaje hablado y por último prescinde de la mediación del habla y percibe directamente el significado. Esta explicación de la lengua escrita como una función simbólica de origen social dio lugar a replanteos pedagógicos, ya que establece claramente la diferencia entre su concepción y la concepción grafo motriz, que imperaba en esos momentos y advirtió que la escritura se enseñaba como una habilidad motora y no como una actividad cultural compleja, que es lo que realmente es. (Vigotsky, 1925)

Los estudios de Vigotsky (1925) revelan la necesidad de distinguir dos planos en el lenguaje: su aspecto interno, significativo y semántico y el externo y fonético que, aunque forman una verdadera unidad, tienen sus propias leyes de manifestación. Sin embargo, tradicionalmente se hace más énfasis en el aspecto externo, instrumental que en el componente interno, semántico.

En este sentido, es necesario recordar que la redacción es una habilidad y que el procedimiento natural para desarrollarla, como a cualquier otro tipo de destreza, es la práctica constante. Ésta brinda antes que nada experiencia, es decir, conocimiento de primera mano sobre los obstáculos más frecuentes en el acto de escribir y también sobre los recursos, estrategias y técnicas más fructíferas.

Aprender a redactar significa aprender a organizar ideas, construir escritos con coherencia lógica, adaptar el estilo según el destinatario, el tema tratado y el tipo de escrito. Al hacerlo el alumno se encuentra con obstáculos tales como: Cognitivos (qué

escribo), Comunicativos (para quién), Lingüísticos (conocimiento gramatical y ortográfico) y Organizativos (cómo lo escribo).

Si el objetivo principal en el proceso de enseñanza aprendizaje es lograr que los estudiantes aprendan a comunicarse adecuadamente en forma escrita, es necesario desarrollar al mismo tiempo las destrezas lingüísticas en el contexto social y cultural donde se desarrollan y verificar sus conocimientos previos.

Frida Díaz Barriga (1998) plantea que desde el marco cognitivo-constructivista no se ha logrado consolidar una propuesta sólida e integrada sobre la didáctica del proceso de redacción o composición escrita en los alumnos. La enseñanza tradicional se centra en los productos logrados por los alumnos, en donde el profesor señala y trata de corregir las fallas que estos tienen, Pero poco o nada se enseña sobre como construirlos desde una perspectiva retórica, discursiva y funcional. Asimismo, la enseñanza no se orienta a los subprocesos y estrategias determinantes en el desarrollo de esta actividad, en su lugar se enseñan habilidades de bajo nivel y reglas o convenciones de organización y de estilo; es por eso que el docente debe organizar, seleccionar y por último tomar decisiones que estarán mediatizadas por el modelo didáctico al cual se adhiera.

Toda práctica pedagógica tiene un *supuesto básico subyacente*, que se hace explícito en la forma de intervención docente durante las clases. Nuestro modo de actuar depende en gran medida de cómo vemos y apreciamos el mundo que nos rodea, nuestra experiencia en el mundo físico, social y con nosotros mismos, depende de nuestras *teorías personales*.

Estas teorías personales, como esquemas prácticos de acción constituyen el saber docente, provisto por una amalgama de conocimientos. Este saber, según Sacristán, conforma una "teoría operativa que guía las situaciones prácticas, integrada por supuestos, principios, datos de investigación, retazos de grandes teorizaciones, orientaciones filosóficas, etc."

Ahora bien, si se entiende por *estrategias didácticas al conjunto de las acciones que realiza el docente con clara y explícita intencionalidad pedagógica*, este modelo

didáctico al cual hacíamos referencia, se pone en juego en la multidimensionalidad de la práctica cotidiana.

Es en ella que se interviene seleccionando cierta estrategia para la enseñanza, realizando un acondicionamiento del medio, organizando los materiales, seleccionando tareas y previendo un tiempo de ejecución. En suma, se ha preparado de acuerdo a cierta representación previa a la clase tomando decisiones acerca del desarrollo de la misma. La suma de estas acciones se encontrará subsumida por los componentes propios a la estrategia didáctica seleccionada (estilo de enseñanza, tipo de comunicación, contenido seleccionado, tipo de consigna, intencionalidad pedagógica, propósito de la tarea, relación entre su planificación, el proyecto curricular institucional y el Diseño Curricular que lo mediatiza, tipo de contexto al cual va dirigida, criterios de evaluación, etc.).

Estas decisiones delimitan fases de toda acción didáctica, algunas de ellas analizadas muy bien por M. Pieron:

- Fase Pre-activa: decisiones previas al momento de la clase. (Determinar Expectativas de logro, actividades, estilos de enseñanza, estrategias de organización, seleccionar tareas, etc.)
- Fase Inter-activa: intervenciones del enseñante durante la acción. (Presentación de la tarea, feedback o evaluación informativa, seguimiento, etc.)
- Fase Pos-activa: reflexión, replanteo y evaluación. (Como resulta o resultó el aprendizaje).

Cada situación concreta de intervención docente plantea un problema peculiar, para cuya resolución el profesor debe contar con unos elementos de juicio y conocimiento de lo más completo y objetivo que sea posible. La validez de un planteamiento didáctico no viene dada en función de ningún tipo de dogmatismo apriorístico, sino que a fin de cuentas son los resultados educativos los que darán a posteriori un contraste definitivo a su valor real. Estas circunstancias hacen que el uso de estrategias adecuadas sea imperativo, ya que cuando las circunstancias son difíciles, la distribución de la información, la organización y los procedimientos de control tienen que estar muy bien estudiados y adecuados para conseguir los resultados deseados.

Hablar del diseño de las estrategias de enseñanza y aprendizaje es hablar del diseño de los procesos de formación. La formación es el concepto que refleja la fusión del proceso de transacción enseñanza-aprendizaje y que recoge la globalidad de los cambios y no sólo aquellos de carácter intelectual o instructivo.

Las nuevas orientaciones y principios de la didáctica consideran la enseñanza por una parte como actividad interactiva y por otra como actividad reflexiva. Desde la perspectiva de la actividad interactiva requiere relación comunicativa, desde la perspectiva de actividad reflexiva intencional.

La intervención docente en el uso de estrategias didácticas aplicadas a la enseñanza de determinados contenidos, va más allá de una acción transitiva, es algo más que transmitir conocimientos, significa "desarrollar al máximo las potencialidades de la persona".

El rol del profesor será guiar los aprendizajes "creando situaciones y contextos de interacción". Enseñar sería así intercambiar, compartir, confrontar, debatir ideas y mediante estas actividades hacer que el sujeto trascienda los conocimientos adquiridos y genere nuevas estructuras mentales.

Las estrategias didácticas utilizadas para la enseñanza como actividad reflexiva no es solo explicar conceptos o brindar nuevos significados, es planificar y promover situaciones en las que el alumno organice sus experiencias, estructure sus ideas, analice sus procesos y exprese sus pensamientos.

En el aprendizaje se dan dos tipos de actividad condicionantes: por una parte las estrategias y estilo de enseñar del profesor y por otra las estrategias y estilo cognitivo del alumno.

Es interesante observar la relación entre las estrategias que los enseñantes hemos aprendido tiempos atrás y la situación de cambios en las que se encuentra la escuela hoy. Muchas veces, nos damos cuenta que las estrategias utilizadas hace tiempo, no pueden ser las mismas en la actualidad. Cuanto más estable sea la situación, más rutinarias y eficaces serán las estrategias, por el contrario, mientras más rápido sea el

cambio, más problemas surgirán de la nueva situación: las antiguas estrategias se tornarán caducas y otras nuevas serán constantemente solicitadas.

Provocar en los alumnos un conflicto socio cognitivo que les permita darse cuenta que no hay una única respuesta para resolver un problema, no es solo realizar una pregunta, ello no garantiza una situación problemática. Por otro lado, proponer un problema que ya se sabe de antemano que lo puede resolver ¿dónde está la situación de aprendizaje?

La concepción de la intervención pedagógica atribuye al docente una importancia decisiva como orientador, guía y facilitador del aprendizaje mediante un adecuado accionar. Mediante las estrategias didácticas como formas de intervenir intencionalmente en el proceso de aprendizaje, el alumno construye esquemas motores y esquemas de acción. En la medida en que el alumno posea esquemas construidos en experiencias previas, podrá utilizarlos en presencia de una situación nueva, en la cual reconocerá su pertinencia a los esquemas ya construidos.

### **Aspectos a tener en cuenta al seleccionar estrategias didácticas**

No existe única estrategia didáctica para la multiplicidad de situaciones de aprendizaje. La misma dependerá del contexto en el cual se desarrolle la clase, el "contenido" que se quiera enseñar, el "propósito" docente. El docente deberá tener una batería de estrategias didácticas para ser utilizadas según lo requiera la situación.

Debe existir coherencia entre las estrategias didácticas seleccionadas y los contenidos que se proponen.

Para propósitos de esta investigación, se entiende por "estrategias didácticas" todas aquellas maneras de proceder docente -etapas o fases seguidas en una secuencia de enseñanza-, fundamentadas -es decir, sustentadas en desarrollos teóricos- y validadas -puestas en práctica y valoradas desde el punto de vista de los resultados obtenidos.

### **Fundamentación metodológica en el proceso de la redacción**

Para desarrollar la habilidad de la redacción se debe familiarizar a los alumnos con las estrategias necesarias para establecer la comunicación a través del lenguaje escrito. Es concientizarlo de los medios que usa el escritor para mantener contacto con el lector a través de la lengua en general y de expresiones específicas de la lengua escrita. También deben notar las características típicas de la misma: la estructura de la oración, los conectores entre las distintas estructuras y los medios lingüísticos que ha usado el escritor para unir y organizar el texto.

Pero este análisis del texto por si solo no le permitirá al alumno escribir correctamente, solo le ayuda a comprender que: en todo texto escrito el autor tiene un objetivo en su mente,

trata de

mediante el uso de elementos ortográficos y retóricos.

Entre los primeros, se destacan una correcta ortografía y los signos de puntuación, ambos son necesarios para poder expresar el pensamiento por escrito.

En cuanto a los elementos retóricos, son todos aquellos que ayudan a que el texto conforme un todo coherente, que cumpla el objetivo comunicativo del escritor. El análisis del texto ayuda a familiarizar al alumno con estos recursos pero esto no es suficiente, debe practicarse su uso en formas apropiadas de expresión escrita y es aconsejable utilizarlos todos al mismo tiempo como ocurre normalmente en el texto.

### **Técnicas para planificar las clases de producción escrita libre**

Cuando los alumnos tienen que producir un texto escrito se quejan de lo difícil que les resulta escribir. Pero la dificultad no sólo reside en la elección de las palabras o estructuras correctas sino también en las ideas que quieren expresar.

Por lo tanto, cuando el docente prepare una actividad escrita no sólo deberá buscar temas apropiados que sean significativos y motivadores para los alumnos sino también actividades previas a la tarea escrita que los ayuden a explorar el tema y el vocabulario y estructuras que necesitará para expresar sus ideas, para superar así la secuencia:

¿Cómo lograr que los temas sean significativos, que despierten el interés y los involucren en la producción escrita? Los alumnos necesitan un objetivo cuando tienen

que escribir así como cualquier escritor. Algunos temas como las biografías, los pasatiempos e intereses, los problemas propios permiten que brinden información real. Pero si el maestro le pide la descripción de una persona o un lugar eso no es otra cosa que un ejercicio para practicar la escritura. Distinto es si el maestro le dice: Escribe una carta contándole a un amigo los lugares que visitaste en tus vacaciones o sobre tu nueva amiga. Así se despierta el interés del escritor y del lector que en algunos casos podrá ser el maestro u otro alumno que deberá responder la carta, estableciéndose así un mejor proceso de comunicación real.

El docente puede utilizar distintos recursos para que los alumnos generen ideas sobre el tema que luego plasmarán en la producción escrita libre. Entre ellos se pueden distinguir:

- Recursos visuales: dibujos, fotografías, historietas, viñetas, avisos, diagramas, gráficos, mapas, etc.
- Un texto, que puede ser un cuento corto, un artículo en un periódico o una revista, un aviso, una carta. El alumno puede trabajar el texto o a partir del texto. En el primer caso, los alumnos examinan las características lingüísticas y lógicas y escribirán un texto similar.
- Torbellino de ideas, especialmente para generar ideas y opiniones sobre el tema propuesto.
- Discusión o debate guiado.
- Entrevistas cuyos resultados se volcarán en informes.
- Juegos

Luego los alumnos planificarán y redactarán los borradores, los que serán revisados y corregidos por el maestro de acuerdo a las pautas de corrección previamente establecidas y acordadas; y por último se redactará el informe final.

El docente deberá evaluar el tiempo que necesitarán los alumnos para concretar el proceso de producción escrita. El alumno requerirá tiempo para generar ideas, tomar decisiones, organizar y redactar el texto, corregirlo y/o modificarlo.

### **El rol del docente en la producción escrita**

En las primeras etapas de la producción escrita, donde las actividades son guiadas, el rol del maestro consistirá en:

- Seleccionar las actividades más apropiadas a los objetivos que desea alcanzar.
- Presentar la actividad a la clase. Elegirá la forma más adecuada para demostrar que la escritura requiere un proceso de pensamiento lógico y dará las instrucciones con claridad para que el alumno comprenda que es lo que debe hacer.
- Preparar a los alumnos a través de actividades orales es un paso obligado en las primeras etapas de la producción escrita y en las etapas posteriores cuando se presenta un nuevo tipo de ejercitación. Pero el docente no debe hacer realizar toda la actividad oralmente porque deja sin un elemento de desafío a los alumnos y reduce el interés en la actividad escrita.
- Decidir sobre la técnica grupal a utilizar: las actividades se podrán realizar individualmente, en pares o en pequeños grupos y si es necesario toda la clase junta. En las primeras etapas de la producción escrita, la colaboración entre pares ayuda a reducir un sentimiento de aislamiento y soledad y de temor ante la tarea. En algunos casos, algunas actividades pueden comenzar en grupos o parejas y terminar individualmente.
- Decidir las técnicas y procedimientos para realizar la corrección En el proceso de la producción escrita, el alumno debe sentir que está realizando progresos en el desarrollo de esta habilidad. Por lo tanto, el maestro deberá ser creativo incluyendo todos aquellos recursos que ayuden a estimular y mejorar la producción escrita y deberá ser cauteloso en el grado de control que ejerce sobre los alumnos para irlo reduciendo gradualmente y darles la oportunidad de actividades más libres donde ellos pondrán en juego su propia imaginación para la planificación, organización y contenido del texto. Teniendo todo lo antedicho en cuenta, el docente debe:

- Lograr un equilibrio de las actividades escritas donde los alumnos comenzarán a utilizar los recursos ortográficos, retóricos y lexicológicos para redactar párrafos y textos simples en un comienzo y más complejos después.
- Asegurar la variedad en las actividades y los modelos para evitar la monotonía.
- Estimar cuidadosamente el grado de control que ejercerá durante la producción escrita.
- Evaluar las técnicas grupales que utilizará.
- Organizar las actividades y dar las instrucciones con claridad.
- Realizar la corrección.

### **La corrección de la producción escrita**

Corregir es parte del proceso de la producción escrita. La corrección es tan importante como seleccionar el tópico, diseñar los materiales y/o las actividades para generar ideas, la misma no debe realizarse al final del proceso sino que el docente debe leer los borradores haciendo comentarios o sugerencias, que ayudarán al alumno a mejorar la redacción del texto.

De acuerdo con Ann Raimés (1995) se pueden establecer cinco principios básicos que el maestro puede aplicar a los distintos tipos de actividades escritas:

1. Leer todo el texto antes de comenzar la corrección y emitir su opinión al respecto.
2. Evaluar los aspectos positivos y negativos, destacando los positivos.
3. Si el docente usa símbolos en la corrección, los alumnos deben estar familiarizados con los mismos y saber qué deben hacer.

4. Decidir qué estrategias se usarán para manejar los errores: se corregirán o simplemente se indicarán para que sean los alumnos los que los corrijan.
5. Recordar que el rol del docente no es juzgar la calidad sino ayudar al alumno a mejorar la producción escrita. Es necesario, aunque requiera tiempo, marcar los errores y explicar al alumno lo que está mal. Por lo tanto, una de las mejores formas de revisar un trabajo es discutirlo con el alumno mismo. El docente puede realizar estos comentarios mientras los otros están escribiendo o trabajando en grupos.

También es necesario desarrollar en los alumnos la habilidad para examinar su producción escrita críticamente, para que mejore sus borradores y pueda expresar sus ideas en forma fluida, lógica, precisa y clara. En las primeras etapas a los alumnos les resulta muy difícil corregir sus propios errores y por lo tanto requieren una guía y control por parte del docente. Ese control irá disminuyendo gradualmente.

La escritura se ha vuelto una necesidad para cualquier persona que quiera progresar. No existe actividad humana que no exija el acto de escribir. Se deben poner en práctica nuevas formas de escritura de alto rendimiento y para ello existen condiciones que la psicología cognitiva ha desarrollado. Aprender las habilidades necesarias con la práctica permanente y consciente de los Instrumentos de Conocimiento: nociones, proposiciones, conceptos y categorías.

La psicología cognitiva viene planteando la imperiosa necesidad de ser más creativos, con mayor capacidad de abstracción en la actividad intelectual, ser candidatos para analistas simbólicos. La vía es una sola: trabajar conscientemente con el conjunto binario Operaciones Intelectuales e Instrumentos de Conocimiento.

El acto de escribir deja de lado una serie de vocablos que se consideran no son importantes como los conectores y los cohesionantes, pero además de ellos, se usa una cantidad de palabras que sobran y una buena lectura debe ir hacia la médula del conocimiento que el texto porta. A través de la lectura inteligente es posible hacerlo.

### **Fundamentos de la redacción**

La redacción tiene muchos y diversos propósitos; por ejemplo, en la redacción literaria los poetas expresan sus sentimientos, los cuentistas nos entretienen con sus historias y los ensayistas analizan temas para expresar sus puntos de vista. Para alcanzar sus metas, estos autores utilizan metáforas, eufemismos, suspenso, vocabulario florido y varios otros recursos literarios. La redacción científica, por el contrario, tiene un sólo propósito: informar el resultado de una investigación. La meta del autor de un artículo científico no es alegrar, entristecer, enfurecer, divertir, ni impresionar al lector; sino la de comunicar eficazmente el resultado de su investigación.

### **Características de la redacción**

Para redactar bien no se tiene que nacer con un don o con una habilidad creativa especial. La redacción es una destreza que se puede aprender y dominar si se reúnen cuatro requisitos:

**Dominar el idioma:** es necesario saber escribir oraciones completas y coherentes, construir párrafos que lleven al lector lógicamente de un tema al próximo, y usar con destreza las palabras y los signos de puntuación para producir un texto sencillo, claro y fácil de entender.

**Entender y aplicar los principios fundamentales de la redacción:** escribir con precisión, claridad y brevedad.

**Precisión-** precisión significa usar las palabras que comunican exactamente lo que se quiere decir. El lector no puede levantar la mano para aclarar sus dudas, ni mucho menos leerle la mente; para escribir con precisión se debe escribir para el lector. Los especialistas entienden el significado de ciertos términos que parecen ser ambiguos. El uso de algunos términos ambiguos es aceptable si se escribe sólo para especialistas, pero es inaceptable si el artículo tiene una audiencia más amplia.

**Claridad-** claridad significa que el texto se lee y se entiende rápidamente. El artículo es fácil de entender cuando el lenguaje es sencillo, las oraciones están bien construidas y cada párrafo desarrolla su tema siguiendo un orden lógico.

**Brevedad-** brevedad significa incluir sólo información pertinente al contenido y comunicar dicha información usando el menor número posible de palabras. Dos consideraciones importantes obligan a ser breve. Primero, el texto innecesario desvía la atención del lector y afecta la claridad del mensaje. Segundo, la publicación científica es costosa y cada palabra innecesaria aumenta el costo del artículo. Cuando se trabaja con prisa y no se revisa cuidadosamente el orden de las palabras, seguramente se escribirán muchas oraciones deficientes. El significado literal de la oración puede ser tan absurdo que el lector sonreirá pero entenderá el mensaje. En otras ocasiones el significado será confuso y el lector deberá retroceder y leer la oración varias veces para intentar entenderla. El significado también puede ser opuesto o totalmente distinto de lo que se quiere comunicar.

### **Fallas generales de la expresión escrita**

Los cinco aspectos negativos siguientes son los más acentuados en los estudiantes universitarios de los primeros años, y podría decirse que son las causas de otros problemas que se relacionan más adelante.

- **Fallas en la construcción gramatical**, sobre todo por desconocimiento u olvido de la estructura de la oración y del orden lógico de sus partes, así como de los aspectos funcionales relativos a la coordinación, la subordinación y la concordancia.
- **Pobreza en el vocabulario común y en el vocabulario técnico de redacción**, no se distinguen los elementos formativos del léxico ni pueden manejarse con propiedad los sinónimos. Todo esto se agrava por cuanto no se tiene a disposición el vocabulario auxiliar de redacción.
- **Mal uso de los términos**, pues no se efectúa siempre la correcta relación entre los términos y los conceptos que aquellos representan. Esta falla es en parte, una consecuencia lógica e inmediata de la pobreza en el vocabulario.
- **Distorsión de conceptos e ideas**, es decir, falta de comunicación efectiva. Esto es consecuencia de todo lo anterior, aparte de que también puede tener causas directas en la falta de argumentación, o sea, en el desconocimiento de los temas que se tratan.

- **Estilo rudimentario.** Es difícil, por no decir imposible, filiar el estilo de los alumnos, ni cuando se les escucha ni cuando se les interpreta a través de escritos. Podría decirse que, según la ocasión y el momento psicológico lleno de alternativas, hablan o escriben forzosamente como si se tratara de una labor extraña, sin que queden mayores oportunidades para manifestar las propias actitudes personales.

Aunque por regla general a una determinada manera y disposición de pensar corresponde una modalidad de escribir o de hablar que da el sello de pertenencia de quien escribe o habla, tal sello o estilo no se define en los estudiantes.

### **Fallas específicas en la expresión escrita**

Esta clase de expresión tiene condiciones y exigencias relacionadas con el medio de comunicación específico que es la escritura, condiciones y exigencias que a menudo ni siquiera se tienen en cuenta provocando las fallas que se anotan a continuación.

- **Fallas ortográficas,** que obedecen más que todo a un descuido inveterado y a la poca o nula costumbre de hacer las debidas distinciones en la procedencia de los términos. Parece que, en general, en nuestro estudiante falla de continuo la técnica de la "ortografía al oído" y entonces se impone la necesidad de recurrir a las normas ortográficas, cuestión que tampoco se hace.
- **Falta de claridad en la escritura.** Son pocos los estudiantes que se preocupan por presentar en sus escritos una "buena letra", produciendo amontonamientos innecesarios, letras, sílabas y palabras incompletas, mala partición de las palabras en sílabas, unión de palabras, etc., todo lo cual dificulta la comunicación y perjudica mucho al propio estudiante, sobre todo en la presentación de exámenes y pruebas escritas.
- **Falta de orden general en los escritos,** que está relacionada con algunas de las fallas anteriores, pero que sin duda se debe principalmente a deficiencia en la conceptualización y a la poca capacidad organizativa y distributiva. La ilación entre las partes de un escrito promueve definitivamente la comunicación. Muchos estudiantes parecen escribir tomando ideas y conceptos indiscriminadamente de una y otra parte del tema, sin importarles lo que es básico y lo que es derivado,

auxiliar o explicativo. Tal situación produce confusiones en quienes tienen que leer esos escritos.

Para tomar conciencia de estas fallas se requiere visualizar las **causas** tratando de particularizar en cada una de esas fallas, y para ello debe considerarse una serie de relaciones como ser:

- Las fallas en la construcción gramatical a menudo son problemas de sintaxis, de orden lógico de la oración y de composición. Hay que aprender a reconocer la unidad de la oración y su estructura, las articulaciones del sujeto y del predicado y las oraciones simples y compuestas.
- La pobreza del vocabulario se debe más que todo a una deficiencia de lectura, pero también a la imposibilidad de establecer las normas técnicas de la lexicografía, que como parte de la metódica de la expresión ayuda con repertorios útiles. Dentro de estas técnicas está la de distinguir entre los léxicos necesarios, o sea, los que ayudan a encontrar la expresión verbal adecuada para una idea o concepto específicos, los léxicos complementarios, cuya misión es contribuir al perfeccionamiento del lenguaje habitual mediante la adición de circunstancias históricas, semánticas, de régimen y de interpretación, y los léxicos accesorios, que ayudan a la buena expresión técnica y científica y que por lo mismo se definen y relacionan con las diferentes artes y ciencias, llegando a constituirse en una especie de vocabularios técnicos especializados por áreas de conocimiento.
- El mal uso de los términos está íntimamente relacionado con la etimología de las palabras, es decir, con su explicación genética y estructural. Las palabras tienen "procedencia", conforman "familias", y en la mayor parte de los datos se configuran por elementos bien determinados, como los prefijos, las raíces y los sufijos, cuya presencia y ubicación en la palabra determinan su significado.
- La distorsión de los conceptos y las ideas es un problema de semántica (tratado de los significados), pero también tiene sus causas en las fallas etimológicas, y desde luego a ello también contribuye la falta de consistencia en los conocimientos.
- Los problemas del estilo son de fácil solución. El estilo es fácil de formar o de reconstruir puesto que es algo potencial en cada uno de nosotros. Se trata entonces de desarrollar esa potencialidad teniendo en cuenta ciertos aspectos favorables

como las conocidas normas de la estilística moderna. Además, para la formación o reconstrucción del estilo existen otras ayudas también aprovechables por el estudiante, como las frases proverbiales que nos permiten adornar nuestras exposiciones con aspectos de ejemplaridad, los refranes y la contraposición de conceptos que generalmente exaltan el saber popular, y los modismos, que son maneras particulares de expresión en una lengua.

- Otro aspecto importante a tener en cuenta en la formación del estilo lo constituyen las diversas modalidades en que éste puede darse y las circunstancias más adecuadas para poner en práctica cada una de tales modalidades. Es bueno saber en qué consisten y cuándo deben usarse: el estilo común, el estilo técnico, el estilo analítico, el estilo sintético, etc.
- Los errores de ortografía son causados por el desconocimiento general de la gramática, por falta de léxico, por deficiencias semánticas y etimológicas, y por el desconocimiento de las reglas ortográficas más simples. Así pues, estos errores aparecen en último término como la consecuencia de muchas fallas, por tanto, a medida que vayamos adquiriendo destreza en aquellos aspectos nuestra ortografía mejorará ostensiblemente.
- La falta de claridad en la escritura y el desorden general en los escritos, obedecen al hecho de no reflexionar acerca de las condiciones externas de lo que pretendemos escribir, y a un consecuente y morboso apresuramiento al escribir, muchas veces injustificado.

En realidad, no importa la belleza ni el tipo de la letra. Lo que interesa es que sea legible para las demás personas y que esté condicionada a las normas más o menos estandarizadas que permiten a cualquier persona interpretar los símbolos de la escritura corriente.

Además, el desorden general en lo que se escribe denota una falta de madurez intelectual en quien escribe (o en quien habla), y una falta de organización conceptual, lo cual corresponde al grado de conocimiento que se posea.

## CAPITULO II

# DISEÑO METODOLÓGICO

### 2.1- DEFINICION CONCEPTUAL DE VARIABLES

**VARIABLE INDEPENDIENTE:** Estrategias didácticas

**VARIABLE DEPENDIENTE:** Habilidad de redactar

#### **OPERACIONALIZACION VARIABLE DEPENDIENTE** (tabla No. 1)

Para que sea más objetiva la corrección de la habilidad, y no quede como un criterio de realizar o no la acción por el alumno, se deben establecer niveles de dominio de la habilidad. Caracterizar los niveles de dominio de la habilidad permite obtener un criterio más rico sobre su propia gestión de enseñanza, al descubrir las principales fuentes de errores en los estudiantes, así como sus potencialidades de desarrollo; si debe superar la orientación de la tarea que debe realizar, si debe incluir otras tareas o mejorar la calidad de las mismas.

Por otra parte, el estudiante, al contar con la caracterización de los niveles de dominio de la habilidad para redactar, autoevalúa sus conocimientos sobre el dominio de los rasgos de los conceptos estudiados y su ejecución, y determina si debe o no esforzarse más para alcanzar el dominio de la habilidad.

**Las habilidades propuestas se valoraran sobre la base de las siguientes dimensiones:**

- Conocimientos
- Acciones

Para la caracterización de los niveles de dominio de **la habilidad de redactar** se parte de los siguientes indicadores:

1. Conocimientos teóricos
  2. Rapidez en la ejecución de un trabajo escrito
  3. Grado de independencia mostrado en la ejecución de trabajos escritos
  4. Calidad de la ejecución en trabajos escritos
- **Conocimientos teóricos:** sistema de conceptos, principios, leyes, teorías, regularidades, características (reglas ortográficas, signos de puntuación y acentuación, estructura de oraciones y párrafo, categorías gramaticales, vicios del lenguaje)
  - **Rapidez en la ejecución de un trabajo escrito** Está dado cuando el estudiante ejecuta las tareas en un tiempo determinado, lo que evidencia un nivel de dominio del conocimiento implicado y del sistema de operaciones de la habilidad.
  - **Grado de independencia mostrado en la ejecución de trabajos escritos:** Se presenta cuando en la ejecución al estudiante le es suficiente la orientación, y no precisa de los diferentes niveles de ayuda que pueda darle el maestro u otro alumno.
  - **Calidad de la ejecución en trabajos escritos:** Consiste en ejecutar las tareas correctamente, sin cometer errores aquí el estudiante ha adquirido un nivel de dominio de la habilidad.

#### **Niveles de desarrollo**

- **ALTO:** Domina el modelo teórico que sustenta la habilidad, realiza de forma independiente y rápida la selección correcta de las acciones que la integran. No comete errores. No requiere de ayuda por parte del profesor. No tiene que repetir la ejecución, es capaz de generalizarla a otras situaciones y la ejecución es de calidad.
- **MEDIO:** Domina el modelo teórico que sustenta la habilidad, realiza de forma independiente la selección correcta de las acciones que la integran. Comete algunos errores. Necesita de la ayuda del profesor. Tiene que repetir la ejecución más de una vez. No la generaliza a otras situaciones y la ejecución es efectiva.

- **BAJO:** No domina el modelo teórico que sustenta la habilidad. No realiza de forma independiente y rápida la selección correcta de las acciones que la integran. Comete varios errores. Necesita de la ayuda constante del profesor para realizar la ejecución. Tiene que repetir la ejecución varias veces. No la generaliza a otras situaciones y la ejecución no es efectiva.

El desarrollo de la operacionalización que se ha presentado conduce la investigación hacia la demostración de la **HIPOTESIS** siguiente: **La aplicación de estrategias didácticas estimulará el desarrollo de la habilidad de redactar.**

## 2.2- MÉTODOS TEÓRICOS Y EMPÍRICOS

Como **métodos teóricos** se emplearon:

**El histórico - lógico:** Para conocer las etapas del objeto a investigar y su evolución histórica que ha tenido el problema., poniendo de manifiesto la lógica interna de su teoría.

**Análisis - Síntesis:** Para el procesamiento de toda la información, unido a la generalización para la elaboración de las conclusiones.

**Modelación:** Para diseñar el sistema de estrategias didácticas que estimulen el desarrollo de la habilidad de redactar

**Inducción - Deducción:** Para llegar a generalizaciones a partir del estudio y análisis del objeto a investigar, lo que servirá de punto de partida, a nuevas conclusiones.

Los **métodos empíricos** que se emplearon fueron:

**Entrevistas y encuestas a profesores:** Con el fin de obtener información sobre el conocimiento de la habilidad en los docentes, y conocer si elaboran tareas que

favorezcan el dominio de la habilidad de redactar, lo que permitió la caracterización inicial del objeto de estudio.

**Observación de clases:** Permitió observar la metodología para el tratamiento de los conceptos en clases, así como el nivel de desarrollo de las habilidades de redactar.

**Entrevistas y encuestas a los alumnos:** Para conocer los niveles de dominio de la habilidad de redactar, así como la asimilación de algunos conocimientos que les permitan preparar las bases para la aplicación de las estrategias didácticas que se proponen.

**Revisión de documentos y otras fuentes escritas** que posibilitaron el cumplimiento de las tareas y proporcionaron la información necesaria para elaborar los fundamentos científico-metodológicos y los indicadores para el diagnóstico.

Se consultaron recursos bibliográficos como libros, revistas, artículos y ensayos sobre escritura y redacción específicamente. También se utilizó la información del INTERNET, donde existen páginas especializadas sobre el tema.

**Criterio de expertos.** Delphi: Para, asumiendo las opiniones especializadas buscar el consenso de los expertos respecto a la pertinencia de las estrategias didácticas que estimulen el desarrollo de la habilidad de redactar en los estudiantes del Centro Universitario Regional del Litoral Pacífico, partiendo de la tesis de los Doctores Luis Campistrous y Celia Rizo (1998) de que la coincidencia de un número de expertos transforma la subjetividad de cada experto en la objetividad del grupo de expertos.

**Estadística Descriptiva:** Para organizar y determinar el procesamiento de los resultados de la investigación.

### **2.3- DEFINICIÓN DE POBLACIÓN Y MUESTRA**

Esta investigación se realizó sobre el 100% de población debido a su reducido tamaño, la cual estuvo compuesta por los 45 alumnos que matricularon la asignatura de

Redacción General, durante el período vacacional 2006-2007, en el Centro Universitario Regional del Litoral Pacífico CURLP, compuesta por mujeres y hombres, fluctuando sus edades, entre 17 y 35 años.

## 2.4- ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

**La aplicación de la encuesta (anexo 1) permitió obtener los siguientes datos**

- En el indicador conocimientos teóricos predomina el nivel alto en un 65% lo que evidencia que los alumnos encuestados poseen conocimientos básicos en lo referente a signos de puntuación, reglas ortográficas, acentuación y categorías gramaticales, en tanto el nivel medio se ubica en un 35%, mientras que el nivel bajo obtuvo un porcentaje de 0%, lo que indica que no existe ningún alumno que no posea conocimientos teóricos sobre redacción. (anexo 2)
- En el indicador rapidez en la ejecución de trabajos escritos predomina el nivel bajo con un 48%, le sigue el nivel medio con un 40%, y en último lugar se ubica el nivel alto con un 12%, lo que evidencia que al momento de encarar la producción escrita los alumnos presentan ciertas dificultades. (anexo 3)
- En el indicador grado de independencia mostrado en la ejecución de trabajos escritos predominan el nivel bajo con un 60%, le sigue el nivel medio con un 25%, y en último lugar se ubica el nivel alto con un 15%, lo que evidencia que los alumnos no han logrado un grado de independencia en la realización de trabajos escritos, por lo que esta habilidad debe ser reforzada. (anexo 4)
- En el indicador Calidad en la ejecución de trabajos escritos, el nivel medio obtiene un porcentaje de 48%, el nivel bajo obtuvo un porcentaje de 30%, y el nivel alto con un 12%, lo que demuestra que existe un porcentaje bastante bajo en el desarrollo de la habilidad de redactar. (anexo 5)

## **2.5- APORTE CIENTIFICO**

### **Estrategias didácticas que estimulen el desarrollo de la habilidad para redactar en los estudiantes de la Asignatura de Redacción General.**

El resultado fundamental de la investigación lo constituye el Diseño de estrategias didácticas que faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de Redacción General, para estimular en el estudiante el desarrollo de la habilidad de redactar.

Esta propuesta parte de que el estudiante ha de ser siempre el protagonista de las actividades en clase, con sus juicios y sus producciones. El docente ha de desempeñar el papel de tutor, de guía del proceso que logrará sus objetivos orientando al alumnado en cada una de las actividades.

#### **Fundamentación de la asignatura**

El curso de Redacción General (EO-025) es una asignatura considerada básica de la profesión en el diseño de las carreras, debido a que es una de las clases de mayor importancia por el vínculo que establece con las restantes del plan de estudio, tiene cuatro unidades valorativas y se imparte cuatro veces por semana, le precede y es requisito para cursarla Español General, otras asignaturas que le siguen son: Redacción de Monografías, Ortografía y Técnicas de Lectura, por lo tanto esta asignatura debe lograr que el estudiante desarrolle la habilidad de redacción ya que ésta es imprescindible en el campo de acción del egresado.

En lo que respecta a la habilidad de redacción, existen problemas en su formación y desarrollo, en sentido general los estudiantes dedican poco tiempo a la escritura, es decir, no planifican con cuidado lo que van a escribir, tienen dificultades para expresar sus ideas por escrito, presentan además, problemas de coherencia en las estructuras morfosintácticas, pobreza de ideas, carencia de un estilo, ajuste al tema, vocabulario, ortografía, mecánica y puntuación entre otros.

Actualmente en el curso de Redacción General los alumnos no logran desarrollar en un 100% la habilidad para redactar coherentemente, son relativamente pocos los que pueden llegar a conseguir esta habilidad y eso implica un gran esfuerzo cognitivo, otros

son capaces de lograr una producción escrita no muy profunda y, por ende, un aprendizaje poco significativo; sin embargo, la gran mayoría tienen dificultades para expresarse por escrito y lo que generalmente hacen es conformarse con una nota mínima como requisito para aprobar la asignatura, y finalizan el curso sin ninguna motivación por la escrita y sin lograr así el objetivo de la asignatura.

La Asignatura de Redacción General proporciona un valioso aporte a la formación de todo profesional universitario, dado que la expresión escrita esta presente en todos los momentos de la educación y se considera una actividad crucial para el aprendizaje, en el sentido de que una gran cantidad de información que los alumnos adquieren, discuten y utilizan en las aulas de clase surge a partir de los textos escritos.

La mayoría de los estudiantes que ingresan a la educación superior tienen la concepción de que la escritura es algo aburrido, la relacionan con términos como: ortografía, gramática y corrección, que para ellos no tienen ningún valor o atractivo. Asocian la escritura además a un libro de texto donde sólo se tratan temas de gramática o a un diccionario tal vez, lo que está muy alejado de la realidad.

Es cierto que para escribir se hace uso de reglas gramaticales y diccionarios, pero la escritura es mucho más que eso. Es un instrumento apasionante para acercarse y relacionarse con la realidad, a través de ella se puede aprender, imaginar, reflexionar y gozar de la belleza de la realidad o de la invención.

Los docentes de esta área tienen ante sí la tarea de cambiar esta percepción pobre y limitada sobre la escritura; pues la lengua escrita implica mayor complejidad, ya que su aprendizaje es intencionado y sucede en una institución. Para conseguir el cambio de percepción en los alumnos se deben buscar experiencias que los impliquen emocionalmente, usando lo escrito para explorar su mundo personal, seleccionando los temas sobre lo que les gusta, les interesa, los motiva y les preocupa. Si lo importante en las clases de redacción es aprender a comunicarse por escrito es necesario entonces dejar a los estudiantes escribir más para que realmente practiquen y aprendan a hacerlo.

En este proceso no solo aprenderán a expresarse por escrito, sino, que perfeccionarán las otras destrezas comunicativas al intercambiar y compartir ideas y razonamientos.

Sin embargo, la práctica educativa muestra que existen serias dificultades en los niveles de desarrollo de la expresión escrita que deben lograr los estudiantes universitarios según los requerimientos de su perfil profesional, por lo que hay que preguntarse, ¿Por qué la expresión escrita no se ha desarrollado satisfactoriamente en los alumnos que ingresan a la educación superior?

Los estudiantes que ingresan a la universidad, se caracterizan, en su mayoría, por la falta de habilidades para comprender la lectura de un texto, para hacer análisis y sintetizar las ideas expuestas en una obra. Un gran porcentaje de ellos tiene dificultad para tomar buenos apuntes con cierta velocidad, presentan deficiencias al momento de elaborar resúmenes, plantear ideas y comentar el contenido de textos.

De ahí que sus escritos generalmente presentan faltas comunes de redacción como: sintaxis descuidada, falta de concordancia en las oraciones, pronombres ambiguos, faltas ortográficas, uso inadecuado de los signos de puntuación y la redundancia o uso excesivo de palabras para comunicar una idea.

Por lo tanto el Programa de la asignatura de Redacción General no puede limitarse únicamente a desarrollar las técnicas básicas y destrezas de unos signos escritos, o a desarrollar la capacidad para agrupar palabras en unidades de pensamientos.

Es necesario elaborar estrategias didácticas que estimulen el desarrollo de la habilidad para redactar y lograr que en las aulas universitarias haya producción de textos escritos.

El programa de la Asignatura de Redacción General debe desarrollar acciones encaminadas a estimular en el estudiante la búsqueda de información y referencias, ampliar sus intereses y cultivar el gusto por la escritura; debe desarrollar su independencia fomentando la confianza en sus propios recursos, capacitándole para iniciar por su cuenta actividades de escritura y facilitándole la tarea de adaptarse al tipo de redacción adecuada para diversos fines.

### **Objetivo General de la asignatura**

- En el transcurso y al final de las actividades de enseñanza – aprendizaje el estudiante será capaz de redactar con coherencia y eficacia cualesquiera de las comunicaciones escritas.

### **Objetivos específicos**

- Hacer realidad la práctica de la escritura.
- Crear el ambiente necesario para el uso de las técnicas de redacción.
- Aprender los contenidos mínimos sobre la presentación de trabajos por escrito.
- Practicar la realización y características de cada una de las partes de un trabajo escrito.
- Proporcionar los elementos metodológicos y cognitivos de un trabajo (informe)
- Conocer y realizar las partes de un trabajo escrito.
- Practicar las formas de descripción en un escrito.
- Conceptualizar las partes de un escrito de o para una investigación.
- Observar y confrontar trabajos, monografías, tesis de grado e informes de investigación ya realizadas.

### **SISTEMA DE CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES**

#### **Unidad I: Categorías Gramaticales**

##### **Objetivo:**

Identificar cada una de las categorías gramaticales en oraciones y párrafos seleccionados.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS	SISTEMA DE HABILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Sustantivo</li> <li>◆ Adjetivo</li> <li>◆ Verbo</li> <li>◆ Artículo</li> <li>◆ Pronombre</li> <li>◆ Adverbio</li> <li>◆ Preposición</li> <li>◆ Conjunción</li> <li>◆ Interjección</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Identificar las categorías gramaticales en oraciones y párrafos.</li> <li>◆ Determinar las relaciones existentes entre las categorías gramaticales.</li> <li>◆ Redactar oraciones simples y compuestas siguiendo su estructura lógica.</li> <li>◆ Analizar morfosintácticamente oraciones simples y compuestas.</li> <li>◆ Analizar los morfemas de los verbos utilizados en textos sugeridos.</li> <li>◆ Clasificar las formas verbales en primera, segunda y tercera persona.</li> <li>◆ Identificar en sus propios textos los tiempos verbales pasado, presente y futuro.</li> <li>◆ Comparar en diferentes textos las formas verbales utilizadas.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Elaborar pequeños textos utilizando adecuadamente las categorías gramaticales</li> </ul>
--	---

## Unidad II: La Oración

### Objetivo

Analizar estructuralmente oraciones simples, compuestas y complejas.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS	SISTEMA DE HABILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Oración simple               <ul style="list-style-type: none"> <li>-Oración unimembre</li> <li>-Oración bimembre</li> <li>-Estructura del sujeto, núcleo y modificadores.</li> <li>-Estructura del predicado, núcleo y complementos.</li> </ul> </li> <li>◆ Oración compuesta               <ul style="list-style-type: none"> <li>-Coordinadas</li> <li>-Yuxtapuestas</li> </ul> </li> <li>◆ Oración compleja               <ul style="list-style-type: none"> <li>-Subordinadas: adjetivas, sustantivas, adverbiales.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Clasificar las oraciones de acuerdo a la actitud del hablante.</li> <li>◆ Reconocer oraciones coordinadas y yuxtapuestas.</li> <li>◆ Identificar las proposiciones sustantivas, adjetivas y adverbiales.</li> <li>◆ Aplicar los elementos de transición en la redacción de oraciones.</li> <li>◆ Redactar textos de acuerdo con el orden lógico y sociológico de la oración.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Elaborar textos estructuralmente cohesionados, incorporando las oraciones por coordinación.</li> <li>◆ Establecer las diferencias existentes entre las oraciones simples, compuestas y complejas.</li> <li>◆ Aplicar las características de las oraciones compuestas por yuxtaposición y subordinación.</li> </ul>
--	---

### Unidad III: La concordancia

#### Objetivo

Establecer la concordancia entre los elementos de la oración gramatical.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS	SISTEMA DE HABILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Concordancia</li> <li>◆ Vicios del lenguaje               <ul style="list-style-type: none"> <li>-Barbarismos</li> <li>-Extranjerismos</li> <li>-Solecismos</li> <li>-Cacofonía</li> <li>-Anfibología</li> <li>-Pobreza de vocabulario</li> </ul> </li> <li>◆ Ejercicios de aplicación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Explicar la concordancia entre los elementos de la oración.</li> <li>◆ Manejar correctamente los casos de concordancia.</li> <li>◆ Señalar la concordancia que se da entre el artículo, sustantivo y adjetivo.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>◆ Establecer la concordancia entre el sujeto y el predicado.</li><li>◆ Señalar los vicios del lenguaje en oraciones y párrafos escritos.</li><li>◆ Explicar en qué consiste cada uno de los vicios del lenguaje.</li><li>◆ Corregir los vicios del lenguaje, encontrados en textos escritos.</li><li>◆ Encontrar maneras de evitar los vicios del lenguaje.</li><li>◆ Analizar formas de construcción o empleo inadecuado del lenguaje.</li><li>◆ Reconocer las dificultades de interpretación de textos escritos, por el uso incorrecto del lenguaje.</li><li>◆ Redactar pequeños textos escritos haciendo uso correcto del lenguaje.</li></ul>
--	--

#### **Unidad IV: Signos de Puntuación**

##### **Objetivo:**

Aplicar correctamente los signos de puntuación en la producción de textos escritos.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS	SISTEMA DE HABILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La coma (,)</li> <li>• El punto y coma (;)</li> <li>• El guión (-)</li> <li>• El paréntesis ( )</li> <li>• Las comillas (“”)</li> <li>• Los dos puntos (:)</li> <li>• Los de admiración (¡ !)</li> <li>• La interrogación (¿?)</li> <li>• El punto (.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Conocer las funciones de los signos de puntuación empleados en la expresión escrita.</li> <li>◆ Determinar los usos que tienen los signos de puntuación dentro de un texto escrito.</li> <li>◆ Corregir en forma autónoma los errores en sus propios textos, en relación al uso correcto de los signos de puntuación estudiados.</li> <li>◆ Reescribir en forma adecuada sus propios textos introduciendo las correcciones que este requiera.</li> <li>◆ Colocar correctamente los signos de puntuación dentro de un texto dado.</li> <li>◆ Leer correctamente un texto respetando las pausas que señalan los signos de puntuación.</li> <li>◆ Establecer diferencias entre las pausas realizadas durante la lectura.</li> <li>◆ Utilizar correctamente los signos de puntuación en cualquier texto escrito.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Emplear en forma adecuada los signos de puntuación en la expresión escrita.</li> <li>◆ Valorar la importancia del uso correcto de los signos de puntuación, para la comprensión de los textos escritos.</li> </ul>
--	---

## Unidad V: La Descripción

### Objetivo

Hacer uso de las diferentes técnicas descriptivas a través de la producción escrita libre.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS	SISTEMA DE HABILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Estructura descriptiva</li> <li>◆ Estilística descriptiva</li> <li>◆ Tipos de descripción: <ul style="list-style-type: none"> <li>-Prosopografía</li> <li>-Etopeya</li> <li>-Retrato</li> <li>-Topográfica</li> <li>-Cronografía</li> <li>-Enumeración</li> </ul> </li> <li>◆ Técnicas descriptivas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Describir personajes, lugares, espacios y ambientes en la redacción de textos escritos.</li> <li>◆ Clasificar párrafos descriptivos de acuerdo a su contenido.</li> <li>◆ Realizar ejercicios descriptivos a través de la observación directa.</li> <li>◆ Aplicar en forma adecuada las técnicas descriptivas.</li> <li>◆ Establecer diferencias entre los</li> </ul>

	<p>diferentes tipos de descripciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Identificar los tipos de descripciones en diferentes párrafos.</li> <li>◆ Hacer uso de las técnicas descriptivas en la producción de textos escritos.</li> <li>◆ Determinar la importancia del uso adecuado de la descripción en la expresión escrita.</li> </ul>
--	--

## Unidad VI: El Párrafo

### Objetivo

Producir con la adecuada coherencia, precisión y corrección diferentes tipos de párrafos.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS	SISTEMA DE HABILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Estructura del párrafo</li> <li>◆ Ideas principales</li> <li>◆ Ideas secundarias</li> <li>◆ Características del párrafo:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>-Unidad del pensamiento</li> <li>-Coherencia</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Localizar en párrafos la idea principal e ideas e ideas.</li> <li>◆ Organizar las ideas en párrafos.</li> <li>◆ Elegir el léxico apropiado para explicitar sus ideas.</li> </ul>

<p>-Énfasis.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>◆ Tipos de párrafos:<ul style="list-style-type: none"><li>-Narrativos</li><li>-Descriptivos</li><li>-Expositivos</li></ul></li><li>◆ La secuencia de los párrafos</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>◆ Redactar párrafos a partir de temas dados, empleando su estructura correcta.</li><li>◆ Redactar resúmenes de textos a partir de las ideas principales.</li><li>◆ Confirmar la comprensión de textos escritos a partir de la elaboración de resúmenes con base en la selección de ideas principales.</li><li>◆ Aplicar en la redacción de párrafos características de unidad de pensamiento, coherencia y énfasis.</li><li>◆ Dividir en párrafos un artículo periodístico.</li><li>◆ Determinar las características del párrafo.</li><li>◆ Usar en sus escritos los párrafos de acuerdo con su función dentro del texto.</li><li>◆ Clasificar los párrafos de acuerdo con las formas elocutivas que contengan.</li></ul>
--	---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Establecer la secuencia en un párrafo, contrastar ideas y establecer relaciones.</li> <li>◆ Desarrollar en la redacción de párrafos la secuencia lógica de los mismos.</li> </ul>
--	--

## Unidad VII: El Informe

### Objetivo

Redactar diferentes tipos de informes siguiendo su respectiva estructura.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS	SISTEMA DE HABILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Clasificación</li> <li>◆ Preparación de trabajos escritos</li> <li>◆ Preliminares</li> <li>◆ Estructura               <ul style="list-style-type: none"> <li>-Datos generales</li> <li>-Tabla de contenidos</li> <li>-Introducción</li> <li>-Capítulos</li> <li>-Conclusiones</li> <li>-Recomendaciones</li> <li>-Bibliografía</li> </ul> </li> <li>◆ Citas y notas de pie de página</li> <li>◆ Materiales complementarios</li> <li>◆ Muestra de referencias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Organizar el proceso de producción de diferentes tipos de informes.</li> <li>◆ Planificar previamente el escrito</li> <li>◆ Elaborar el esquema del documento que se pretende redactar.</li> <li>◆ Seleccionar temas pertinentes.</li> <li>◆ Revisar y seleccionar la información significativa de acuerdo a la finalidad propuesta.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"><li>◆ Presentación del trabajo</li><li>◆ Trabajo final</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>◆ Tomar en cuenta en la redacción de informes los aspectos de su estructura.</li><li>◆ Elaborar esquemas semánticos de redacción (marcar párrafos, apartados temas, subtemas)</li><li>◆ Verificar la construcción del sentido del texto, a través de la lectura y la relectura del mismo.</li><li>◆ Controlar la progresión temática (coherencia de temas y subtemas.)</li><li>◆ Comparar el texto producido con los planes previos e incorporar los cambios o adecuaciones que se consideren pertinentes.</li><li>◆ Revisar los procedimientos léxico-semánticos, para adecuar el léxico al tema y al propósito del informe.</li><li>◆ Verificar la coherencia y progresión temática del informe.</li><li>◆ Citar correctamente la bibliografía revisada.</li></ul>
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Elaborar la versión final del informe siguiendo su respectiva estructura.</li> <li>◆ Producir diversos informes a partir de modelos de referencia.</li> </ul>
--	--

## Unidad VIII: El Ensayo

### Objetivo

Elaborar ensayos sobre temas de actualidad haciendo uso apropiado de los elementos retóricos.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS	SISTEMA DE HABILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Clasificación</li> <li>◆ Características del ensayo</li> <li>◆ Etapas del ensayo</li> <li>◆ Pasos para elaborar un ensayo</li> <li>◆ Elaboración de ensayos proposicionales</li> <li>◆ Asesoría en la elaboración del trabajo de presentación un trabajo por escrito</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Clasificar el ensayo de acuerdo a su contenido.</li> <li>◆ Establecer las características del ensayo.</li> <li>◆ Conocer las etapas del ensayo y utilizarlas en su elaboración.</li> <li>◆ Seguir apropiadamente los pasos en la redacción de ensayos</li> <li>◆ Conocer las tipologías y estructura del ensayo.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>◆ Escribir en forma lógica o secuenciada de modo que los conceptos se desarrollen en forma progresiva.</li><li>◆ Usar los elementos retóricos que brindarán claves para la organización del texto.</li><li>◆ Emplear la subordinación de ideas para la combinación de conceptos.</li><li>◆ Hacer uso adecuado de sinónimos para evitar la repetición.</li><li>◆ Redactar ensayos sobre temas de actualidad.</li><li>◆ Analizar críticamente ensayos de autores hondureños y extranjeros</li></ul>
--	---

## ACTIVIDADES GENERALES

En las primeras etapas de la producción escrita, donde las actividades son guiadas, el rol del maestro consistirá en:

- Seleccionar las actividades más apropiadas a los objetivos que se desean alcanzar.
- Presentar la actividad a la clase. Elegirá la forma más adecuada para demostrar que la escritura requiere un proceso de pensamiento lógico y dará las instrucciones con claridad para que el alumno comprenda que es lo que debe hacer.
- Preparar a los alumnos a través de actividades orales es un paso obligado en las primeras etapas de la producción escrita y en las etapas posteriores cuando se presenta un nuevo tipo de ejercitación. Pero el docente no debe hacer realizar toda la actividad oralmente porque deja sin un elemento de desafío a los alumnos y reduce el interés en la actividad escrita.
- Decidir sobre la técnica grupal a utilizar: las actividades se podrán realizar individualmente, en pares o en pequeños grupos y si es necesario toda la clase junta. En las primeras etapas de la producción escrita, la colaboración entre pares ayuda a reducir un sentimiento de aislamiento y soledad y de temor ante la tarea. En algunos casos, algunas actividades pueden comenzar en grupos o parejas y terminar individualmente.
- Planificación y redacción de borradores, los que serán revisados y corregidos por el maestro de acuerdo a las pautas de corrección previamente establecidas y acordadas. El docente deberá evaluar el tiempo que necesitarán los alumnos para concretar el proceso de producción escrita. El alumno requerirá tiempo para generar ideas, tomar decisiones, organizar y redactar el texto, corregirlo y/o modificarlo.
- Organizar las ideas en párrafos, escribiendo en forma lógica o secuenciada de modo que los conceptos se desarrollen en forma progresiva.

- Usar los elementos retóricos que brindarán claves para la organización del texto. Como ya se ha dicho anteriormente, establecer una secuencia en un párrafo, contrastar ideas o establecer relaciones de causa-efecto.
- Redactar oraciones completas significativas y evitar la continua unión de las mismas por medio de la conjunción “y”. Alentar el uso de la subordinación de ideas para la combinación de conceptos.
- Usar los signos de puntuación y los elementos ortográficos apropiadamente.
- Elegir el léxico apropiado para explicitar sus ideas, y usar sinónimos para evitar la repetición.
- Decidir las técnicas y procedimientos para realizar la corrección, En el proceso de la producción escrita, el alumno debe sentir que está realizando progresos en el desarrollo de esta habilidad. Por lo tanto, el maestro deberá ser creativo incluyendo todos aquellos recursos que ayuden a estimular y mejorar la producción escrita y deberá ser cauteloso en el grado de control que ejerce sobre los alumnos, para irlo reduciendo gradualmente y darles la oportunidad de actividades más libres donde ellos pondrán en juego su propia imaginación para la planificación, organización y contenido del texto.
- Lograr un equilibrio de las actividades escritas donde los alumnos comenzarán a utilizar los recursos ortográficos, retóricos y lexicológicos para redactar párrafos y textos simples en un comienzo y más complejos después.
- Asegurar la variedad en las actividades y los modelos para evitar la monotonía.
- Estimar cuidadosamente el grado de control que ejercerá durante la producción escrita.
- Evaluar las técnicas grupales que utilizará.
- Organizar las actividades y dar las instrucciones con claridad.

- Realizar la corrección.

## **ACCIONES DIDACTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA CLASE**

- Presentación inicial: enunciar la actividad y el objetivo de la misma para motivar a los estudiantes.
- Presentación del modelo textual: indicar con qué tipo de texto se trabajará en la clase.
- Organización sugerida: modo estratégico de llevar a cabo la clase.
- Explicación de apoyo: cómo desarrollar la actividad, qué papel juegan los estudiantes y qué hará el profesor durante el proceso enseñanza aprendizaje.
- Recursos adicionales: accesorios o materiales para complementar o realizar mejor la actividad, (diccionarios de sinónimos y antónimos, textos de gramática, listado de palabras desconocida para incorporarlas a su léxico, otros textos similares al que usa en la clase).
- Variedades: otras modalidades de actividad derivadas de la propuesta inicial, fundamentalmente para la atención a las diferencias individuales en el aula.
- Evaluación de la actividad: el profesor controla la actividad y la asesora mientras escriben, planifican, revisan sus primeros resultados. Se debe evitar la constante interrupción que atenta contra la espontaneidad y el ritmo de desarrollo del proceso.

## ACCIONES EVALUATIVAS

Corregir es parte del proceso de la producción escrita. La corrección es tan importante como seleccionar el tópico, diseñar los materiales y/o las actividades para generar ideas, la misma no debe realizarse al final del proceso sino que el docente debe leer los borradores haciendo comentarios o sugerencias, que ayudarán al alumno a mejorar la redacción del texto.

- Primera información: solo al terminar la actividad se hará una revisión completa, se sugiere que esta primera revisión se lleve a cabo por parte de otros estudiantes que puedan aportar ideas o sugerirlas y corregir errores según un código establecido entre el profesor y el estudiante.
- Leer todo el texto antes de comenzar la corrección y emitir su opinión al respecto.
- Evaluar los aspectos positivos y negativos, destacando los positivos.
- Si el docente usa símbolos en la corrección, los alumnos deben estar familiarizados con los mismos y saber qué deben hacer.
- Decidir qué estrategias se usarán para manejar los errores: se corregirán o simplemente se indicarán para que sean los alumnos los que los corrijan.
- Recogida de borradores o textos: se recogerán para ser revisados ahora por el profesor que posteriormente los entregará con los señalamientos realizados, aquí no solo se destacarán las deficiencias, sino también, los aciertos, las formas novedosas empleadas por ellos estimulándolos a que continúen perfeccionando sus escritos.
- Modificación del texto: buscarán nuevas alternativas según las sugerencias que el profesor les realice a sus escritos. Se debe hacerles ver que del error también se aprende.

- Valoración conjunta: el profesor y los estudiantes analizarán las nuevas formas empleadas hasta hacer que el escrito esté correcto.
- Exposición del texto final: exposición oral del texto destacando los progresos en la correcta escritura y desarrollando la habilidad de lectura en este preciso momento con todas las implicaciones que esta lleva.
- Recordar que el rol del docente no es juzgar la calidad sino ayudar al alumno a mejorar la producción escrita. Es necesario, aunque requiera tiempo, marcar los errores y explicar al alumno lo que está mal. Por lo tanto, una de las mejores formas de revisar un trabajo es discutirlo con el alumno mismo. El docente puede realizar estos comentarios mientras los otros están escribiendo o trabajando en grupos.

## **METODOLOGÍA**

La estructura del curso se conformará a partir de distintas actividades, que integradas a lo largo del mismo, brindarán los conocimientos y la capacidad adecuada a los objetivos propuestos.

- El profesor es un mediador del proceso de conocimiento, entendiéndose que si el docente es cualificado cualifica a sus alumnos.
- La intervención del docente debe ser preparando bien las clases y los temas a tratar.
- El alumno será el artífice y responsable de sus conocimientos siempre mediado por el profesor, desarrollando los trabajos con estructura de orden categorial.
- El profesor debe prestar atención a las concepciones del estudiante, tanto las que posee como las que irá generando el ejercicio de aprendizaje.

- Teniendo en cuenta las dificultades que los alumnos deben enfrentar cuando quieran producir un texto escrito, es fundamental al principio guiarlos para que adquieran la habilidad y se controle lo que escriben dejando poco espacio para una producción libre y creativa.
- Cuando el estudiante pueda utilizar correctamente las estructuras y los conectores y expresar ideas en forma coherente, organizándolas en oraciones y párrafos que luego conformarán un texto, entonces puede encarar la producción escrita libre.
- En la etapa de la producción guiada, una de las estrategias para enseñar a redactar textos es la escritura paralela. Como su nombre lo indica, se parte de un texto modelo que luego se usará como base para la producción del alumno.
- Esta estrategia para la práctica controlada de la producción escrita requiere seguir ciertas pautas para una efectiva concreción, a saber:
  1. Presentar un texto que sea similar al que el alumno debe redactar.
  2. Trabajar sobre la comprensión del texto, identificar las ideas principales, analizar el vocabulario y los distintos elementos del discurso a través de distintas actividades.
  3. Proveer al alumno la información necesaria para la redacción del texto, en forma de tabla o gráfico.
  4. Redactar un texto usando los datos suministrados y siguiendo la organización del analizado.
- Esta técnica se puede utilizar con textos muy sencillos para alumnos de nivel elemental o bien con textos más elaborados para alumnos de niveles superiores.
- Otra estrategia válida es la dinámica grupal: pueden trabajar individualmente, en pares o en grupos pequeños.

- Una manera de crear seguridad en los alumnos que comienzan el proceso de generar textos libremente es incorporando la producción individual recién después de haber abordado exitosamente la colectiva. El proceso comienza con la escritura conjunta produciendo un texto en el pizarrón. Para ello, el maestro o un alumno comienza una historia con una frase motivadora. Cada uno de los alumnos va agregando una oración, creándose así una historia que queda en el pizarrón para ser releída y corregida, si fuera necesario, por el mismo grupo.
- El paso siguiente será repetir el proceso, esta vez en pequeños grupos. Hay que recordar que el trabajo en pares o en pequeños grupos alienta la cooperación y colaboración entre sus miembros, especialmente con aquellos que presentan mayores dificultades o sienten temor a expresarse por escrito. Además, la discusión o el debate entre ellos ayuda a generar ideas sobre el tema y a la elección de las estructuras y vocabulario necesario, la sintaxis, la organización y el contenido.
- El grupo redactará un trabajo único que será corregido por el docente. Luego, el grupo tendrá que reelaborar el texto teniendo en cuenta las correcciones y los comentarios del maestro. En otras palabras, el grupo va afianzando las técnicas de la producción escrita y adquiere seguridad para enfrentar el último paso que es la redacción individual.
- Así alcanza la etapa de la producción libre, donde el alumno si bien tiene “libertad de expresión”, el maestro debe seguir guiándolo y debe suministrarle las estrategias necesarias para la redacción de los textos, dado que la producción escrita es una tarea ardua.

El docente puede utilizar distintos **recursos** para que los alumnos generen ideas sobre el tema que luego plasmarán en la producción escrita libre. Entre ellos se pueden distinguir:

- Recursos visuales: dibujos, fotografías, historietas, viñetas, avisos, diagramas, gráficos, mapas, etc.

- Un texto, que puede ser un cuento corto, un artículo en un periódico o una revista, un aviso, una carta. El alumno puede trabajar el texto o a partir del texto. En el primer caso, los alumnos examinan las características lingüísticas y lógicas y escribirán un texto similar.
- Torbellino de ideas, especialmente para generar ideas y opiniones sobre el tema propuesto.
- Talleres dependiendo de cada tema tratado.
- Ejercicios de clase acordes con los temas tratados en y para la clase.
- Discusión o debate guiado.
- Entrevistas cuyos resultados se volcarán en informes.
- Juegos

### **Sugerencias metodológicas para la redacción de un trabajo.**

#### **Escribir una frase que sintetice la tesis**

La frase de la tesis resume la esencia de lo que se quiere decir en el trabajo. Una vez escrita, se puede estudiar el modo de ampliarla. Por ejemplo, se puede agregar información adicional que la respalde. Conducir la frase de la tesis de forma natural a una cita de cualquiera de las fuentes de información de que se dispone. A medida que se va redactando será posible notar que la frase de la tesis se va modificando. No olvidar que dicha frase debe reflejar la opinión personal sobre el tema del trabajo.

#### **Hacer un resumen**

Imaginar que se está escribiendo a algún amigo y se les cuentas de qué tratará el trabajo. Describir en un párrafo lo que se deseas decir y cómo se hará.

#### **Redactar libremente**

Escribir sobre el tema durante 15 minutos sin parar. No preocuparse por la organización. Cuando se haya terminado, repasar lo escrito. ¿Hay alguna frase que podrían ser adecuadas para empezar o terminar el trabajo? ¿Hay ciertas ideas en las que se insiste o que se repiten? Si es así, se podrían incorporar al informe; tal vez incluso se podrían usar las mismas frases que se hayan escrito en el documento redactado libremente.

### **Buscar un gancho**

Un "gancho" es un hecho, una afirmación o una cita curiosa que llama la atención a los lectores. Los ganchos resultan especialmente útiles en la introducción y en la conclusión, ya que muchas veces consiguen presentar una idea desde una perspectiva distinta. Durante la búsqueda y recopilación de documentación se encontrarán ganchos, pero también se puede buscarlos intencionadamente en un libro de consulta o de citas.

Los siguientes ejemplos son buenos ganchos para empezar un informe. Obsérvese cómo hacen que los lectores deseen seguir leyendo.

Citar una autoridad. Por ejemplo: Wernher von Braun (1912–1977), ingeniero alemán dedicado al desarrollo de cohetes, dijo en 1958 en una charla sobre el espacio: “no me digan ustedes que el hombre no pertenece al espacio exterior. El hombre pertenece a cualquier lugar adonde desee ir; y allá adonde vaya hará una buena labor”.

**Presentar una contradicción o una paradoja.** Por ejemplo: se conoce mejor la superficie de la Luna o incluso de Marte que los fondos marinos de nuestro propio planeta.

**Escribir una frase atrevida.** Por ejemplo: con lo que cuesta un viaje a Marte se podría alimentar a todos los niños africanos durante un año.

### **Empezar por lo que se sabe**

Es bueno comenzar a escribir sobre el aspecto más conocido del tema que se va a tratar, el que mejor se domina. A medida que se va avanzando se irán viendo nuevas

perspectivas en las que ahondar. Se debe pensar en cómo utilizar las notas que se han ido recopilando:

### **Técnicas de redacción**

Se pueden utilizar varias técnicas a la hora de escribir. Se debe pensar en lo que se desea expresar en cualquier sección o apartado del trabajo se debe intentar llevar a cabo una de estas técnicas.

### **Definición**

Algunas secciones del informe pueden estar dedicadas a definir términos, hechos y conceptos con los que el lector tal vez no esté familiarizado.

Un ejemplo de definición: “El programa Apolo, llamado así por el dios griego de la Luna, fue el tercer programa tripulado de Estados Unidos, después de los programas Mercury y Gemini. El programa Apolo comenzó en 1962, cuando el presidente John F. Kennedy anunció los planes de llevar al hombre a la Luna. Entre 1969 y 1972, el programa Apolo envió seis naves y doce hombres a la superficie lunar. Todos los tripulantes volvieron sanos y salvos a la Tierra. Los astronautas llevaron a cabo diversos experimentos científicos y recogieron kilos y kilos de rocas lunares que trajeron a la Tierra para su estudio”.

### **Análisis**

Se puede utilizar el análisis para introducir un concepto complejo definiendo sus distintos componentes.

Un ejemplo de análisis: “La nave espacial en la que los astronautas viajaron a la Luna estaba compuesta por tres elementos. El módulo lunar era una nave con forma de araña cuyo único objetivo era realizar el alunizaje. El módulo de servicio, de gran tamaño, estaba constituido por un inmenso motor que servía a los astronautas para salir de la Tierra y entrar en la órbita de la Luna. El pequeño módulo de mando, en forma de cono, era la única parte de la nave que hacía todo el viaje. Se separaba del módulo lunar, giraba alrededor de la Tierra mientras éste alunizaba y después volvía a unirse con él para el viaje de regreso. Antes de llegar a la Tierra, los astronautas abandonaban los módulos lunar y de servicio y seguían con el módulo de mando, que terminaba su viaje en el océano.”

**Analogía**

Una analogía consiste en comparar dos situaciones. Las analogías son útiles cuando se quiere explicar algo poco conocido para los lectores. Comparándolo con algo que sí conozcan bien, les ayudará a comprender mejor el nuevo concepto.

Un ejemplo de analogía: “El punto de Marte más próximo a la Tierra está a 55 millones de km. Recorrer esta distancia equivale a dar la vuelta a la Tierra 1.360 veces.”

**Comparar y contrastar**

Comparar y contrastar es una forma de analogía. Para aclarar un punto puedes demostrar similitudes o diferencias importantes entre dos o más cosas.

Un ejemplo: “Al igual que los viajes a la Luna del Apolo, los viajes a Marte exigen grandes cantidades de dinero y de recursos. Sin embargo, a diferencia del Apolo, los viajes a Marte no debería realizarlos un país en solitario: para una misión a Marte, la cooperación internacional es posible y tal vez esencial.”

**Causa y efecto**

Si se utiliza el concepto de causa y efecto para aclarar algún punto, se está afirmando que un hecho fue causado por otro.

Un ejemplo de causa y efecto: “El fatal incendio del módulo de mando del Apolo 1 fue una tragedia, pero tuvo grandes ventajas para el resto del programa. Por ejemplo, como consecuencia directa de aquel incendio, los sistemas eléctricos del módulo de mando fueron totalmente modificados y se hicieron impermeables e incombustibles. Esto último resultó crucial para el feliz regreso del Apolo 13: a causa de un accidente, los trece astronautas tuvieron que desconectar durante varios días el módulo de mando, que se llenó de humedad. El peligro de cortocircuito causado por la humedad era innegable: muchos especialistas de la NASA afirmaron que el Apolo 13 se salvó gracias a las mejoras introducidas tras el fracaso del Apolo 1.”

**Razonamiento lógico**

Cuando se utiliza la lógica para exponer una idea, lo que se hace es presentar una prueba que respalda absolutamente la idea que se está exponiendo.

En el siguiente ejemplo, el autor respalda su argumento refiriéndose al programa Apolo: “Si la gente estuviera interesada en llegar a Marte, el dinero no supondría un problema.

Durante el programa Apolo, cuando el riesgo de aquellas misiones atraía al público, no hubo problemas de dinero. Por eso, para las misiones a Marte la NASA tiene que idear un modo de recuperar el interés público. Su anuncio de que en Marte hay fósiles es un buen principio.”

### **Citar una autoridad**

A veces, la mejor manera de afirmar algo es citar a otra persona. Si una autoridad en el tema que se está tratando dice algo que sirve al propósito del informe, hay que citarla. En cualquier caso, procurar no abusar de las citas. Las citas deben ser una parte reducida del informe y reforzar lo que se afirme, no sustituirlo.

Un ejemplo de cita para respaldar una idea: “Pese a todas las dificultades técnicas para enviar al hombre a Marte y conseguir que volviera a la Tierra, el gran reto es conseguir la financiación necesaria para tal empresa. Como afirma Michelle Collins, directora del Doerfel Astrophysics Center: ‘Lo más fácil es hacer que el hombre llegue a Marte: es mucho más difícil conseguir que Juan García dé dinero para eso’”.

### **La conclusión de un trabajo escrito**

Las conclusiones suelen ser la parte del informe más difícil de escribir. Se debe conseguir que el lector retenga lo más importante y no repetir lo que ya se ha escrito anteriormente.

### **Sugerencias para escribir una conclusión:**

Explicar el modo en que todos los puntos expuestos respalden la tesis.

Utiliza un gancho que sirva para exponer las ideas de un modo algo distinto.

Explicar a los lectores cuál es el punto más importante del informe, lo que deben recordar, incluso lo que deben pensar o sentir al respecto.

### **Métodos**

- Enseñanza expositiva
- Elaboración conjunta

## **Formas de enseñanza**

- Clases demostrativas
- Clases prácticas
- Trabajo en parejas
- Trabajo en equipo
- Ejemplificación
- Exposiciones
- Autoevaluación
- Coevaluación
- Conferencia-Taller
- Taller
- Seminario
- Consulta
- Tutoría
- Trabajos de investigación
- Intercambio de trabajos
- Comparación de trabajos
- Ejercicios de aplicación
- Revisión bibliográfica

## **Medios**

- Pizarra
- Marcadores

- Pantalla
- Data Show
- Retroproyector
- Biblioteca
- Láminas
- Videos
- Materiales impresos
- Textos
- Libros
- Diccionarios
- Enciclopedias
- Fotocopias

## **ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL MÉTODO DE EXPERTOS**

Para conocer la opinión de expertos sobre la pertinencia de las estrategias didácticas que estimulen el desarrollo de la habilidad para redactar en los estudiantes de la Asignatura de Redacción General, se empleó el método Delphi, basado en la utilización sistemática del juicio intuitivo de un grupo de expertos, para obtener el consenso de opiniones sobre la propuesta y sobre los criterios de selección, expresados en parámetros, mediante el Criterio de Expertos.

La esencia de este método consiste en la organización de un diálogo anónimo, entre los expertos consultados individualmente, mediante cuestionarios con vistas a obtener un consenso general, o al menos, los motivos de la discrepancia. “No se trata de que

concuerdan, **forzadamente**, sino de utilizar sus criterios y tratar de darles objetividad mediante un proceso de escalamiento” (Campistrous, L. 1998, p. 9).

**A continuación se explica cada uno de los procedimientos utilizados.**

- Lo primero que se hizo, siguiendo el método Delphi fue seleccionar un grupo de profesionales capaces de dar una valoración y aportar recomendaciones acerca de la metodología y las operaciones propuestas para la habilidad de redactar.
- El grupo que se consideró como experto estuvo conformado por 10 profesores del departamento de letras de la Universidad nacional Autónoma de Honduras, con más de 10 años de experiencia docente, y que han impartido la asignatura de Redacción General.
- Se puso en práctica la encuesta #2, para determinar el coeficiente de competencia de los posibles expertos seleccionados, a los efectos de reforzar la validez de la consulta que se deseaba realizar. De los 10 encuestados se seleccionaron 5 como expertos a consultar.
- Para calcular el coeficiente de competencia (K) (Anexo 6), se utilizó la fórmula  $K=1/2 (k_c + k_a)$  para lo cual se toma en cuenta la autovaloración del experto acerca de su competencia y de las fuentes que le permiten argumentar sus criterios. Este coeficiente se conforma entonces a partir de otros dos, el coeficiente de conocimiento (Kc) (Anexo 7) y el coeficiente de argumentación (Ka). (Anexo 8).

Se realizó la valoración del grupo: al grupo de sujetos que se selecciona inicialmente para realizar las consultas informales, se les pide que opinen por escrito acerca de la competencia de los posibles expertos que resulten conocidos por ellos, para lo cual se les orienta, que con carácter totalmente anónimo, marquen en una escala de cero a diez, según su criterio valorativo, la competencia de cada posible experto (Anexo 9). A este instrumento se le adjunta la relación nominal de los sujetos, donde cada uno, responde a un número del uno al diez.

Luego se les pide a los expertos seleccionados su valoración sobre la efectividad de las estrategias didácticas que estimulen el desarrollo de la habilidad para redactar. A partir de los aciertos se llega a la conclusión de si se usa o no al sujeto como experto.

Una vez procesada toda la información se seleccionaron como expertos 5 Profesores quienes obtuvieron mayor competencia de forma general y que, en la evaluación realizada por el grupo y en la evaluación de sus capacidades, coinciden con los 5 de mayor competencia. Los expertos no seleccionados se muestran con un asterisco (Anexo 9).

#### Aplicación del Método Delphi.

El Método Delphi es considerado como uno de los métodos subjetivos de pronóstico más confiable. Su aplicación responde a la necesidad de garantizar la realización de cuestionamientos precisos donde no exista la posibilidad de una doble interpretación a la emisión de criterios personales influenciados por factores negativos. Es la aceptación de la intuición como una comprensión sinóptica de la realidad, basándose en la experiencia y conocimiento de un grupo de personas considerados expertos en la materia a tratar.

El procesamiento estadístico y matemático de la información quizás sea la característica más importante del método, que lo diferencia del resto de los métodos de pronóstico de base subjetiva.

Según N. Oñate, L. Ramos y A. Díaz, investigadores del Instituto de Investigaciones económicas de la Junta Central de Planificación, en su artículo: Utilización del Método Delphi en la pronóstico. Una experiencia inicial (1999), como ventajas de este método se pueden plantear que permite tener criterios muy confiables; son altas las probabilidades de ser eficientes basados en el consenso de voces autorizadas que se logra; posibilita un clima favorable a la creatividad; garantiza libertad de opiniones sobre la base del anonimato y la confidencialidad y permite valorar alternativas de decisiones.

En las dos ocasiones en que se consultaron a los expertos se obtuvieron importantes criterios. En el primer contacto sugirieron mayor número de ejercicios prácticos, enriquecer más las acciones didácticas realizadas por el docente, cuestionaron la bibliografía y la complejidad de algunos contenidos, los criterios de selección fueron mayormente aceptados, aunque los especialistas en la enseñanza de la Literatura recomendaron transformar el enunciado de algunos y determinados parámetros.

A partir de este momento la investigadora realizó variaciones en la Propuesta, que obedecieron a los criterios de mayor consenso, y luego sometió la misma a un segundo encuentro con los expertos, que ya en esta ocasión no sugirieron más cambios y estuvieron mayoritariamente de acuerdo.

Los expertos no sugieren otros aspectos, por lo que considerando su pertinencia se puede concluir que hay consenso entre ellos, en la aprobación de las estrategias didácticas que estimulen el desarrollo de la habilidad para redactar en los estudiantes de la Asignatura de Redacción General, partiendo del juicio de los Drs. L. Campistrous y C. Rizo (1998) “que la coincidencia de un número de expertos transforma la subjetividad de cada experto en la objetividad del grupo de expertos”. (29. 15).

## CONCLUSIONES

El estudio científico realizado, ha permitido solucionar el problema desde el punto de vista teórico, por lo que se puede llegar a las siguientes conclusiones:

- La literatura revisada permitió elaborar los fundamentos lógicos, psicológicos y didácticos de esta investigación. Se basa fundamentalmente en los trabajos realizados N. Talízina; P. Galperin; L. Vigostky, M. López; R. Álvarez; P. Rico cuya premisa teórica fundamental, de la que parten estos autores para organizar el proceso de enseñanza- aprendizaje de las habilidades, es sobre la teoría de la actividad humana que tiene como componentes estructurales y funcionales la orientación, ejecución y el control.
- Las estrategias didácticas para estimular el desarrollo de la habilidad de redactar en la asignatura de Redacción General, facilitan al docente del Centro Universitario Regional del Litoral Pacífico la orientación y organización del proceso de enseñanza-aprendizaje para el estudio de la misma, y al alumno la comprensión no sólo del contenido de referencia, sino también de la lógica que sigue la asimilación de estos conocimientos y el desarrollo de la habilidad. En dicha metodología aparecen pasos metodológicos específicos que hace que la misma sea de fácil comprensión para los docentes. Aparecen, además como aporte indicadores que permiten caracterizar los niveles de dominio de la habilidad.
- Los resultados obtenidos al consultar los expertos, utilizando el método Delphi, permito concluir que existe consenso en que la estrategia didáctica y el sistema de operaciones de la habilidad pueden contribuir a lograr en el estudiante un desarrollo eficiente de la habilidad de redactar en la asignatura de Redacción General.
- La propuesta se precia de abordar los planos curricular y extracurricular con las respectivas actividades didácticas. La cual no constituye un algoritmo inflexible, todo lo contrario, denota la posibilidad de recurrir a la creatividad de los docentes encargados de su materialización, creatividad que debe cimentarse en el aprovechamiento de los recursos procedimentales y en el cumplimiento de las exigencias metodológicas contenidas en la propuesta.

## RECOMENDACIONES

Se considera oportuno recomendar, en relación con los resultados de la investigación, que:

- Se valide de manera experimental las estrategias didácticas que estimulen el desarrollo de la habilidad para redactar en los estudiantes de la Asignatura de Redacción General, en el Centro Universitario Regional del Litoral Pacífico,
- Se continúe investigando en las habilidades para redactar implicadas en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Se capacite sobre estrategias que estimulen el desarrollo de la habilidad para redactar en los estudiantes a los docentes que imparten la asignatura de Redacción General, en el Centro Universitario Regional del Litoral Pacífico.

## BIBLIOGRAFÍA

1. Adler, Mortimer. (1992). **Cómo leer un libro**. México, IPN, (1961) 318 págs.
2. Alonso, Martín, (1966). Ciencia del lenguaje y del estilo, 7a. edición, Aguilar, 5. A., Madrid.
3. Álvarez, L. (2000) La educación basada en competencias: implicaciones, retos y perspectivas, p. 26-33. Didac, No. 36, Universidad Iberoamericana Santa Fe, México, DF.
4. Argudín, Y. (2000) La educación superior para el siglo XXI, p. 16-25. Didáctica, No. 36, Universidad Iberoamericana Santa Fe, México, DF.
5. Arias, H. (1998) El problema de la anticipación en Psicología. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba, España.
6. Armstrong, T. (2001): Inteligencias Múltiples. Grupo Norma.
7. Arnold, J. (1999). La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas. Madrid: Cambridge University Press, Col. Cambridge de didáctica de lenguas, 2000.
8. Barthes, Roland, (1978). El grado cero de la escritura, Edit. Siglo XXI, México.
9. Bincley, D. y otros Estilos de Aprendizaje.
10. Bixio, Cecilia. (1998). Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo de enseñanza - aprendizaje, Edit. Homo Sapiens, Rosario.
11. Björk, Lennart e Ingergaden Blomstrand. (1994). **La escritura en la enseñanza secundaria. Los procesos del pensar y del escribir**. España, Graó,
12. Blackmore, J. (1996) Pedagogy: Learning Styles.
13. Booth, Wayne C. y otros. (2001) **Cómo convertirse en un hábil investigador**. España, Gedisa,. 318 págs.
14. Bradbury, Ray. (1994) **Zen en el arte de escribir**. España, Minotauro, 145 págs.

15. Briones, Guillermo. "Preparación Y Evaluación De Proyectos Educativos". S/E.
16. Burón, J. (1996): Enseñar A Aprender: Introducción A La Metacognición. Ediciones Mensajero. Bilbao
17. Buxarrais, M. R. (1992) Actitudes, valores y normas: aprendizaje y desarrollo moral, p. 25-31. Comunicación, Lenguaje y Educación, No. 15, España.
18. Buzan Tony Y Barry Buzan. (1996). El Libro De Los Mapas Conceptuales, Ediciones Urano.
19. Carretero, M. y Palacios, J. (1982) Los estilos cognitivos. Introducción al problema de las diferencias cognitivas individuales, p. 20-28. Infancia y Aprendizaje, No. 17, España.
20. Cascante, C.; Rozada, J.M., (1987). Proyectos curriculares y formación en el trabajo. Cuadernos de Pedagogía 168, pp. 28-32.
21. Cassany , D. (1995), La cocina de la escritura, Barcelona, Anagrama Cassany , D .(1994), Enseñar lengua, Barcelona, Graó.
22. Cassany, Daniel, La cocina de la escritura, Edit. Anagrama, Barcelona,
23. Cazau, P. (2002) Los estilos de aprendizaje. Generalidades.
24. Chevrier, J. y otros (2000) La construcción del estilo de aprendizaje. d'apprentissage, Volume XXVIII Numéro 1, printemps été. Association canadienne d'éducation de langue française (ACELF).
25. Conil, J. y Domingo, A. (1993) Los valores que se transmiten, p. 131-145. Revista Documentación Social, No. 93, Oct.-Dic., España.
26. Contreras Figueroa, Lidia, (1983). La ciencia de la escritura, Talleres Gráficos de Edit. Universitaria, Chile.
27. Cuerpo , M. (1996). Diviértete escribiendo, en Frecuencia E/LE,2:19-21
28. Díaz Barriga Arceo, Frida Y Hernández Rojas, Gerardo. Estrategias Docentes Para Un Aprendizaje Significativo.

29. Díaz Barriga, Frida. Y Gerardo Hernández, (1998). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, México D. F.
30. Diaz, M. Los estilos de aprendizaje y su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje
31. Elias, M.; Tobias, S., Y Friedlander, B. (1999): Educar Con Inteligencia Emocional. Barcelona, Plaza Y Janés.
32. Escudero Muñoz, J.M., (1981). Los modelos didácticos. (Oixos-Tau. Barcelona).
33. Fernández López, M.C.(1995), Materiales para la expresión escrita; Cuadernos Cervantes de Lengua Española,4:38-44.
34. Flavell, J. H. (979). Metacognition And Cognition Monitoring. American Psychologist.
35. García Padrino, Jaime, (1995). Didáctica de la Lengua y la Literatura, Edit. Praga, España.
36. Gardner, H. (1996): Inteligencias Múltiples. Vergara, Editor. Bs. Aires. Argentina.
37. Gardner, H. (2001): La Inteligencia Reformulada. Barcelona, Paidós.

38. Gelg, J. Ignace, (1993). Historia de la escritura, Edit. Alianza, España.
39. Gimeno Sacristán, J., (1981). Teoría de la enseñanza y desarrollo curricular Cap. 3, pp. 104-152. (Anaya, Madrid).
40. Gimeno Sacristán, J., (1982). La pedagogía por objetivos, una obsesión por la eficiencia. (Morata, Madrid).
41. Gimeno Sacristán, J., (1988). Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo. (Anaya, Madrid).
42. Glosario. Curso de mejora de la calidad de la Enseñanza a Distancia. Instituto Universitario de Educación a Distancia. Universidad de Educación a Distancia, España.
43. Goldberg, Natalie. (1990). **La escritura, una terapia creativa**. España, Oniro.
44. Goleman, D. La Inteligencia Emocional. Vergara, Editor. Bs. Aires. Argentina.
45. Goleman, D. Y Otros. (2000): El Espíritu Creativo. Vergara, Editor. Bs. Aires. Argentina.
46. GÓMEZ-GRANELL, C.; COLL SALVADOR, C., (1993). ¿De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo?. Cuadernos de Pedagogía, 221 pp. 8-10.

47. González Las, C.(2000). La problemática de la lengua escrita en la educación. Granada
48. Hederich, C. y Camargo, A. (2000) Estilo cognitivo en la educación. Itinerario Educativo, No. 36. Santa Fe de Bogotá.
49. JOICE, B.; WEIL, M., (1985). Modelos de enseñanza. (Anaya, Madrid).
50. Kane, Thomas S. (1988). ***The New Oxford Guide to Writing***. New York, Oxford University Press, 327 págs.
51. Kohlberg, L. (1992). Psicología del desarrollo moral. Editorial Descleé de Brower, Bilbao.
52. Kolb, D.A (1984). *Experiential Learning: Experience As The Source Of Learning And Development*. Prentice Hall, Englewood Cliffs. Usa. N. J.
53. Kornhaber, M. L. Y Gardner, H. (1991). El Pensamiento Crítico A Través De Las Inteligencias Múltiples. En: Maclure, Stuart Y Davies, Peter. *Aprender A Pensar Y Pensar En Aprender*. Barcelona, Gedisa.
54. Martínez Santos, S., (1989). Estructura curricular y modelos para la innovación. (Ed. Nieva).
55. Menguzato y Renau. (1995). La dirección estratégica de la empresa un enfoque innovador del management. S.P.I, 427 pp.
56. Mintzberg, Henry. (1994). La caída y ascenso de la Planeación Estratégica./ Harvard Business Review, Canadá, pp 4- 18.
57. Mintzes, J. J.; J. H. Wandersee & J. D. Novak (1998). *Teaching Science For Understanding; A Human Constructivist View* Academic Press. San Diego, California
58. Moll, Luis C. (1990): "Vigotsky Y La Educación". Cambridge University Press. Usa.

59. Morrisey, George, (1993). El pensamiento estratégico. Construya los cimientos de su planeación, Ed. Prentice Hall Hispanoamericana, Madrid, España,
60. Odiorne, George S. (1995). Administración por objetivos. Nuevo sistema para la dirección, Ed. Limusa, México,
61. Ortiz, E. (2002) La Formación de Valores en la Educación Superior desde un enfoque psicopedagógico Biblioteca Virtual de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) en el Programa Educación en Valores.
62. Ortiz, E. y Mariño, M. (2003) Problemas Contemporáneos de la Didáctica de la Educación Superior. Libro Electrónico. Centro de Estudios sobre Ciencias de la Educación Superior. Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya.
63. Piaget, J. (1974). El criterio moral en el niño. Editorial Fontanella, Barcelona.
64. Porlan Ariza, R.; Flor Perez, J.I., (1983). El modelo sistémico investigativo. (Conferencia en el C.E.P. de Santander, Marzo 1993).
65. Porter, Michael. (1995). Ventajas competitivas./ Ed. Free Press, New York, sp.
66. Posada A. Rodolfo y Carmelina Paba B. (1997). Promoción automática y enseñanza de la lectoescritura, edit. Cargraphies, colección mesa redonda, Santa Fe de Bogotá D.C. Colombia.
67. Pueyo, A. A. Inteligencia Y Cognición. Barcelona. Paidós.1996.
68. Quin, Robert E. (1996). Sabiduría para el cambio./ Ed. Prentice Hall Hispanoamericana.
69. Revilla, D. (1998). Estilos de aprendizaje. Temas de Educación. Segundo Seminario Virtual. Facultad y Departamento de Educación. Pontificia Universidad Católica del Perú.
70. Revista Especulo. Revista de estudios literarios .Universidad Complutense de Madrid.

71. Rosada Martínez, J.M., (1985). Análisis del modelo didáctico de la Reforma. Cuaderno No.1: El modelo didáctico: Reformas EGB y Medias. (C.E.P. de Gijón).
72. Rosada Martínez, J.M., (1985). Enseñar a investigar. La necesidad de un modelo didáctico. Escuela Asturiana 13, pp. 5-6.
73. Sallenave, Jean, P. (1992). Gerencia y planeación estratégica./ Grupo Editorial norma SA, Colombia, sp.
74. Salmon K. Múltiples Formas De Cultivar Lectores Y Escritores Autonomos (2001): Cce. Quito, Ecuador.
75. Salovey, P., Y Sluyter, D. (1997): Emotional Development And Emotional Intelligence: Implications For Educators. Nueva York, Basic Books.
76. Steiner, George A. (1996). Planeación Estratégica. Lo que todo dirigente debe saber. 11na Edición. Ed. Compañía Editirial Continental, SA, México.
77. Stoner, James. Administración, 5ta edición S.P.I, S.P.
78. Tobias Y Finder. (1997). Inteligencia Emocional En La Infancia. Folleto S/E.
79. Unesco. La Educación Encierra Un Tesoro. Ediciones Unesco, 1996.
80. Vallés, A., Y Vallés, C. (2000). Inteligencia Emocional: Aplicaciones Educativas. Madrid, Editorial Eos.
81. Vox (1991). Diccionario General de la Lengua Española, Bibliograf, S.A., España.
82. Vygotsky, L. (1934). Pensamiento y lenguaje. Barcelona: Paidós, 1995.

## ENLACES DE INTERNET

[www.iued.uned.es/users/socrates/glosario.htm](http://www.iued.uned.es/users/socrates/glosario.htm) (Consultado diciembre 2006)

[www.upr.clu.edu/~ideas/Paginas\\_hm\\_espanol/marrero.pdf](http://www.upr.clu.edu/~ideas/Paginas_hm_espanol/marrero.pdf) (Consultado enero 2007).

[www.acelf.ca/revue/XXVIII/resums.html](http://www.acelf.ca/revue/XXVIII/resums.html) (Consultado junio 2007)

[http://www.galeon.hispavista.com/pcazau/guia\\_esti01.htm](http://www.galeon.hispavista.com/pcazau/guia_esti01.htm) (Consultado febrero 2007).

<http://www.cyg.net/~jblackmo/diglib/> (Consultado enero 2007).

[www.urbanext.uiuc.edu/succeed\\_sp/04-learningstyles-sp.html](http://www.urbanext.uiuc.edu/succeed_sp/04-learningstyles-sp.html) ( marzo 2007).

[www.pucp.edu.pe/~temas/estilos.html](http://www.pucp.edu.pe/~temas/estilos.html) (Consultado Diciembre 2007).

[www.galeon.com](http://www.galeon.com). (Consultado diciembre 2006)

[www.inteligenciaemocional.com](http://www.inteligenciaemocional.com). (Consultado enero 2007)

[www.liderazgoymercadeo.com](http://www.liderazgoymercadeo.com). (Consultado octubre 2007)

[www.oie.org.es](http://www.oie.org.es). (Consultado enero 2007)

[www.psicopedagogia.com](http://www.psicopedagogia.com). (Consultado diciembre 2007)

[www.rincondelvago.com](http://www.rincondelvago.com). (Consultado diciembre 2007)

[www.xtec.es](http://www.xtec.es). (Consultado octubre 2006)

[www.campus-oei.org/valores/ortiz.htm](http://www.campus-oei.org/valores/ortiz.htm) (Consultado enero 2007).

# ANEXOS

## ANEXO # 1

### OPERACIONALIZACION VARIABLE DEPENDIENTE

VARIABLE DEPENDIENTE	DIMENSIONES	INDICADORES	NIVELES
Habilidad para Redactar	Conocimientos	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Conocimientos teóricos (Reglas ortográficas, signos de puntuación y acentuación, estructura de oraciones y párrafos, categorías gramaticales, vicios del lenguaje)</li> </ul>	Alto Medio Bajo
	Acciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Rapidez en la ejecución de un trabajo escrito.</li> <li>•Grado de independencia mostrado en la ejecución de trabajos escritos.</li> <li>•Calidad de la ejecución en trabajos escritos.</li> </ul>	Alto Medio Bajo

## ANEXO # 2

### NIVELES DE DESARROLLO DE LA HABILIDA DE REDACTAR

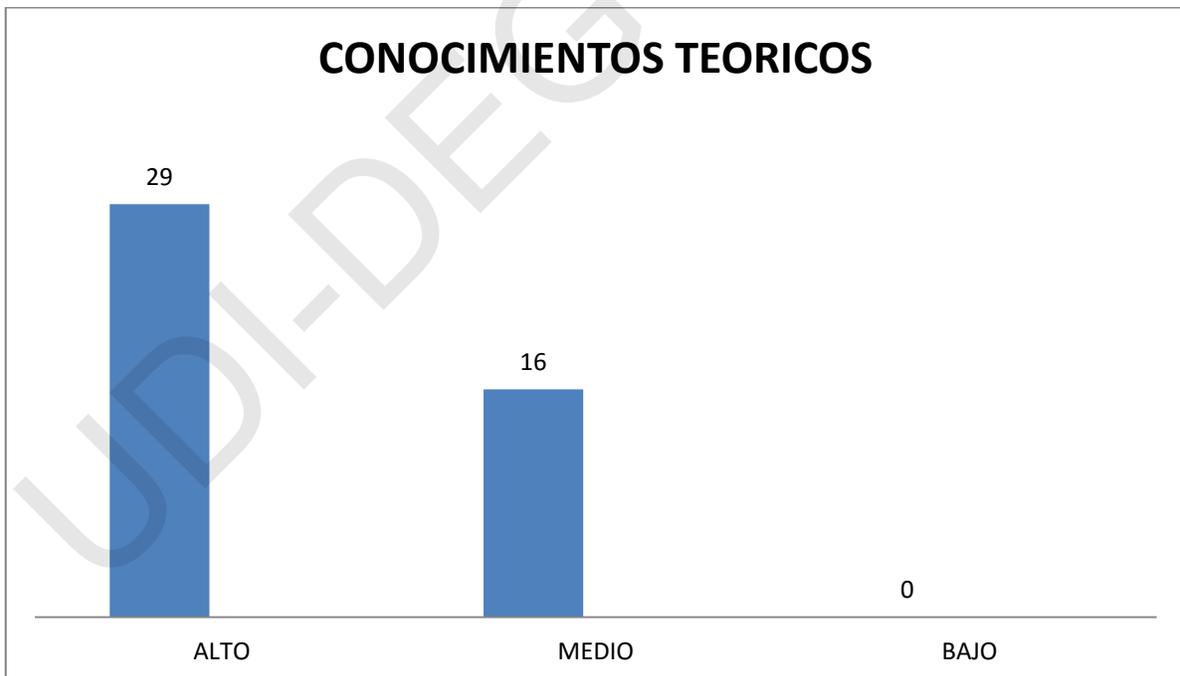
INDICADORES	ALTO	MEDIO	BAJO	TOTAL
Conocimientos teóricos, Conceptos.	29	16	0	45
Rapidez en la ejecución de un trabajo escrito	5	19	21	45
Grado de independencia mostrado en la ejecución de trabajos escritos.	7	11	27	45
Calidad de la ejecución en trabajos escritos.	10	22	13	45

**ANEXO # 3 PORCENTAJES**

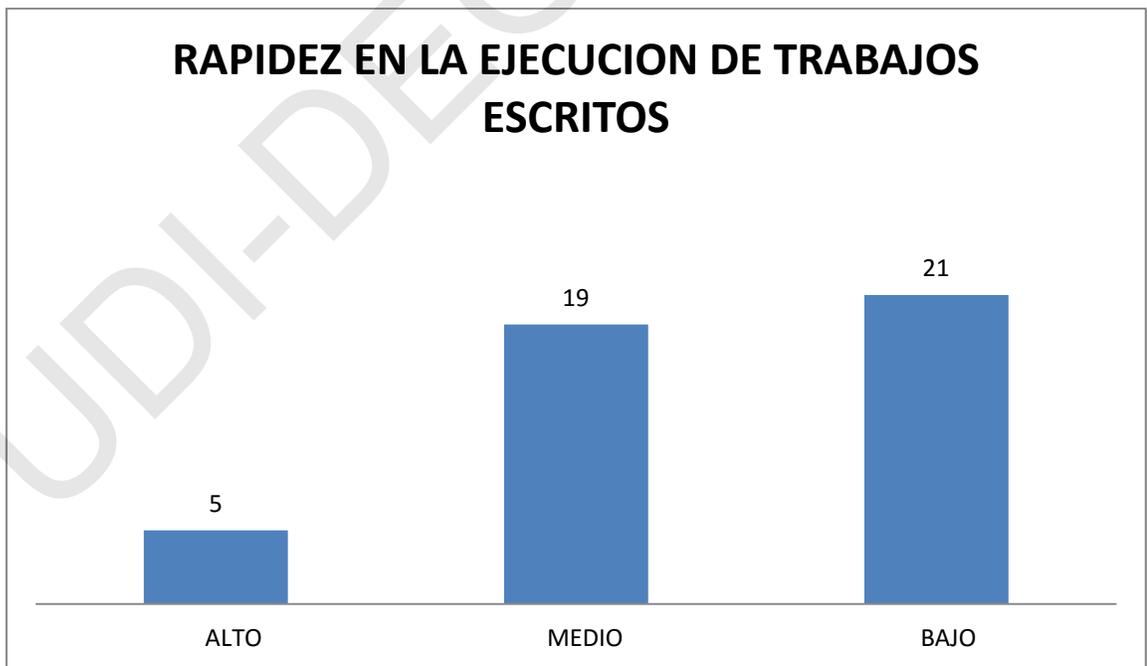
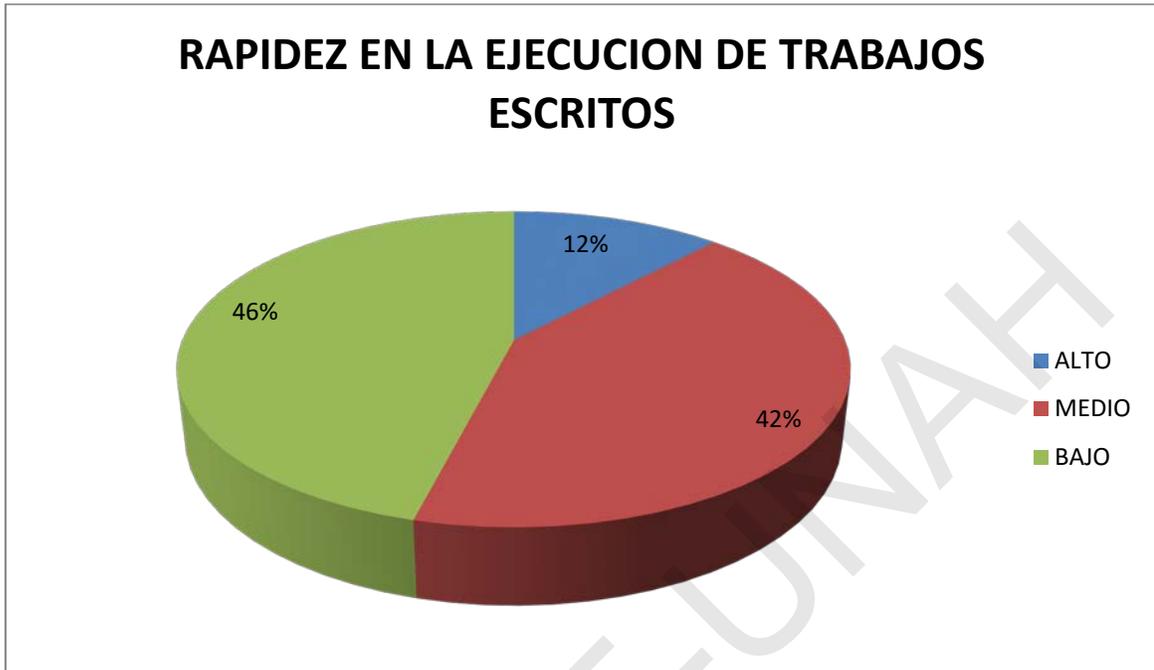
INDICADORES	ALTO	MEDIO	BAJO	TOTAL
Conocimientos teóricos, Conceptos.	65%	35%	0%	100%
Rapidez en la ejecución de un trabajo escrito	12%	42%	46%	100%
Grado de independencia mostrado en la ejecución de trabajos escritos.	15%	25%	60%	100%
Calidad de la ejecución en trabajos escritos.	22%	48%	30%	100%

INDICADORES	ALTO	%	MEDIO	%	BAJO	%
Conocimientos teóricos, Conceptos.	29	65	16	35	0	0
Rapidez en la ejecución de un trabajo escrito	5	12	19	42	21	46
Grado de independencia mostrado en la ejecución de trabajos escritos.	7	15	11	25	27	60
Calidad de la ejecución en trabajos escritos.	10	22	22	48	13	30

### ANEXO # 4

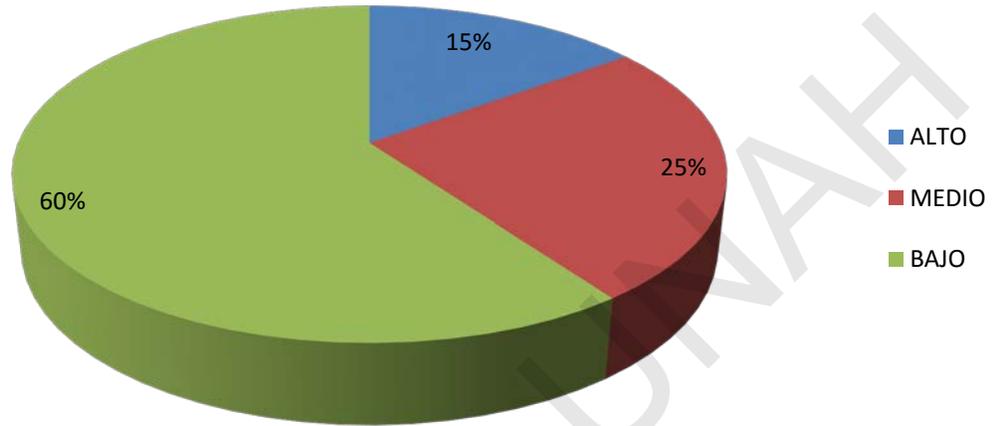


### ANEXO # 5

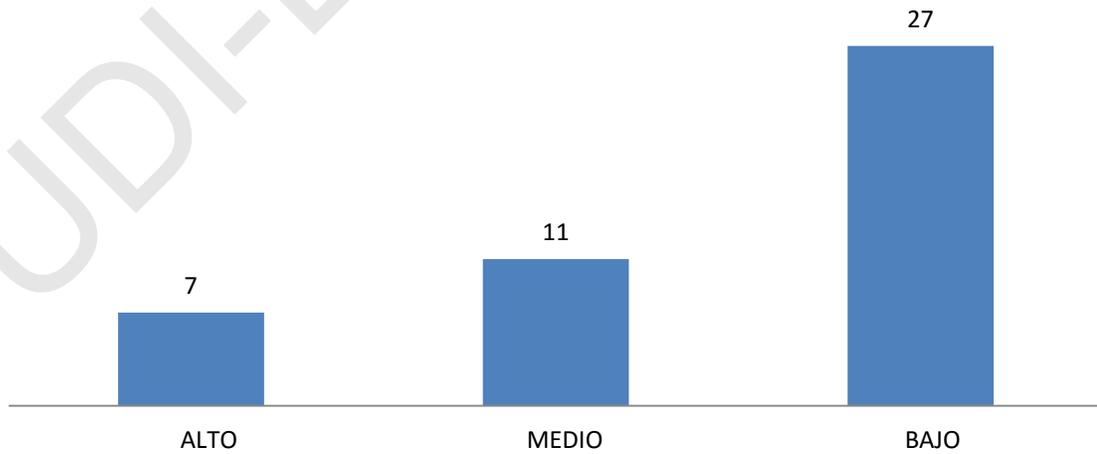


### ANEXO # 6

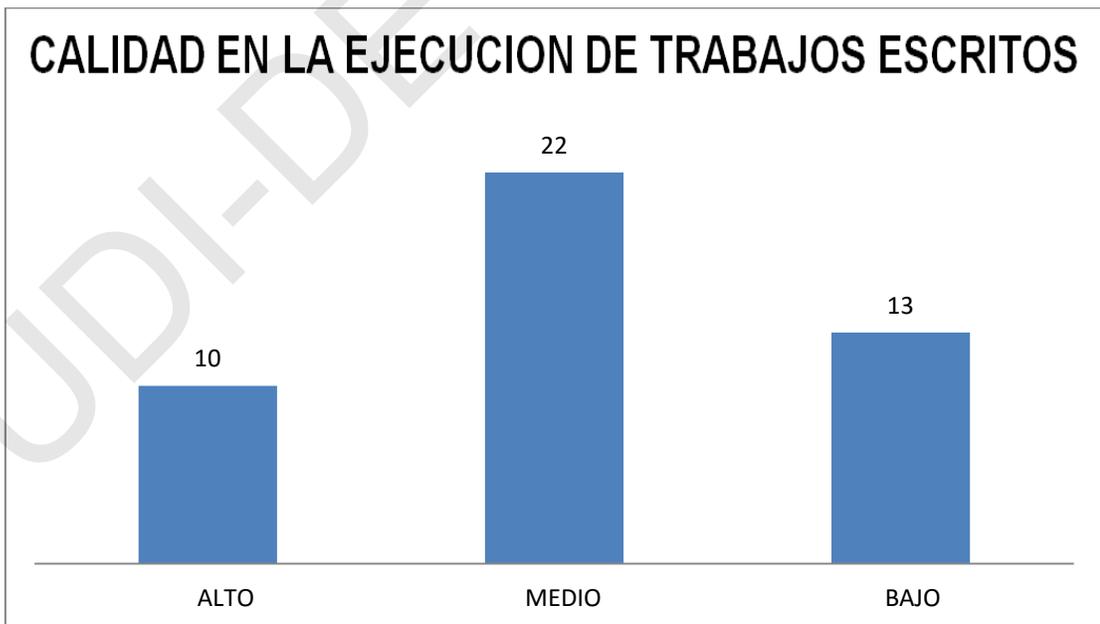
#### GRADO DE INDEPENDENCIA EN LA EJECUCION DE TRABAJOS ESCRITOS



#### GRADO DE INDEPENDENCIA EN LA EJECUCION DE TRABAJOS ESCRITOS



### ANEXO # 7



**ANEXO # 8****COEFICIENTE DE COMPETENCIA DE EXPERTOS**

Posteriormente se calcularon los coeficientes de competencias a partir de los coeficientes de conocimiento y argumentación, los cuales se reflejan a continuación

**Coeficiente de competencia de expertos (K)**

$$K = (K_c + K_a)$$

**TABLA No.1****COEFICIENTE DE COMPETENCIA POR EXPERTO**

<b>EXPERTO</b>	<b>VALORACION</b>	<b>K</b>
Numero 1	0.5 (0.9 +1) =	0.95
Numero 2	0.5 (0.8+0.8) =	0.80
Numero 3	0.5 (0.5+0.7) =	0.60
Numero 4	0.5 (0.7 +9) =	0.80
Numero5	0.5 (0.7 +0.8) =	0.75
Numero 6	0.5 (0.9 +1) =	0.95
Numero 7	0.5 (0.9 +1) =	0.65
Numero 8	0.5 (0.9 +1) =	0.80
Numero 9	0.5 (0.8+0.8) =	0.80
Numero 10	0.5 (0.6 +0.9) =	0.75

**Escala de Evaluación**

Alta : 0.8 &lt; K &lt; 1.0

Media : 0.5 &lt; K &lt; 0.8

Baja: K &lt; 0.5

**Nivel de Competencia**

Finalmente se determinaron los niveles de competencia:

Experto No 1: Alto      Experto No 2: Alto  
 Experto No 3: Medio    Experto No 4: Alto  
 Experto No 5: Medio    Experto No 6: Alto  
 Experto No 7: Medio    Experto No 8: Alto  
 Experto No 9: Alto      Experto No 10: Alto

Por lo cual se seleccionaron como expertos los números: **1,2, 4,6 y**

**ANEXO # 9****TABLA No. 2  
COEFICIENTE DE CONOCIMIENTO ( Kc )**

EXPERTO	VALORACION	Ka=
Numero 1	9 x 0.1	0.9
Numero 2	9 x 0.1	0.9
Numero 3	5 x 0.1	0.5
Numero 4	7X0.1	0.7
Numero 5	7X0.1	0.7
Numero 6	9X0.1	0.9
Numero 7	5X0.1	0.5
Numero 8	8X0.1	0.8
Numero 9	8X0.1	0.8
Numero 10	6X0.1	0.6

Se pidió a cada experto autoevaluarse a través de un cuestionario obteniéndose los siguientes resultados

**TABLA No. 3.  
CUADRO RESUMEN PARA VALORAR CON LA TABLA PATRON**

Fuentes de argumentación	Alto	Medio	Bajo
Análisis teóricos Realizados	1,6,8,10	2,4,5,9	3,7
Experiencia Obtenida	1,4,6,7,8	2,3,9,10,5	
Trabajos de autores nacionales		5.8.9.10	1,2,3,4,6.7
Trabajo de autores internacional	1,4,5,6.8.10	2,3,7,9	
Conocimiento del estado del problema en el extranjero	1,5,9	2,4,6,7,8	3,10
Intuición	5,9	1,2,3,4,6,7,8	

Aplicándose la tabla patrón de comparación para evaluar el nivel de argumentación de los expertos que se muestra a continuación

**TABLA No. 4  
TABLA PATRON**

	A(Alto)	M(Medio)	B(Bajo)
Análisis teóricos realizados por usted	0.3	0.2	0.1
Su experiencia en el tema	0.5	0.4	0.2
Trabajos de autores nacionales consultados	0.05	0.05	0.05
Trabajos de autores extranjeros consultados	0.05	0.05	0.05
Su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero	0.05	0.05	0.05
Su intuición	0.05	0.05	0.05

Se obtuvieron los siguientes Coeficientes de Argumentación por Experto

**ANEXO # 10**

**TABLA No.5  
COEFICIENTE DE ARGUMENTACION POR EXPERTO**

<b>EXPERTO</b>	<b>VALORACION</b>	<b>Kc</b>
Numero 1	$0.3 + 0.5 + 0.05 + 0.05 + 0.05 =$	1
Numero 2	$0.2 + 0.4 + 0.05 + 0.05 + 0.05 =$	0.8
Numero 3	$0.1 + 0.4 + 0.05 + 0.05 + 0.05 + 0.05 =$	0.7
Numero 4	$0.2 + 0.5 + 0.05 + 0.05 + 0.05 + 0.05 =$	0.9
Numero5	$0.2 + 0.4 + 0.05 + 0.05 + 0.05 + 0.05 =$	0.8
Numero 6	$0.3 + 0.5 + 0.05 + 0.05 + 0.05 + 0.05 =$	1.0
Numero 7	$0,1 + 0.5 + 0.05 + 0.05 + 0.05 + 0.05 =$	0.8
Numero 8	$0.3 + 0.5 + 0.05 + 0.05 + 0.05 + 0.05 =$	1.0
Numero 9	$0.2 + 0.4 + 0.05 + 0.05 + 0.05 + 0.05 =$	0.8
Numero 10	$0.3 + 0.4 + 0.05 + 0.05 + 0.05 + 0.05 =$	0.9

El Coeficiente de Argumentación se obtiene mediante el siguiente Procedimiento:

1. Se coteja la posición con la tabla patrón que se asigno el experto.
2. Se sustituye el valor que aparece en la tabla patrón según la categoría que se asigno cada EXPERTO.
3. Se efectúa la sumatoria y ese es el valor del Coeficiente de Argumentación.

**TABLA No. 1****EJEMPLIFICACION Y VALORACION DE LA METODOLOGIA PROPUESTA**

<b>No exper to</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>
1									x	
2								x		
3					X					
4							x			
5							x			
6									x	
7					X					
8								x		
9								x		
10						x				

## **PROCESAMIENTO ESTADÍSTICO PARA LOS DATOS ANTERIORES**

Como resultado del análisis recíproco entre investigador y experto se acordó aplicar el siguiente instrumento de validación de aporte de tesis

### **INSTRUMENTO DE VALIDACION DE CRITERIO DE EXPERTOS**

El que permitirá validar la propuesta. El que se hizo llegar a los cinco expertos un cuestionario para que cada uno de ellos, de modo individual, se pronunciara respecto a los seis aspectos del nuevo diseño. En tal sentido, debían marcar en una escala de cinco categorías la evaluación que consideraran tenía cada aspecto. Las categorías evaluativas empleadas fueron (en orden descendente): muy adecuado (MA), bastante adecuado (BA), adecuado (A), poco adecuado (PA) e inadecuado (I). Los resultados obtenidos se reflejan en la siguiente tabla.

- 1.- Confeccionar una distribución de frecuencia (tabulación) a partir de los datos originales o primarios para cada uno de los aspectos sometidos a consulta.

TABLA N o. 1

#### **Distribución de frecuencias**

EXPERTOS	ASPECTOS					
	A <sub>1</sub>	A <sub>2</sub>	A <sub>3</sub>	A <sub>4</sub>	A <sub>5</sub>	A <sub>6</sub>
E <sub>1</sub>	MA	BA	MA	MA	BA	MA
E <sub>2</sub>	PA	MA	PA	MA	PA	BA
E <sub>3</sub>	A	BA	BA	PA	I	PA
E <sub>4</sub>	BA	A	A	A	MA	A
E <sub>5</sub>	BA	PM	BA	BA	PA	MA

TABLA No.2

## Aspecto 1

Los objetivos planteados expresan la esencia del trabajo investigativo

CATEGORÍAS	CANTIDAD
MA	1
BA	2
A	1
PA	1
I	0
Total	5

TABLA No 3

## Aspecto 2

Las actividades didácticas son concordantes y pertinentes a la realidad educativa de la asignatura

CATEGORÍAS	CANTIDAD
MA	1
BA	2
A	1
PA	1
I	0
Total	5

TABLA No.4

## Aspecto3

La metodología es funcional a los requerimientos de la asignatura

CATEGORÍAS	CANTIDAD
MA	1
BA	2
A	1
PA	1
I	0
Total	5

TABLA No.5

## Aspecto 4

El tipo de medios y recursos de enseñanza sugeridos son accesibles al trabajo docente

CATEGORÍAS	CANTIDAD
MA	2
BA	1
A	1
PA	1
I	0
Total	5

TABLA No.6

## Aspecto 5

Las formas evaluativas reflejan los niveles de aprendizaje adquiridos

CATEGORÍAS	CANTIDAD
MA	1
BA	1
A	1
PA	2
I	0
Total	5

TABLA No.7

## Aspecto No.6

Los contenidos temáticos  
están orientados al logro del perfil académico  
y profesional del egresado

CATEGORÍAS	CANTIDA D
MA	2
BA	1
A	1
PA	1
I	0
Total	5

## 2.- Elaboración de una tabla de frecuencias Absolutas

TABLA No.8

**Tabla de frecuencias Absolutas**

ASPECTOS	CATEGORÍAS					TOTAL
	MA	BA	A	PA	I	
A <sub>1</sub>	1	2	1	1	0	5
A <sub>2</sub>	1	2	1	1	0	5
A <sub>3</sub>	1	2	1	1	0	5
A <sub>4</sub>	2	1	1	1	0	5
A <sub>5</sub>	1	1	1	2	0	5
A <sub>6</sub>	2	1	1	1	0	5

## 3.- Elaboración de una Matriz de Frecuencias Acumuladas

TABLA No.9

**Matriz de Frecuencias Acumuladas**

MATRIZ DE FRECUENCIAS ACUMULADAS					
Aspectos	MA	BA	A	PA	I
A <sub>1</sub>	1	3	4	5	5
A <sub>2</sub>	1	3	4	5	5
A <sub>3</sub>	1	3	4	5	5
A <sub>4</sub>	2	3	4	5	5
A <sub>5</sub>	1	2	3	5	5
A <sub>6</sub>	2	3	4	5	5

- 4.- Determinar, a partir de la tabla anterior, la distribución de frecuencias relativas acumulativas de cada fila y eliminar del proceso de análisis la última columna (en la que todas las frecuencias toman el valor de uno).

TABLA No.10

**Matriz de Frecuencias Acumuladas**

MATRIZ DE FRECUENCIAS RELATIVAS ACUMULADAS					
Aspectos	MA	BA	A	PA	I
A <sub>1</sub>	0.2	0.6	0.8		
A <sub>2</sub>	0.2	0.6	0.8		
A <sub>3</sub>	0.2	0.6	0.8		
A <sub>4</sub>	0.4	0.6	0.8		
A <sub>5</sub>	0.2	0.4	0.6		
A <sub>6</sub>	0.4	0.6	0.8		

- 5.- Calcular, sobre la base de las frecuencias del paso 4, los percentiles de la distribución normal estándar correspondientes a cada una de las frecuencias relativas acumulativas (que se consideran una aproximación de la probabilidad acumulativa).
- 6.- Calcular la suma algebraica de todos los percentiles anteriores y esa suma dividirla por el producto de la cantidad de aspectos sometidos a consulta y la cantidad de categorías evaluativas empleadas. A este valor resultante le llamaremos **N**.

TABLA No.11

VALORES DE LA DISTRIBUCION NORMAL INVERSA ACUMULADA				
Preguntas	MA	BA	A	PA
A <sub>1</sub>	-0.84	0.25	0.84	0.25
A <sub>2</sub>	-0.84	0.25	0.84	0.25
A <sub>3</sub>	-0.84	0.25	0.84	0.25
A <sub>4</sub>	-0.25	0.25	0.84	0.84
A <sub>5</sub>	-0.84	-0.25	0.25	-0.84
A <sub>6</sub>	-0.25	0.25	0.84	0.84
sumas	-3.86	1.00	4.45	1.59

7.- Determinar la media de los percentiles de cada categoría evaluativa (columnas) obtenidos en el paso 5. A estos valores promedio se les llama **puntos de corte**

8.- Determinar la media de los percentiles de cada aspecto o indicador sometido a consulta (filas). A este promedio le llamaremos **P**

9.- Obtener las diferencias **N-P** para cada aspecto o indicador analizado (filas). Estos valores (uno por uno) se comparan con los puntos de corte y se determina en qué categoría evaluativa se encuentra cada aspecto sometido a consulta de los expertos

TABLA No.12

SUMA ALGEBRAICA DE VALORES POR FILA Y POR COLUMNA							
Preguntas	MA	BA	A	PA	SUMA	PROMEDIO	N-Promedio
A <sub>1</sub>	-0.84	0.25	0.84		0.25	0.083	<b>0.007</b>
A <sub>2</sub>	-0.84	0.25	0.84		0.25	0.083	<b>0.007</b>
A <sub>3</sub>	-0.84	0.25	0.84		0.25	0.083	<b>0.007</b>
A <sub>4</sub>	-0.25	0.25	0.84		0.84	0.28	<b>-0.19</b>
A <sub>5</sub>	-0.84	-0.25	0.25		-0.84	-0.28	<b>0.37</b>
A <sub>6</sub>	-0.25	0.25	0.84		0.84	0.28	<b>-0.19</b>
SUMAS	-3.86	1.00	4.45		1.59	0.53	
<b>Puntos de Cortes</b>	<b>-0.643</b>	<b>0.167</b>	<b>0.742</b>		0.09 (N)		

<table border="1"> <tr> <td>-0.643</td> <td>0.167</td> <td>0.742</td> </tr> </table>	-0.643	0.167	0.742
-0.643	0.167	0.742	

## ANEXO # 11

**CONSULTA A EXPERTOS****Estimado Docente:**

Usted ha sido seleccionado como posible Experto para ser consultado respecto al tema que se investiga “Estrategias Didácticas para estimular el desarrollo de la habilidad para redactar en la asignatura de Redacción General en el Centro Universitario Regional del Litoral Pacífico”, por lo que necesito antes de realizar este trabajo, como parte del Método Empírico de Investigación Consulta a expertos, determinar su coeficiente de competencia en este tema. Anticipadamente le doy las gracias por su valiosa colaboración.

Por tal razón solicito muy respetuosamente responda a las siguientes preguntas de la forma mas objetiva posible.

**DATOS GENERALES**

- a) Nombre Completo: \_\_\_\_\_
- b) Años de experiencia en la docencia: \_\_\_\_\_
- c) Años de Experiencia como Catedrático(a) de la Asignatura: \_\_\_\_\_
- d) Categoría Científica: \_\_\_\_\_

1. Marque con una “X” en una escala creciente de 1 a 10 el valor que corresponde al nivel de conocimiento que usted posee sobre “Estrategias Didácticas para estimular el desarrollo de la habilidad para redactar en la asignatura de Redacción General”.

TABLA No. 1

2. -

Experto	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
No. ___										

Realice una autovaloración del grado de influencia en que los aspectos que se

presentan, han tenido relación con la “Estrategias Didácticas para estimular el desarrollo de la habilidad para redactar en la asignatura de Redacción General”

**TABLA No. 2**  
**Aspectos Estandarizados a valor según la tabla Patrón**

<b>ASPECTOS</b>	<b>ALTA</b>	<b>MEDIA</b>	<b>BAJA</b>
Los objetivos planteado			
Formación Didáctica para la enseñanza de la asignatura de Análisis Cuantitativo de Datos			
Análisis Teóricos Realizados por usted			
Trabajos de Autores Nacionales Consultados			
Trabajos de Autores Extranjeros consultados			

¡Gracias por su colaboración!

Lic. Rut Laínez Menéndez  
Egresada de la Maestría en Educación Superior  
UNAH-OHOLM

**ANEXO # 12****PROGRAMA DE LA ASIGNATURA DE REDACCION GENERAL****I IDENTIFICACION DE LA ASIGNATURA**

CODIGO	EO-025
UNIDADES VALORATIVAS	4
HORAS SEMANALES	4
REQUISITO	EG-011

**II PRESENTACION**

En este curso se pretende proporcionar al estudiante los elementos teórico prácticos necesarios para que pueda redactar coherentemente.

**III OBJETIVO GENERAL**

En el transcurso y al final de las actividades de enseñanza-aprendizaje el estudiante será capaz de redactar con coherencia y eficacia cualesquiera de las comunicaciones escritas.

**IV OBJETIVOS ESPECIFICOS****I UNIDAD**

1. El estudiante será capaz de analizar estructuralmente la oración simple.
2. Clasificar las oraciones de acuerdo con la actitud del hablante.

Con textos dados será capaz de:

3. Reconocer oraciones coordinadas y yuxtapuestas.
4. Identificar las proposiciones adjetivas, sustantivas y adverbiales.
5. Aplicar los elementos de transición en la redacción de oraciones,
6. Redactar textos de acuerdo con el orden lógico y psicológico de la oración.
7. Redactar oraciones armónicamente.

**II UNIDAD**

1. Identificar la frase o idea principal y las frases secundarias en un párrafo dado.

2. Redactar párrafos tomando en cuenta la secuencia de los mismos.
3. Redactar párrafos narrativos, descriptivos y expositivos.
4. Seleccionar y delimitar un tema.
5. Apuntar ideas para apoyar el asunto a tratar.
6. Organizar la información obtenida.
7. Elaborar esquemas de trabajo.

### III UNIDAD

1. Redactar diferentes clases de informes.

## V CONTENIDOS

### I UNIDAD

1. La oración simple
  - 1.1. Oración unimembre
  - 1.2. Oración bimembre
    - Núcleo y modificaciones
  - 1.3. Estructura del sujeto
    - Núcleo y modificaciones
  - 1.4. Estructura del predicado
    - Núcleo y complementos
2. La oración compuesta
  - 2.1. Clasificación
    - a. Subordinadas
      - Coordinadas
      - Yuxtapuestas
3. La oración compleja
  - 3.1. Clasificación
    - Adjetivas
    - Sustantivas
    - Adverbiales
4. Funciones de las proposiciones subordinadas
5. El orden lógico y psicológico
6. La variedad y la armonía

## II UNIDAD

### 1. El Párrafo

- 1.1. Su estructura
  - a. Idea o frase principal
  - b. Ideas secundarias
- 1.2. Características
  - a. La unidad del pensamiento
  - b. La coherencia
  - c. Énfasis
- 1.3. Clases de párrafos
  - a. Narrativo
  - b. De transición
  - c. Expositivo
- 1.4. La secuencia de los párrafos
  - a. Inicial
  - b. De transición
  - c. De conclusión
- 1.5. La composición
  - 1.5.1. Etapas para redactar una exposición
    - a. La limitación del tema
    - b. La lectura preliminar
    - c. La elaboración de preguntas de enfoque sobre el tema
    - d. El asunto a desarrollar
    - e. Generalización e ideas específicas
    - f. Organización de ideas
    - g. Esquematización del trabajo

## III UNIDAD

### 1. El informe

- 1.1. Clasificación
- 1.2. Su estructura
  - a. Datos generales
  - b. Tabla de contenidos

- c. Introducción
  - d. Desarrollo
  - e. Conclusiones
  - f. Recomendaciones
  - g. Bibliografía
- 1.3. La carta. Formato
- a. Circulares, memorandos, oficios
  - b. Instancias, actas, agendas
  - c. Currículum

## VI SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

De acuerdo con la naturaleza del tema se sugieren los procedimientos siguientes:

1. Ejercicios individuales o grupales de redacción (2 o 3 párrafos para iniciar)
2. Ejercicios de identificación por parte del estudiante.
3. Realización de ejercicios.
4. Revisar y calificar cada trabajo elaborado; no continuar otra etapa sin antes cumplir la inmediata anterior.
5. Aunque no se incluye la ortografía como tema, deberá ser ocupación diaria del maestro.

## VII EVALUACION

La evaluación de este curso comprenderá tanto el aspecto teórico como el práctico de la asignatura.

El trabajo teórico será evaluado, aplicando por lo menos una prueba objetiva en cada unidad del programa.

El trabajo práctico en cambio, se desarrollará en el transcurso puesto que, se sugiere revisar y calificar cada etapa del trabajo.

## ANEXO No. 13

## TEST PARA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

En cada pregunta califíquese dando puntaje a las cuatro alternativas sabiendo que cuatro (4) es lo que mejor lo describe a usted mismo y uno (1) lo que peor lo describe.

1. Cuando ante un problema debo dar una solución u obtener un resultado urgente, ¿cómo me comporto?		
LITERAL	PUNTAJE	PREGUNTA
a.		Soy selectivo
b.		Intento acciones
c.		Me intereso
d.		Soy muy práctico
2. Al encontrarme con una realidad nueva, ¿cómo soy?		
LITERAL	PUNTAJE	PREGUNTA
a.		Soy receptivo
b.		Soy realista y específico
c.		Soy analítico
d.		Soy imparcial
3. Frente a un suceso, ¿cómo reacciono?		
LITERAL	PUNTAJE	PREGUNTA
a.		Me involucro emocionalmente
b.		Soy un mero observador
c.		Pienso una explicación
d.		Me pongo en acción
4. Ante los cambios, ¿cómo soy?		
LITERAL	PUNTAJE	PREGUNTA
a.		Los acepto bien dispuesto
b.		Me arriesgo
c.		Soy cuidadoso
d.		Soy consciente y realista
5. Frente a las incoherencias, ¿cómo soy?		
LITERAL	PUNTAJE	PREGUNTA
a.		Actúo intuitivamente
b.		Hago propuestas
c.		Me comporto lógicamente

d.		Soy inquisitivo
6. En relación con mi punto de vista, ¿cómo soy?		
LITERAL	PUNTAJE	PREGUNTA
a.		Soy abstracto
b.		Soy observador
c.		Soy concreto
d.		Soy activo
7. En la utilización del tiempo, ¿cómo soy?		
LITERAL	PUNTAJE	PREGUNTA
a.		Me proyecto en el presente
b.		Soy reflexivo
c.		Me proyecto hacia el futuro
d.		Soy pragmático
8. En un proceso considero más importante:		
LITERAL	PUNTAJE	PREGUNTA
a.		La experiencia
b.		La observación
c.		La conceptualización
d.		La experimentación
9. En mi trabajo soy:		
LITERAL	PUNTAJE	PREGUNTA
a.		Intensamente dedicado
b.		Personalista y reservado
c.		Lógico y racional
d.		Responsable y cumplidor

### Procedimiento

Traspase los puntajes de la hoja anterior cuidando de no equivocar el de cada pregunta y letra y solamente el de las alternativas que se indican, luego analice los resultados de acuerdo a la tabla final.

PREGUNTA	A	B	C	D
1				
2				
3				
4				
5				

6				
7				
8				
9				
TOTAL				
	EC	OR	CA	EA
HABILIDAD		DESCRIPCIÓN		ÉNFASIS
EXPERIENCIA CONCRETA (EC)		El aprendizaje le compromete a usted totalmente en una nueva experiencia		Sentimiento
OBSERVACIÓN REFLEXIVA (OR)		Observa y reflexiona sobre experiencias desde distintas perspectivas		Observación
CONCEPTUALIZACIÓN ABSTRACTA (CA)		Crea conceptos que integra en sus observaciones para teorías		Pensador
EXPERIMENTACIÓN ACTIVA (EA)		Usa la teoría para resolver problemas y tomar decisiones		Hacedor
		Completar con número de acuerdo a su respuesta		
		Celdas que deben quedar vacías		

## ANEXO No. 14

## TEST DE BALANCE CEREBRAL

1. Piensa en tu canción favorita y déjala atravesar tu mente por 15 segundos. ¿Te enfocaste en...?
  - a. Las palabras
  - b. La melodía
2. Alguien te pregunta la dirección de cómo llegar a tu casa. Lo más seguro es que:
  - a. Le explicas la dirección paso a paso
  - b. Le dibujas un mapa
3. Cuando compras un nuevo equipo estereofónico para escuchar música, estás más interesado en:
  - a. El análisis de las especificaciones.
  - b. Cómo suena y si te gusta su forma, color, etc.
4. Cuando te "trabas" trabajando en un proyecto o tratando de solucionar un problema es porque:
  - a. Estas "trabado" con los detalles o no sabes por donde empezar.
  - b. Trataste muchas cosas al mismo tiempo y terminaste "esparcido" en tus pensamientos.
5. Tiendes a juzgar a otra persona:
  - a. Por lo que dice.
  - b. Por el contacto que hace en tus ojos, lenguaje corporal y apariencia.
6. Cuando ves algún deporte, te gusta:
  - a. Llevar la cuenta (goles, etc.) y recordar las estadísticas de los jugadores.
  - b. Piensas en las mejores estrategias para ganar.

## 7. Trabajas mejor:

- a. Cuando puedes hacer el trabajo especializado en que eres excelente sin distracciones.
- b. Cuando puedes ver como tu trabajo se acopla al plan general trazado.

## 8. Recuerda lo que comiste en la cena de anoche. Cierra los ojos y recuérdalo por 5 segundos:

- a. Lo recordaste recitando la lista de lo que comiste en palabras que describen la cena.
- b. Lo recordaste pensando con imágenes, olores y sabores.

## 9. Cuando compras algo para leer cuando vas de vacaciones:

- a. Lees mientras los otros están nadando y disfrutando.
- b. Dificilmente buscas el libro porque estás muy ocupado divirtiéndote.

## 10. Cuando inicias tu trabajo en un proyecto prefieres:

- a. Tener todos los detalles para planear la estrategia a seguir cuidadosamente.
- b. Empezar cuanto antes y pensar las cosas "en el camino".

11. Cuando armas algo como una nueva máquina, un juguete, etc.

- a. Sigues cuidadosamente las instrucciones paso a paso.
- b. Tratas de hacerlo tu mismo, tal vez mirando a las instrucciones solo si te "trabas".

PUNTUACIÓN	
Si más de la mitad de tus respuestas son "a", tienes la tendencia de depender más del lado izquierdo de tu cerebro.	Si más de la mitad de tus respuestas es "b", tienes la tendencia de depender más del lado derecho del cerebro.
A más numero de respuestas en "a" o "b", más es tu tendencia a depender de ese lado de tu cerebro.	

## ANEXO No. 15

### GLOSARIO DE TERMINOS LINGUISTICOS

#### **Actuación lingüística**

De acuerdo a Chomsky, la actuación lingüística, es la conducta lingüística de sujeto, esto es, el uso que éste hace de la lengua. La actuación, consecuentemente, se halla determinada no sólo por la competencia lingüística del hablante sino también por las convenciones sociales y otros factores de índole cultural y emocional.

#### **Competencia lingüística**

De acuerdo a Chomsky, la competencia lingüística de un usuario de la lengua es, esa parte de su conocimiento que se relaciona con el sistema lingüístico como tal, mediante el cual pueden producirse un conjunto de oraciones indefinidamente extenso que compone su lenguaje.

#### **Diacronía**

La diacronía refiere a una explicación causal de la lengua, fundada en términos de desarrollo histórico.

#### **Estructuralismo lingüístico**

El estructuralismo es un movimiento de orígenes diversos cuya fecha de surgimiento se suele coincidir con la publicación del célebre Curso de lingüística General de Ferdinand de Saussure en 1916. Para el estructuralismo, la lengua sería un sistema cerrado de relaciones estructurales en el cual los significados y los usos gramaticales de los elementos lingüísticos dependen de los conjuntos de posiciones creadas entre todos los elementos del sistema.

Una estructura lingüística es, en rigor, un conjunto de elementos lingüísticos articulados entre sí a partir de leyes extraídas del uso mismo de la lengua.

## Fonema

El fonema representa los sonidos lingüísticos con todas sus características y propiedades. Es la unidad mínima y discreta capaz de permitir, en el lenguaje hablado, discernir los significados.

Un fonema se representa gráficamente a través de una letra entre dos diagonales: /s/, /t/.

## Fonética

La fonética es la ciencia que estudia los sonidos del lenguaje en su realización concreta, independiente de su función lingüística. Pueden identificarse dos ramas:

- 1. La fonética articulatoria o fisiológica que estudia los movimientos de los órganos fonadores utilizados en la emisión del mensaje (cuerdas vocales, lengua, etc.)
- 2. La fonética acústica o física que estudia la transmisión del mensaje a través de las vibraciones del aire y la manera en que afecta al oído del receptor.

## Fonología

La fonología es la ciencia que estudia la función de los sonidos del lenguaje dentro del sistema de comunicación lingüística. Por ejemplo, no será igual una /a/ pronunciada por una niña que una pronunciada por un anciano, pero su función comunicadora es equivalente.

## Gramática Universal

De acuerdo a Chomsky, existiría una gramática universal que formaría parte del patrimonio genético de los seres humanos. Este patrón lingüístico innato sería un determinante biológico al cual se amoldan todas las lenguas. Esta capacidad singular sería propia de la especie humana y el uso corriente del lenguaje evidencia las enormes posibilidades del potencial creativo de la humanidad.

## Generativismo lingüístico

El generativismo se ha caracterizado como una escuela opuesta al estructuralismo americano de Bloomfield. Son sus representantes, Naom Chomsky y seguidores. La escuela postula la existencia de una gramática universal que sería común a toda la humanidad y estaría determinada por la herencia genética propia de la especie.

## Habla

De acuerdo a Saussure el habla se corresponde al comportamiento del lenguaje, esto es, al uso que se hace de la lengua.

## Historicismo Lingüístico

Corriente lingüística anterior al siglo XX que postula que el estudio de las lenguas debe poseer un carácter histórico. El historicismo, tal como se lo plantea desde esta perspectiva, no implica necesariamente evolucionismo, esto es, no supone direccionalidad en el desarrollo.

## Lengua

De acuerdo a Saussure , la lengua refiere al sistema lingüístico que a su vez es concebido como una estructura abstracta. La noción de estructura enfatiza las relaciones combinatorias del sistema lingüístico.

## Paradigma

Es un estructura que agrupa en un mismo conjunto todas aquellas palabras que pueden cambiarse o sustituirse unas con otras sin que pierda el valor gramatical del sintagma.

Ejemplos:

- Clase de determinantes:
- Los **(esos/mis/algunos/dos)** niños juegan en la calle.
- La clase de determinantes forma un paradigma en este caso.
- Clase de nombres:

- Los niños (**alumnos/hermanos/primos**) juegan en la calle.
- La clase de nombres forma un paradigma en este caso.

### **Significado**

De acuerdo a la terminología de Saussure se trata de la idea o el concepto que concebimos en nuestra mente cuando percibimos un significante.

### **Significate**

De acuerdo a la terminología de Saussure es el soporte material del signo, esto es la "imagen acústica".

### **Signo lingüístico**

De acuerdo a la terminología de Saussure es la unidad mínima a partir de la cual es posible la comunicación. Un signo lingüístico se compone de un significante y un significado. Ambas dimensiones vinculadas arbitrariamente son necesarias para que el signo lingüístico exista.

### **Sincronía**

La sincronía es una explicación en términos estructurales (a-históricos).

### **Sintagma**

"Sin" significa "con" y "tagme" o "taxe", "orden o medida". El término sugiere algo que contiene orden o medida. El sintagma es pues, una estructura en forma de cadena hablada, agrupada u organizada y jerarquizada en torno a un elemento lingüístico clave que es el que da nombre a ese sintagma. Ejemplo: Este travieso niño Se trata de un sintagma compuesto por un determinante (Este), un adjetivo (travieso) y un nombre