

Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión”

FACULTAD DE EDUCACIÓN



**DIDÁCTICA DOCENTE Y EL DESARROLLO DE LA
CAPACIDAD DE LA EXPRESIÓN ESCRITA DE LOS
ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
“DOMINGO MANDAMIENTO SIPAN”- HUACHO -
2017**

**TÉSIS PARA OPTAR LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN EN LA
ESPECIALIDAD DE LENGUA COMUNICACIÓN E IDIOMA INGLÉS**

Por: JULIO CÉSAR OLIVARES CABRACANCHA

ASESOR: Dr. NEL FERNANDO ENCARNACIÓN VALENTIN

HUACHO – PERÚ

2018

Dedicatoria:

Con singular afecto a mis padres.

TITULO: DIDÁCTICA DOCENTE Y EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE LA EXPRESIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “DOMINGO MANDAMIENTO SIPAN”- HUACHO - 2017

.....
Dr. NEL FERNANDO ENCARNACIÓN VALENTIN
ASESOR

MIEMBROS DEL JURADO DE TESIS

.....
Mg. ELISEO TORO DEXTRE
PRESIDENTE

.....
DR. EUSTORGIO GODOY BENAVENTE RAMIREZ
SECRETARIO

.....
DRA. DELIA VIOLETA VILLAFUERTE CASTRO
VOCAL

INDICE

CARATULA	i
DEDICATORIA	ii
INDICE	iv
ABSTRACT	viii
RESUMEN	ix

CAPITULO I

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1.- Descripción del Problema de Investigación	11
1.2.- Formulación del Problema de Investigación	12
1.3.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	13
1.3.1.- Objetivos Generales	13
1.3.2.- Objetivos Específicos.	14
1.4.- Importancia y Justificación de la investigación.	14
1.5.- Limitaciones y delimitación de la Investigación	15

CAPITULO II

II. MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.- Antecedentes de la Investigación.	17
2.2.- Bases Teóricas de la Investigación	20
2.3.- Definición de términos básicos	57
2.4.- HIPÓTESIS Y VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN	58
2.4.1.- Formulación de Hipótesis de Investigación	58
2.4.2.- Identificación de Variables de Investigación	58
2.5.- Operacionalización de Variables	59

CAPÍTULO III

III. MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACION	
3.1.- Área de estudio	61
3.2.- Metodología empleada y su fundamentación	61
3.3.- Tipo y diseño de Investigación	61
3.4.- Universo – Población y Muestra	61
3.5.- Técnicas de Recolección de Datos	62
3.6.- Instrumentos de Recolección de Datos	62
3.7.- Procesamiento Estadístico	63

CAPITULO IV

IV. TRATAMIENTO ESTADÍSTICO	
4.1. Análisis de datos	66
4.2. Proceso de Prueba de Hipótesis	70
4.3. Conclusiones	84
BIBLIOGRAFÍA	88
ANEXOS	91

ABSTRACT

The present investigation has as axis of study to determine the degree of TEACHING TEACHING DIADACY AND THE DEVELOPMENT OF THE CAPACITY OF THE WRITTEN EXPRESSION OF THE STUDENTS OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION "DOMINGO MANDAMIENTO SIPAN" - HUACHO - 2017. For this a theoretical investigation was developed of correlational level and a non-experimental design was applied ex post facto to the sample established in the study. The research is framed in the positivist, qualitative and quantitative epistemological approach, whose purpose is to describe, explain, control and predict knowledge. For the purposes of the case study, data collection techniques such as questionnaires and direct observation were applied, which could be validated using the statistical method known as the cronbach coefficient and the validity of the content through the qualitative consultation technique addressed to academic experts. . The results obtained indicate that there is a RELATIONSHIP between TEACHING TEACHING AND THE DEVELOPMENT OF THE CAPACITY OF WRITTEN EXPRESSION, in addition to considering that their activities lead to a sustainable development of learning achieved by students, which suggests that in the majority perception of the teachers with this methodology is more stimulating and dynamic the work of the teacher.

Keywords: Teaching Didactics, written expression, development, improvement, skills, abilities, competence.

RESUMEN

La presente investigación tiene como eje de estudio determinar el grado de RELACIÓN DEL DIDÁCTICA DOCENTE Y EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE LA EXPRESIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “DOMINGO MANDAMIENTO SIPAN”- HUACHO - 2017. Para ello se desarrolló una investigación teórica de nivel correlacional y se aplicó un diseño no experimental– ex post facto a la muestra establecida en el estudio. La investigación, se enmarca en el enfoque epistemológico positivista, cualitativo y cuantitativo, cuya finalidad es la de describir, explicar, controlar y predecir conocimientos. Para efectos del caso de estudio se aplicaron técnicas de recolección de datos tales como cuestionarios y la observación directa, el cual pudo ser validada empleando el método estadístico conocido como coeficiente de cronbach y la validez del contenido mediante la técnica de consulta cualitativa dirigida a expertos académicos. Los resultados obtenidos indican que existe RELACIÓN entre DIDÁCTICA DOCENTE Y EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE LA EXPRESIÓN ESCRITA, además que consideran que sus actividades conducen a un desarrollo sostenible del aprendizaje logrado por parte de los estudiantes, el cual hace suponer que en la percepción mayoritaria de los docentes con esta metodología se hace más estimulante y dinámica la labor del docente.

Palabras Clave: Didáctica Docente, expresión escrita, desarrollo, mejoramiento, habilidades, destrezas, capacidad, competencia.

CAPÍTULO I

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Descripción del Problema de Investigación

Con frecuencia en nuestras instituciones educativas, se escucha a educadores y educadoras de niños, jóvenes y adultos, decir que no escriben, dado que muestran demasiado desinterés en la expresión escrita y se muestran muy inquietos y no imbuidos en los trabajos de su actividad académica; y lo que suele venir a continuación está referido a las distintas dificultades que él o ella presentan para adaptarse y participar en las distintas situaciones sociales y de aprendizaje y de lo difícil que resulta para los/as docentes organizar situaciones educativas en que logre responder a sus necesidades individuales de apoyo, asociadas a sus dificultades para poner atención, organizar su vida académica relacionada con la expresión escrita y por ende su aprendizaje significativo.

Pareciera ser, que gran parte del comportamiento esperado es justamente aquel con el que los estudiantes del nivel secundaria, con bajo nivel de expresión escrita, mostrando deficiencias no solo para su presente académico sino también para su posterior comportamiento académico:

La adaptación a normas tanto explícitas como implícitas, a un determinado ritmo de trabajo, a un grupo de pares y a uno o más adultos que están a cargo y, por sobre todo, la adaptación a una gran cantidad de “reglas de comportamiento” que requieren de un adecuado nivel de atención, hábitos, habilidades y destrezas para la redacción, para su comprensión y apropiación y de un adecuado nivel de redacción de textos.

¿Están preparadas las instituciones educativas para atender y formar la capacidad de redacción de textos de los estudiantes? ¿De qué manera se pueden generar oportunidades para que ellos y ellas desarrollen las conductas y hábitos de expresión escrita, de formación, mejora y aprovechamiento de las oportunidades de aprendizaje que requieren?

Con estas interrogantes, se aborda este tema, para comprender, por una parte, las barreras o dificultades que habitualmente encuentran los estudiantes con déficit de la expresión escrita para participar y aprender junto a sus compañeros/as y, por otra, las barreras que habitualmente encuentran los/las educadoras para ofrecer contextos educativos acogedores e inclusivos a sus alumnos/as.

Es importante señalar, que un número importante de los estudiantes que presentan dificultades significativas para concentrarse en la escritura, seguir instrucciones, perseverar en su trabajo y cumplir las normas establecidas en el nivel de educación, son luego diagnosticadas como estudiantes con deficiencias en su formación inicial, en el nivel de educación básica. Esto sucede porque, si bien los niños y niñas nacen con habilidades pero los juegos y otras actividades placenteras alejan de la expresión escrita a los estudiantes y esto es una constante en los distintos niveles.

Por ello con este trabajo se pretende valorar los aspectos fundamentales que identifican cada una de estas tendencias, tomando en consideración lo expresado por diferentes autores y sus investigaciones para abordar esta temática tan olvidada pero fundamental que viene a ser la formación y desarrollo de la capacidad de la expresión escrita de los estudiantes en sus distintos quehaceres.

Ante ello, formulamos las siguientes interrogantes, que se convierten en eje del presente estudio de investigación.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Problema General:

- ¿Cómo se relaciona la didáctica del docente y el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017?

Problemas Específicos:

- ❖ ¿Cómo se relaciona los fundamentos teóricos de la didáctica docente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017?
- ❖ ¿Cómo se relaciona los fundamentos de la práctica didáctica docente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017?
- ❖ ¿Cómo se relaciona los fundamentos de la actitud en la didáctica del docente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017?

1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General:

- ❖ Determinar el grado de relación entre la didáctica docente y el desarrollo de la desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017.

Objetivos Específicos:

- ❖ Establecer la relación existente entre los fundamentos teóricos de la didáctica docente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017.
- ❖ Establecer la relación que existe entre los fundamentos prácticos de la didáctica docente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017.
- ❖ Establecer la relación que existe entre los fundamentos actitudinales de la didáctica docente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017.

1.4 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El presente estudio de investigación tiene su justificación en la necesidad de contribuir con la mejora de la educación en el área de Comunicación especialmente en la capacidad de la expresión escrita, dado que en el mundo de la comunicación la expresión oral o escrita es fundamental, ya que el objetivo de la comunicación es transmitir uno o varios mensajes a un público.

Se hace un estudio minucioso desde los principios de la escritura, la misma que se cree que el hombre comenzó a comunicarse a través de la escritura hace 4,500 años a.c en la región de Mesopotamia, existieron muchos tipos de intentos alrededor del mundo relacionados con la escritura, algunos de ellos fueron los siguientes: Los quipus, los guijarros, los almanaques, etc. Todos estos descubrimientos fueron prácticamente irrelevantes ya que hasta hoy sigue siendo casi imposible descifrarlos.

En la antigüedad la escritura servía para tener registro de las cosas que sucedían diariamente y de los sucesos que necesitaban ser recordados. Más adelante el hombre sintió la necesidad de expresar lo que sentía y pensaba, algunos hombres recurrieron a la escritura para hacerlo.

Cuando el mensaje que queremos transmitir es escrito tenemos que tener en cuenta muchas cosas para que este se entienda claramente y que se reciba de manera adecuada la información que queremos transmitir, esto a diferencia del vocabulario.

Para poder escribir un texto y expresarnos de la manera en la que queremos es necesario tener un amplio conocimiento del lenguaje; este conocimiento se puede decir que lo adquirimos desde que somos chiquitos así como también en las escuelas que nos enseñan a leer y a escribir, pero muchas veces los métodos de enseñanza en las escuelas no son muy buenos y los niños aprenden solo lo básico del lenguaje, y muchas veces no se saben expresar bien de manera escrita, por lo que es bueno complementar la educación escolar leyendo o escribiendo textos para ir mejorando lo que ya sabemos.

Cuando escribimos un texto tenemos que tener muy en claro para quien va dirigido ya que la manera que nos expresamos cambia dependiendo el público al que se lo vamos a mostrar; en la comunicación es muy importante tener esto presente ya que el público puede malentender el mensaje si no lo expresamos de manera adecuada y concisa.

La expresión escrita en la comunicación puede servirnos para muchas cosas por que continuamente estamos emitiendo mensajes y una parte de ellos son escritos; la puntuación, la ortografía y la redacción son cosas que debemos tener muy en cuenta cuando escribimos un texto, porque si el mensaje o el texto que escribimos está mal escrito la gente no lo va a entender y si tiene faltas de ortografía va a causar una mala impresión.

Es importante estar siempre escribiendo y leyendo para que nuestro vocabulario sea más amplio y vayamos definiendo un estilo como escritores y siempre tener en cuenta que nosotros debemos de ser críticos de nuestros propios textos y de los textos de los demás y también tenemos que dejar a los demás leer y criticar nuestros textos porque así mejoramos como escritores y lectores.

Líneas anteriores justifican y fundamentan el desarrollo del presente estudio, dada la necesidad que requiere el sistema educativo peruano y principalmente en provincias donde la calidad de la educación presenta niveles de calidad muy preocupantes y desde este estudio nos proponemos contribuir con la mejora de la misma, dado que los resultados obtenidos consideramos que son de suma importancia dada su rigurosidad con la que se abordó, el recojo de la información su procesamiento y la interpretación de los resultados.

1.5 Alcances y Limitaciones de la Investigación

Dada las pocas facilidades encontradas para la obtención de los datos, y a la naturaleza multifactorial del proceso educativo, el estudio se ha focalizado en la investigación de la didáctica docente y el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017. Se encuestará a los estudiantes, docentes y autoridades de la institución antes mencionada. No se considera en el estudio variables relacionadas con las características propias de los estudiantes no descartándose que pudiera influir en la capacidad de la expresión escrita, por su naturaleza multifactorial.

CAPÍTULO II

II. MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Antecedentes de la Investigación

Antecedentes Internacionales:

Zambrano, E. (2012), en su trabajo de investigación titulado El Teatro Infantil como herramienta de enseñanza en el quinto año de Educación Básica del Ecuador; llega a la conclusión de que el Teatro Infantil es importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el quinto año de educación básica, de las escuelas del Ecuador, es decir reforzar con el teatro la asimilación de conocimientos dados en este ciclo escolar, empleado como una metodología interactiva entre estudiantes y docente, basada en los lineamientos exigidos por el Sistema Educativo. Pretende mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje al emplear la mencionada disciplina en el último momento de la clase, la —Transferencia de conocimientos, desarrollando con ésta un proceso participativo, lúdico y vivencial, que sirva como hilo conductor, entre los contenidos tratados y desarrollados en el área de Lengua y Literatura, convirtiéndose en una técnica incluyente e innovadora que les permita fortalecer los conocimientos y aplicar sus destrezas. Dar a conocer que el Teatro al incluirlo en el pensum de estudios y desarrollarlo en las planificaciones institucionales es un instrumento pedagógico-teatral con múltiples funciones que convierte al currículo en integral, globalizador, sistematizado.

Ivanova (2009) realizó un estudio sobre La educación musical en la educación infantil de España y Bulgaria: análisis comparado entre centros de Bulgaria y centros de la comunidad autónoma de Madrid. Tuvo como objetivo conocer la propuesta didáctica que bajo el punto de vista de la educación musical adoptan los maestros especialistas de educación infantil en la comunidad de Madrid (representa a España) y en Bulgaria. La muestra fue de 40 profesores de cada país. El tipo de

investigación exploratoria. Llegó a las siguientes conclusiones: De la información recogida se desprende que la educación musical o las actividades musicales en España se utilizan como complementarias a la labor educativa en la etapa infantil. La música se utiliza más bien como actividad de descanso de otras actividades o como un entretenimiento agradable en el cual se busca sobre todo el aspecto lúdico más que el musical. En Bulgaria la formación global del niño es un propósito marcado en el D.C.B. y en los planes individuales del profesorado y se trabaja a través de la formación de cualidades musicales. Con las actividades musicales se pretenden cultivar las cualidades que tiende a afianzar la personalidad global del niño, como la memoria, la atención, el lenguaje, la percepción, el afecto y la identidad nacional búlgara.

Martínez, Sánchez y Vallejos (2005) realizaron un estudio comparativo en la Universidad de Chile para obtener el grado de magister en educación especial, que llevó por título: Expresión oral y rendimiento escolar en niños de 5° año de enseñanza básica con antecedentes de TEL, para obtener el título de Licenciado en fonoaudiología. Esta investigación tuvo como objetivo comparar el rendimiento en evaluaciones de la expresión oral (Pauta de Evaluación Fonoaudiológica) y habilidades psicolingüísticas (Batería de Evaluación de Trastornos del Aprendizaje) en una muestra de 80 niños de 5° año básico. Pudiendo concluir en que las diferencias entre ambos grupos, en las dos evaluaciones, no son significativas, al igual que la relación con el rendimiento escolar. Se discutieron probables explicaciones de los resultados obtenidos, como la estimulación recibida por los niños en la escuela de lenguaje, el tipo de TEL presentado, la superación del trastorno, la existencia de una —recuperación ilusoria y una eventual deprivación sociocultural. Además se realizaron comentarios y críticas sobre la realización de este estudio. El estudio del marco teórico desarrollado en esta tesis, fue tomado como aporte para definir los niveles del desarrollo del lenguaje en los escolares, tanto como el nivel fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático.

Gil, R. (2011), en su tesis titulada: El teatro como estrategia pedagógica para el aprendizaje significativo, logró la receptividad de los asistentes, la integración y participación activa de los mismos, así como el reforzamiento de los conocimientos

sobre autoestima en todo el personal. Se logró, asimismo, entusiasmo y participación entre los docentes, así como fortalecer los conocimientos sobre motivación escolar; los docentes comprendieron la importancia de la motivación en la escuela y cómo influye en el rendimiento escolar de los alumnos y alumnas, y en cuanto a desarrollar actividades de carácter informativo referido a las estrategias y estrategias pedagógicas y el uso del teatro como estrategia pedagógica para un aprendizaje significativo para fortalecer el rendimiento escolar de los estudiantes. Los resultados son satisfactorios ya que se alcanzó la comprensión por parte de los docentes de la importancia de las estrategias pedagógicas en el aula. Finalmente se propusieron una serie de estrategias pedagógicas con el uso del teatro como parte del ejercicio educativo.

Antecedentes Nacionales

Cherrepano, R. (2012), en su tesis titulada: Relación entre el teatro pedagógico y la expresión oral de los estudiantes del 1º grado de secundaria de la I.E. Luis Fabio Xammar Jurado de la UGEL N° 09 Huaura, llegó a las siguientes conclusiones: El uso del teatro como estrategia metodológica contribuye a desarrollar la expresión oral, la capacidad comunicativa básica, como se evidencia en los resultados obtenidos. Del universo tomado; 104 estudiantes lograron buena expresión oral en la oratoria, 80 estudiantes lograron medianamente y 2 estudiantes no lograron tener una buena expresión oral. Lo que nos confirma de la trascendencia que tiene el teatro y la oratoria en la enseñanza secundaria. 104 estudiantes lograron buena expresión con la aplicación del uso del teatro como una estrategia metodológica. Se logró mejorar en forma significativa la expresión oral de los estudiantes: En la entonación de las palabras, la mayoría lo hizo correctamente al vivenciarlas en su expresión, a través de los gestos y la mímica y con tono de voz adecuado. En la pronunciación, se observó una conjugación adecuada de verbos al expresar las palabras y al articular su pronunciación. En el uso del vocabulario lo hicieron de acuerdo a su contexto; utilizando las palabras apropiadas e incorporando en su léxico vocablos nuevos. Finalmente, su narración tiene coherencia y lógica, presenta secuencialidad, seguridad y confianza. Y finalmente Con el uso del teatro

como estrategia metodológica, se logró una participación activa de los estudiantes, sobre todo en aquellas situaciones en las cuales asumieron roles protagónicos desde el punto de vista afectivo.

Zea, H. (2002), en su trabajo de investigación titulado: Estilos de Aprendizaje en el Área de Comunicación de los alumnos de cuarto año de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 0027 San Antonio de Jicamarca de la UGEL N° 06, abre nuevas perspectivas para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje; propone un cambio de actitud y evolución en la manera de pensar de los educandos, docentes e instituciones para que se pueda obtener el mayor provecho posible. Por último, es preciso conocer y respetar las características de cada individuo, tanto educandos como docentes, y considerar los estilos de aprendizaje para promover su desarrollo en el salón de clase sin privilegiar o discriminar alguno de estos. Los estilos de aprendizaje de los estudiantes permiten diseñar e implantar estrategias de enseñanza que facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje. El aprendizaje se estimula a través del refuerzo positivos y que este proceso multidireccional, único e individual para cada ser humano.

Galván, I. (2003). Elaboración y validación de un programa de estimulación de la creatividad a través del drama creativo y la pintura para niños de 6 a 10 años. Universidad Peruana Cayetano Heredia - programa académico de ciencias y filosofía - sección psicología. Lima - Perú. Resumen en sus conclusiones la educación a través de las artes y estimulación de la creatividad da un aumento en el nivel de creatividad de la muestra a través de dicho programa diseñado en jerarquías de aprendizaje que van facilitando una serie de recursos para que el niño pueda crear. Es así como, tras un proceso de sensibilización, reproducción, llega a la producción, descubriendo el proceso creativo y siendo consiente de él. Con este programa han desarrollado habilidades tales como observación, sensibilidad, expresividad, originalidad, fluidez, flexibilidad, generándose una actividad creadora (demostrando productos creativos, cuentos, improvisaciones, coreografías, etc.) y una actitud creadora (proceso de crear). La variedad de objetivos generó una variedad de contenidos en las respuestas de los niños, lo cual aumenta la probabilidad de creación del niño en cada clase. Los diferentes medios que se

utilizaron (danza, música, drama, pintura, dinámica grupal) enriquecieron su expresión creativa logrando aumentar en poco tiempo su nivel de creatividad y de improvisación por el entrenamiento constante de estimular el proceso de creación. Esta actitud creadora puede conservarse si el niño se ha sensibilizado frente a los estímulos que le rodean. Si asimiló el proceso de creación este se generalizará en el tiempo. En caso contrario, no percibirá los estímulos que lo motivan o por otro lado serán las oportunidades tan espaciadas que puede haberse generado un potencial creativo pero no una actitud creadora.

2.2 BASE TEÓRICA

LA DIDÁCTICA GENERAL

Cualquier hombre que lee mucho y usa poco su propio cerebro, cae en hábitos perezosos de pensamiento

Albert Einstein

El término didáctica proviene del griego *didaktike* ('enseñar') y se define como la disciplina científico-pedagógica que tiene como objeto de estudio los procesos y elementos existentes en la enseñanza y el aprendizaje. Es, por tanto, la parte de la pedagogía que¹ se ocupa de los sistemas y métodos prácticos de enseñanza destinados a plasmar en la realidad las pautas de las teorías pedagógicas.

Se considera además que, está vinculada con otras disciplinas pedagógicas como, por ejemplo, la organización escolar y la orientación educativa, la didáctica pretende fundamentar y regular los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Otras definiciones sobre didáctica:

La Dra. Nivia Alvarez Aguilar lo establece como: campo disciplinar que se ocupa de la sistematización e integración de los aspectos teóricos metodológicos del proceso de comunicación que tiene como propósito el enriquecimiento en la evolución del sujeto implicado en el proceso².

(Didáctica General. Anaya, 1983)

“Ciencia que estudia y elabora teorías sobre la enseñanza, es decir, modelos que explican o predicen ese fenómeno y esa realidad que es enseñar”³.

(GARCÍA GARRIDO, José Luis. Diccionario Europeo de la educación. Editorial Dykinson SL. Madrid. 1996)

¹ www.wikipediadidactica.com

² Alvarez A. Nivia. Didáctica y Pedagogía Social Universidad Camaguey – Cuba febrero 2011.

³ Diccionario Europeo de la Educación

“Ciencia de la educación centrada en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Suele dividirse en Didáctica General y Didáctica Especial, relativa esta última a las diversas materias de aprendizaje”.

(ALVES DE MATTOS, L. *Compendio de la Didáctica General*. Editorial Kapeluz, Buenos Aires, 1963.)

“La didáctica es la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza, esto es, la técnica de dirigir y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje”⁴.

Cómo se puede observar no hay una sola definición de la didáctica y menos que estas sean uniformes. Esto no se debe sólo a su evolución, sino que más bien parece que cada concepto emana de una concepción del tipo de conocimiento sobre el que reflexiona. Una aproximación al concepto pueden facilitarnos las diversas definiciones de Didáctica, si las analizamos aplicando los criterios de definición de la ciencia: el objeto o ámbito de problemas que estudia, el carácter de ese conocimiento, que se espera que aporte, su finalidad, y la forma de elaborar sus saberes. Ello puede proporcionarnos una caracterización del tipo de conocimiento que constituye la Didáctica, Por ello vamos a analizar algunas definiciones más resaltantes:

- ❖ *“Es la ciencia que estudia los procesos de enseñanza-aprendizaje en orden a la optimización de la formación intelectual”.*(FERNÁNDEZ PÉREZ, 1977)
- ❖ *“Es una ciencia de la educación teórico normativa que busca la adquisición de hábitos intelectuales mediante la integración del aprendizaje de los bienes culturales”.*(FERRÁNDEZ, 1984)
- ❖ *“La Didáctica somete a su consideración la totalidad de acontecer de la enseñanza”.*(KLAFKI, 1986)
- ❖ *“Didáctica es, está en camino de ser, una ciencia y tecnología que construye desde la teoría y la práctica, en ambientes organizados de relación y comunicación intencional, donde se desarrollan procesos de enseñanza y aprendizaje para la formación del alumno”.*(BENEDITO,1987)
- ❖ *“Ciencia del proceso de enseñanza sistemática en cuanto optimizadota del aprendizaje”.* (ROSALES,1988)

⁴ Didáctica General. Buenos Aires Argentina Pg 17, 18

- ❖ *“Un campo científico de conocimientos teórico-prácticos y tecnológicos, cuyo eje central es la descripción-interpretación y práctica proyectiva de los procesos intencionales de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en contextos de relación y comunicación para la integración de la cultura con el fin de transformarla”.*(GONZÁLEZ SOTO, 1989)
- ❖ *“La didáctica actual es ese campo de conocimientos, de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran sobre todo en los procesos de enseñanza y aprendizaje”*⁵. (ZABALZA, 1990)

Más adelante Zabalza explica que de la Didáctica:

- *“se espera que resuelva problemas en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje, que genere estrategias de acción capaces de mejorar cualitativamente dichos procesos, que desarrolle un cuerpo sistemático de conocimientos y métodos capaces de incidir en el quehacer docente dondequiera que éste se lleve a cabo”.*
- *“Situó la Didáctica dentro de las Ciencias de la Educación, que explica y estructura metódicamente el proceso instructivo, y también analiza, dando lugar a distintos modelos de currículum y de enseñanza... y como consecuencia de su proyección normativa y de su carácter tecnológico científico, que estudia la enseñanza desde el punto de vista de la práctica escolar”*⁶ (Villar Angulo, 1990).
- *“La didáctica es la disciplina que explica los conceptos de enseñanza-aprendizaje para proponer su relación consecuente con las finalidades educativas”* (Contreras, 1991).
- *Disciplina reflexivo-práctica que se ocupa de los procesos de formación y desarrollo personal en contextos intencionalmente organizados”* (De la Torre, 1992).

Benedito ve como espacio propio de la Didáctica, o contenido de esta el siguiente:

- ❖ La enseñanza (teorización, modelos, metodología, etc.)
- ❖ La elaboración de una normativa flexible de los procesos o actos de enseñanza y aprendizaje.
- ❖ La aplicación de los métodos, técnicas y actividades de enseñanza y aprendizaje al ámbito escolar, es decir la selección o elección y su utilización.

⁵ Didáctica de la educación infantil. 1990

⁶ Didáctica e Innovación Escolar Villar Angulo pg 33

- ✧ El planteamiento de los modelos y diseños del currículum es indudablemente propio de la didáctica, aunque en su elaboración son imprescindibles las bases psicológicas y sociológicas.
- ✧ El análisis y discusión de los contenidos culturales (lenguajes, disciplinas, instrumentales, etc.), sus implicaciones, y el momento y profundidad de su aplicación.
- ✧ Todo el campo de los medios, recursos e instrumentos al servicio de proceso didáctico.
- ✧ La evaluación del rendimiento instructivo y del momento, objetivos, elección del los medios de evaluación en relación con la finalidad de la didáctica.

Benedito concluye diciendo que *“la Didáctica es la única ciencia de la educación que trata globalmente los procesos de enseñanza y aprendizaje como un sistema de comunicación y relación con múltiples implicaciones”*⁷.

Zabalza considera que como campo conceptual y operativo la Didáctica tiene que preocuparse de los hechos-problemas que requiere un sistema orgánico de informaciones, decisiones, recursos y controles diversos, entorno a:

- ✧ La enseñanza, como concepto clave.
- ✧ La planificación y el desarrollo curricular.
- ✧ El análisis en profundidad de los procesos de aprendizaje.
- ✧ Diseño seguimiento y control de las innovaciones
- ✧ Diseño y desarrollo de medios en el marco de las nuevas tecnologías educativas
- ✧ Procesos de formación y desarrollo del profesorado.
- ✧ Programas especiales de instrucción.

⁷ Introducción a la Didáctica Benedito – España pg 77

LOS MODELOS DE LA COMUNICACIÓN

El desarrollo actual de las nuevas tecnologías de la información ha originado que actualmente el concepto de comunicación se asocie y se reduzca al uso que se tiene de los medios de comunicación masiva (prensa-radio-televisión- Internet, etc.), originando una visión fragmentada de dicho problema que tanto daño ha causado en su utilización específicamente cuando relacionamos la comunicación con cultura y la educación.

La comunicación, como proceso en el que existe un intercambio de sentidos, de emociones, de saberes, de conocimientos, de cultura, entre un hablante y un oyente, está altamente relacionado y atravesada por el concepto de “nuevo sensorium” de Walter Benjamín, que son las nuevas sensibilidades que existen en la post-modernidad, que se manifiestan en nuestra cultura a través de nuevos modos de sentir y de percibir el nuevo contexto social, nuevas formas que tienen los sujetos de relacionarse con el espacio y el tiempo (a través de la lúdica y del juego), nuevas formas de socialización, de reconocerse, de reconstruirse, de juntarse; que en síntesis los adultos no podemos comprender debido a la gran brecha generacional existente. Lo anterior se ha agudizado producto de la crisis socioeconómica que viven nuestros pueblos latinoamericanos, originando de esta forma fuera de las problemáticas macro, distancias e incomprensiones en los procesos comunicativos cotidianos (padre-hijo, docente-alumno).

La comunicación como construcción colectiva de sentido y de cultura penetra nuestra cotidianidad construyendo nuevos escenarios, en los que según Jesús Martín Barbero, en su texto “los mapas diurnos y nocturnos” nos dice: “El fenómeno de la comunicación deja de identificarse únicamente con los medios y empiezan a ser el fenómeno de la multiplicidad de los modos y formas de comunicación de la gente: desde el mundo de lo religioso hasta la plaza de mercado, pasando por el estadio y la esquina del barrio”(1999:14). Es desde estos modos de comunicación desde donde la gente mira los medios de comunicación masiva. En este sentido se podría plantear que no se puede comprender el sentido de la comunicación más que desde la cultura, lo que hace necesario entender este proceso como algo activo de lado y lado y no como un simple proceso de emisor-receptor. En palabras del profesor Barbero: “no es sólo el amo el que seduce, al

esclavo, el esclavo también seduce al amo; y la gente no recibe pasivamente lo que recibe, la gente actúa, la gente es cómplice.”

En consecuencia, es necesario intentar construir modelos comunicativos que empiecen a mirar y a comprender la complejidad humana, desde lo que la gente hace, lee, mira o escucha hasta las emociones que conllevan estos procesos, con el fin de que su aplicación sea pertinente en el campo pedagógico.

Al respecto, cabría preguntarnos ¿Qué asociaciones o que distinciones podríamos establecer entre comunicación, cultura y educación? Podríamos decir que la comunicación es un intercambio de sentidos, mientras que el concepto de cultura es muy difícil de definir; No es fácil dar definiciones precisas, pero podríamos ubicar, algunos referentes a saber: Como conjunto de costumbres, herencias, instituciones, arte, derecho, religión, ciencia, etc. que nos llegan por tradición externa. Por otra parte para Franz Boas, sería un conjunto de saberes materiales y espirituales que distinguen a una sociedad de otra. Encontraríamos también, en la literatura existente una serie de definiciones que la ligarían a los conceptos de: Hábitos, costumbres, conocimientos que identifican al hombre como miembro de una sociedad.

Refiriéndose a esto Ken Wilber, en su libro “La breve historia de todas las cosas” nos dice que: “Lo cultural se refiere al conjunto de significados, valores e identidades interiores que compartimos con quienes participan de una comunidad similar a la nuestra ya se trata de una comunidad tribal, de una comunidad nacional o de una comunidad mundial”(1998:115). Lo cultural desde esta última perspectiva tiene que ver con la visión del mundo que compartimos colectivamente, mientras que lo educativo, debería de ser entendido como el proceso más grande que pueda existir a nivel cooperativo, para compartir saberes y experiencias. Es decir, como proceso para ayudar al otro, en toda sus necesidades humanas y no como lo plantean algunas teorías pedagógicas, en las cuales los procesos de enseñanza-aprendizaje, se miran desde una óptica mecanicista emisor-receptor desde lo comunicativo, donde el profesor se limita a reproducir simbólicamente unos contenidos para sustentar su dogma o su arrogancia intelectual.

En la tríada conceptual cultura-educación-comunicación, siempre desembocaremos en el concepto de lenguaje, como el rasgo fundamental que liga y atraviesa estos tres conceptos que son interdependientes y por consecuencia inseparables, como los tres cerebros de la teoría McLean. En este sentido es el lenguaje humano el que realmente produce el salto, (y no una secuencia natural o lógica), entre la naturaleza y la cultura (homo faber-Homo sapiens), entre la cultura y la comunicación (homo sapiens-homo ludens) y entre la comunicación y la educación. (Homo ludens-homo computante).

MODELOS COMUNICATIVOS

Son muchos los modelos de corte informacional-mecanicista en el que se asume el proceso comunicativo simplemente como un acto de producción de la expresión (emisor) y un acto de captación y comprensión de la expresión (receptor). Entre estos modelos caben señalar los siguientes modelos: Shannon y Weaver, Gebner, Lasswell, Westley y McLean e inclusive el de Jakobson a pesar de su influencia lingüística-semiótica.

EXPRESIÓN ESCRITA

Saber escribir es ser capaz de comunicarse por escrito produciendo un texto coherente, de una extensión considerable.

Las microhabilidades de la escritura abarcan cuestiones muy diversas, desde aspectos mecánicos y motrices del trazo de las letras hasta los procesos más reflexivos de selección y ordenación de ideas, de revisión del texto y de reformulación.

Para considerar que una persona escribe bien tiene que dominar aspectos psicomotrices y aspectos cognitivos.

Dentro de los aspectos cognitivos de la escritura, en el proceso de redacción de un texto se deben de tener en cuenta distintas fases:

- ❖ **Analizar la situación de comunicación:** pensar para quien se escribe, qué espera esa persona leer, que quiero conseguir.
- ❖ **Hacer planes :** generar ideas, organizarlas ideas, y una vez hecho esto pasamos a la siguiente fase,

- ❖ **Redactar:** Expresar por escrito un relato, narración, noticia o cualquier cosa pensada o acordada coherentemente.
- ❖ **Revisar:** consiste en releerlo y ver si se ajusta a los objetivos iniciales y rehacer los párrafos o partes que estén menos claras o que presenten errores.

PROCESOS Y MODELO DE COMPOSICIÓN.

Hasta los años 70 el interés de los investigadores se había centrado fundamentalmente en el producto escrito (en el texto). El que el texto presentara coherencia (hace referencia al sentido) y cohesión (hace relación a la estructura).

Sin quitar importancia, a partir de los años 70, un grupo de pedagogos norteamericanos se interesaron por las microhabilidades que se utilizaban en el proceso de creación de un texto y técnicas de observación, recogidas de información de los borradores).

Los resultados de la investigación fueron por los alumnos más competentes en expresión escrita (los textos mejor construidos) eran los que utilizaban unas estrategias de composición parecidas y esto los llevó a sintetizar un esquema que traería el perfil del buen escritor:

- Los escritores competentes son buenos lectores
- Los escritores competentes dedican más tiempo a pensar en lo que quieren decir, como lo dirán, lo que el receptor ya sabe...
- Planificar el texto
- Releen los fragmentos escritos
- Revisar el texto (entero, en general)
- Utilizar estrategias de apoyo (consultar diccionarios).

MICROHABILIDADES DE LA EXPRESIÓN ESCRITA

Enfoques didácticos:

→ En cuanto a las microhabilidades psicomotrices tienen que conocer los métodos de enseñanza de la lectoescritura. Del mismo que hemos visto para la lectoescritura nos encontramos con los siguientes métodos:

- ❖ **Los métodos sintéticos:** en el caso de la escritura empezarían trabajando los trazos para luego pasar a dibujar aisladamente las letras e ir componiendo palabras. El más clásico es el de Montesory.
- ❖ **Los métodos analíticos:** en la escritura empezarías con palabras o incluso frases.
- ❖ Lo que frecuentemente se utiliza en una combinación de ambos, **métodos mixtos:** que además de utilizar pautas para que el niño dibuje trazos y letras, se trabajan palabras frecuentes que enseñan al niño a que las dibuje enteras (el nombre)

EL DOCENTE Y LA DIDÁCTICA

El profesor mediante la didáctica intenta enseñar a los discentes, en el sentido que tiene que ponerse en el papel del profesor que intenta aprender, cuya función es enseñar un conjunto de conocimientos (materia o asignatura) que están previstos o que tiene que prever y plasmar él mismo, en un programa de estudios y que es parte de un plan educativo (plan de estudios) para formar al discente integralmente.

En este sentido, mediante la Didáctica se tiene que pensar primero el grupo de receptores que lo integran plasmando los conocimiento y adecuándolos a este medio, evocando lo aprendido cuando fueron estudiantes, sobre todo de algún buen profesor que recuerden o, al contrario evitando repetir la forma en que algún otro profesor les enseñó algo en algún momento de su vida.

Generalmente el docente puede recurrir a la práctica valorativa de su ejercicio profesional, y así permitirse el construir aprendizajes sobre la docencia así como enfrentar problemas diversos durante su labor docente y que ésta, su experiencia; es el elemento más valioso para tomarlo como punto de partida para los análisis que promueva; para los ejemplos que ofrezca; para las participaciones e intercambio de experiencias que propicie y como base de las aportaciones que haga.

Para la Didáctica, desde el inicio, es importante conocer la situación en síntesis (en cuanto a información, habilidades características y actitudes de los estudiantes) y adecuarlo a las necesidades propias de la materia de estudio y de cada uno de los participantes del mismo; es lo que se llama diagnóstico, o evaluación diagnóstica de los participantes. Es importante este diagnóstico porque, todos en el fondo tienen diferentes experiencias, diferentes necesidades y diferentes propósitos para la enseñanza impartida. Esto le permite adecuar a la heterogeneidad del grupo la enseñanza. Esta acción, el diagnóstico, lo puede realizar por diferentes formas, la oral, lo observacional o la escrita.

Si elige la forma escrita, ésta puede ser por medio de solicitar al grupo que conteste un cuestionario que previamente elaboró con las preguntas adecuadas. Las preguntas pueden ser sobre los aspectos que serán objeto de enseñanza del curso correspondiente, en este caso de Didáctica. Este cuestionario posteriormente podrá servirle como instrumento de valoración del curso que imparte y a los participantes les puede servir para comparar los conceptos y conocimientos con los que llegó al curso y los que ha adquirido al término del mismo.

Si elige la forma oral y observacional, éstas pueden serle útil, además de obtener información sobre las ideas y comportamientos que ya se manejan sobre el tema, para propiciar, entre el grupo, un primer acercamiento e iniciar el conocimiento entre ellos; la comunicación y el proceso de integración del grupo tan importante para el trabajo. Sin embargo, es de suma importancia que tenga en cuenta el tiempo de que dispone y el número de personas que conforman al grupo.

EL PROCESO DE INTEGRACIÓN DEL GRUPO.- La didáctica debe tomar en cuenta también el proceso de integración del grupo, que se inicia en la primera sesión de trabajo. Este aspecto es también importante, porque responde al principio de aprendizaje referido al ambiente grupal, a la confianza que se tendría que fomentar para que los miembros del

grupo puedan participar de manera espontánea con el conocimiento y las experiencias que ya tienen y planteando las dudas o reflexiones que les está provocando.

PLANTEAMIENTO DE PREGUNTAS ESENCIALES.- En criterio amplio un forma de aplicación de la Didáctica en forma material, tendría que permitir a los participantes del grupo de aprendizaje responderse a preguntas como las siguientes: ¿Cómo aprenden los alumnos?, ¿todos aprenden de la misma manera y en el mismo tiempo?, ¿todas las materias o asignaturas pueden enseñarse de la misma forma?, ¿cómo hacer comprensibles los contenidos del programa a los alumnos?, ¿cómo mantener el interés y la atención de los alumnos durante y fuera del aula?, ¿cómo organizar los contenidos?, ¿cómo organizar las actividades, las técnicas didácticas y los materiales didácticos de los alumnos para que logren los aprendizajes previstos en el programa del curso correspondiente?, ¿cómo saber con qué antecedentes de la materia llegan?, ¿cómo saber que ellos están aprendiendo?, ¿cómo saber que el docente está enseñando?, ¿cómo asegurarse de que lo aprendido no se olvidará tan pronto ni tan fácilmente?, ¿cómo hacer que los alumnos relacionen lo que están aprendiendo con otros aprendizajes de la misma asignatura o de otras que ya estudió para que el alumno lleve a cabo la construcción del conocimiento y no se quede con porciones de conocimiento aislado y sin sentido?, y/o ¿cómo hacer para que aprendan a hacerlo?, ¿cómo hacer que los alumnos rebasen el nivel memorístico de aprendizaje y consigan niveles más complejos?, ¿cómo hacer para que los alumnos detecten y planteen problemas?, ¿cómo hacer para que los alumnos integren el conocimiento para encontrar y/o construir soluciones a problemas?, ¿cómo hacer para propiciar que los alumnos piensen, razonen, reflexionen?, ¿cómo hacer para que los alumnos formulen preguntas que los lleve a profundizar en el conocimiento, a tener una actitud crítica y propositiva?, cómo hacer para que los alumnos se interesen por buscar información que complemente, amplíe o inclusive, cuestione lo que aprende en el aula?, ¿cómo hacer para que los alumnos lean y comprendan lo que leen?, ¿cómo lograr que los alumnos puedan expresar, fundamentar y argumentar sus ideas tanto de forma oral como escrita?, ¿cómo hacer que los alumnos trabajen en equipo de manera que todos se responsabilicen del trabajo y aprendan de forma colectiva?.

PRINCIPIOS DEL APRENDIZAJE

HETEROGENEIDAD DE LOS ALUMNOS.- Es importante recordar aquí algunos principios de aprendizaje que ayudan a explicar, de manera general, cómo se aprende: es necesario presentar el conocimiento de diferentes formas ya que no todos los alumnos aprenden de la misma manera; la enseñanza de los contenidos debe estar al alcance de la comprensión de los alumnos por lo que han de presentarse en diferente forma; la enseñanza de un conocimiento requiere contar con aprendizajes previos; los aprendizajes deben presentar alguna utilidad y aplicabilidad, sea en situaciones concretas y cercanas al estudiante o como abstracciones del conocimiento que son necesarias para obtener aprendizajes de mayor dificultad; los aprendizajes requieren de retroalimentación inmediata y/o mediata; los aprendizajes que forman una idea integral se aprenden más fácilmente que los aprendizajes parcializados; los aprendizajes son más difíciles cuando carecen de significado para los alumnos (como listados, números o fechas, lugares, palabras aisladas de un contexto).

Estos principios de aprendizaje sirven también como situaciones motivadoras; la motivación no es algo que los maestros “tengan” que hacer como contar chistes durante la clase o parecer “simpáticos” a los alumnos. Por supuesto que ser empático ayuda, sin embargo la motivación puede propiciarse si se consideran los principios de aprendizaje y se tiene, en consecuencia, una planeación y realización del proceso educativo.

La motivación está o no presente en los alumnos, puede decirse que la motivación es el conjunto de motivos que la persona tiene para actuar de determinada manera, en este caso, es el conjunto de motivos que el alumno tiene para aprender o no aprender algo. En este sentido, se tienen más motivos o es más atractivo aprender algo cuando se sabe hacia dónde se va, cuando ese algo es cercano a los alumnos; es más fácil y se tienen más motivos para aprender algo sobre lo cual se tiene el conocimiento previo y/o cuando se relaciona con lo que se ha aprendido anteriormente; se tienen más motivos y, por tanto, es más atractivo aprender algo útil en tanto que sirve para obtener otros aprendizajes más complejos o en tanto que se puede aplicar en situaciones concretas; es siempre más interesante aprender algo que es significativo tanto en el pensamiento como en la vida diaria; se tienen motivos para aprender cuando se conoce cómo y qué logros ha tenido y/o cómo y en qué ha fallado.

TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS.- Es importante que el docente amparado en la didáctica moderna utilice sistemas y técnicas de cómo hacer más dinámica la clase, sin considerar que las técnicas son instrumentos o medios para lograr el aprendizaje de los alumnos y que no son fin en sí mismas por lo que es necesario tener muy claro qué es lo que se quiere enseñar y conocer cómo se aprende para poder elegir aplicar correctamente las técnicas didácticas, ya que éstas no pueden servir para todo tipo de enseñanza y para todo tipo de aprendizaje y tampoco pueden ser utilizadas tomando en cuenta el criterio de la moda o la idea de innovar a ultranza.

Habría que insistir que en un grupo hay diferentes alumnos y que aprenden de diferente manera y con diferente ritmo, lo que para algunos puede ser muy sencillo de comprender, para otros puede resultar de alta dificultad y viceversa; por lo que el profesor tendría que buscar diferentes formas de ofrecer la información a los alumnos y de propiciar los aprendizajes de ellos construyendo estrategias de aprendizaje (actividades que realiza el alumno para lograr el aprendizaje) y “estrategias de enseñanza” (actividades que realiza el profesor para propiciar la enseñanza).

PLANEACIÓN DEL CURSO. La forma programática de la Didáctica tendría que tomar en cuenta que es mejor planear desde el principio el curso que se va a impartir y no improvisarlo, por más conocimientos y experiencia que tenga ya que esto le permitirá responder, con mayor seguridad y confianza a las expectativas, necesidades e intereses de los participantes. Por supuesto que la planeación que realice puede ser reajustada o puede variar según el seguimiento que haga del curso conforme se va llevando a cabo, pero el profesor puede modificarla en la medida que tiene claridad de su intencionalidad, es decir de lo que se pretende lograr.

Este proceso de planeación o proyecto que haga del curso a impartir debe permitirle una flexibilidad tal que le oriente en su tarea, pero que al mismo tiempo le permita hacer cambios al proyecto, según lo que la propia dinámica del grupo y del proceso de enseñanza y de aprendizaje va requiriendo.

EVALUACIÓN DEL CURSO.- Es decir se debe estar pendiente, paralelamente a lo que está enseñando de cómo los participantes están aprendiéndolo. Esto es, tendría que prever cómo y con qué hacer un seguimiento del curso. A este proceso se le llama también evaluación permanente o evaluación continua, que consiste en valorar cómo se está

logrando lo previsto para tomar decisiones de cambio o continuación del proyecto y actuar en consecuencia para su mejor logro. Esta información le podrá ser útil para valorar el proceso de aprendizaje y cumplir con el requisito de administración escolar relativo a la calificación de los alumnos para acreditar y/o aprobar el curso correspondiente.

REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA.- Además aplicando la Didáctica se tendrá que contar con más conocimiento y de mayor profundidad que los que van a ser objeto de enseñanza durante el curso. Para esto es imprescindible revisar bibliografía de libros, revistas y documentos relacionados con el tema, para así ofrecer el docente a los participantes materiales de apoyo como lecturas (que él conozca porque las haya leído y analizado) sobre el tema, ejercicios, casos, otros materiales como videos, grabaciones, etc.

ACTITUD E INQUIETUDES.- Materia indispensable y de suma importancia es el de propiciar el trabajo grupal, y permitir la participación de los integrantes del grupo para poder conocer sus inquietudes y sus dudas. Y Asimismo mantener una actitud de servicio para facilitar que los participantes intercambien experiencias y que sus participaciones sean oportunas, útiles, complementarias, de aclaración o de profundización. Tendría que cuidar que, durante el proceso se aclaren las dudas y no queden confusiones entre ellos. Esta actitud tendría que dejar sentir un ambiente de intercambio entre discentes.

TIPOS DE DIDÁCTICA

La didáctica definida, debe partirse definiendo primero aspectos de su generalidad o a partir de su especialidad, a decir:

La Didáctica General.- Puede definirse como la ciencia que explica y aplica lo relacionado con la enseñanza como tarea intencional y sistemática y como la estrategia expedita para lograr la formación del hombre.

En la enseñanza convergen varios procesos, explicadas por diversas disciplinas; formar y enseñar al hombre implica asumir el debate antropológico, ético, ontológico y axiológico, entre otros, además incluye atender responsable y científicamente el desarrollo de sus potencialidades, entre ellas, pensamiento, inteligencia y creatividad, sin olvidar la inserción y realización de ese hombre en su universo sociocultural. Esta didáctica general es un

marco explicativo interdisciplinario indispensable, pues confluyen los aspectos filosóficos, psicológicos y sociológicos de la enseñanza, las cuales permiten dar profesionalidad y carácter científico al acto educativo en cualquier nivel y en cualquier disciplina.

La Didáctica especial.- Son campos específicos para explicar lo relativo a la enseñanza de cada ciencia en particular o de un nivel educativo, sin que se pierdan las intencionalidades formativas con la totalidad del alumno y el compromiso político e ideológico del proceso de enseñar. Sin duda, las Didácticas Especiales han logrado mayor desarrollo en los últimos tiempos.

Ambos escenarios de la didáctica, el general y especial, exigen a cada docente el desarrollo de su pensamiento crítico, auto-crítico y reflexivo y asumirse como un científico que fundamentándose en bases teóricas amplias e interdisciplinarias, asuman la hermenéutica y la investigación-acción para superar la informalidad, lo intuitivo, lo informativo, y lo exclusivamente tecnológico.

Por todo ello, puede decirse que la Didáctica puede conceptuarse como una didáctica especial comprometida con lo significativo de los aprendizajes del futuro ciudadano, con su desarrollo personal y con el potencial de su inteligencia en función de las exigencias del contexto socio-político, por ello tenemos varias pautas para llegar a un solo criterio de comprensión, a decir:

- ❖ Los conocimientos constituyen la variable más importante en el desarrollo científico y tecnológico y los puntos de referencias para las nuevas formas de organización social presentes y futuras.
- ❖ La enseñanza debe ser la acción más comprometida con la producción, divulgación y aplicación de los conocimientos.
- ❖ La intencionalidad, métodos, medios, espacios y recursos que utilice la institución educativa para trabajar el conocimiento, demostrará su vigencia histórica y su capacidad para reorientar sus opciones didácticas o trabajo en el aula en función del desarrollo de la ciencia y de las reconstrucciones socioculturales del nuevo milenio.
- ❖ La enseñanza no es una práctica aislada y con objetivos inmediatos como parecen asumir una gran parte del profesorado.
- ❖ La enseñanza es un proceso complejo que implica: un enseñante calificado; alumnos socialmente comprometidos y con inteligencias potenciales; aprendizajes como experiencias significativas en cada alumno; contenidos temáticos, de procedimientos y

actitudes apropiados tanto para el desarrollo integral del estudiante como para el desarrollo científico y; la puesta en marcha de currículas contextualizados y en permanente revisión.

A partir de estas teorías constructivistas, se busca una mayor calidad de los aprendizajes. Ellas promueven al alumno como un ser activo al conocimiento. Principalmente el desarrollo de aprendizajes significativos, por descubrimiento y por asimilación, el cambio conceptual, el desarrollo del potencial intelectual mediante el uso de las estrategias de aprendizaje y las interacciones con el ambiente, forman parte de los retos que debe asumir la Didáctica docente para emprender un nuevo camino de enseñanza.

DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN ESCRITA

La enseñanza de la escritura no es algo tan simple, pero hay varias formas de hacerlo. Al respecto, Cassany (1990) distingue cuatro enfoques básicos de la didáctica de la expresión escrita, considerando varios aspectos: objetivos de aprendizaje, tipos de ejercicios, programación, etc. Cada planteamiento hace hincapié en un aspecto determinado de la habilidad.

Los enfoques son:

- 1. Enfoque gramatical.** Se aprende a escribir con el conocimiento y el dominio de la gramática del sistema de la lengua.
- 2. Enfoque funcional.** Se aprende a escribir a través de la comprensión y producción de los distintos tipos de textos escritos.
- 3. Enfoque procesual.** Mediante este enfoque el aprendiz tiene que desarrollar procesos cognitivos de composición para poder escribir buenos textos.
- 4. Enfoque de contenido.** Según este enfoque, al mismo tiempo que se desarrolla la expresión, la lengua escrita se enseña como instrumento que puede aprovecharse para aprender distintas materias.

El enfoque gramatical fue el más difundido en la escuela. Identifica la expresión escrita con la gramática e insiste especialmente en la ortografía y la sintaxis. Este enfoque está estrechamente relacionado con los estudios normativos y estructuralistas de la

gramática y tiene una larga tradición pedagógica que la gran mayoría de maestros y alumnos han heredado.

A través de este enfoque, predominan los dictados, trabajos de redacción, transformación de frases para llenar espacios en blanco, etc. Temas como escribir una redacción explicando las ventajas y los inconvenientes de ir a la escuela en el pueblo donde vives o en una ciudad más grande, o narrando mis vacaciones o la relación que mantengo con mi mascota, se transformaron en lugares comunes de la enseñanza.

El otro enfoque, el funcional, es comunicativo y está orientado hacia el desarrollo de trabajos prácticos. El alumno debe aprender a utilizar los textos como instrumentos comunicativos para conseguir objetivos diversos, por ejemplo, redactar una carta al alcalde para iluminar la plaza del frente al colegio, o escribir una carta al director del diario para hacer tal o cual sugerencia.

El enfoque procesual pone énfasis en el proceso de la composición. Mediante este enfoque se enseñan los procesos cognitivos que permiten generar ideas para emprender el trabajo de redacción, así como formular objetivos antes de escribir, organizar las ideas, escribir borradores y esquemas, revisar y evaluar. El alumno no solo aprende a hacer borradores y a conocer la estructura del párrafo, sino también aprenderá a distinguir los elementos esenciales del estilo para ponerlos en práctica en el proceso de la escritura. Toma apuntes, escribe y rescribe sus propios textos hasta lograr el objetivo esperado.

El enfoque del contenido pone énfasis en la función epistémica de la lengua escrita, concibiendo que el trabajo de la escritura tiene su punto de partida en el proceso de conocimiento de una materia dada, como ciencia, ciencias sociales, arte, etc., y el alumno aprende a recoger información y a organizarla para redactarla a modo de comentario o de conclusión. También podrá desarrollar temas a partir de tópicos dados.

Para Cassany, está claro que estas cuatro líneas didácticas no son excluyentes, sino que complementarias. Es decir, cualquier acto de escritura, y su correspondiente enseñanza, contiene gramática, tipos de textos, procesos de composición y contenido, de manera que estos cuatro factores se complementan. Escoger uno u otro enfoque es una cuestión de tendencia o de énfasis para destacar unos aspectos por encima de otros.

Modelos explicativos de la composición

A lo largo de la última mitad de siglo XX se han desarrollado tres grandes modelos e intentos explicativos en el campo de la investigación sobre la composición escrita:

- a) *Los modelos de producto*, centrados en la evaluación de la composición escrita como resultado o producto concluido. Entienden la actividad de escritura como una habilidad global, en la que se ponen en práctica una serie de habilidades previamente ejercitadas: gramática tradicional, ortografía, puntuación, etc.
- b) *Los modelos de proceso*, que intentan comprender el proceso de composición mediante el desarrollo de las actividades y habilidades que se ponen en práctica durante la escritura. Dentro de este enfoque se encuentran los modelos de traducción, de etapas y cognitivos.
- c) *Los modelos contextuales o ecológicos*, que analizan la composición escrita como un proceso mediatizado no solamente por variables de índole personal, sino también por el contexto en el que desarrolla. Se trata de enfoques que se empiezan a aceptar en el campo de la enseñanza y que se complementan con los anteriores.

A) Los modelos de producto.

. En esta postura, prácticamente no se aprende a escribir, se concibe que el escritor más bien nace, no se hace; en otras palabras, existe una base natural en los individuos que les permite realizar un proceso creativo y de libre expresión, limitándose a prácticas instruccionales (Marinkovich, 2002).

La crítica que se ha formulado a los modelos orientados al producto radica en que parten de una concepción bastante reduccionista de la expresión escrita, donde el *todo* se confunde con las *partes*.

B) Los modelos de proceso.

El desarrollo de estos modelos ha ido evolucionando en el tiempo hasta los actuales modelos de orientación cognitiva, si bien con anterioridad a éstos encontramos enfoques más simplistas, como los propuestos por los *modelos de traducción y de etapas*. Siguiendo la clasificación realizada por Gil y Santana (1985), la evolución del enfoque de proceso puede organizarse temporalmente en tres etapas que coinciden con la aparición de tres tipos distintos de modelos procesuales: *los modelos de traducción, los modelos de etapas y los modelos cognitivos*.

a) Modelos de traducción

El planteamiento principal que define a estos modelos es la conceptualización de la escritura como un proceso inverso al que se pone en marcha durante la lectura o la expresión oral. Así, entendida la primera como un simple proceso de decodificación de grafema en fonemas, la escritura sería concebida de acuerdo con este modelo como la simple y directa codificación o traducción de fonemas a símbolos gráficos.

En este sentido, los modelos de traducción han sido denominados también modelos de *pensar-decir*, ofreciendo una explicación simplista de los procesos de escritura.

b) Modelos de etapas.

Los modelos de etapas o *modelos lineales del proceso de escritura* se desarrollan en torno a los años setenta y parten de la premisa fundamental de que la actividad de escribir implica la puesta en práctica de una serie de fases o estadios que se desarrollan linealmente y de modo sucesivo:

- a) Pre escritura o etapa de generación del contenido.
- b) Escritura o plasmación del contenido en el papel. Abarca el momento visible en que se está produciendo el texto.
- c) Reescritura o corrección del resultado para editar el producto final.
- d) Edición o presentación del producto final.

La crítica que se formula a estos enfoques se funda en el hecho de que los escritores competentes planifican globalmente antes de ponerse a escribir el texto y vuelven a hacerlo durante la redacción a nivel más local; es decir, revisan durante y con posterioridad a la elaboración del borrador, no centrándose exclusivamente en el escrito, sino también en sus planes iniciales. Por tanto, durante el proceso de escritura no sólo se producen movimientos hacia delante, sino también retrocesos que los modelos de etapas no han sido capaces de explicar.

c) Modelos cognitivos.

Juana Marinkovich en un artículo titulado “Enfoques de proceso en la producción de textos escritos” (Signos, 2002) refiere que un enfoque de proceso en la escritura o producción de textos escritos se centra, entre otros, en aspectos tales como: 1.- El descubrimiento del aprendiente y de la voz de éste como autor; 2.- el proceso de escritura entendido como un proceso regido por metas en donde el subproceso de planificación es crucial; y 3.- la retroalimentación durante todo el proceso de escritura a través de la preescritura y borradores múltiples. Por consiguiente, la autora distingue los siguientes enfoques: *enfoque expresivo, enfoque cognitivo, enfoque cognitivo renovado y el enfoque social.*

1. Enfoque expresivo.

El enfoque expresivo, que nace a mediados de los años sesenta como una reacción al interés en el producto escrito, plantea que quienes escriben deben seguir sus voces y buscar expresarse libremente. En esta postura, prácticamente no se aprende a escribir, más bien el escritor nace, no se hace; en otras palabras, existe una base natural en los individuos que les permite realizar un proceso creativo y de libre expresión, limitándose a prácticas instruccionales (Marinkovich (2002).

2. El enfoque cognitivo

Un segundo enfoque es aquel que se denomina cognitivo, por el fuerte influjo de la psicología cognitiva en su origen. Se inicia en la década de los setenta con los trabajos de

Emig (1971, 1983), que describe la producción de textos escritos como un proceso recursivo. Esta investigadora legitima - a través del estudio de casos y la metodología del pensamiento en voz alta - el papel de las pausas, de la relectura en la revisión de los escritos y de los tipos de revisión en el componer por escrito.

Dado que la producción de textos escritos es un proceso complejo, surgen así dos equipos de investigadores que intentan llevar a cabo esta tarea con un fuerte apoyo en la psicología cognitiva norteamericana. Uno de ellos es el que propician Linda Flower y John Hayes, quienes desarrollan un modelo del proceso de escribir que se sustenta en estos tres principios:

- los procesos de componer son interactivos y potencialmente simultáneos;
- componer es una actividad guiada por metas;
- los escritores expertos componen en forma diferente a los novatos

Este modelo representa los procesos que un escritor lleva a efecto al componer un texto. Los componentes principales serían tres: *los procesos del componer por escrito propiamente tales, el entorno de la tarea y la memoria de largo plazo del escritor*. Como procesos operativos dentro del proceso de componer por escrito, se encuentran *la planificación, la traducción y la revisión*. Estos procesos están supervisados por un control ejecutivo llamado monitor. El proceso de planificación, a su vez, contiene tres subcomponentes: la generación de ideas, la organización de la información y la formulación de metas.

El otro proyecto es el realizado por Carl Bereiter y Marlene Scardamalia en Canadá (1987), quienes logran formular un modelo más completo, ya que su teoría representa un mayor avance en la comprensión de lo que hacen los escritores cuando escriben y por qué escriben de diversas maneras escritores diferentes. Se podría decir que esta teoría no es sólo descriptiva, ya que puede alcanzar un mayor nivel de verificabilidad a través de la evidencia empírica.

El modelo de Bereiter y Scardamalia propone que en el proceso de escribir no puede haber un modelo único de procesamiento, sino que deben considerarse diferentes

modelos en diversos estadios de desarrollo de la habilidad. Argumentan que el proceso que utiliza un joven estudiante y el de un escritor maduro no pueden ser los mismos.

Esta misma diferencia está contenida en dos modelos del proceso de escritura: el modelo de *decir el conocimiento* y el modelo de *transformar el conocimiento*. En el modelo de *decir el conocimiento*, presente en escritores incompetentes, la información es generada a partir de una tarea, el tópico, el género y algunos términos o ítems léxicos de la tarea. Los identificadores de tópico o género se recuperan para luego buscar en la memoria la información relevante que permita su desarrollo. Si la información recuperada es apropiada al tópico, ésta se transforma en un escrito.

El modelo de *transformar el conocimiento*, por el contrario, representa el proceso al que se ve enfrentado el escritor experto cuando intenta resolver un problema de escritura. Los problemas son resueltos conscientemente, acudiendo tanto al espacio del problema de contenido como al espacio del problema retórico. En este modelo, la tarea de escritura supone un análisis del problema y de los objetivos para su consecución.

3. El enfoque cognitivo renovado

En las dos últimas décadas del siglo XX diversos investigadores inician una crítica a los modelos cognitivos del proceso de escritura (Bizzell, [1982](#), [1986](#); Cooper, [1989](#); Faigley, [1986](#) y Witte, [1992](#)) , por considerar que sus supuestos son demasiados positivistas y reduccionistas. Sostienen que estos modelos se limitan a describir lo que sucede en un individuo, no obstante que la escritura se realiza bajo una serie de condiciones socioculturales de la que los modelos cognitivos no explican. Además, no se cuenta con suficiente evidencia acerca de cómo se desarrolla un modelo de transformación del conocimiento en el proceso de producción de textos escritos, es decir, cómo y cuándo el escritor hace la transición cognitiva desde el modelo de decir el conocimiento.

Siempre en la línea cognitiva renovada, otra propuesta es la de Hayes (1996). Postula un modelo que actualiza el de Flower y Hayes (1981a), incorporando el componente afectivo. Ofrece un marco más amplio que integra aspectos socioculturales, cognitivos y emocionales. Según el autor, los aspectos más novedosos son “la incorporación de la memoria de trabajo, la inclusión de elementos motivacionales y

emocionales, además del conocimiento lingüístico en la memoria de largo plazo y de la reformulación de los procesos cognitivos básicos” (Marinkovich, 2002).

El componente *producción textual* plantea que la producción escrita “se realiza por partes o episodios delimitables y que se redactan frases sin haber determinado su valor semántico”. Además, en la producción escrita de cada parte del texto, se requiere la incorporación de datos procedentes de la memoria de largo plazo, el procesamiento de los mismos en la memoria de trabajo o la evaluación continua de cada posible forma de verbalización del contenido.

4. El enfoque social

Una línea más estrictamente social del proceso de producción de textos escritos emerge a partir de la etnografía educacional, de la lingüística funcional y de la aplicación del concepto de “comunidades discursivas”.

En este enfoque, el lenguaje es inseparable del contenido y del contexto y es el medio a través del cual el significado se realiza. Los que aprenden a escribir, por ejemplo, necesitan comprender cómo la forma lingüística y la estructura genérica del texto proporcionan recursos para la presentación de la información y la interacción con otros individuos.

Las comunidades discursivas incluyen escritores, lectores, textos y contextos sociales en su interacción natural y serían finalmente la comunidad de especialistas que discuten y escriben acerca de ideas e información relevante para sus intereses profesionales.

Martin Halliday (1989) argumenta que la escritura en situaciones escolares debe poner el acento en la conexión entre uso del lenguaje y propósito social de los textos. En otras palabras, saber usar la escritura para comprender el mundo y esto puede realizarse a través de la noción de escritura factual y de género.

C) Modelo contextual o ecológico

El enfoque ecológico no constituye propiamente una alternativa a los modelos cognitivos, sino más bien un complemento a éstos, al conceptualizar la actividad de

escritura no solamente como un proceso individual de resolución de problemas, sino también como un proceso comunicativo y social que adquiere pleno significado en el contexto físico, social y cultural en el que se desarrolla.

Las investigaciones realizadas desde la perspectiva ecológica se hayan centradas en analizar el significado que los sujetos confieren a la actividad de escritura en diversos contextos (medio familiar, social y escolar) y en precisar cuál es la influencia concreta que pueden ejercer determinados factores de estos contextos en dicha actividad.

ENFOQUE DE ENSEÑANZA BASADO EN LAS FUNCIONES O ENFOQUE DIDÁCTICO-TEXTUAL

Este enfoque viene a sumarse a las propuestas anteriores e implica organizar el currículum en torno a las diversas tipologías textuales.

Se desarrolla a principios de los años ochenta basándose en la *concepción funcionalista* del lenguaje, según la cual éste es considerado como una herramienta útil de comunicación y no sólo como un conjunto cerrado de conocimientos gramaticales. El énfasis, desde este enfoque, se pone en la comunicación o en los diferentes usos de la lengua, a diferencia del enfoque gramatical, en donde el acento se ponía en el grado de corrección con el que se empleaban una serie de reglas gramaticales.

En nuestro país en los últimos años este enfoque pasa a ser el eje central en la enseñanza de la lengua escrita. Desde este enfoque, las diversas tipologías textuales son caracterizadas como unidades naturales de realización de los usos lingüísticos y, en consecuencia, pasan a constituirse en criterios organizadores de la enseñanza. Por tanto, a diferencia del enfoque gramatical, este enfoque en la enseñanza de la expresión escrita considera el texto escrito como una unidad que toma significado en el contexto situacional concreto e implica organizar el currículum de la lengua escrita en torno a las diversas tipologías textuales, planteando la enseñanza de éstas no en abstracto, sino en contacto con modelos textuales concretos y con las dificultades específicas que plantea su escritura.

Las *derivaciones pedagógicas* del enfoque funcional aplicado a la enseñanza de la expresión escrita, serían, según diversos autores, básicamente las siguientes:

1. *El conocimiento y empleo en el aula de una gran variedad de textos reales, con tipologías y funciones comunicativas diversas.*
2. *La atribución de un significado social a la actividad de escritura, creando un contexto comunicativo real con propósitos y receptores concretos para el texto producido.*
3. *Énfasis especial en las necesidades comunicativas del alumno* (Cassany, 1990). El enfoque funcional asume que cada alumno tiene necesidades de comunicación variadas, por lo que requerirá el aprendizaje de funciones y recursos lingüísticos distintos a los que podrá precisar otro compañero. Por ello, el docente tiene que proporcionar las ayudas, las estimulaciones y motivaciones que requiera el alumno en cada caso concreto.
4. *El planteamiento de actividades de comunicación escrita, globales, reales y completas* de forma similar a como se producen en los contextos comunicativos cotidianos.

Son varios los autores que, tanto fuera como dentro de nuestro país, han resaltado las principales ventajas de poner en práctica este planteamiento metodológico. Entre estas ventajas cabe citar las siguientes:

- Favorece la motivación para escribir, al ofrecer a los alumnos situaciones de escritura variada y temas que conectan con sus intereses.
- Ofrece situaciones de comunicación real en las que el destinatario y el tipo de texto están claramente definidos. El texto que los alumnos deben producir presenta las mismas exigencias que un escrito “real”.
- Integra objetivos específicos y globales. Los primeros se ponen al servicio, en todo momento, de los objetivos globales del proyecto.
- Favorece la interacción entre alumnos y entre éstos y el profesor. Es decir, estimula un intercambio donde las aportaciones y sugerencias de unos y otros potencian la observación mutua de las estrategias de escritura utilizadas y la adquisición de otras más eficaces.

- Permite el conocimiento consciente del proceso de escritura. Durante la producción de un texto se está potenciando el empleo interrelacionado de las fases de planificación, traducción y revisión del escrito.

Una variante del enfoque funcional, y paralelo al desarrollo de éste, lo constituye el denominado *enfoque basado en el contenido*, que se desarrolló durante los años ochenta en Estados Unidos, con el objetivo de elaborar metodologías de expresión escrita que se adaptasen a las características y necesidades reales manifestadas por los alumnos en el ámbito del currículum.

Sus características básicas serían, según Shih (1986) y Cassany (1990), las siguientes:

1. El acento se pone en lo que se dice texto (contenido) y no tanto en cómo se dice (forma). Por ello, los aspectos formales y estructurales de la expresión escrita no son objeto de instrucción directa.
2. El objetivo de la escritura es un determinado tema académico relacionado con el programa de estudios de los alumnos. Desde este enfoque, la expresión escrita pasa a ser entendida como un instrumento a través del cual se puede profundizar en contenido de distintas áreas de conocimiento.
3. La expresión escrita está presente en todas las áreas del conocimiento, y no exclusivamente en el área de lengua.
4. La secuencia de instrucción incluye tres fases: una de *inmersión* en un tema, dedicada al análisis y comprensión de éste (a través de explicaciones verbales, consultas de fuentes bibliográficas, etc.), otra de *estructuración* de la información recogida en torno al tema, que supone esquematizar, resumir, intercambiar opiniones sobre dicha información y preparar las ideas; y una tercera fase de *producción* del escrito académico.

Las aportaciones de ambos enfoques, funcional y de contenido, al ámbito didáctico podrían concretarse en las siguientes:

- El primero, al enfatizar la dimensión social de la escritura, ofrece opciones más lógicas de organización del currículum de la lengua escrita en torno a la distintas tipologías textuales, permitiendo así la relación entre los contenidos textuales gramaticales y normativos de acuerdo con una visión más holística del lenguaje (Castellá, (1996).
- El segundo, al definir la escritura como una herramienta de aprendizaje al servicio de las distintas áreas de conocimiento, la vinculan con otras dimensiones lingüísticas (lectura y expresión oral).

Los actuales modelos didácticos de orientación cognitiva, desarrollados a partir de investigaciones realizadas durante la década de los ochenta y noventa, consideraban la escritura, por una parte, como un *proceso cognitivo*, constituido por diversos subprocesos que se organizan en un sistema jerárquico, que tienen un carácter recursivo y no lineal; y, por otra, como un *proceso social* determinado por su finalidad comunicativa. En consecuencia, la enseñanza fundamentada en estos modelos aborda el desarrollo de ambas dimensiones, enfatizando la finalidad comunicativa de la escritura y desarrollando los procesos cognitivos. Por tanto, en estos enfoques más recientes se integran plenamente la enseñanza orientada al proceso de escritura y la enseñanza de los géneros discursivos, en los cuales esos procesos asumen pleno significado.

Los principios didácticos que se derivan de este modo de considerar la actividad de escritura serían, entre otros:

- *Conocimiento y control del proceso de escritura.* La enseñanza de la composición escrita debe incluir conocimientos declaratorio y procedimentales de gramática y de los usos y convenciones de la lengua, pero también debe prestar atención al conocimiento del contenido y de los procesos que subyacen a la composición de textos (planificación, generación del contenido, elaboración de un borrador, transcripción, revisión, reformulación de un texto, etc.).
- *Los contextos condicionan la expresión escrita al ser ésta una actividad social.* En consecuencia, las características de los mismos influirán en la motivación del alumno para escribir y en el grado de adquisición y empleo de las estrategias cognitivas que éste requiere durante el proceso de composición.

- *Interacción-colaboración.* El profesor debe orientar y asesorar el trabajo de los alumnos participando a dos niveles: a nivel general, desarrollando la motivación de los alumnos, estableciendo objetivos, planificando globalmente el proceso o modelándolo; y a nivel individual, efectuando un seguimiento de los procesos personales que ponen en práctica los alumnos (dándoles opciones de trabajo, proporcionándoles técnicas concretas, leyendo sus borradores, mostrándoles los puntos flojos, etc.)

Sin embargo, la actividad de escritura no implica solamente una interacción entre el profesor y los alumnos, sino también un diálogo y colaboración entre estos últimos, ya que a través de ellos los alumnos practican el diálogo interno, se ayudan en la resolución de problemas y tienen la oportunidad de controlar y reforzar tanto sus propios procesos como los de sus compañeros.

- *Individualización.* Las necesidades, las motivaciones y los ritmos de aprendizaje no son los mismos en todos los alumnos. La labor orientadora del profesor, defendida anteriormente, debe dirigirse a ofrecer a cada alumno la ayuda individualizada para enfrentarse a los obstáculos que se derivarán de su tarea de composición e ir actuando progresivamente de modo más autónomo y estratégico.
- *Autenticidad.* Este principio supone proporcionar a los alumnos actividades auténticas de escritura, dirigidas a una audiencia real, frente a los métodos de enseñanza tradicionales que enfatizaban una constante *simulación*, obligando al alumno al juego de “cómo si...” pensara o sintiera lo que realmente nunca pensó ni sintió o vivió.

Por otra parte, el modelo de Mather y Roberts (1995) propone una serie de estrategias y recursos para motivar al alumno y ayudarlo a crear su propio texto. Este modelo insiste en la instrucción directa, porque piensa que con el simple hecho de pedirles a los alumnos que escriban no mejora la calidad de los textos.

En la estrategia de la organización de los párrafos, el instructor apoya a los alumnos desarrollando los siguientes pasos:

- 1) Discute con los alumnos el desarrollo del tema central, las partes y la conclusión.
- 2) Sugiere un tema y escoge los detalles para que el grupo desarrolle un párrafo que servirá de modelo.
- 3) Los alumnos escriben como práctica un párrafo y después de lo comparan con el modelo.
- 4) Discute con el alumno las modificaciones necesarias para que se adecue al modelo.
- 5) Proporciona prácticas con diferentes tipos de párrafos.

El modelo de Sorenson (1997) plantea que la escritura de cualquier tipo de texto está constituida por los procesos previos (generar ideas y organizarlas, propósito de la escritura, decidir la audiencia, etc.), seguidos por el proceso de escritura propiamente tal (borrador del escrito), la revisión de la gramática y la ortografía, hasta conseguir el texto de la calidad esperada.

Por otro lado, en la tarea de composición, el escritor tiene que regular estratégicamente una serie de componentes que intervienen simultáneamente. Entre estos componentes estarán los siguientes:

- *Componentes mecánicos*, referidos a todos aquellos aspectos relacionados con las habilidades motoras implicadas en la creación de textos escritos.
- *Componentes ortográficos*, que incluyen la adecuada aplicación durante la producción escrita de las reglas ortográficas y de los signos de puntuación.
- *Componentes de producción*, que hacen referencia a la dimensión cuantitativa del proceso de composición, es decir, a la cantidad de frases y párrafos que el escritor produce en un momento determinado.
- *Componentes lingüísticos*, relacionados con el empleo adecuado en el contexto de la producción escrita de las reglas gramaticales y sintácticas, así como de los aspectos léxicos (De Beaugrande, 1984).

En resumen, parece existir un reciente cambio de perspectiva en el estudio de la composición escrita originado básicamente por la evidencia teórica y empírica de que la

escritura es una actividad compleja en la que el sujeto debe tomar múltiples decisiones y hace intervenir simultáneamente una serie de procesos para intentar resolver un problema didáctico inicialmente mal planteado. Como consecuencia, la expresión escrita ha pasado a constituirse como una manifestación lingüística con características propias y como un objeto de estudio específico que requiere concretarse en modelos de intervención educativa coherentes con las exigencias demandadas por esta actividad.

Finalmente, pensamos que instruir o enseñar a escribir supone considerar el importante papel que desempeñan tanto la forma como el contenido en la producción de un texto. Hay que profundizar en el conocimiento sobre un tema para poder escribir sobre él, pero también hay que saber cómo expresar y estructurar la información en torno al mismo para que ésta no quede reducida a un conglomerado de ideas inconexas. Ambos procesos son simultáneos y su separación sólo constituye una artificialidad, al no corresponderse con las situaciones reales de comunicación escrita.

2.3 Definición Conceptual de Términos

- a) **Vocación.-** Forma de expresar nuestra personalidad frente al mundo del trabajo, del estudio, y todos los ámbitos, que se manifiesta como disposición "natural" al realizar ciertas actividades y a preferir determinados ambientes y contextos de actividad. Sin embargo, la vocación no es algo innato. Se puede englobar bajo la denominación proyecto de vida.

- b) **Profesión.-** Empleo, facultad u oficio que cada uno tiene y ejerce públicamente. Las profesiones son ocupaciones que requieren de un conocimiento especializado, una capacitación educativa de alto nivel, control sobre el contenido del trabajo, organización propia, autorregulación, altruismo, espíritu de servicio a la comunidad.

- c) **Didáctica.-** Disciplina científico-pedagógica que tiene como objeto de estudio los procesos y elementos existentes en la enseñanza y el aprendizaje.

- d) **Aprendizaje.-** Proceso a través del cual se adquieren nuevas habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación.

- e) **Conocimiento.-** Hechos, o datos de información adquiridos por una persona a través de la experiencia o la educación, la comprensión teórica o práctica de un tema u objeto de la realidad.

- f) **Percepción.-** Proceso nervioso superior que permite al organismo, a través de los sentidos, recibir, elaborar e interpretar la información proveniente de su entorno.

- g) **Subjetividad.-** Propiedad de las percepciones, argumentos y lenguaje basados en el punto de vista del sujeto, y por tanto influidos por los intereses y deseos particulares del sujeto. La propiedad opuesta es la objetividad, que los basa en un punto de vista intersubjetivo, no prejuiciado, verificable por diferentes sujetos.

- h) Sugestión.-** proceso psicológico mediante el cual personas, medios de comunicación, libros, y toda clase de entes que manipulen conceptos y sean capaces de emitir información pueden guiar, o dirigir, los pensamientos, sentimientos o comportamientos de otras personas.
- i) Relajación.-** Facultad de percibir una imagen sin esfuerzo y plácidamente. Exige calma con ausencia de emociones pero con buena atención.
- j) Concentración Mental.-** proceso psíquico que consiste en centrar voluntariamente toda la atención de la mente sobre un objetivo, objeto o actividad que se esté realizando o pensando en realizar en ese momento, dejando de lado toda la serie de hechos u otros objetos que puedan ser capaces de interferir en su consecución o en su atención.

2.4 HIPÓTESIS Y VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN

2.4.1.- FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN:

Hipótesis General:

- ❖ La didáctica docente se relaciona directamente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017.

Hipótesis Específicos:

- ❖ Los fundamentos teóricos de la didáctica docente se relaciona directamente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017
- ❖ Los fundamentos prácticos de la didáctica docente se relaciona directamente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017.
- ❖ Los fundamentos actitudinales de la didáctica docente se relaciona directamente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017.

2.4.2.- Identificación de variables de la investigación:

- **Variable Independiente:** Didáctica Docente
- **Variable Dependiente:** Capacidad de expresión escrita

2.5. Operacionalización de las Variables

VARIABLE INDEPENDIENTE: DIDÁCTICA DOCENTE

Variable	Definición conceptual	Indicadores	Elementos que las diferencias.	Ítems
Didáctica Docente	La ciencia que estudia el proceso docente educativo, es decir, el proceso más sistémico, organizado y eficiente que se ejecuta sobre fundamentos teóricos y por personal profesional especializado. La Didáctica constituye el núcleo de la Pedagogía General.	Fundamento Teórico	Tiene como centro el proceso instructivo, concibe al profesor como sujeto principal y presupone un aprendizaje receptivo. Enfatiza las relaciones personales profesor alumno minimizando la relación entre los componentes personales y personalizados del proceso de enseñanza aprendizaje.	Instruccional Mecánico Repetitivo
		Fundamento Práctico	Pasa del receptivismo al activismo. El profesor ya no es tanto el que domina el contenido como el que domina la técnica. Racionaliza al máximo la enseñanza en el aula. En esta versión la didáctica ofrece un conjunto de recursos técnicos para que el maestro controle, dirija, oriente, manipule el aprendizaje, o sea que el maestro se convierte en un “ingeniero conductual”.	Facilitador Tecnista
		Fundamento Sociológico	En esta no se trata de cambiar una modalidad técnica por otra, plantea analizar críticamente la práctica docente, la dinámica de la institución los roles de sus miembros y el significado ideológico que subyace en todo ello.	Líder Guía Mediador

VARIABLE DEPENDIENTE: CAPACIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA

Variable	Definición conceptual	Indicadores	Elementos que las diferencias.	Ítems
Capacidad de expresión Escrita	Consiste en exponer, por medio de signos convencionales y de forma ordenada, cualquier pensamiento o idea. En cualquier expresión escrita existen dos componentes: 1.- El objetivo es el hecho o tema a expresar, es decir, la situación por la que se escribe. 2. El personal o subjetivo , es decir, lo que se manifiesta al comunicar.	HABILIDAD	Capacidad que se desarrolla en el tiempo y que se caracteriza por la búsqueda de la originalidad, de la generación de conocimientos.	Curiosidad Innovación Creatividad
		CLARIDAD	Cumplimiento y/o responsabilidad con las actividades encargadas.	Cumplimiento Responsabilidad Dedicación
		GRAMATICA	Cuando la persona fija su interés por el estudio o trabajo, demostrando conocimiento de las reglas del idioma.	Vocación Personalidad
		ACTITUD	Cuando el sujeto sólo trata de aprender no tanto porque le gusta la asignatura o carrera si no por las ventajas que ésta ofrece.	Vocación Personalidad

CAPÍTULO III

III. MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.- Área de estudio:

Educación Básica Regular – Nivel Secundaria

3.2.- Metodología empleada y su fundamentación

La presente investigación es de naturaleza académica, en ese sentido se desarrolla sustentado en los métodos inductivo, deductivo y descriptivo, para lo cual se desarrolla una revisión de la literatura existente sobre las variables de estudio, para que en función de ello se recoja la información de la muestra seleccionada, para su posterior procesamiento e interpretación de la misma.

3.3.- Tipo y Diseño de Investigación

TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación por su naturaleza corresponde a la Investigación, de nivel **correlacional**, porque va permitir a través de la contrastación de las variables de las hipótesis evaluar el grado y nivel de RELACIÓN en que se desarrolla la Didáctica Docente y la Formación y Desarrollo de la capacidad de la expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017

Asimismo, como se va determinar la mutua influencia, es **correlacional**, por tanto, el diseño es el siguiente:

O (f₁) ----- (r) ----- O (f₂)

Explicativo ex post – facto correlacional, donde:

O: Es la observación (conjunto de datos) correspondientes a f_1 y f_2 fenómenos ocurridos; y

r: Análisis de los resultados, para establecer la contrastación de hipótesis.

3.4.- Universo - Población y Muestra

LA POBLACIÓN

- **De Estudiantes**

La población está constituida por los estudiantes del 4° y 5° de secundaria de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017, se estima en la Tabla N° 01 una población de:

TABLA N° 01
POBLACIÓN DE ESTUDIANTES MATRICULADOS POR GRADOS EN
ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOMINGO
MANDAMIENTO SIPÁN - HUAURA, DURANTE EL PERIODO DEL AÑO
2017

4° A	5° A	TOTAL
24	26	50

Fuente: Datos proporcionados por la Institución Educativa.

- **De Docentes.**

Un promedio de 12 docentes.

LA MUESTRA

La selección de la muestra fue probabilística, cuyo tamaño fue determinado utilizando

la fórmula: $n = \frac{Z^2 p \cdot q N}{NE^2 + Z^2 p \cdot q}$, para su nivel de confianza de 95%, o sea $Z = 1,96$. La

proporción poblacional de la variabilidad de aciertos $p = 0,7$ y $q = 0,3$ ($q = 1 - p$) variabilidad de errores. E es nivel de precisión o error posible cometido, $E = 0,05$.

Para estratificar la muestra se utilizó la fórmula $n = \frac{n}{N}$, donde n es el tamaño de la muestra y N el tamaño de la Población.

Para la estratificación muestral, se multiplicará la población de cada sección por el

factor de estrato f_h , que calcula: $f_h = \frac{n}{N}$.

O sea:

El tamaño de la muestra de estudiante es el total de la población dado su tamaño poblacional, donde el factor de estrato es total.

TABLA N° 02

4°	5°	TOTAL
07	08	15

Fuente: Datos calculados por el investigador.

El tamaño de muestra es $n =$ a la población.

3.5.- Técnicas de Recolección de Datos

Se hará uso de las siguientes técnicas:

- Observación.
- Encuestas.
- Registro de datos.

3.6.- instrumentos de recolección de datos

- Guía de observación.

- Cuaderno de campo.
- Cuestionario para Docentes.
- Cuestionario para estudiantes.
- Lista de Cotejo.

3.7.- PROCEDIMIENTO ESTADÍSTICO

PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Se hizo uso de la estadística descriptiva para organizar, presentar los datos e información recabada de los estudiantes y profesores.

ANÁLISIS E INTERPRETACION DE DATOS

- Cada cuadro estadístico fue interpretado, cuyo resultado será comparado con el marco teórico para arribar a las conclusiones.
- Tratamiento estadístico.

- **Estadística descriptiva.**
 - Representación tabular y gráfica.
 - Medidas de tendencia central y variabilidad.

- **Estadística Inferencial para Prueba de Hipótesis.**

De acuerdo a la naturaleza de las variables de la hipótesis estadística que se plantee en relación a los resultados.
- Se hizo la prueba de independencia de la chi cuadrada y prueba de normalidad.

CAPÍTULO IV

IV. TRATAMIENTO ESTADISTICO

4.1.- Análisis de datos

Como se ha venido explicando, la presente investigación tiene por finalidad establecer La relación existente entre la didáctica docente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017.

Para conseguir tal fin, se ha ordenado el análisis de datos desde los indicadores de cada subnivel de logro (básico, medio y avanzado) para llegar a una interpretación valorativa de los resultados en relación con los niveles de comprensión lectora que dominan los alumnos: literal, inferencial y criterial. Así pues, el resultado final, será ubicar al alumno en niveles de logro en relación con los subniveles que representan las subcategorías de la investigación:

Niveles y subniveles de la expresión escrita

Nivel	Subnivel
BÁSICO	Redacta cuentos cortos
	Redacta hechos de la vida real
INTERMEDIO	Redacta poemas con rima
	Redacta narraciones con precisión
	Redacta narraciones con coherencia
AVANZADO	Redacta poemas con rima y ritmo
	Redacta actos teatrales
	Redacta con claridad, precisión y coherencia.

ANÁLISIS DE DATOS POR SUBNIVELES DE EXPRESIÓN ESCRITA

Este análisis recoge los resultados integrados en cada uno de los niveles de expresión escrita con sus respectivos niveles de logro. A partir de las tres tablas de valoración, se resumen, a continuación, los resultados globales en el siguiente análisis.

El resultado muestra claramente las diferencias entre cada una de las dimensiones establecidas en esta investigación: nivel básico, nivel intermedio y nivel avanzado. Para su interpretación (del gráfico), es preciso aclarar que cada uno de los porcentajes que se pueden observar (en cifras) de cada uno de los subniveles y niveles presentados, corresponden a las respuestas acertadas respecto de la totalidad de los alumnos evaluados (66). Por ejemplo: en el subnivel básico, acertaron el 87% de los 66 alumnos que rindieron el examen.

Acorde con la tabla de valoración establecida para cada uno de los indicadores de logro, es posible observar que los alumnos desarrollan de manera óptima el nivel básico, ya que más del 50% de los mismos alcanzan entre el 87 (subnivel básico) y el 77% (subnivel avanzado) de respuestas acertadas para cada subnivel planteado; es decir, que los alumnos tienen la capacidad de localizar y ordenar apropiadamente información explícita en el texto.

Respecto del nivel intermedio, es posible deducir que los alumnos también han logrado el desarrollo de cada uno de los subniveles, debido a que más del 50% de ellos han desarrollado adecuadamente cada uno de los indicadores de logro propuestos para este nivel de expresión escrita. El primer subnivel (básico) del nivel intermedio, muestra que el 78.8 % de los alumnos alcanzan efectivamente las habilidades de establecer significados a palabras y a fragmentos del texto, y de interpretar situaciones a partir del contexto mencionado en él; es decir, que los estudiantes sí han desarrollado convenientemente estas habilidades propuestas para este subnivel. Sin embargo, es preciso mencionar que en el subnivel medio, el porcentaje alcanzado es apenas superior al mínimo establecido, ya que alcanza el 54.2%, respecto de la identificación de la idea principal, con lo cual es preferible mencionar que si bien el alumno ha aprobado el límite mínimo establecido (50%), aún les falta consolidar este indicador de logro propuesto para este subnivel. En el

tercer subnivel (avanzado), se observa que los alumnos han aprobado el nivel mínimo establecido (50%). Sin embargo, el 54% obtenido, denota que los alumnos aún necesitan mejorar las destrezas de comparar y contrastar diversas situaciones planteadas en el texto.

Finalmente, en el nivel avanzado se puede observar una clara diferencia entre cada uno de los subniveles propuestos: básico, medio y avanzado. En el primero (básico), que implica el desarrollo de una respuesta en el texto acorde a su experiencia personal, es posible asegurar que los alumnos han desarrollado adecuada y óptimamente este subnivel propuesto, debido que el 80% de ellos ha contestado acertadamente a las interrogantes formuladas, lo cual permite asegurar que cuando una información resulta próxima a los estudiantes por sus vivencias personales, la expresión escrita, resulta más eficiente. En el segundo (medio), el 78% de los alumnos responde con certeza a las preguntas realizadas a este subnivel, lo cual permite afirmar que los alumnos han desarrollado adecuadamente las habilidades de evaluar críticamente las acciones descritas, así como de emplear los conocimientos formales para generar hipótesis respecto del texto planteado. Contraponiéndose a los subniveles anteriores, en el tercero (criterial), se puede observar que los estudiantes no han alcanzado el subnivel propuesto ya que solo un 46% ha contestado de manera adecuada, porcentaje con el cual no alcanza el nivel mínimo propuesto para este subnivel, es decir que los estudiantes no han logrado la capacidad de generar hipótesis tomando en cuenta diversos criterios y perspectivas referidas en el texto, resultado que además coincide con la baja capacidad de los estudiantes de relacionar diversas acciones (habilidad señalada en el subnivel avanzado del nivel inferencial).

4.2.- PROCESO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS

ESTRATEGIA PARA LA PRUEBA DE HIPÓTESIS.

Cuando se trabaja con variables categóricas cualitativas, los datos suelen organizarse en tablas de doble entrada en las que cada entrada representa un criterio de clasificación (una variable categórica).

Como resultado de esta clasificación, las frecuencias (el número o porcentaje de casos) aparecen organizadas en casillas que contienen información sobre la **RELACIÓN ENTRE AMBOS CRITERIOS**. A estas frecuencias se les llama tablas de contingencia

Al realizar pruebas de hipótesis, se parte de un valor supuesto (hipotético) en parámetro poblacional. Después de recolectar una muestra aleatoria, se compara la estadística muestral, así como la media(\bar{x}), con el parámetro hipotético, se compara con una supuesta media poblacional. Después se acepta o se rechaza el valor hipotético, según proceda.

PASO 1: PLANTEAR LA HIPÓTESIS NULA (H_0) Y LA HIPÓTESIS ALTERNATIVA (H_1)

Se plantea primero la hipótesis nula (H_0) y se lee **H subcero**. La H significa “Hipótesis” y el subíndice cero indica “no hay diferencias”

Hipótesis Nula. Afirmación o enunciado acerca del valor de un parámetro poblacional.

Hipótesis Alternativa. Afirmación que se aceptara si los datos muestrales proporcionan amplia evidencia de que la Hipótesis Nula

PASO 2: SELECCIONAR EL NIVEL DE SIGNIFICANCIA

El nivel de significancia es la probabilidad de rechazar la Hipótesis nula cuando es verdadera.

Se denota mediante α , la letra griega alfa. Algunas veces se denomina nivel de riesgo. Este último es un término más adecuado, ya que es el riesgo que existe al rechazar la Hipótesis Nula cuando en realidad es verdadera.

Debe tomarse una decisión de usar el nivel **0.05** (nivel del 5%), el nivel de 0.01, el 0.10 o cualquier otro nivel entre 0 y 1. Generalmente se selecciona el nivel **0.05** para proyectos de investigación de consumo; el de **0.01** para aseguramiento de la calidad, para trabajos en medicina; 0.10 para encuestas políticas.

La prueba se hará a un nivel de confianza del 95% y a un nivel de significancia de 0.05.

PASO 3: CALCULAR EL VALOR ESTADÍSTICO DE LA PRUEBA

Existen muchos valores estadísticos de prueba y teniendo en cuenta que se está trabajando con variables cualitativas categóricas.

Será imprescindible señalar al estadístico **Chi-cuadrado**, ya que este es el estadístico que nos va a permitir contrastar la relación de dependencia o independencia entre las dos variables objeto de estudio.

$$X^2 = \sum \frac{(O - E)^2}{E}$$

Opcionalmente se pueden calcular otras medidas de asociación como: Correlaciones, Coeficiente de contingencia, Phi y V de Cramer para **variables cualitativas nominales** y los estadísticos: Gamma, d de Sommers, Tau b de Kendall para **variables cualitativas ordinales**.

Chi-cuadrado permite contrastar la hipótesis de independencia, pero en el caso de que se rechace dicha hipótesis no dice nada sobre la fuerza de asociación entre las variables estudiadas debido a que su valor está afectado por el número de casos incorporados en la muestra.

Las medidas de asociación distinguen entre que las variables a analizar sean nominales u ordinales. Así, las medidas de asociación nominales sólo informan del grado de asociación existente pero no de la dirección de esa asociación. Sus valores son siempre positivos de manera que un resultado próximo a cero indica un bajo nivel de asociación, mientras que un resultado próximo a 1 indica un elevado nivel de asociación.

PASO 4: TOMAR UNA DECISIÓN

Se compara el valor observado de la estadística muestral con el valor crítico de la estadística de prueba. Después se acepta o se rechaza la hipótesis nula. Si se rechaza ésta, se acepta la alternativa.

La distribución apropiada de la prueba estadística se divide en dos regiones: una región de **rechazo** y una de **no rechazo**. Si la prueba estadística cae en esta última región no se puede rechazar la hipótesis nula y se llega a la conclusión de que el proceso funciona correctamente.

a) Tabla de Contingencia

Para probar nuestras hipótesis de trabajo, vamos a trabajar con las **TABLAS DE CONTINGENCIA** o de doble entrada y conocer si las variables cualitativas categóricas involucradas tienen relación o son independientes entre sí. El procedimiento de las tablas de contingencia es muy útil para investigar

este tipo de casos debido a que nos muestra información acerca de la intersección de dos variables.

La prueba **Chi cuadrado** sobre dos variables cualitativas categóricas presenta una clasificación cruzada, se podría estar interesado en probar la hipótesis nula de que no existe relación entre ambas variables, conduciendo entonces a una **prueba de independencia Chi cuadrado**.

b) CONTRASTE DE VARIABLES DE INVESTIGACIÓN

HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN:

LA DIDÁCTICA DOCENTE SE RELACIONA DIRECTAMENTE CON EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOMINGO MANDAMIENTO SIPÁN - HUAURA, DURANTE EL PERIODO DEL AÑO 2017

PRIMERA PRUEBA DE HIPOTESIS

Hipótesis de Trabajo:

- ❖ **H_i:** LOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA DIDÁCTICA DOCENTE SE RELACIONA DIRECTAMENTE CON EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOMINGO MANDAMIENTO SIPÁN - HUAURA, DURANTE EL PERIODO DEL AÑO 2017.

Hipótesis nula:

- ❖ **H₀:** LOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA DIDÁCTICA DOCENTE NO SE RELACIONA CON EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOMINGO MANDAMIENTO SIPÁN - HUAURA, DURANTE EL PERIODO DEL AÑO 2017.

Si el p valor asociado al estadístico de contraste (*significancia asintótica*) es menor que α , se rechazará la hipótesis de Trabajo a nivel de significancia α .

La Hipótesis de Trabajo es la que se va a probar.

Vamos a trabajar con un nivel de confianza del **95 %** y un nivel de significancia α .del **5 %**

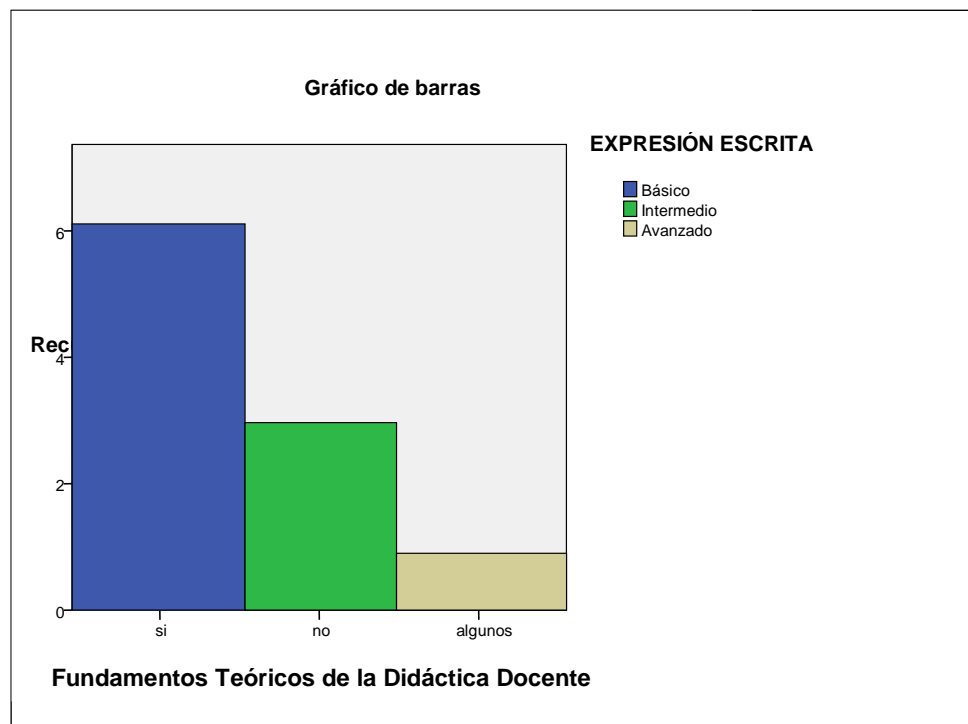
La tabla de contingencia (cruzada), muestra un resumen descriptivo de los datos.

Observe los resultados

En el resumen de casos procesados entre estas dos variables cruzadas, se aprecia que existen 50 casos que **considera** que SI SE APLICA ADECUADAMENTE LOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA DIDÁCTICA DOCENTE estas van a mejorar significativamente EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE LA EXPRESIÓN ESCRITA de los estuantes de la Institución Educativa en estudio.

Tabla de contingencia:

- ❖ LOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA DIDÁCTICA DOCENTE SE RELACIONA DIRECTAMENTE CON EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOMINGO MANDAMIENTO SIPÁN - HUAURA, DURANTE EL PERIODO DEL AÑO 2017



Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	Gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,667(a)	4	,0002
Razón de verosimilitudes	11,147	4	,003
Asociación lineal por lineal	2,750	1	,097
N de casos válidos	50		

A 15 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,18.

Haciendo la comparación, con el valor 0.0002 *de la significancia asintótica* se observa que es menor que 0.05 asumido α se acepta la hipótesis de trabajo.

- ❖ Es decir que LOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA DIDÁCTICA DOCENTE SE RELACIONA DIRECTAMENTE CON EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOMINGO MANDAMIENTO SIPÁN - HUAURA, DURANTE EL PERIODO DEL AÑO 2017.

Así, se puede concluir que las variables,

SON DEPENDIENTES.

SEGUNDA PRUEBA DE HIPOTESIS

Hipótesis de Trabajo:

- ❖ **H_i:** LOS FUNDAMENTOS PRÁCTICOS DE LA DIDÁCTICA DOCENTE SE RELACIONA DIRECTAMENTE CON EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOMINGO MANDAMIENTO SIPÁN - HUAURA, DURANTE EL PERIODO DEL AÑO 2017.

Hipótesis nula:

- ❖ **H₀:** LOS FUNDAMENTOS PRÁCTICOS DE LA DIDÁCTICA DOCENTE NO SE RELACIONA CON EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOMINGO MANDAMIENTO SIPÁN - HUAURA, DURANTE EL PERIODO DEL AÑO 2017.

Si el p valor asociado al estadístico de contraste (*significancia asintótica*) es menor que α , se rechazará la hipótesis de Trabajo a nivel de significancia α .

La Hipótesis de Trabajo es la que se va a probar.

Vamos a trabajar con un nivel de confianza del **95 %** y un nivel de significancia α .del **5 %**

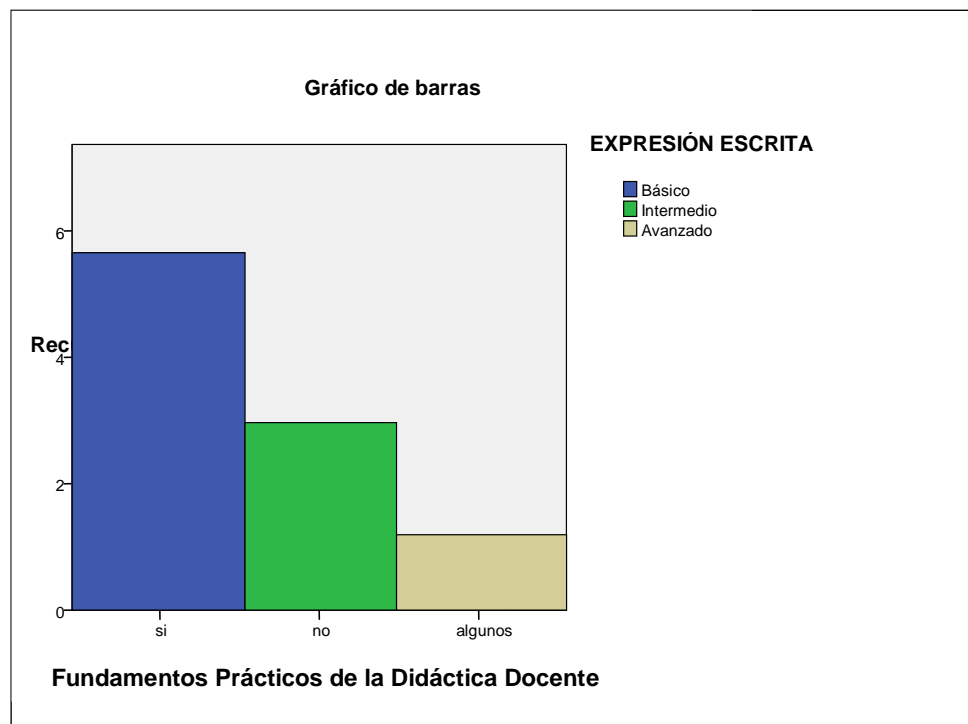
La tabla de contingencia (cruzada), muestra un resumen descriptivo de los datos.

Observe los resultados

En el resumen de casos procesados entre estas dos variables cruzadas, se aprecia que existen 50 casos que **considera** que SI SE APLICA ADECUADAMENTE LOS FUNDAMENTOS PRÁCTICOS DE LA DIDÁCTICA DOCENTE estas van a mejorar significativamente EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE LA EXPRESIÓN ESCRITA de los estuantes de la Institución Educativa en estudio.

Tabla de contingencia:

- ❖ LOS FUNDAMENTOS PRÁCTICOS DE LA DIDÁCTICA DOCENTE SE RELACIONA DIRECTAMENTE CON EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOMINGO MANDAMIENTO SIPÁN - HUAURA, DURANTE EL PERIODO DEL AÑO 2017



Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	Gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,667(a)	4	,0000
Razón de verosimilitudes	11,147	4	,003
Asociación lineal por lineal	2,750	1	,097
N de casos válidos	50		

A 15 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,18.

Haciendo la comparación, con el valor 0.0000 *de la significancia asintótica* se observa que es menor que 0.05 asumido α se acepta la hipótesis de trabajo.

- ❖ Es decir que LOS FUNDAMENTOS PRÁCTICOS DE LA DIDÁCTICA DOCENTE SE RELACIONA DIRECTAMENTE CON EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOMINGO MANDAMIENTO SIPÁN - HUAURA, DURANTE EL PERIODO DEL AÑO 2017.

Así, se puede concluir que las variables,

SON DEPENDIENTES.

TERCERA PRUEBA DE HIPOTESIS

Hipótesis de Trabajo:

- ❖ **H_i:** LOS FUNDAMENTOS ACTITUDINALES DE LA DIDÁCTICA DOCENTE SE RELACIONA DIRECTAMENTE CON EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOMINGO MANDAMIENTO SIPÁN - HUAURA, DURANTE EL PERIODO DEL AÑO 2017.

Hipótesis nula:

- ❖ **H₀:** LOS FUNDAMENTOS ACTITUDINALES DE LA DIDÁCTICA DOCENTE NO SE RELACIONA CON EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOMINGO MANDAMIENTO SIPÁN - HUAURA, DURANTE EL PERIODO DEL AÑO 2017.

Si el p valor asociado al estadístico de contraste (*significancia asintótica*) es menor que α , se rechazará la hipótesis de Trabajo a nivel de significancia α .

La Hipótesis de Trabajo es la que se va a probar.

Vamos a trabajar con un nivel de confianza del **95 %** y un nivel de significancia α .del **5 %**

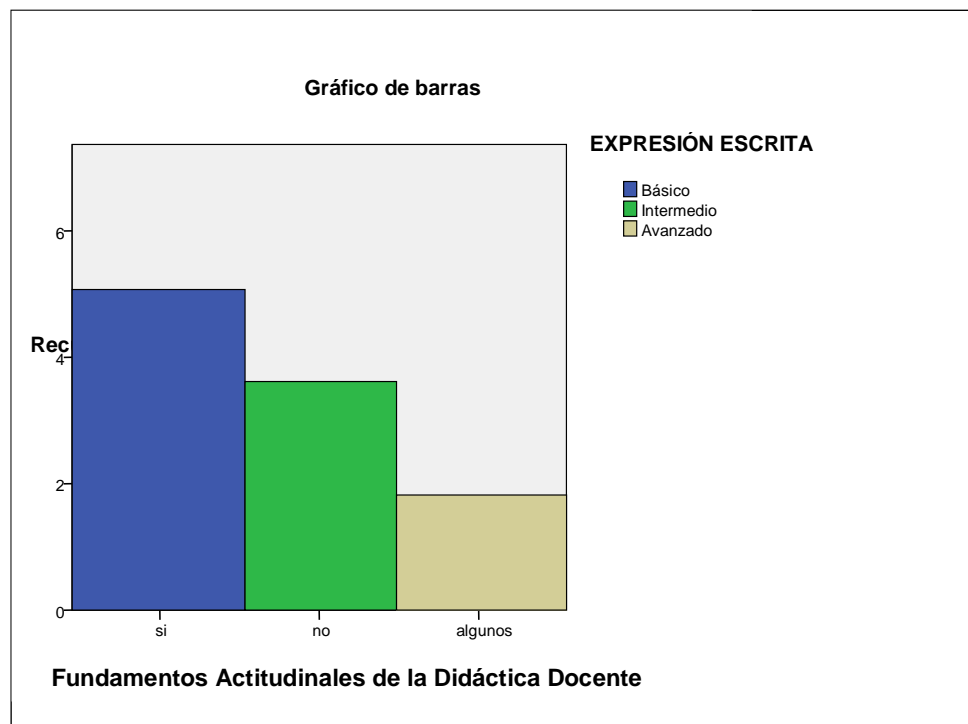
La tabla de contingencia (cruzada), muestra un resumen descriptivo de los datos.

Observe los resultados

En el resumen de casos procesados entre estas dos variables cruzadas, se aprecia que existen 50 casos que **considera** que SI SE APLICA ADECUADAMENTE LOS FUNDAMENTOS ACTITUDINALES DE LA DIDÁCTICA DOCENTE estas van a mejorar significativamente EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE LA EXPRESIÓN ESCRITA de los estuantes de la Institución Educativa en estudio.

Tabla de contingencia:

- ❖ LOS FUNDAMENTOS ACTIRUDINALES DE LA DIDÁCTICA DOCENTE SE RELACIONA DIRECTAMENTE CON EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOMINGO MANDAMIENTO SIPÁN - HUAURA, DURANTE EL PERIODO DEL AÑO 2017



Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	Gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,667(a)	4	,0003
Razón de verosimilitudes	11,147	4	,003
Asociación lineal por lineal	2,750	1	,097
N de casos válidos	50		

A 15 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,18.

Haciendo la comparación, con el valor 0.0003 *de la significancia asintótica* se observa que es menor que 0.05 asumido α se acepta la hipótesis de trabajo.

- ❖ Es decir que LOS FUNDAMENTOS ACTITUDINALES DE LA DIDÁCTICA DOCENTE SE RELACIONA DIRECTAMENTE CON EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOMINGO MANDAMIENTO SIPÁN - HUAURA, DURANTE EL PERIODO DEL AÑO 2017.

Así, se puede concluir que las variables,

SON DEPENDIENTES.

CONCLUSION FINAL

De las pruebas realizadas se podría afirmar que:

LA DIDÁCTICA DOCENTE SE RELACIONA DIRECTAMENTE CON EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOMINGO MANDAMIENTO SIPÁN - HUAURA, DURANTE EL PERIODO DEL AÑO 2017.

4.3.- CONCLUSIONES

Después de haber desarrollado el recojo y procesamiento de datos, se llegó a las siguientes conclusiones:

1. Se concluye que la didáctica docente se relaciona directamente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017.
2. Se establece que los fundamentos teóricos de la didáctica docente se relaciona directamente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017.
3. Se establece que los fundamentos prácticos de la didáctica docente se relaciona directamente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017.
4. Se concluye que los fundamentos actitudinales de la didáctica docente se relaciona directamente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita

de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017.

RECOMENDACIONES

- ❖ La expresión escrita es una manera en que podemos expresar nuestras ideas y conocimientos y pasar a los demás nuestras pensamientos y emociones, desde cientos años hasta ahora la escritura nos ayudan a comunicarse.
- ❖ Saber escribir es ser capaz de comunicarse por escrito produciendo un texto coherente, de una generalización considerable la expresión escrita es una de las cuatro destrezas, junto con la lectura, la expresión oral y el escucha.
- ❖ La actividad escrita tiene un papel muy importante, porque a partir de la escritura podemos conocer y descubrir muchos aspectos principales para enseñar y aprender una lengua.
- ❖ La familiarización con la escritura no es solamente el orden la recepción, el alumno no debe saber que es el concepto de la escritura, pero debe conocer la manipulación que puede hacer y producir para una buena redacción.
- ❖ Los alumnos descubren la función de la escritura a partir de sus adquisiciones durante el ciclo de la educación; es decir que han retenido de su profesor en el momento de la redacción, pero para participar en el aprendizaje de la escritura, Es indispensable que los alumnos construyan una idea exacta sobre lo que escribir.

REFERENCIAS CONSULTADAS

- ❖ Alvarez A. Nivia. Didáctica y Pedagogía Social Universidad Camaguey – Cuba febrero 2011.
 - ❖ Álvarez Méndez, J. M. (1987): Teoría lingüística y enseñanza de la lengua. Madrid, Akal..
 - ❖ ALVES DE MATTOS, L. *Compendio de la Didáctica General*. Editorial Kapeluz, Buenos Aires, 1963.
 - ❖ Anna Camps (1997): "Leer, escribir, aprender". Signos (*on line*).
 - ❖ Araujo, Rey 2010 Teorías Contemporáneas del Aprendizaje Ediciones EDIMAG Arequipa Perú 286 pp.
 - ❖ Austin, J. L. (1981): *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona, Paidós.
 - ❖ Batjín, M. (1997): Estética de la creación verbal. México. Ed. Siglo XX.
 - ❖ BENEDITO, V. (1987) Introducción a la didáctica. Fundamentación teórica y diseño curricular. Barcelona: Barcanova
 - ❖ Benítez Figari, Ricardo (2005): Teorías de la producción escrita. Internalismo y externalismo. Frasis editores, Santiago de Chile.
 - ❖ Bereiter, C. y M. Scardamalia (1993) *Surpassing ourselves: An inquiry into the nature and complications of expertise*. Chicago: Open Court Press.
 - ❖ Bojorquez, Isabel 2005 Didáctica General Ediciones ABEDUL Lima Perú. 331 pp.
 - ❖ Bruner, J. (1984): Acción pensamiento y lenguaje. Madrid: Alianza editorial.
 - ❖ Camps, A. (1989): "Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza". *Infancia y Aprendizaje*, 49, 319.
 - ❖ Camps, A. (1996): "Proyectos de Lengua: entre la teoría y la práctica". En *Cultura y Educación*, 2, pp.4357.
 - ❖ Camps, A. y Dolz, (1986). "Presentación: Enseñar a escribir". *Cultura y Educación*, 2, 2730.
 - ❖ Capote B. Lourdes. Didáctica de la Comunicación en el aula. México 2007.
 - ❖ Cassany, Daniel; Luna, Marta et al (1998): Enseñar lengua. Ed. Graó, Barcelona.
 - ❖ Castellanos, María E. (2001). Políticas y Estrategias para el Desarrollo de la Educación Superior en Venezuela. Caracas, Venezuela. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. 67 p.
-
-

- ❖ Cooperativa Editorial Magisterio. 117 p.
- ❖ De Gregori, Waldemar. (2005). Manifiesto de la proporcionalidad en el juego triúno mundial. Goiania, Brasil. Asa Editora Gráfica LTDA. 65 p.
- ❖ Díaz B., Frida y Hernández R., Gerardo. (2005). Estratégias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. 2ª Edición. México. Editorial McGrawHill. 465 p.
- ❖ Discurso constructivista sobre las tecnologías. Santa Fé de Bogotá, Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio. 103 p.
- ❖ Dr. Alexander Ortiz Ocaña en su investigación **¿Cómo desarrollar las capacidades creativas en los estudiantes? Colombia 2006.**
- ❖ *ev. signos*. [online]., vol.35, no.51-52.
- ❖ Flower, L. y Hayes, J.R. (1980): "The dynamics of composing:making plans and juggling contrataits". En Gregg L.W. y Stenberg, E.R. (eds): *Cognitive Processes in Writing*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- ❖ Gallego B., Rómulo. (1999). Competencias Cognoscitivas. Santa Fe de Bogotá, Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio. 99 p. (1996).
- ❖ GARCÍA G. José Luis. *Diccionario Europeo de la Educación*. Editorial Dykinson SL. Madrid. 1996.
- ❖ Halliday, M. A. K. (1982): *El lenguaje como semiótica social*. México. Fondo de Cultura Económica.
- ❖ Halliday, M.A.K. (1980): *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold.
- ❖ Hernández, A. y Quintero, A. (2001): *Comprensión y composición escrita. Estrategias de aprendizaje*. Ed. Síntesis, S. A., Madrid.
<http://www.neuronilla.com/content/view/372/86/>
- ❖ Klafki W. *Didáctica e Innovación Curricular*. Alemania. 2006
- ❖ Lanz R., Carlos. (2004). *El Desarrollo Endógeno y la Misión "Vuelvan Caras"*. Caracas, Venezuela. Ministerio de Educación Superior. 49 p.
- ❖ Laurencio L. A. y otros (2006). Artículo: El enfoque de formación por competencias y su racionalidad en el espectro educativo contemporáneo. *Revista Cubana de Educación Superior* No. 1. La Habana, Cuba.
- ❖ Lomas, Carlos (1997): "Leer, escribir y aprender". *Signos*. Teoría y práctica de la educación 20, página 4-5 Enero Marzo.

- ❖ Luria, A. R. (1984): *Conciencia y Lenguaje*. Madrid, Visor.
- ❖ Marinkovich, Juana (2002): "Enfoques de proceso en la producción de textos escritos".
- ❖ Mendoza Fillola, Antonio (2003): *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Pearson educación.
- ❖ Miret, I. y Tusón, A. 1996): "La lengua como instrumento de aprendizaje", en *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, N° 8. Graó. Barcelona.
- ❖ Núñez, Violeta (coordinadora). *La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la Pedagogía Social*. Edit. Gedisa, Barcelona, 2002
- ❖ Pérez M., Roberto. (1994). *Corrientes constructivistas*. Santa Fé de Bogotá, Colombia.
- ❖ Rychen, Dominique S. y Salganik, L.H. (2004). *Definir y seleccionar las Competencias fundamentales para la vida*. McGrawHill. México. 420 p.
- ❖ Salas G., Begoña. (2002). *Desarrollo de Capacidades y Valores de la Persona: Orientaciones para la elaboración del proyecto coeducativo*. Bogotá, Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio. 132 p.
- ❖ Suárez S., Andrés S. (2001). *Nueva Economía y Nueva Sociedad, los grandes desafíos del Siglo XXI*. Madrid, España. FT-Prentice Hall.
- ❖ Van Dijk, T. (1978). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós, 1983.
- ❖ Van Dijk, T. (1980): *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI.
- ❖ Vygotsky, L. S. (1977): *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, Ed. Pléyade.
- ❖ Zabalza, M. 1998 *Didáctica de la Educación Infantil*. España 304 pp.

ANEXOS

- * Matriz de Consistencia
- * Instrumento de recolección de datos

CUADRO DE CONSISTENCIA

TITULO	PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	INDICADORES
<p>DIDÁCTICA DOCENTE Y EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE LA EXPRESIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “DOMINGO MANDAMIENTO SIPÁN”- HUACHO – 2017</p>	<p><u>Problema General</u></p> <p>¿Cómo se relaciona la didáctica del docente y el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017?</p> <p><u>Problemas Específicos</u></p> <p>¿Cómo se relaciona los fundamentos teóricos de la didáctica docente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017?</p>	<p><u>Objetivo General:</u></p> <p>Determinar el grado de relación entre la didáctica docente y el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017.</p> <p><u>Objetivos Específicos:</u></p> <p>Establecer la relación existente entre los fundamentos teóricos de la didáctica docente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017.</p>	<p><u>Hipótesis General</u></p> <p>La didáctica docente se relaciona directamente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017.</p> <p><u>Hipótesis Específicos</u></p> <p>Los fundamentos teóricos de la didáctica docente se relaciona directamente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017</p>	<p align="center">VARIABLE INDEPENDIENTE</p> <p>Didáctica Docente</p>	<p>Fundamento Teórico</p> <p>Fundamento Práctico</p> <p>Fundamento Actitudinal</p>
	<p>¿Cómo se relaciona los fundamentos de la práctica didáctica docente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017?</p> <p>¿Cómo se relaciona los fundamentos de la actitud en la didáctica del docente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017?</p>	<p>Establecer la relación que existe entre los fundamentos prácticos de la didáctica docente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017.</p> <p>Establecer la relación que existe entre los fundamentos actitudinales de la didáctica docente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017.</p>	<p>Los fundamentos prácticos de la didáctica docente se relacionan directamente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017.</p> <p>Los fundamentos actitudinales de la didáctica docente se relaciona directamente con el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los estudiantes de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán - Huaura, durante el periodo del año 2017.</p>	<p align="center">VARIABLE DEPENDIENTE</p> <p>Capacidad de la expresión escrita</p>	<p>Coherencia</p> <p>Claridad</p> <p>Precisión</p>

**ENCUESTA A ESTUDIANTES Y
DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA DOMINGO
MANDAMIENTO SIPÁN - HUAURA
2017**

INSTRUCCIONES: La presente encuesta es anónima, tiene por objeto diagnosticar algunos aspectos relacionados con la didáctica Docente y su relación con la formación y desarrollo de la capacidad de Concentración mental de los estudiantes de la Institución Educativa y de esta manera contribuir con la mejora permanentemente del proceso educativo; por lo que Ud. Deberá leer detenidamente las preguntas antes de responder. Conteste con la verdad y sin sesgar su información. Los criterios deben ser registrados sin enmendaduras.

1. Edad del sujeto:
2. Sexo del sujeto: 1 masculino ()
2 femenino ()
3. Lugar de procedencia del sujeto:
.....
4. Grado de estudios:
5. Recibe propina: No () Si () ¿cuánto?
.....
6. Considera usted que al comenzar el año escolar los docentes realizan un diagnóstico para conocer las características de sus alumnos:
 - a. Si
 - b. No
 - c. No sabe
7. Utilizan computadoras con data display para el desarrollo de sus clases:
 - a. Si
 - b. No
 - c. Algunas veces
8. La metodología de enseñanza que utiliza el docente, le ayuda a entender la clase:
 - a. Si
 - b. No
 - c. Algunas veces
9. El modo de enseñanza de su docente le lleva a usted a una reflexión y análisis del tema tratado:
 - a. Si
 - b. No
 - c. Algunas veces
10. Considera usted que el docente debe enseñar a razonar, meditar y criticar los temas que se abordan en clase:
 - a. Si debemos razonar y meditar para luego criticar
 - b. No solo debemos aprender de memoria
 - c. No se no opino
11. Su docente favorito de usted es aquel que:
 - a. El que evalúa y pide respuestas tal como las dijo él.
 - b. El que evalúa y pide respuestas críticas
12. Su docente favorito de usted es aquel que:
 - a. El que escribe en la pizarra y luego explica
 - b. El que entrega separatas y luego resuelve los problemas.
13. Su docente favorito es aquel que:
 - a. Que es dinámico o sea motivador
 - b. Que sea serio
14. Su profesor desarrolla ejercicios de concentración con sus alumnos:
 - a. Si de modo permanente
 - b. No
 - c. Algunas veces
15. ¿Cómo te sientes cuando estás en clase?
 - a. Cansado
 - b. Activo
 - c. Con sueño
 - d. No me doy cuenta
16. Cuando estás cansado en clase, el docente hace ejercicios de relajación y concentración:
 - a. Si
 - b. No
 - c. Algunas veces
17. Cada qué periodo me pongo a meditar y poner mi mente en blanco:
 - a. De modo frecuente
 - b. De vez en cuando
 - c. No lo hago

Comprensión auditiva

- Comprendo conversaciones sencillas cuando las personas hablan despacio.
- Comprendo avisos cortos y sencillos (por ejemplo en el aeropuerto).
- Comprendo la información principal de una noticia en la televisión cuando está acompañada de imágenes.
- Comprendo palabras y frases de la vida cotidiana.

Comprensión lectora

- Puedo entender la información principal de un artículo de periódico.
- Comprendo textos sencillos sobre temas cotidianos.
- Puedo comprender la información principal de anuncios de periódico.
- Comprendo instrucciones de uso sencillas (por ejemplo, de un teléfono Público)

Expresión oral

- Puedo saludar a alguien y preguntarle cómo está.
- Puedo pedir algo para comer y para beber.
- Puedo preguntar por el camino.
- Puedo presentarme, presentar a otras personas y describirlas.

Expresión escrita

- Puedo describir mi vida cotidiana con frases sencillas.
- Puedo escribir una tarjeta postal.
- Puedo escribir una carta sencilla.
- Puedo escribir una historia corta y sencilla.