

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA

SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

EXPRESIÓN ORAL: UN DISEÑO CURRICULAR PARA FORTALECER LA HABILIDAD
COMUNICATIVA

Trabajo Final de Investigación Aplicada sometida a la consideración de la Comisión del
Programa de Estudios de Posgrado en Planificación Curricular para optar por el grado y
título de Maestría Profesional en Planificación Curricular

SEMADAR MÉNDEZ OTÁROLA

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, Costa Rica

2019

Dedicatorias

Con gran cariño deseo dedicar el esfuerzo de este trabajo primeramente a Dios, por cada bendición recibida que hizo posible el cursar la maestría y culminar esta investigación.

De igual manera, le dedico este trabajo a mi familia Grace Otárola Vega, Ramiro Méndez Elizondo y Carlos Méndez Otárola, quienes me han apoyado incondicionalmente y, se han encargado de recordarme que podemos lograr todo lo que nos proponemos sin importar la condición adversa que se presente.

Agradecimientos

Deseo agradecer el proceso y culminación de esta investigación a mis queridos profesores Ximena del Río, Annia Espeleta, Gabriela Valverde y Armel Brizuela, por su guía, apoyo, experiencia y conocimientos. Pues el resultado de esta investigación fue posible gracias a su intervención, recomendaciones y cariño en función de mi crecimiento personal y profesional. Muchas gracias profes.

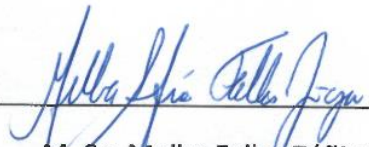
Asimismo, quiero agradecer a mis compañeros de maestría, por su apoyo, conocimientos, aportes, cariño y compañerismo; gracias por cada sesión intensa de trabajo que se hizo amena por su carisma, por cada madrugada de trabajo con su apoyo por el *chat*, por las deliciosas meriendas entre clases que nos hicieron engordar a todos y por la dieta baja en calorías que tuvimos que implementar después; por las largas jornadas de estudio colaborativo, por la paciencia y el apoyo recíproco para que nadie “bajara la guardia” y lográramos terminar los estudios con buenas calificaciones; gracias por eso y muchas cosas más, a todos y cada uno, se le quiere muchísimo.

Gracias a los compañeros del equipo interdisciplinario del Colegio internacional SEK Costa Rica: Marco Camacho, Álvaro Elizondo, Raquel Ortega y Silvia Calvo, por su apoyo, dedicación y compromiso; fue una hermosa experiencia trabajar con ustedes y lograr esta investigación. En la misma línea, gracias al Colegio internacional SEK Costa Rica por su apoyo y por permitir el desarrollo de la investigación en la institución; así como a sus dulces estudiantes que con su esfuerzo hicieron posible la aplicación del diseño curricular.

Por último, gracias a todas aquellas personas que, de una forma u otra, colaboraron en el desarrollo del diseño curricular y esta investigación.

A todos, gracias.

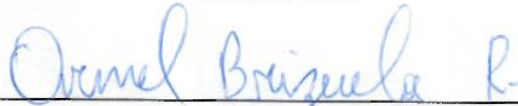
“Este trabajo de investigación aplicada fue aceptada por la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en Planificación Curricular de la Universidad de Costa Rica, como requisito parcial para optar al grado y título de Maestría Profesional en Planificación Curricular”



M. Sc. Melba Fallas Zúñiga
Representante del Decano
Sistema de Estudios de Posgrado



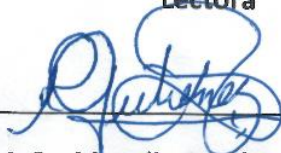
M. A. María Ximena del Río
Profesora Guía



M. Sc. Armel Brizuela Rodríguez
Lector



Dra. Annia Espeleta Sibaja
Lectora



M. Sc. Magally Gutiérrez Gutiérrez
Representante de la Directora del Programa
de Posgrado en Planificación Curricular



Semadar Méndez Otárola
Sustentante

Tabla de contenido

Dedicatorias.....	ii
Agradecimientos.....	iii
Hoja de aprobación	iv
Resumen	x
Abstract	x
Lista de cuadros	xi
Lista de tablas	xii
Lista de figuras.....	xv
Lista de abreviaturas	xviii
Introducción	1
Capítulo I.....	4
Antecedentes.....	4
Problema y Justificación	7
Objetivos	8
Objetivo general:.....	8
Objetivos específicos:.....	8
Marco contextual.....	8
El Colegio Internacional SEK Costa Rica	10
Capítulo II.....	12
Marco teórico	12
Capítulo III.....	24
Marco metodológico	24

E1. Características de la investigación acción.....	24
E2. Participantes y funciones en el proceso de investigación	24
E3. Procedimientos	26
F1. Contexto de aplicación	37
F2. Fuentes del currículo	37
F3. Planificación de la propuesta	38
F4. Desarrollo y aplicación	39
F5. Análisis de resultados y validación	39
E4. Análisis de resultados	39
Capítulo IV	42
Diseño de la propuesta para el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral	42
Fase 1	43
Contexto de aplicación para el diseño curricular	43
Fase 2	46
Fuentes del currículo	46
Fase 3	47
Planificación de la propuesta.....	47
Componentes del currículo	47
Planificación de las sesiones	49
Fase 4.....	54
Desarrollo y aplicación	54
Fase 5.....	55
Análisis de resultados y validación.....	55
PIDHACO	55

Fundamentación	55
Organización.....	59
Selección de habilidades para el proyecto interdisciplinario	61
Mediación pedagógica	63
Plan de ejecución	66
Temporalidad	67
Recursos	68
Fuentes de información	68
Proceso de investigación. Conformación del documento guía para los estudiantes ...	68
Guía del Portafolio	69
Evaluación	71
Evaluación continua. Niveles de logro y desempeño	71
Evaluación del Portafolio	75
Proyecto interdisciplinario séptimo nivel	77
Co-auto evaluación de los estudiantes por subgrupos empresariales	79
Conclusiones del diseño instructivo.....	79
Capítulo V	81
Análisis de resultados y validación	81
Apartado 1	81
Resultados que fundamentan la investigación	81
Diagnóstico.....	82
Innovación y enfoque interdisciplinario.....	85
Apartado 2	88
Resultados del diseño instructivo.....	88

Sesiones de trabajo	88
Bitácora	88
Ciclos reiterativos y microciclos de adaptación	97
Trabajo con los docentes	104
Resultado del trabajo con los docentes	104
Apartado 3	106
Resultados de la aplicación del diseño curricular con los estudiantes.....	106
Primer acercamiento.....	107
Niveles de logro y desempeño por asignatura.....	111
Evaluación del portafolio	116
Evaluación de la expresión oral.....	119
Co y Auto evaluación de los estudiantes	124
Sinopsis: Niveles de logro y desempeño por grupo y generación	126
Capítulo VI	132
Conclusiones.....	132
Referentes bibliográficos.....	138
ANEXO 1.....	145
Instrumento El Cuestionario.....	145
Instrumento: El cuestionario	154
ANEXO 2.....	160
Análisis y comparación de los programas de sexto y séptimo nivel en relación con la enseñanza de la expresión oral	160
Programa de estudios de sexto nivel en la disciplina de Español	161
Programa de estudios de séptimo nivel en la disciplina de Español	167

Comparación. Análisis de los programas.....	172
Análisis de la comparación	175
Conclusiones del análisis.....	176
Conclusiones del análisis curricular de los programas	177
ANEXO 3.....	178
Grupo focal o Focus group	178
Fase 1 del Focus group.....	180
Fase 2 del Focus group.....	180
Fase 3 del Focus group.....	181
Fase 4 del Focus group.....	191
Fase 5 del Focus group.....	197
ANEXO 4.....	199
Capacitación en Expresión oral	199
Definición de términos y reflexión	203
ANEXO 5.....	205
Comparación de las sesiones para la propuesta curricular PIDHACO.....	205
ANEXO 6.....	208
Análisis curricular del nuevo Programa de Español 2018 y validación de PIDHACO	208
Mediación pedagógica estructurada:	227
<i>Textos recomendados para el abordaje</i>	230
Discusión	232
Validación de la propuesta	241
ANEXO 7.....	247
Referentes gráficos del análisis de los resultados del trabajo con los estudiantes	247

Resumen

El presente proyecto de investigación responde a una planificación curricular interdisciplinaria para el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral en secundaria (PIDHACO) que se aplica a sétimo nivel de la Educación General Básica. El propósito es diseñar una propuesta curricular que potencie tanto habilidades disciplinares como interdisciplinarias, en especial la comunicativa oral. Se trabaja con un equipo de docentes de diferentes disciplinas que realizan un diseño curricular interdisciplinario, y se aplica por medio de la elaboración de un portafolio que evidencia el proceso de planificación de una empresa nacional por subgrupo de estudiantes de sétimo nivel; dicha empresa debe ser el resultado de la asimilación de temáticas y líneas de acción interdisciplinarias que la estructuran, donde el docente es un facilitador del conocimiento que guía al estudiante para el alcance de diversas habilidades. La investigación en curso es de tipo aplicada dentro del paradigma cualitativo bajo el enfoque de la investigación o los estudios de diseño.

Abstract

The current research project responds to an interdisciplinary curricular planning for the Development of Oral Communication Skills in secondary school (PIDHACO) that is applied to seventh grade of Basic General Education. The purpose of the project is to design a curricular proposal that enhances both disciplinary and interdisciplinary skills, especially oral communication skills. We work with a team of teachers from different disciplines who make an interdisciplinary curricular design. It is applied through the elaboration of a portfolio that shows the planning process of a national company by a subgroup of seventh grade students. This company must be the result of the assimilation of thematic and interdisciplinary lines of action that structure it. The teacher is a facilitator of the knowledge that guides students to reach diverse abilities. The current research is applied within the qualitative paradigm under the research or design studies approach.

Lista de cuadros

Cuadro 1. Matriz de evaluación continua. Proceso disciplinar en la asignatura de Español. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.....	71
Cuadro 2. Matriz de evaluación continua. Proceso disciplinar en la asignatura de Gestión Empresarial. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.....	72
Cuadro 3. Matriz de evaluación continua. Proceso disciplinar en la asignatura de Ciencias. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.....	73
Cuadro 4. Matriz de evaluación continua. Proceso disciplinar en la asignatura de Educación Cívica. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.	74
Cuadro 5. Matriz de evaluación continua. Proceso disciplinar en la asignatura de MUN. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.....	74
Cuadro 6. Matriz de evaluación del portafolio. Proceso interdisciplinario. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.	77
Cuadro 7. Matriz de evaluación de expresión oral. Proceso interdisciplinario. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.	78
Cuadro 8. Matriz de Co y Auto evaluación por parte de los estudiantes. Proceso interdisciplinario. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.	79
Cuadro 9. Niveles de logro y desempeño para la evaluación disciplinar. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.	112
Cuadro 10. Niveles de logro y desempeño para la evaluación del portafolio interdisciplinario. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.....	117
Cuadro 11. Niveles de logro y desempeño para la evaluación de la expresión oral. Fuente propia.	120
Cuadro 12. Niveles de logro y desempeño para la co-evaluación y auto evaluación por parte de los estudiantes. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.	124

Lista de tablas

Tabla 1. Tópicos y dimensiones del cuestionario. Fuente propia.	28
Tabla 2 . Elementos necesarios para el <i>focus group</i> . Fuente propia.....	32
Tabla 3. Fases del <i>focus group</i> , diagnóstico curricular PIDHACO. Fuente propia a partir de Hernández, Fernández y Batista (2010).	34
Tabla 4. Ruta de acción mínima para la planificación interdisciplinaria. Fuente propia a partir de Palladino (2005).....	43
Tabla 5. Fuentes del currículo y su función en el diseño PIDHACO. Fuente propia.	46
Tabla 6. Componentes del currículo para el diseño PIDHACO. Fuente propia a partir de Ruiz (2005).	48
Tabla 7. Profesionales participantes en la planificación y diseño PIDHACO. Fuente propia.	50
Tabla 8. Objetivos disciplinares generales. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.	58
Tabla 9. Organización de contenidos y habilidades en la disciplina de Español. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.	60
Tabla 10. Organización de contenidos y habilidades en la disciplina de Gestión Empresarial. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.....	60
Tabla 11. Organización de contenidos y habilidades en la disciplina de Ciencias. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.....	60
Tabla 12. Organización de contenidos y habilidades en la disciplina de Educación Cívica. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.....	61
Tabla 13. Organización de contenidos y habilidades en la disciplina de Modelo de las Naciones Unidas. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.....	61
Tabla 14. Mediación pedagógica en la disciplina de Español. Fuente propia a partir de los contenidos que forman parte del programa de estudios de Español para séptimo nivel.	64

Tabla 15. Mediación pedagógica en la disciplina de Educación Cívica. Fuente propia a partir de los contenidos que forman parte del programa de estudios de Educación Cívica para sétimo nivel.....	64
Tabla 16. Mediación pedagógica en programa: Modelo para las Naciones Unidas. Fuente propia a partir de los contenidos que forman parte del programa de MUN para sétimo nivel.	65
Tabla 17. Mediación pedagógica en la disciplina de Gestión empresarial. Fuente propia a partir de los contenidos que forman parte del programa de estudios establecido por el SEK para sétimo nivel.	65
Tabla 18. Mediación pedagógica en la disciplina de Ciencias. Fuente propia a partir de los contenidos que forman parte del programa de estudios Ciencias para sétimo nivel.	66
Tabla 19. Mediación pedagógica interdisciplinaria. Plan de ejecución. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.	67
Tabla 20. Característica de la innovación curricular aplicadas al diseño. Fuente propia a partir de Barranza (2003).	86
Tabla 21. Organización de contenidos y habilidades para el PIDHACO. Fuente propia a partir de la propuesta de Ruiz (2005).	90
Tabla 22. Estructura de conocimientos. Fuente Ruiz (2005).....	91
Tabla 23. Primer acercamiento en la disciplina de Ciencias. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.	108
Tabla 24. Primer acercamiento en la disciplina de Gestión Empresarial. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.	108
Tabla 25. Primer acercamiento en la disciplina de Educación Cívica. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.	109
Tabla 26. Primer acercamiento en la disciplina de MUN. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.	110
Tabla 27. Primer acercamiento en la disciplina de Español. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.	111

Tabla 28. Elaboración del instrumento. Tópico: Años de servicio y formación. Fuente propia.	151
Tabla 29. Elaboración del instrumento. Tópico: Planificación. Fuente propia.	151
Tabla 30. Elaboración del instrumento. Tópico: Estrategias de aprendizaje y evaluación. Fuente propia.	152
Tabla 31. Contenidos programa de estudios del Español para primaria del II ciclo (MEP. 2014).....	166
Tabla 32. Contenidos del programa de estudios del Español para sétimo nivel EGB (MEP. 2010).....	172
Tabla 33. Análisis y comparación de los programas de sexto y sétimo nivel de la EGB. Fuente propia.	174
Tabla 34. Análisis de la comparación de los programas de sexto y sétimo nivel de la EGB. Fuente propia.	176
Tabla 35. Comparación de las sesiones para la propuesta curricular PIDHACO. Fuente propia.	207
Tabla 36. Ejes temáticos para sétimo nivel de la EGB. Fuente MEP. Programa de Español. (2017).	225
Tabla 37. Fases para el análisis de textos no literarios. Fuente MEP. Programa de Español. (2017).	228

Lista de figuras

Figura 1. Sinopsis del Marco Metodológico. Fuente propia.....	41
Figura 2. Temática de la capacitación en EO brindada a los docentes (ver Anexo 4). Fuente propia.	50
Figura 3. Conceptos y bases teóricas para dar inicio a las sesiones de trabajo interdisciplinario (ver Anexo 4). PIDHACO. Fuente propia.	51
Figura 4. Planificación curricular para el DHCO en secundaria. Fuente propia.	52
Figura 5. Planificación Interdisciplinaria para el desarrollo de la Habilidad Comunica Oral. PIDHACO. Fuente propia.	57
Figura 6. Habilidades interdisciplinarias para la confección del proyecto empresarial. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.	62
Figura 7. Mediación pedagógica en función de la elaboración del portafolio. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.	70
Figura 8. Procedimiento para el análisis de resultados de PIDHACO. Fuente propia.	81
Figura 9. Apartado 1. Resultados que fundamentan la investigación. Fuente propia.	82
Figura 10. Breve resumen del panorama curricular. Enfoque por competencias. Fuente propia a partir del estudio de currículo nacional y en del Colegio Internacional SEK.	87
Figura 11. Estructura resumen de las sesiones: PIDHACO. Fuente propia.	96
Figura 12. Sinopsis estructural de los resultados de la investigación. Fuente propia.	106
Figura 13. Resultados de la aplicación de PIDHACO con los estudiantes. Fuente propia..	107
Figura 14. Niveles y criterios de logro y desempeño, evaluación del Portafolio. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO.	118
Figura 15. Niveles y criterios de logro y desempeño. Evaluación resumida de la Expresión oral. Generación de sétimo nivel 2017. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO.	123
Figura 16. Alcance de los niveles de logro y desempeño por grupos de sétimo nivel. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.	126

Figura 17. Marco teórico de referencia para la elaboración del instrumento. Fuente propia.	147
Figura 18. Enfoques del currículo. Fuente propia a partir del Programa de Español (2017). Ministerio de Educación Pública.	211
Figura 19. Premisas para una ciudadanía crítica. Fuente propia a partir del Programa de Español (2017). Ministerio de Educación Pública.	212
Figura 20. Competencias comunicativas específicas. Fuente MEP. Programa de Español. (2017).	214
Figura 21. Estructura del enfoque de la asignatura. Fuente MEP. Programa de Español. (2017).	215
Figura 22. Cualidades del docente para la mediación pedagógica. Fuente propia a partir del MEP. Programa de Español. (2017).....	216
Figura 23. Enfoque interdisciplinario de la asignatura. Fuente MEP. Programa de Español. (2017).	217
Figura 24. Distribución de técnicas de comunicación oral por nivel. Fuente MEP. Programa de Español. (2017).....	218
Figura 25. Criterios de evaluación transversales. Fuente MEP. Programa de Español. (2017).	219
Figura 26. Criterios de evaluación transversales. Fuente MEP. Programa de Español. (2017).	220
Figura 27. Logros del estudiantado. Fuente MEP. Programa de Español. (2017).....	221
Figura 28. Competencias para la nueva ciudadanía en la disciplina de Español. Fuente propia a partir del MEP. Programa de Español. (2017).	222
Figura 29. Fases para el análisis literario. Fuente MEP. Programa de Español. (2017).	227
Figura 30. Dosificación y tipos de textos para cada nivel educativo en secundaria. Fuente MEP. Programa de Español (2017).....	231
Figura 31. Análisis de la estructura del enfoque de la asignatura. Fuente propia a partir del MEP. Programa de Estudios de Español (2017).	236
Figura 32. Breve estructura de diseño curricular PIDHACO. Fuente propia.	243

Figura 33. Niveles y criterios de logro y desempeño en Gestión Empresarial. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO.	247
Figura 34. Niveles y criterios de logro y desempeño en Educación Cívica. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO.	247
Figura 35. Niveles y criterios de logro y desempeño en Ciencias. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO.	248
Figura 36. Niveles y criterios de logro y desempeño en MUN. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO.	248
Figura 37. Niveles y criterios de logro y desempeño en Español. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO.	249
Figura 38. Niveles y criterios de logro y desempeño. Evaluación de la Elocución en la presentación oral. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO. ...	249
Figura 39. Niveles y criterios de logro y desempeño. Evaluación de la Dicción en la presentación oral. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO. ...	250
Figura 40. Niveles y criterios de logro y desempeño. Evaluación de la Disertación en la presentación oral. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO. ...	250
Figura 41. Niveles y criterios de logro y desempeño. Evaluación del Contenido en la presentación oral. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO. ...	251
Figura 42. Niveles y criterios de logro y desempeño. Evaluación de la Co-evaluación por cada grupo de sétimo nivel. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.	251
Figura 43. Niveles y criterios de logro y desempeño. Evaluación de la Auto-evaluación por cada grupo de sétimo nivel. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.	252

Lista de abreviaturas

A:	Aceptable.
B:	Bien.
DHCO:	Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral.
EEO:	Enseñanza de la Expresión Oral
EEOS:	Enseñanza de la Expresión Oral en Secundaria.
EGB:	Educación General Básica.
EO:	Expresión Oral.
EOS:	Expresión Oral en Secundaria.
FODA:	Análisis FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas).
Ibíd.	Abreviatura de la palabra latina <i>ibídem</i> , 'en el mismo lugar', que se utiliza en publicaciones para indicar que una cita o referencia aparece en la misma obra que se ha citado anteriormente.
IIMEC:	Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense, en la actualidad conocida como INIE (Instituto de Investigación en Educación).
MB:	Muy Bien.
MEP:	Ministerio de Educación Pública.
MUN:	Modelo de las Naciones Unidas, de las siglas en inglés <i>Model of the United Nations</i> .
NC:	No Lo Cumple.
NM:	Necesita Mejorar.
NP:	No lo Presenta.
PIDHACO:	Planificación Interdisciplinaria para el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral.
SEK:	Tradicionalmente fue reconocido como San Estalishao de Kotska, pero a partir de 1990 se convierte en una marca registrada, donde su significado carece de contenido semántico.

SEP: Sistema de Estudios de Posgrado.

TFIA: Trabajo Final de Investigación Aplicada.

UNESCO: *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). Se trata de un organismo de la ONU que fue fundado en 1945 y que tiene su sede en París (Francia).



UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA

SEP Sistema de
Estudios de Posgrado

Autorización para digitalización y comunicación pública de Trabajos Finales de Graduación del Sistema de Estudios de Posgrado en el Repositorio Institucional de la Universidad de Costa Rica.

Yo, Nenia Semadar Méndez Otárola, con cédula de identidad 3 0403 0452, en mi condición de autor del TFG titulado Expresión Oral: Un diseño curricular para fortalecer la habilidad comunicativa

Autorizo a la Universidad de Costa Rica para digitalizar y hacer divulgación pública de forma gratuita de dicho TFG a través del Repositorio Institucional u otro medio electrónico, para ser puesto a disposición del público según lo que establezca el Sistema de Estudios de Posgrado. SI NO *

*En caso de la negativa favor indicar el tiempo de restricción: _____ año (s).

Este Trabajo Final de Graduación será publicado en formato PDF, o en el formato que en el momento se establezca, de tal forma que el acceso al mismo sea libre, con el fin de permitir la consulta e impresión, pero no su modificación.

Manifiesto que mi Trabajo Final de Graduación fue debidamente subido al sistema digital Kerwá y su contenido corresponde al documento original que sirvió para la obtención de mi título, y que su información no infringe ni violenta ningún derecho a terceros. El TFG además cuenta con el visto bueno de mi Director (a) de Tesis o Tutor (a) y cumplió con lo establecido en la revisión del Formato por parte del Sistema de Estudios de Posgrado.

INFORMACIÓN DEL ESTUDIANTE:

Nombre Completo: Nenia Semadar Méndez Otárola

Número de Carné: A48329 Número de cédula: 3403452

Correo Electrónico: nenia.smo@gmail.com

Fecha: 24-05-2021 Número de teléfono: 87296137

Nombre del Director (a) de Tesis o Tutor (a): Ximena del Río

Semadar f. O.

FIRMA ESTUDIANTE

Nota: El presente documento constituye una declaración jurada, cuyos alcances aseguran a la Universidad, que su contenido sea tomado como cierto. Su importancia radica en que permite abreviar procedimientos administrativos, y al mismo tiempo genera una responsabilidad legal para que quien declare contrario a la verdad de lo que manifiesta, puede como consecuencia, enfrentar un proceso penal por delito de perjurio, tipificado en el artículo 318 de nuestro Código Penal. Lo anterior implica que el estudiante se vea forzado a realizar su mayor esfuerzo para que no sólo incluya información veraz en la Licencia de Publicación, sino que también realice diligentemente la gestión de subir el documento correcto en la plataforma digital Kerwá.

Introducción

En la época contemporánea se han dado cambios en todos los campos, y esto hace que el currículo educativo en cada país deba adaptarse a nuevas necesidades que han surgido paralelo a los cambios. Los estudiantes requieren apoyo por parte de los docentes, ser guiados en su proceso de aprendizaje y preparados para los nuevos desafíos. Bajo esta óptica, la educación, las gestiones escolares y programas deben responder a lo que se requiere y se espera de ellos.

La UNESCO (2017) propone que los Estados deben concebir la educación como un derecho en donde el niño(a) recibirá los elementos necesarios para su formación; de igual manera (Sperb, 1983), implica un desarrollo generado a lo interno del individuo por medio de la acción educativa y que se exterioriza en el comportamiento. Ahora bien, el currículo educativo debe ser el proyecto que organiza las actividades de educación escolar (Palladino, 2005), determinar las intenciones y proporcionar guías de acción para los docentes. En este proceder se deben traducir una serie de principios filosóficos, pedagógicos, psicológicos que dan forma y orientan de manera general el sistema educativo de un país, una región o una institución.

Asimismo, para la UNESCO (Mi Kim, 1989) la palabra currículo hace referencia al producto de un proceso que se orienta a definir cuáles son los conocimientos indispensables, las capacidades esenciales y los valores más significativos que la escuela debe transmitir a las nuevas generaciones, con el fin de que estén preparadas para vivir en la sociedad que se desea construir.

Con base en esto, el diseño curricular debe responder a las necesidades de la población a la que está dirigido, y para ello es importante conocer el contexto; no basta con plantear un diseño que sea novedoso si este no sustenta las necesidades contemporáneas del contexto inmediato.

Dicho diseño, también debe tomar en cuenta las necesidades educativas actuales en el campo del desarrollo de habilidades comunicativas, específicamente la habilidad oral. De

acuerdo con la UNESCO (2007) y el Estado de la Educación costarricense (2013), esta habilidad es parte clave del lenguaje y la lengua, y debe ser una de las prioridades en la educación y la alfabetización, ya que cuando no se domina correctamente esta habilidad hay deficiencia en todo el proceso educativo.

En la misma línea, se plantean premisas que fundamentan la necesidad de mejorar la educación de acuerdo con los cambios contemporáneos, así como el desarrollo de la competencia comunicativa, y en especial la habilidad comunicativa oral; entre ellas se encuentran:

- A nivel mundial, según la UNESCO (ibíd.), uno de cada ocho jóvenes está desempleado.
- Las rigurosas circunstancias económicas pueden acentuar las diferencias entre quienes tienen distintos niveles de educación y las personas con niveles más altos representan menor probabilidad de padecer las esperas por un empleo que aquellas con niveles inferiores.
- La UNESCO (2014) manifiesta que muchas personas no saben expresarse ni en entornos formales ni informales, incluso en situaciones tan simples como acudir a una entrevista de trabajo, o más complejas como presentar un proyecto y defenderlo oralmente; bajo esta óptica, las personas con mayor nivel de escolaridad cuentan con beneficios como el responder de manera oral en forma adecuada.
- Las competencias comunicativas definen la interacción del individuo en su contexto, y en la medida que se dominen mejor dará grandes frutos al ser humano, por encima de aquellos que no son diestros en su manejo.
- Los diversos sistemas educativos a nivel global difieren en la importancia y praxis de la enseñanza de la expresión oral (EEO), pero son los sistemas educativos de los países del primer mundo que muestran mayor interés por la adquisición y manejo de las competencias comunicativas (UNESCO, 2013).

- En el Estado de la Educación (2013) se menciona la gran brecha que existe entre la formación de los estudiantes nacionales comparado con la educación de otros países, ya que la nacional se muestra muy inferior.
- Las nuevas políticas curriculares nacionales hacen alusión a que se requiere mejorar las competencias comunicativas en general (MEP. 2014. P.18), (MEP, 2016).
- De acuerdo con Hess (2013), el léxico que se utiliza depende del nivel escolar que haya alcanzado el estudiante en su proceso académico; sin embargo, en muchos casos los estudiantes dominan más el registro escrito que el oral, y no logran adaptar su léxico al contexto donde se encuentran.
- Para Hess (ibíd.), el “conocimiento del léxico predice el logro académico de los niños y juega un papel esencial en su desarrollo cognitivo”; pero si su léxico es escaso y su estilo de habla es informal puede que se convierta en un impedimento para ingresar a algunos sectores de la vida laboral.
- El desarrollo de la habilidad comunicativa oral puede marcar la ruta de oportunidades para el alcance de una mejor calidad de vida, pues no se trata solo de usar palabras diversas sino de tejerlas en un acto de habla que garantice la más adecuada comprensión del interlocutor y la emisión de un mensaje que refleje las habilidades del hablante (Hess, ibíd.).

En suma, todo lo anterior representa los primeros insumos que alimentan esta investigación, ya que el desarrollo de la habilidad de expresión oral es una necesidad educativa y social de cualquier país, y en Costa Rica no se presenta evidencia de mayor interés ni seguimiento al personal docente para la enseñanza y desarrollo de esta habilidad. Por esta razón, es necesaria una propuesta curricular que brinde a los docentes herramientas para el desarrollo de la habilidad en los educandos y que potencie las diferencias y similitudes de las disciplinas de forma colaborativa e interdisciplinaria bajo un mismo objetivo, el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral (DHCO).

Capítulo I

Antecedentes

El desarrollo de la habilidad comunicativa oral es un tema importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tal como menciona la UNESCO (2014) y el Estado de la educación (2014); sin embargo, se contempla básicamente, desde el MEP, como un componente de la lengua, y como la Enseñanza de la Expresión Oral (EEO); algo inferior al desarrollo de una habilidad. En consecuencia, se encontraron pocos estudios (nacionales e internacionales) al respecto, pero los recopilados en esta investigación resaltan la necesidad de que se desarrolle como habilidad en las aulas de los centros educativos nacionales.

Araya (2011) y Guadamuz, Gutiérrez y Sojo (2011) mencionan que hay una falta de interés por los estudios referentes a la expresión oral (EO), y de ahí la razón por la que sean exiguos; de igual manera, la profundidad de los estudios no representa un aporte trascendental a la disciplina, mencionan los autores, porque la información es escasa.

Aunado a esto, entre las necesidades, Murillo (2005) manifiesta que no hay parámetros por parte del MEP para la Enseñanza de la Expresión Oral, ya que, aunque se reconoce que el adecuado dominio de las habilidades lingüístico-comunicativas constituye el cimiento de un proceso educativo exitoso, no quedan claros los parámetros necesarios para el desarrollo de dichas habilidades, y menos se atiende de forma sistemática una metodología de enseñanza (Herrera, 2011). Por ello, las características del currículo que se requieren para el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral (DHCO) son muchas, pero una de las más importantes es que la adquisición de conocimientos (Arias, 2008) trascienda el contexto escolar y sea de utilidad para el estudiante en su rutina diaria.

Bajo esta óptica, las habilidades que se desarrollan de manera complementaria como parte de la competencia comunicativa (comprensión lectora, componente léxico y estructura de las ideas) trae a colación el reflexionar acerca de las prácticas educativas, lo que para

Morales (2012) es una limitación, pues no se lleva a cabo la *dinámica del saber hablar*; un proceso en donde se toman en cuenta acciones bidireccionales: *el hacer* (lo que dice) brinda información del *ser* (identidad y desarrollo), así como se parte del *ser* para que el proceso de crecimiento se evidencie en *el hacer*.

Otra de las limitaciones, de acuerdo con Araya (2011) y Murillo (2005), es la ausencia en la importancia que se le da al componente léxico, su abordaje y la estructuración de ideas en cualquiera de las formas de la comunicación. Junto a esto, Mena, Padilla y Rojas (2014) agregan que el estado actual de la oralidad y de la escucha es deficiente, e incluso en el mismo cuerpo docente se encuentran deficiencias conceptuales que impiden el desarrollo óptimo de los conocimientos, y suele considerarse a la expresión oral como un contenido nada más y no un componente de la disciplina.

En suma, uno de los principales problemas detectados, de acuerdo con Herrera (2011), al igual que Araya (2011) y Morales (2012), es que los programas educativos se encuentran sobrecargados de contenidos, y los docentes sienten la presión de cumplir con lo estipulado en un lapso determinado; esto muchas veces significa priorizar contenidos para la prueba escrita por encima del DHCO.

La recomendación metodológica y teórica que proponen los autores se basa primeramente en que la expresión oral debe visualizarse desde perspectivas distintas (Ramírez, 2002), tanto cognitivas, fonéticas, pragmáticas, semánticas, entre otras, de forma que no se trata de una receta exclusiva sino de un trabajo constante.

En segundo lugar, para Murillo (2005), las actividades que planifique el docente deben dirigirse al desarrollo de las habilidades lingüísticas orales, de forma que se establezca una metodología sistémica para el desarrollo de esta habilidad en específico. De la misma manera, en tercer lugar, Murillo (2005) y Carrasco (2014) hacen hincapié en que la labor docente debe tener conocimientos en planificación, desarrollo y seguimiento en toda práctica de proyectos curriculares, pues el proceso que representa un cambio educativo exige la participación activa de todo su personal, más aún en el desarrollo de una habilidad tan poco abordada.

En cuarto lugar, Herrera (2011) y Kremers (2000) señalan la importancia de la participación de los estudiantes en dinámicas que promuevan el intercambio de ideas y el proceso de comunicación; Kremers (ibíd.) enfatiza, además, la importancia del contenido que se desarrolla durante el proceso de comunicación, pues no se debe dejar de lado que se trata tanto de argumentación como de estructura.

Asimismo, la conciencia que se desarrolla con el uso de los signos lingüísticos como parte del proceso de comunicación oral permiten, para Rodríguez (1995), modificar al sujeto, y con ellos, el sujeto contribuye al bagaje lingüístico en la medida que interactúa con otros; porque (Mena et al., 2014) el lenguaje es un código simbólico que permite representar y construir el medio sociocultural que constituye el contexto escolar; en consecuencia, la educación que comprende el DHCO, debe trascender el contexto escolar, como mencionó Arias (2008).

Por último, los diferentes autores estudiados hicieron recomendaciones pedagógicas para el abordaje de la EO y el DHCO; por ejemplo, Kremers (2000) propone que hay que enseñar a mantener el acto de habla y el cómo actuar en situaciones inusuales o críticas; por ello, Rodríguez (1995) advierte que la memoria en cuanto a definiciones y la descripción de estructuras no colabora en que los estudiantes puedan desenvolverse en cualquier situación; en este caso, lo que se requiere es una actitud crítica acerca del sistema de signos que forma parte del mensaje que se recibe y transmite; es decir: reflexiono > estructuro > comunico. Junto a esto, Carrasco (2014) agrega que en ese proceso comunicativo se debe trabajar también el léxico, tanto para la codificación como para la descodificación de mensajes.

Sucintamente, se debe tomar en cuenta tanto el habla formal como la informal, sugiere Herrera (2011), pues la EEO debe trascender el contexto de aula, como menciona también Arias (2008); la forma de enseñanza debe ser por etapas índica Herrera (ibíd.), en donde se propicie la interacción y el diálogo asertivo entre los involucrados en el intercambio comunicativo (Guadamuz et al., 2011) y los ejercicios se desarrollen a través de una dificultad creciente y una estructura sistematizada (Araya, 2011).

Ahora bien, los autores mencionados elaboran propuestas para las necesidades detectadas, las alternativas para el abordaje de la expresión oral se inscriben dentro del marco de lo metodológico-didáctico y representan una opción valiosa para el trabajo de esta temática, como parte de la enseñanza del Español.

El conocimiento que se extrae del análisis de los trabajos apunta en dos direcciones principales: primero, el componente oral de la lengua en la enseñanza del Español no ha sido profunda ni medianamente explorado, y no hay seguimiento formal para los docentes en función del desarrollo de este aspecto fundamental de la educación porque, como se ha mencionado en varias ocasiones en este devenir discursivo, el programa de estudio de Español no es una guía para la enseñanza de la expresión oral, y menos para el desarrollo de la habilidad comunicativa oral; tampoco hay suficiente abordaje en cuanto a conocimientos académicos en la educación superior para la formación de docentes en este campo.

En suma, las propuestas analizadas son una opción para el trabajo en el aula, y son el resultado de una preocupación por brindar rutas para el desarrollo de este campo abandonado por las gestiones administrativas de la educación.

Problema y Justificación

Los diversos estudios que se han analizado en el este capítulo han demostrado que se precisa una guía para abordar el campo de la expresión oral como parte de la enseñanza en secundaria, de manera que esta esté articulada con las áreas del saber en la disciplina de Español; asimismo, es una necesidad que la enseñanza de la expresión oral se lleve a cabo no como un contenido sino como una práctica constante que propicie el desarrollo de una habilidad. Ahora bien, su importancia alcanza cada disciplina, pues la Expresión Oral no es exclusiva de una sola; bajo esta óptica, es necesario reflexionar acerca de la manera en que la enseñanza de la Expresión Oral pueda trascender el contexto escolar, pues los docentes deben promover procesos de comunicación efectiva. La pregunta que guiará la investigación:

¿Cómo diseñar una propuesta curricular para la enseñanza de la expresión oral, que trascienda el contexto disciplinar y escolar, y que promueva el desarrollo de la habilidad comunicativa oral?

Objetivos

Objetivo general:

Elaborar un diseño curricular interdisciplinario que promueva el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral en séptimo nivel de la Educación General básica.

Objetivos específicos:

- Determinar los componentes necesarios para la construcción de un diseño curricular interdisciplinario que promueva el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral en séptimo nivel de la EGB.
- Establecer un diseño curricular interdisciplinario, con base los componentes identificados, para promover el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral en séptimo nivel de la EGB.
- Validar el diseño curricular interdisciplinario para el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral en séptimo nivel de la EGB.

Marco contextual

La elaboración de un Marco contextual previo a un diseño curricular (Ruiz, pp. 281-283, 2005) tiene la función de evaluar el clima educativo a nivel de contexto nacional, local y de aplicación; las necesidades de la población a quien se dirige el diseño, el tipo de innovación que se requiere, la política nacional, internacional y del centro educativo, entre otros.

El contexto nacional costarricense establece normativas, objetivos y fines educativos que deben seguirse en el currículo oficial; en el 2015 se establecen nuevas pautas curriculares bajo el nombre *Educar para una Nueva Ciudadanía*. Se basan en cuatro dimensiones: *formas de pensar, formas de vivir en el mundo, formas de relacionarse con otros y*

herramientas para integrarse al mundo. Se busca con estas que se eduque a seres humanos libres, autóctonos, críticos y autocríticos, por medio de un desarrollo integral, que desarrolle conciencia y habilidades que lo faculten para desenvolverse en su entorno con alto sentido de responsabilidad y sensibilidad, con una participación activa en la búsqueda de soluciones generando cambios. Estas dimensiones se enfocan en la enseñanza por competencias y habilidades, enmarcadas, por su naturaleza, dentro del paradigma Interaccionismo simbólico (Ruiz, 2005).

El nuevo diseño curricular: *La educación para la nueva ciudadanía* (2015), se caracteriza por buscar el desarrollo de habilidades, en donde se definen estas como una capacidad para solucionar problemas y realizar tareas diversas, dentro de una variedad de condiciones, ambientes y situaciones; es por esto que la persona debe poseer diversos conocimientos, destrezas y valores.

Para cada habilidad se han creado una serie de indicadores que determinarán cómo se va a desarrollar el proceso educativo en cada estudiante; asimismo, la mediación pedagógica, por parte de los docentes, debe estimular el saber, el hacer y el ser de cada estudiante en su contexto. La evaluación que se propone es continua, la cual debe proporcionar la forma de valorar el alcance de lo esperado en cada etapa del proceso educativo.

En el aspecto social (*Educación para una nueva ciudadanía*, 2015) se espera que la persona sea capaz de trabajar con otras, que desarrolle un pensamiento holístico, que valore el arte, la cultura, las tradiciones, la naturaleza, que contextualice lo local y lo global, que posea inteligencia emocional y espiritual y, que piense integralmente.

A raíz de la conferencia de la UNESCO en 1990, en el panorama tecnológico, se observa un espacio para “la transformación y la inserción proactiva en procesos de globalización” (*Educación para una nueva ciudadanía*, 2015), que esté en diálogo con la educación. Esta última debe ir más allá de los conocimientos y las destrezas que se requieren fomentar, y de ahí que las habilidades para el aprendizaje continuo también son parte de lo que se requiere para ser parte de la comunidad internacional.

Con base en estas premisas y para responder a las necesidades nacionales e internacionales, se propone un proyecto de diseño curricular que se aplicará en séptimo nivel en una institución privada gracias a la facilidad y permisos con los que cuenta la investigadora; sin embargo, puede ser re aplicado en una pública; pues ambas deben responder a los estándares educativos que propone el Ministerio de Educación Pública.

De acuerdo con la propuesta para el desarrollo de habilidades que se plantea en *Educación para una nueva ciudadanía*, es viable diseñar un currículo interdisciplinario que busque el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral (DHCO); ya que se toma en cuenta la educación integral y contextualizada, es oportuno que los estudiantes adquieran habilidades comunicativas, en este caso, la oral para que sea aplicable a diversos contextos como parte de esa educación integral.

El Colegio Internacional SEK Costa Rica

El desarrollo de la investigación se lleva a cabo en el Colegio Internacional SEK Costa Rica, en el primer semestre del año 2017. Se opta por esta institución educativa porque:

- a. presenta facilidad de acceso y horario para la investigadora, así como el permiso y apoyo por parte del centro y personal educativo;
- b. posibilidad de aplicarse a cualquier centro educativo en particular en el Colegio Internacional SEK
- c. El centro educativo (SEK) fomenta la innovación, la creación del proyecto y el trabajo interdisciplinario.

El Colegio Internacional SEK es de origen Español, se crea el 30 de setiembre de 1902 en Madrid; la sede en Costa Rica se establece en 1988. Dentro de sus fundamentos se menciona una voluntad de integración propia de Iberoamérica. Profesa los derechos humanos como garantías del ejercicio político o normas de protección al individuo, admite que la cultura tiene una dimensión intelectual, destaca el carácter globalizador de la ciencia, acepta que la ciencia es el sistema de nexos entre el examen de la realidad y la razón discursiva que permite entender los fenómenos que afectan al ser humano, y considera el

arte como un intento de enriquecer la existencia. En la misma línea, plantea su propuesta curricular a raíz del objetivo:

“Formar personas cultas, con iniciativa, creativas y capaces de trabajar en equipo y de resolver problemas tomando decisiones rápidas y eficaces” (sic), (Colegio internacional SEK Costa Rica, 2008).

En cuanto a la enseñanza de las asignaturas como parte del currículo, el SEK se basa en unos fundamentos teóricos de las formas del conocimiento que explica tanto el qué se enseña y por qué se enseña; esto como parte fundamental del proyecto educativo. Trabaja en modalidad Bimestral, cuatro bimestres al año.

Para la enseñanza del Español se trabajan las áreas: redacción, expresión oral, literatura-comprensión de textos y gramática. Asimismo, la metodología para la enseñanza del Español en el SEK se basa en el Programa de estudios de Español que planifica el Ministerio de Educación Pública; por ello, parte de su propuesta curricular institucional debe articularse con los lineamientos que dicta el MEP.

Capítulo II

Marco teórico

En este apartado se desarrollan conceptos que relacionan el diseño curricular y la interdisciplinariedad para el desarrollo de la habilidad comunicativa. Como punto de partida, el concepto de **currículo** es la base de la investigación y el diseño curricular, razón por la cual debe precisarse una definición que lo abarque en su totalidad, de acuerdo con Gimeno (2010), el referente *significado educativo*, ubica al currículo como lo que adquiere forma y significado a medida que sufre una serie de procesos de transformación dentro de las actividades prácticas educativas. La *aplicación al centro educativo*, se contempla como una praxis antes que un objeto estático. El currículo tiene la función de orientador, pero son los implicados en la ejecución del currículo quienes le dan vida.

La *función pedagógica*, implica la práctica y expresión de la función socializadora y cultural de la institución, en donde se agrupan a su alrededor subsistemas o prácticas diversas, como la práctica pedagógica, que posteriormente, recibe el nombre de enseñanza; dicha práctica está permeada por el contexto y los implicados en la ejecución del currículo.

De igual manera, cumple la *función de organización y unificación*, esta contempla al currículo como una organización reguladora de los contenidos por enseñar y aprender, en donde no se puede separar del contexto o entorno del ejercicio de enseñanza-aprendizaje. Cuando se habla de proyectos se cumple la función de un plan construido, ordenado y conectado con principios estructurales, así como un plan de ejecución para su realización, algo que en el quehacer práctico concreta su valor.

Con base en estos *niveles de aplicación*, el currículo más que la selección particular de cultura, introduce orientaciones en los objetivos, contenidos, actividades sugeridas, directrices y componentes que colaboran en concretar un plan educativo, el cual forma parte de un proyecto global de educación. Entonces, el currículo se entiende como un proceso que, básicamente, toma en cuenta la planificación, diseño, desarrollo y evaluación

de un producto educativo; su función es reunir y estructurar de manera cohesionada una serie de fundamentos y componentes que dan origen a ese producto educativo, el cual puede estar enfocado a diferentes niveles (MACRO, MESO o MICRO¹).

En la misma línea, Cunnigham (1995) propone que la **educación** es un “proceso de crecimiento y desarrollo por el cual el individuo asimila un caudal de conocimientos, hace suyo un haz de ideales de vida, y desarrolla la habilidad de usar esos conocimientos en la prosecución de estos ideales.”. Aunado a esto, de acuerdo con Arias (2014), el currículo debe trascender el contexto educativo y el papel de la educación, como parte del currículo, es brindar las herramientas al estudiantado para que construya su propio conocimiento y pueda así, llevar a cabo su proceso de crecimiento no solo como educando sino como ser humano.

Ahora bien, la educación es un proceso comprendido por la **enseñanza** y el **aprendizaje** (Ander-Egg, 1999); en donde el primero corresponde a la acción y efecto de enseñar, se considera un sistema y método de dar instrucción en un devenir procesual del que se obtienen un conjunto de conocimientos que pueden ir creciendo junto con el estudiante. Para Ruiz (2005), los términos funcionan de manera conjunta en un proceso y deben interactuar bajo una misma óptica, porque en el ejercicio de enseñar se toman en cuenta fundamentos curriculares que orientan el proceso educativo y dan como resultado un aprendizaje; de manera que la respuesta a las preguntas como ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar? y ¿para qué enseñar?, debe estar fundamentada en el indisociable proceso de enseñanza-aprendizaje, que sirve para justificar los referentes conceptuales, las estrategias y su aplicación.

De este modo, la guía que brinda el diseño curricular, el concepto de educación y el proceso de enseñanza aprendizaje deben estar coordinados en la mediación pedagógica, ya que va más allá de la conceptualización, se trata de la operacionalización, de coherencia y sistematización.

¹ Confrontar con Ruiz (p. 83, 2005).

En la **mediación pedagógica** los procesos aparecen en dos modalidades (Labarrere, 2008), pueden darse por separado, pero también en conjunto. La primera corresponde a una mediación más propiamente semiótica, toma en cuenta los símbolos y se considera un efecto indirecto y, se trata de una interacción que da un resultado no planeado ni controlable. En el desarrollo de un proyecto curricular, este resultado es enriquecedor, ya que puede tratarse de un valor agregado y/o de recomendaciones para mejorar el diseño.

La segunda, consiste en una mediación que se da por modelación o actividad modelada, estriba en una interacción más o menos directa por el docente, su resultado es más cercano a lo controlable, porque responde a una planificación. Ahora bien, el objetivo de la mediación pedagógica para Labarrere (2008) es la transformación, el desencadenar o promover procesos de restructuración en la personalidad de los sujetos individuales y colectivos. Del mismo modo, la mediación está definida por sus motivaciones, objetivos y consecuencias. Un proyecto curricular innovador busca precisamente la transformación, porque la cascada de reacciones que vienen con la mediación pedagógica conforma, a grandes rasgos, modificaciones en el ser que actúan sobre todo proceso de aprendizaje.

De ahí que, parte de lo que se busca con la mediación pedagógica en esta investigación es fortalecer las capacidades de autoayuda, andamiaje, interacción de los estudiantes, trabajo colaborativo, en equipo, fortalecer la competencia comunicativa en general, entre otros; así como fortalecer que el docente sea un guía del conocimiento al igual que el investigador en el desarrollo de la planificación curricular, un guía y participante del trabajo colaborativo.

Un elemento de vital importancia en la mediación pedagógica es la selección de los contenidos que, en este caso, se proponen para el desarrollo de la habilidad comunicativa. Por consiguiente, el concepto de **contenido** debe comprenderse como una tabla de materias, desde la denotación más básica, a modo de índice; también, como una cosa que se contiene dentro de otra. En el campo de la Pedagogía (Ander-Egg, 1999), se define como el conjunto de información relativa a una disciplina, materia o asignatura y que comprende conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores.

Desde esta perspectiva, la mediación pedagógica produce que el educando convierta esos contenidos en **conocimientos** a medida que se asimilen, interioricen y trasciendan el contexto educativo. Entonces, el conocimiento se comprende como la acción y efecto de conocer, el entendimiento, inteligencia, razón natural, la noción, saber o noticia de algo, el estado de vigilia en que una persona es consciente de lo que le rodea, en suma significa el desarrollo de pensamiento complejo, de la abstracción y la reflexión.

Ander-Egg retoma a Piaget (Ibíd., 1999) para agregar que el conocimiento consiste en el desarrollo de estructuras cognitivas, las cuales resultan del enlace entre acciones y operaciones intelectuales. Bajo esta óptica, el conocimiento que adquieran los educandos con la investigación debe ser funcional en cualquier contexto académico y no académico y, de esta forma, le sea útil en su rutina diaria. El conocimiento en el currículo oficial está organizado por disciplinas, sin tomar en cuenta la posibilidad de similitud, complementariedad o enriquecimiento, en esta línea, el concepto de **disciplina** es brindado por Torres, en donde se comprende esta como

“(…) una manera de organizar y delimitar un territorio de trabajo, de concretar la investigación y las experiencias dentro de un determinado ángulo de visión. De ahí que cada disciplina nos ofrezca una imagen particular de la realidad, o sea, de aquella parte que entra en el ángulo de su objetivo” (Torres, 2000).

La delimitación de una disciplina con respecto a otra toma en cuenta el objeto de estudio y la forma de abordarlo, y es por ello que sus actividades están organizadas alrededor de algo determinado. No obstante, para que el conocimiento de una disciplina vaya más allá que su campo del saber y de contexto académico (Torres, 2000), se requiere del trabajo interdisciplinario. La **interdisciplinariedad**, como parte del currículo, toma en cuenta la subdivisión de los campos del conocimiento en especialidades tradicionales independientes, con el fin de llegar a un consenso interdisciplinario en diferentes niveles, respecto a conocimientos de común aplicación. Las parcelas disciplinarias dan origen a la integración o fusión bajo un mismo objeto de estudio dentro de la teoría de interdisciplinas.

Ahora bien, el currículo puede no solo centrarse en las disciplinas de forma individual sino con núcleos superadores de los límites de las asignaturas (ibíd.), centrados en temas, problemas, tópicos, instituciones, periodos históricos, espacios geográficos, colectivos humanos, ideas, entre otros. Se buscan cursos que el estudiantado se vea obligado a manejar marcos teóricos, conceptos, procedimientos y destrezas de diferentes disciplinas para comprender o solucionar las cuestiones y problemas planteados.

Es así, como el currículo interdisciplinar se convierte en una categoría de paraguas capaz de agrupar una amplia variedad de prácticas educativas que se desarrollan en las aulas, con el fin de contribuir a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las aplicaciones interdisciplinarias, de acuerdo con Sperb (1983) pueden ser las tareas, investigaciones y proyectos interdisciplinarios, en donde las formas de reagrupación pueden darse por disimilitud o heterogeneidad, ya sea en disciplinas polares o que buscan formación integral.

El diseño curricular con enfoque interdisciplinario, para Posner (2004), requiere de habilidades para implementar el currículo, ya que sus colaboradores deben trabajar en equipo y con gran destreza comunicativa, así como con una actitud receptiva para aprender y ejercer, crecer profesionalmente, compartir, intercambiar, sistematizar y considerar que todo proceso tiene múltiples interpretaciones. En este punto, queda claro que los conocimientos que se desarrollen como parte del diseño, en función de los estudiantes, son valiosos para el equipo interdisciplinario, pues mientras se diseña y se trabaja de forma interdisciplinar y colaborativa, también se aprende; se obtienen conocimientos no solo para el trabajo en equipo, para el diseño curricular, para el desarrollo de habilidades sino que se incentiva a la creatividad, a la solución de problemas y a la concientización de que el currículo puede ser flexible.

La interdisciplinariedad en el currículo presenta la función organizativa, en este caso se debe establecer una metodología de trabajo que se apegue a los intereses de los colaboradores interdisciplinarios y a las posibilidades educativas.

En virtud de esto, la presente investigación se clasifica como *Espacial Heterogénea*; de acuerdo con Torres (2000) y la tipología de formas interdisciplinarias, esta comprende las

disciplinas que operan en un mismo espacio físico; docentes de diferentes áreas que comparten intereses y preocupaciones similares; en este caso, el DHCO donde la “suma” de información procedente de diversas disciplinas da lugar a una dinámica interdisciplinaria en la que las asignaturas comparten un objeto de estudio, parcelas de un mismo tema o metodologías de investigación; así se produce una comunicación y coordinación de manera que se logran conformar nuevos e interdisciplinarios ámbitos del conocimiento.

Ahora bien, para lograr la **competencia comunicativa** de manera interdisciplinaria, de acuerdo con Lomas, Orson y Tusón (1992), debe aclararse que está constituida por determinados elementos comunicativos, de comprensión, elaboración de enunciados y la elección de un estilo comunicativo, así como la capacidad de reflexión, transmisión del mensaje y monólogo.

Para el desarrollo de una competencia comunicativa se debe formular una estrategia o forma de adecuar el proceder a partir de las habilidades básicas o generales; posteriormente, se selecciona el comportamiento, estilo y organización de los enunciados. Dentro de la competencia comunicativa se incluye un grupo de habilidades, las principales son la escrita, oral, de escucha y lectura (MEP, 2011); si bien hay más afines, son estas en especial las que se toman en cuenta como mínimo para el desarrollo de la competencia.

De lo anterior se desprende el concepto de **habilidades** comunicativas, para el MEP (2011) estas tienen implicaciones directas en el comportamiento intelectual de los individuos, y por ello, es de gran importancia proceder de manera sistemática en el programa. El docente ejecuta estrategias cada vez más complejas de manera que se vaya avanzando en el desarrollo de la habilidad y la evaluación es consecuencia directa de esos avances y estrategias. Los estudiantes comprenden que pueden desarrollar una habilidad paulatinamente y que dependerá de su esfuerzo alcanzar un mayor nivel de logro y desempeño; en este caso no solo el docente determina una evaluación cualitativa y cuantitativa, si no que el estudiante es consciente de su propio progreso.

La **Expresión oral como habilidad** se desarrolla, en suma, tanto de manera formal como informal; los actos de habla son tanto planificados y como no planificados; sin embargo, se

requiere de conocimientos básicos referentes al desarrollo de la habilidad para lograr la transmisión y comprensión de un mensaje lo más fiel posible a la intención del hablante. De acuerdo con Hernández (2010), la comunicación “es un acto voluntario en el que los participantes se encuentran”; de igual forma, es un proceso dialéctico porque permite expresar e interpretar las construcciones cognoscitivas que comparten los sujetos en una interacción comunicativa.

En efecto, la **expresión oral formal e informal** (Hernández, 2010) hace referencia a estructuras lingüísticas iguales, pero con diferente enfoque de acuerdo con el contexto, ambiente, tipos de receptores y los objetivos del acto de comunicación. La expresión oral informal se aplica a contextos de participación en clase, de actividades interactivas y de conversatorios en general, así como en el momento de transmisión de ideas en el trabajo colaborativo grupal e incluso en la realimentación de la presentación de ideas para algo individual, suele ser espontáneo; por otro lado, la expresión oral formal comprende la transmisión de ideas en un discurso planificado y estructurado con un fin específico, de forma que el acto de comunicación no sea espontáneo y se logre la transmisión óptima de un mensaje gracias a su planificación.

Adicional a lo planteado, cuando se trata de expresión oral formal se deben tomar en cuenta los conocimientos académicos referentes a la habilidad, los cuales se basan en **principios teóricos**, de acuerdo con NOVOESTUDIO (1973), estos son:

Elección del tema

- Conocimiento del tema. Como primer punto, interesa seleccionar el contenido del tema por tratar, esto se considera el tópico del acontecimiento. Seguidamente hay que jerarquizar las ideas que se desean transmitir.
- Conocimiento del contexto. Es necesario conocer los intereses de los oyentes, organizar la información por aspectos de prioridad, y así el orden del discurso.
- Relación emisor-receptor. Los emisores hábiles pueden improvisar e hilar la información y las ideas de una forma ordenada, para ello hay que conocer lo suficiente del tema y de las demandas informativas del público oyente.

A. Trabajo bibliográfico y acopio de materiales

- Material teórico. El conocimiento amplio sobre el tema es la principal clave para una provechosa participación discursiva. Asimismo, se deben elegir las dinámicas de la presentación que resultan más apropiadas como: mapa conceptual, construcción de la experiencia del trabajo en equipos, material escrito preparado con anticipación, análisis de láminas, gráficos, figuras, debate de ideas, foro, mesa redonda, taller o situaciones orales específicas.
- Material físico visual (papelógrafos y presentación digital). Se debe hacer un recuento de los recursos con los se cuenta como apoyo para la producción del discurso, con el fin de hacer más interactiva la participación.

En el proceso de preparación se deben tomar algunas precauciones básicas, como: la revisión de las condiciones del salón, la cantidad de participantes y sus expectativas, los permisos pertinentes con respecto a la sala y equipo, y la posible necesidad de ayuda para la instalación y uso del equipo audiovisual.

- Construcción de fichas o recursos de apoyo. El emisor del discurso puede contar con material que le colabore en la organización de las ideas, su seguimiento y evolución del tema. Asimismo, puede contar con citas, estadísticas, gráficos, anécdotas que avivan el desarrollo de su participación.

B. Preparación del discurso

- Idea central y puntos clave. Esto corresponde a la organización del discurso, pues los oyentes deben tener claro lo que el emisor se ha propuesto transmitir; de forma organizada el emisor debe prever qué es lo que su público debe identificar como los tópicos más importantes.

Praxis

- Lenguaje corporal (elocución):
 - Desplazamiento. El correcto desplazamiento debe mostrar un control de la mecánica corporal, se trata de producir una decontracción y relajamiento, se debe evitar el temblor corporal, y que la comunicación fluya naturalmente (Ander-Egg y Aguilar. 2012).
 - Postura. Ander-Egg y Aguilar (2012), recomiendan mantener una postura erguida y extrovertida, que reflejen entusiasmo y salud, para la correcta comunicación.
 - Gestualidad y Ademanes. Para Ander-Egg y Aguilar (2012), la gestualidad y los ademanes responden a los recursos extralingüísticos; asimismo, hay algunos aspectos a través de los cuales se trasmite el mensaje, entre ellos: el movimiento corporal (gesto), la mímica, las posturas y la expresión de la cara, estos se encargan de dar “colorido emocional” a lo que se dice.
 - Distribución de la mirada sobre el auditorio. El contacto visual es una comunicación profunda y personal con el auditorio; de igual manera, la visualización del auditorio le permite al emisor reconocer la intensidad de la atención que obtiene de sus oyentes y su propia calidad de discurso.

- Dicción:
 - Volumen de la voz. De acuerdo con Ander-Egg y Aguilar (2012), el volumen de la voz debe ser alto, fuerte y acorde con la magnitud del auditorio, a esto se suma el dinamismo y el estilo expresado por la persona que habla.
 - Claridad. Se busca hablar con simplicidad, dejando de lado lo rebuscado o las palabras poco usuales, expresiones técnicas o de una jerga demasiado especializada (Ander-Egg y Aguilar. 2012);

asimismo, se debe buscar transiciones menos vigorosas, de manera que el auditorio pueda identificar cuando se pasa de un tema a otro, utilizar ejemplos concretos y evitar la repetición innecesaria.

- **Fluidez.** En este aspecto, la articulación y la vocalización juegan un papel muy importante de acuerdo con Ander-Egg y Aguilar (2012), ya que estos dos elementos, junto con una adecuada respiración y orden de las ideas, brindan un proceso de comunicación adecuado para la transmisión del mensaje.
 - **Vocabulario.** El léxico seleccionado para la transmisión del discurso, de acuerdo con Ander-Egg y Aguilar (2012), debe ser sencillo, adecuado al auditorio, con una sintaxis estructurada que permita al auditorio comprender el mensaje y de esta forma, enriquecer el proceso de comunicación.
- **Disertación**
- **Dominio del tema y Orden de las ideas.** Para una adecuada participación como emisor de un mensaje, de acuerdo con Ander-Egg y Aguilar (2012), es necesario que haya un gran conocimiento acerca del tema que se va a tratar en el proceso comunicativo, y que las ideas estén estructuradas con orden jerárquico y claridad con respecto al propósito del emisor.
 - **Se muestra interés en el tema.** De acuerdo con Ander-Egg y Aguilar (2012), el discurso puede tener la función de informar, entretener, convencer, persuadir, entre otros. El propósito del discurso debe ir de la mano con el interés que muestre el emisor del mensaje para desarrollar una adecuada comunicación.

C. Estructura general de la presentación

- Saludo (evitar las muletillas “introdutorias”).
- Presentación personal.
- Presentación del tema, introducción general.

- Desarrollo del tema de manera ordenada y comprensible.
- Conclusiones y recomendaciones.
- Espacio para las preguntas o comentarios.
- Agradecimiento.

Para la enseñanza de la habilidad comunicativa oral es necesario contar con fuentes de información y materiales para la presentación oral. Entre los recursos didácticos necesarios o básicos se inscriben:

- Fuentes de información:
 - Acceso a internet.
 - Bibliotecas físicas o virtuales.
 - Periódico y fuentes de información en general.
 - Diccionarios físicos o virtuales.

- Materiales para la presentación:
 - Cartulina, papel para la construcción de carteles o papelógrafos, marcadores, goma, tijeras.
 - Ejemplos de material visual como revistas, periódicos e imágenes en general.
 - La pizarra, tiza o marcadores acrílicos.
 - Presentaciones digitales, *video beam*, computadora.
 - Pared para pegar los trabajos de los estudiantes.
 - Fichas o papel para la construcción fichas y el guion de la presentación.

Finalmente, los referentes teóricos abordados en este capítulo tienen la función de sustento conceptual para el desarrollo de la investigación en curso. Su ilación está fundamentada en la necesidad referencial; ahora bien, en el devenir de la investigación se ampliarán aspectos conceptuales, pero estos mantienen una relación indisoluble a marco aquí construido, ya que este es el eje vertebral teórico de la propuesta de investigación y diseño curricular.

Los criterios de selección para los referentes teórico-conceptuales se basaron en un organigrama referencial de necesidad; es decir, los conceptos son necesarios para la construcción de la investigación en el ámbito educativo y como propuesta de diseño curricular. Por ello, debía partirse del currículo y educación en relación con la enseñanza-aprendizaje, que de acuerdo con el enfoque que se propone para el diseño, se determina la mediación pedagógica de manera que los contenidos den lugar a conocimientos, gracias al trabajo en equipo se obtenga el DHCO de forma que el proceso educativo brinde como resultado la trascendencia del ámbito escolar.

Capítulo III

Marco metodológico

En la elaboración del marco metodológico se seleccionaron componentes que a criterio de la investigadora son fundamentales para el desarrollo de la investigación y de la propuesta de diseño curricular, tales como las características de la investigación que se desarrolla, los participantes y sus funciones, el procedimiento, su desarrollo y aplicación, y para culminar, el análisis de resultados; estos componentes conformarán las etapas de la investigación.

Ahora bien, la investigación en curso se ubica dentro del paradigma cualitativo e investigación acción, y se busca diseñar una propuesta curricular desde la investigación acción. En este capítulo se plantea el procedimiento metodológico para elaborar un diseño curricular y posteriormente aplicarlo, así como valorar sus resultados.

E1. Características de la investigación acción

Para Latorre (2007) y Ander Egg (2003), la investigación acción presenta características estructurales que deben tomarse en cuenta, entre ella es *cíclica* cuando incorpora procesos de análisis y mejora a través de posibles ciclos reiterativos en el diseño instructivo, también *recursiva* cuando hace referencia a los ciclos reiterativos que se repiten en secuencias similares, *participativa* al promover que los involucrados se conviertan en investigadores y beneficiarios tanto de los hallazgos como las soluciones o propuestas, es *cualitativa* porque interpretación de los datos recabados es principalmente descriptiva y de análisis, y finalmente, reflexiva ya que la reflexión crítica se da inicialmente al determinar la problemática, luego sobre el proceso y los resultados como partes importantes en cada ciclo.

E2. Participantes y funciones en el proceso de investigación

En esta investigación, los participantes son: la investigadora, los docentes que forman parte del equipo de trabajo y los estudiantes con quienes se pondrá en práctica la investigación.

Ahora bien, en el desarrollo de una propuesta de investigación y, más propiamente en el campo curricular, todos los participantes cumplen un rol específico e importante (Zabalza, 1997); ya que el diseño está ubicado en un contexto determinado y adecuado a las necesidades, así como sus correspondientes características. Tal como se detalla a continuación:

- El investigador debe tener una *presencia regular en el contexto en que se desarrolla la investigación*; esto permite al investigador obtener un conocimiento de primera mano acerca de la implementación del diseño, que responde, principalmente, al propósito de apoyar el desarrollo de la intervención.
- El rol del investigador debe ser de observador participante.
- El investigador puede ayudar al docente a manejar algunas actividades de la clase.
- Los docentes deben mostrar un carácter voluntario ante la investigación.
- Los estudiantes forman parte indirecta pero beneficiaria del producto de la investigación y del diseño curricular en sí.
- Es necesario que no solo se tomen en cuenta las cuestiones metodológicas que acompañan las decisiones acerca de la composición del equipo que hará la investigación, hay también aspectos éticos y prácticos que son necesarios de atender, tales como: ¿cuáles son los compromisos que el profesor debe asumir?, ¿qué tiempo le demandará?, ¿qué beneficios obtendrá con esta participación?, ¿qué tipo de información tendrá que proporcionar y de qué modo se obtendrá?, ¿qué participación tendrá en la interpretación de los datos?, ¿cuál será su participación en la elaboración del informe de investigación y cuáles serán sus derechos sobre la producción intelectual?
- Es importante el apoyo que pueden brindar las nuevas tecnologías para el registro del trabajo en clase. En este sentido el uso de blogs, foros, Moodle, entre otros, no sólo hace posible un modo de trabajo colaborativo entre los participantes (docentes) y estudiantes, sino que constituyen también registros fieles y ajustados de los recorridos conceptuales.

- Se plantea atender tanto a la praxis de los estudios como al propósito de lograr avances en la teoría, ya que, habrá conocimientos durante el desarrollo del estudio, que serán de calidad *y que apoya la innovación*.
- El carácter situado del estudio requiere también el conocimiento de los contextos particulares para los que se elabora el diseño, lo cual, para efectos de esta investigación, se propone su desarrollo con sétimo nivel en un colegio nacional.
- Se requiere disponer de una amplia base de conocimientos, integrada con el aporte de profesores, directivos de la institución, especialistas en el área o dominio en el que se sitúa la investigación; en este aspecto, será de vital importancia contar con la asesoría de profesionales en el campo curricular y en la Enseñanza del Español, como punto de partida.
- Finalmente, la teoría compromete la definición de los aspectos más importantes de la metodología de la investigación acción, como aplicar la propuesta del desarrollo de la habilidad comunicativa oral para sétimo nivel.

E3. Procedimientos

En el proceso de la investigación presente es necesaria la elaboración de un diagnóstico, determinar la innovación en la investigación y la metodología para la construcción del diseño curricular.

A. Diagnóstico

La elaboración de un diagnóstico es necesario para la comprensión de las características del contexto nacional, lo cual es de suma importancia para determinar el diseño curricular. El análisis del contexto nacional y específico se lleva a cabo en procesos tales como la recopilación de datos a través de la aplicación de instrumentos (Ruiz, 2005); en este caso, dentro del paradigma cualitativo, ya que los resultados que se esperan conseguir deben brindar un panorama general y específico del contexto educativo, tanto para la

fundamentación de la propuesta de investigación como para construir las bases del diseño curricular.

Por consiguiente, se aplica un cuestionario a los docentes de Español en cuanto a la planificación, desarrollo y evaluación de la habilidad comunicativa oral como parte de la enseñanza-aprendizaje de este componente de la lengua.

Asimismo, en el desarrollo de una propuesta curricular es necesario un análisis de los programas de estudios de sexto año y séptimo nivel con el fin de identificar la coherencia en cuanto a perfiles de salida y entrada, conocimientos que se proponen por el MEP acerca del desarrollo de la habilidad comunicativa oral y la mediación pedagógica que se recomienda.

Por último, se evalúan los resultados de un *focus group* con profesionales de séptimo nivel, para recopilar las perspectivas de los docentes de las diferentes disciplinas, cómo implementar y desarrollar el quehacer docente, con el fin de brindar a los estudiantes herramientas para su desarrollo académico futuro y personal.

Para finalizar, se elabora una triangulación de los datos recopilados en las diferentes técnicas: las encuestas, el análisis de programas y el *Focus Group*.

Instrumento El cuestionario

El cuestionario, de acuerdo con Barrantes (2014), se ubica principalmente en el enfoque cualitativo y su propósito en esta investigación es explorar ideas y conocimientos acerca de la realidad docente, en el caso de los profesionales de la Enseñanza del Español; asimismo, es una técnica sistemática de lo que después será una triangulación descriptiva y concluyente respecto a las dimensiones y constructos que se pretende abordar.

De igual manera, es una técnica de acercamiento a la realidad de la experiencia docente en el contexto que ubica a los encuestados; principalmente en relación con su formación, perfil de experiencia profesional, conocimientos adquiridos y asimilados desde y en conformidad con el programa de Español del tercer ciclo de la EGB.

El propósito base del instrumento es obtener información descriptiva referente a la enseñanza y abordaje de la habilidad comunicativa oral. Por consiguiente, las palabras claves que conforman el marco de referencia para la elaboración del instrumento son: abordaje de la Habilidad Comunicativa Oral, Expresión Oral, Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral (DHCO), Programa de estudios oficial para la Enseñanza del Español, experiencia y formación docente.

En la elaboración del instrumento se establecieron tres tópicos base: años de servicio y formación, planificación y estrategias de aprendizaje y evaluación. A partir de estos tópicos, se crearon las siguientes dimensiones (tabla 1):

Años de servicio y formación	Planificación	Estrategias de aprendizaje y evaluación
<ul style="list-style-type: none"> ♣ Tipo de población ♣ Tiempo ♣ Experiencia ♣ Niveles a cargo ♣ Conocimientos 	<ul style="list-style-type: none"> ♣ Métodos de enseñanza ♣ Propuesta de expresión oral MEP ♣ Dificultades de la propuesta ♣ Experiencia ♣ Motivación para la enseñanza de la EO ♣ Conocimiento 	<ul style="list-style-type: none"> ♣ Estrategias ♣ Enseñanza ♣ Desarrollo de HCO ♣ Contenidos ♣ Aplicación ♣ Evaluación ♣ Estrategias de evaluación ♣ Aprendizaje ♣ Formas de evaluación ♣ Argumentación

Tabla 1. Tópicos y dimensiones del cuestionario. Fuente propia.

Posterior a determinar las dimensiones, se establecieron constructos e ítems y, de esta manera el instrumento (Ver anexo 1).

El tipo de muestra (Hernández, Fernández y Batista, 2010) es por conveniencia, esta comprende a aquellos docentes de Español que respondieron el cuestionario en seis de las siete provincias.

Público al que va dirigido

El público al que va dirigido el cuestionario comprende a los docentes de Español que en ese momento ejercían dicha profesión, ya fuera en el ámbito público o privado; los docentes

que formaron parte del estudio trabajaban en un horario diurno. De no contar con estas características podría darse un sesgo en el estudio.

La aplicación del cuestionario fue autoadministrado; los encuestados elaboraron una versión escrita (en papel o digital).

Validez del instrumento

Para la aplicación de la encuesta, se solicitó a cincuenta personas que cumplieran con las condiciones básicas. En su defecto, solo treinta y tres personas respondieron la encuesta, de las cuales solo treinta y una pudieron ser analizadas, ya que dos de las encuestas estaban 40% incompletas. El instrumento se aplicó del 13 al 18 de junio del 2016. El alcance se basó en que la mayor cantidad de docentes de Español del país respondieran la encuesta.

La validez se fundamenta en que, aunque el instrumento presenta preguntas generales, se busca que las interrogantes del instrumento representen todas las que pudieron haberse hecho y no están escritas en el cuestionario. Asimismo, la validez interna se basa en la búsqueda de una asociación entre los indicadores que componen el instrumento. En cuanto a la confiabilidad, el instrumento se aplica a una cantidad reducida de docentes de Español, por ello no es representativa de la población docente de esta área, pero responde a modo de diagnóstico, a los intereses del estudio.

Análisis de los programas: Sexto grado de la EGB y Séptimo nivel de la EGB

Los programas de estudio de sexto año y séptimo nivel de la EGB responden a una planificación curricular que se ha diseñado por parte del Ministerio de Educación Pública. Dado esto, es importante conocer la cohesión entre estos programas, ya que el perfil de salida de los estudiantes de sexto año se convierte en el perfil de entrada de los educandos de séptimo nivel. Claramente, en cuanto a asuntos prácticos se refiere, hay una diferencia entre el perfil (entrada o salida) real y el ideal; para efectos de esta investigación puede ocurrir que (situación A), el perfil de salida de sexto año sea un ideal y, en consecuencia, los educandos que ingresan a séptimo nivel poseen características muy distintas a las esperadas, pero esas corresponden a las reales.

El desfase generacional a nivel de conocimiento puede ser una limitación para el proceso de enseñanza y aprendizaje de los educandos. Ahora bien, en caso (situación B) de que los estudiantes de sexto año estén mejor preparados y en secundaria no se da un aprovechamiento y potenciación de los conocimientos, habría otro desfase incompatible con la cohesión que se requiere para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en ambos niveles educativos.

Estas dos circunstancias (A y B) son posibles escenarios por encontrar; sin embargo, no se trata de analizar a los estudiantes como tal; el objeto de estudio en esta evaluación corresponde a los programas de estudio. En consecuencia, Díaz et al. (2008) retoman las ideas de Ibarrola (1978) con el fin de dar un ejemplo de constructos para fundamentar el currículo, y así establecer un marco referencial para implementar una evaluación curricular de programas de estudio. La respuesta a los posibles escenarios se obtendrá de la evaluación curricular de los programas de estudio.

La necesidad de realizar esta evaluación nace de establecer un parámetro estándar del nivel educativo de los estudiantes, con base en la caracterización de los perfiles de entrada y salida de los estudiantes, el cual que puede recabarse de los programas de estudios (ver Anexo 3). De esta manera, se obtiene básicamente:

- Perfil educativo referente a los niveles sexto y séptimo de la EGB.
- Conocimiento acerca del abordaje de la expresión oral en ambos niveles.
- Posibilidad de que la enseñanza expresión oral se desarrolle como una habilidad comunicativa.
- Conocimiento acerca del posible desarrollo cognitivo que han alcanzado los estudiantes de sexto año y el cómo dirigir (inicialmente) la mediación pedagógica para el DHCO en séptimo nivel.

Ahora bien, los criterios de análisis y evaluación curricular para los programas establecidos son:

- Justificación del programa.
- Características del programa.
- Enfoque de la asignatura.
- Enfoque interdisciplinario.
- Perfil del estudiantado del nivel según establece el MEP.
- Mediación pedagógica.
- Evaluación de los aprendizajes.
- Contenidos.

El análisis y evaluación de los programas se llevará a cabo a partir del marco referencial curricular, el cual se compone de los siguientes pasos:

- Criterios de análisis.
- Recopilación de información.
- Comparación de los programas con base en los criterios de análisis.
- Resultados de la comparación.
- Conclusiones del análisis.

Finalmente, la justificación ante la elección de los constructos se basa en que son estos los necesarios para determinar la forma de enseñanza que se propone en el plan y el perfil de salida de los estudiantes, en cuanto a enfoque, contenidos, conocimientos, metodología y evaluación, con base en las preguntas ¿qué, cómo y para qué enseñar?, sucede lo mismo con la evaluación.

Focus group

El grupo focal o *focus group* es, de acuerdo con Hernández, Fernández y Batista (2010), una técnica del enfoque cualitativo, que busca recolectar información a partir de la interacción de grupos pequeños de personas con afinidad determinada entre sí; la selección de los participantes y la temática por tratar la define el investigador de acuerdo con sus objetivos de investigación.

El grupo de participantes asiste a la reunión convocada por el especialista investigador; esta técnica es conocida también como entrevistas grupales. El propósito fundamental de la técnica es la interacción entre los participantes acerca de uno o varios temas seleccionados por el especialista. Para el desarrollo de la sesión debe darse un ambiente tranquilo e informal, porque los resultados para el investigador no se basan en que los colaboradores respondan a una misma pregunta sino en analizar la interacción que se desarrolla entre ellos, sus ideas, aportes, debates, gestos y lenguaje corporal en general.

De esta manera, los elementos por considerar para el desarrollo de un *focus group* son (tabla 2):

Aspectos por considerar	Operacionalización
Identificar el perfil de los participantes por convocar	Los participantes del <i>focus group</i> serán los docentes de séptimo nivel del año en curso, tanto de las asignaturas obligatorias como las complementarias.
Brindar un refrigerio a los participantes.	Para cada una de las sesiones se ofrece un refrigerio a los participantes.
Realizar una grabación en audio o video.	Se les informa a los participantes que para la recopilación de los datos será necesario realizar una grabación audiovisual de cada sesión.
Un principio básico es que el investigador debe evitar la desviación en el intercambio comunicativo.	Durante las sesiones la investigadora informa que va a cumplir un rol de moderadora y observadora no participante.
Elaborar un reporte donde se incluyan aspectos descriptivos de los participantes.	El reporte incluye un análisis de datos en cinco fases.
Recopilar la información completa del desarrollo de la sesión, reacción, aportes, actitud y comportamiento de los participantes.	Se toma nota de datos no verbales que complementen el análisis de la información brindada por los participantes.
Confeccionar una bitácora por sesión.	Se elabora una bitácora por sesión, la cual posteriormente va a ser analizada, como parte de las fases.

Tabla 2 . Elementos necesarios para el *focus group*. Fuente propia.

De esta manera, cada sesión será por lo general semiestructurada, porque el especialista aporta preguntas generadoras para la interacción, puede también brindar material previo al desarrollo de la sesión. No hay un número específico de sesiones ni una duración estándar; pues el número de sesiones y el tiempo dependerá del alcance de los objetivos del investigador y de su grupo de participantes.

Con base en estos parámetros, el *focus group* forma parte de la investigación en curso, pues será útil para recabar información acerca de lo que piensan los docentes con respecto a la EO, el DHCO y su disposición para el trabajo interdisciplinario en función de la habilidad comunicativa oral. Por tanto, se planificó realizar tres sesiones de al menos media hora, en las cuales se convocaría a diferentes docentes que estuvieran impartiendo séptimo nivel (relación contextual) para conversar sobre los temas mencionados (ver Anexo 3).

La planificación tipológica de las sesiones se detalla a continuación:

- Primera instancia: se convoca a los profesores de Español, Matemática, Ciencias, Estudios Sociales y Cívica. Se realiza un conversatorio por 30 minutos; la información se recopila por medio de una bitácora de sesión y un medio audiovisual.
- Segunda instancia: se convoca a los profesores de Arte, Música, Religión o Ética, Gestión Empresarial y Robótica. Se realiza un conversatorio por 30 minutos; la información se recopila por medio de una bitácora de sesión y un medio audiovisual.
- Tercera instancia: se convoca a todos los profesores que asistieron a la primera y segunda sesión con el fin de ver la interrelación de los docentes de las asignaturas obligatorias y las complementarias del currículo.

La organización de un *focus group* comprende también fases para su desarrollo y análisis, estas son las siguientes:

Fases	Descripción	Proceso
Fase 1 Focus group	Se entrega a los participantes preguntas generadoras, como trabajo previo a las sesiones,	Las preguntas generadoras se basan en un marco de referencia que comprende: -La contribución de la

	de manera que al acudir a la convocatoria puedan compartir sus pensamientos previos, y así enriquecer la interacción.	enseñanza de la expresión oral al desarrollo de la habilidad en secundaria. -Lo que se requiere para la enseñanza de la expresión y desarrollo de la habilidad desde las diferentes disciplinas. -Reflexionar acerca de cómo cada disciplina podría contribuir al DHCO. Disposición para trabajar de forma interdisciplinaria en función del DHCO.
Fase 2 Focus group	El marco de referencia cumple la función de guiar el conversatorio entre los participantes del <i>focus group</i> . Se planifican tres sesiones de 30 minutos cada una.	Esto constituirá los insumos para el diseño de una propuesta con base en un currículo interdisciplinario que busca el Desarrollo Habilidad Comunicativa Oral.
Fase 3 Focus group	Recopilación de los datos	Preparación de los datos y redacción del primer informe. Codificación, tematización y categorización de los datos.
Fase 4 Focus group	Análisis de los datos.	Redacción del segundo informe.
Fase 5 Focus group	Conclusión del análisis.	Conclusión del análisis.

Tabla 3. Fases del *focus group*, diagnóstico curricular PIDHACO. Fuente propia a partir de Hernández, Fernández y Batista (2010).

Público convocado

Para el desarrollo del diagnóstico en curso se propone la elaboración de un *focus group* en tres sesiones, a las que asistirán profesores de diferentes disciplinas que imparten séptimo nivel del Colegio Internacional SEK en Curridabat.

Ahora bien, con base en la aplicación de los instrumentos, se establecen criterios de agrupación para el análisis general de los resultados, esto se refiere al proceso de triangulación.

B. Innovación en la investigación

Con el proceso de la investigación acción se persigue el desarrollo de la habilidad comunicativa oral para sétimo nivel; y, para ello, se tomarán en cuenta las innovaciones ontológicas de la investigación.

Estas corresponden a “nuevas categorías de cosas en el mundo, que ayudan a explicar cómo funciona” (Dinolo y Riaundo, 2010). Se trata de la introducción de nuevos constructos teóricos que muestran aspectos de la realidad en estudio, cuya existencia no ha sido advertida previamente; de allí su denominación de innovaciones ontológicas. Ejemplos de este tipo de teoría se encuentran al examinar el desarrollo de cualquier campo disciplinario, en este caso el desarrollo de la habilidad comunicativa oral en sétimo nivel. Las innovaciones ontológicas presentan un rol dual: por un lado, sirven como lentes para dar sentido a novedades que aparecen en el ambiente educativo en el que se implementa el estudio; por otro, pueden funcionar como pautas u orientaciones para futuros diseños instructivos semejantes. Por ello, se considera que las innovaciones ontológicas son afines a la investigación acción y a la investigación en curso.

Dentro de los aspectos metodológicos en la investigación acción se encuentran: la preparación del diseño, la implementación y el análisis retrospectivo. En el primer caso, se define el propósito de aprendizaje y los alcances que se pretenden alcanzar el diseño; describir las condiciones iniciales o *puntos de partida*; definir las intenciones de la investigación, lo cual debería llevar al logro de las metas fijadas.

Aunado a las innovaciones ontológicas, la innovación curricular se basa en las transformaciones que se producen en un sistema educativo. Para ser consideradas innovaciones deben ser “algo nuevo o cualitativamente distinto de lo existente” (Rimari, 1996); en consecuencia, es algo nuevo para las personas que lo utilizan.

C. Metodología para la construcción del Diseño curricular

La construcción del diseño curricular toma en cuenta (de forma inicial) el marco contextual, las áreas de impacto, los roles de los participantes; dichos elementos constituyen un panorama educativo referencial. Estos elementos, también coinciden con el proceso inicial de la investigación acción y son necesarios para justificar la necesidad del proceso investigativo.

Seguidamente, como parte de los constructos abordados y que da paso a la estructura procedimental del diseño curricular, se construye el diseño instructivo (Zabalza, 1997); por tanto, en este punto del proceso se buscan desarrollar los fundamentos y componentes curriculares necesarios.

La investigación cualitativa, investigación acción (Latorre, 2007 y Ander Egg, 2003) y el paradigma interaccionismo simbólico (Ruiz, 2005) presentan como común denominador el propósito de mejorar y transformar la práctica social y educativa; esto significa un cambio en la forma de adquirir el conocimiento, de comunicarse, los símbolos y lo que significan para las personas que los interpretan. Por ello, es necesario actuar sobre la realidad para comprenderla y promover esos cambios.

a) Panorama educativo

El panorama educativo está compuesto por toda información recopilada hasta el momento, toma en cuenta el diagnóstico (cuestionario a docentes de Español, análisis de los programas de estudio de sexto grado y séptimo nivel, y un Focus group con el fin de realizar una triangulación) y el Marco contextual; el objetivo es determinar la base sobre la que se trabajará, así como la línea que los componentes del currículo seguirán.

b) Diseño instructivo

Con el fin de proceder a la creación del diseño curricular se va a construir un diseño instructivo, el cual parte del panorama educativo. El diseño instructivo, entonces, incluye

una serie de pasos por seguir: la determinación de las fuentes del currículo (fundamentos curriculares) y las fases del diseño (de acuerdo con los componentes curriculares), que también toman en cuenta el desarrollo, aplicación, análisis de resultados y validación (Ruiz, 2005).

Asimismo, toda planificación curricular debe comprender: contenidos, objetivos, actividades de enseñanza-aprendizaje mediación pedagógica, organización, temporalización, materiales didácticos y adaptaciones.

El diseño instructivo corresponde a la estructura de los pasos por seguir que son inherentes en la planificación curricular (Zabalza, 1997), mas no es el diseño curricular; este incluye, a partir del panorama educativo, la determinación de las fuentes del currículo y las fases del diseño, que a su vez toman en cuenta en la fundamentación, organización, plan de ejecución y evaluación (Ruiz, 2005).

Fases del diseño instructivo

Con base en las ideas de Zabalza (1997) se determinan cinco fases por seguir:

F1. Contexto de aplicación

- Se determina el equipo de trabajo y se analiza el panorama educativo constituido por la innovación, el paradigma, el enfoque, el marco contextual, las áreas de impacto, los roles de los participantes y el diagnóstico curricular.
- Decisiones básicas, como punto de partida, para la aplicación del diseño con base en el estudio del panorama educativo.
- Estructura básica del diseño instructivo curricular, forma de desarrollarla y evaluación.

F2. Fuentes del currículo

- A partir del panorama educativo, se establece el cómo se puede formar a los estudiantes para alcanzar los propósitos de enseñanza-aprendizaje.

F3. Planificación de la propuesta

Componentes del currículo

- Fundamentación de la propuesta.
- Organización.
- Ejecución (desarrollo y aplicación).
- Evaluación (análisis de resultados y validación).

Planificación de las sesiones

Las sesiones corresponden a una estructura organizacional e integral del diseño instructivo, contemplan una clasificación de acuerdo con las necesidades y posteriormente, la organización de ellas en función de la construcción de la propuesta.

- Tipos de sesiones de acuerdo con las necesidades
- Se establece si los docentes requieren algún tipo de capacitación inicial, con el fin de desarrollar una clarificación semántica y contextual conjunta (Zabalza, 1997).
- Sesiones de trabajo
- La planificación de las sesiones se establece en relación con los componentes del currículo y los propósitos de alcance.
- Aplicación de los ciclos reiterativos y microciclos de adaptación
- Como parte de la investigación acción se ha previsto la posibilidad de desarrollar ciclos reiterativos y microciclos de adaptación, lo cual es importante también para el desarrollo de un proyecto curricular, su aplicación es beneficiosamente dual porque permite mejorar la propuesta de investigación al mismo tiempo que se identifican insuficiencias, con el fin de adecuarla a las necesidades de la población con la que se trabaja. Nótese que esta también es una forma de validación del diseño instructivo y del diseño curricular en su totalidad.

F4. Desarrollo y aplicación

Esta fase corresponde a dos modalidades: la primera y el propósito de esta investigación es la creación del diseño curricular en donde se toma en cuenta de manera inherente el seguimiento del diseño instructivo en forma de acción. La segunda, corresponde a la aplicación del diseño curricular con los estudiantes, pues el propósito de la creación del diseño, implica que el proceso de enseñanza-aprendizaje es bidireccional.

F5. Análisis de resultados y validación

A. Diseño instructivo

Finalmente, el diseño instructivo se analizará con base en los siguientes criterios, los cuales corresponden a evidencias de aplicación.

- Fases del diseño (F1, F2, F3, F4 y F5)
- Bitácora de trabajo (registro anecdótico que corresponde a lo ocurrido en cada una de las sesiones).
- Ciclos reiterativos y microciclos de adaptación (toma en cuenta el motivo y resolución de la aplicación de cada ciclo reiterativo y microciclo de adaptación).

B. Resultados de la aplicación PIDHACO con los estudiantes

E4. Análisis de resultados

El análisis de resultados del diseño curricular se puede analizar desde la perspectiva del planteamiento del diseño en contraste con el producto obtenido; además, el desarrollo del diseño y su ejecución brindan información acerca de la flexibilidad curricular y la determinación de las fases del diseño instructivo.

Para el desarrollo del análisis de los resultados y validación se llevarán a cabo dos procesos: los resultados del diagnóstico a modo de triangulación, con el fin de definir el panorama

educativo; los resultados de PIDHACO como diseño interdisciplinario para el desarrollo de habilidades.

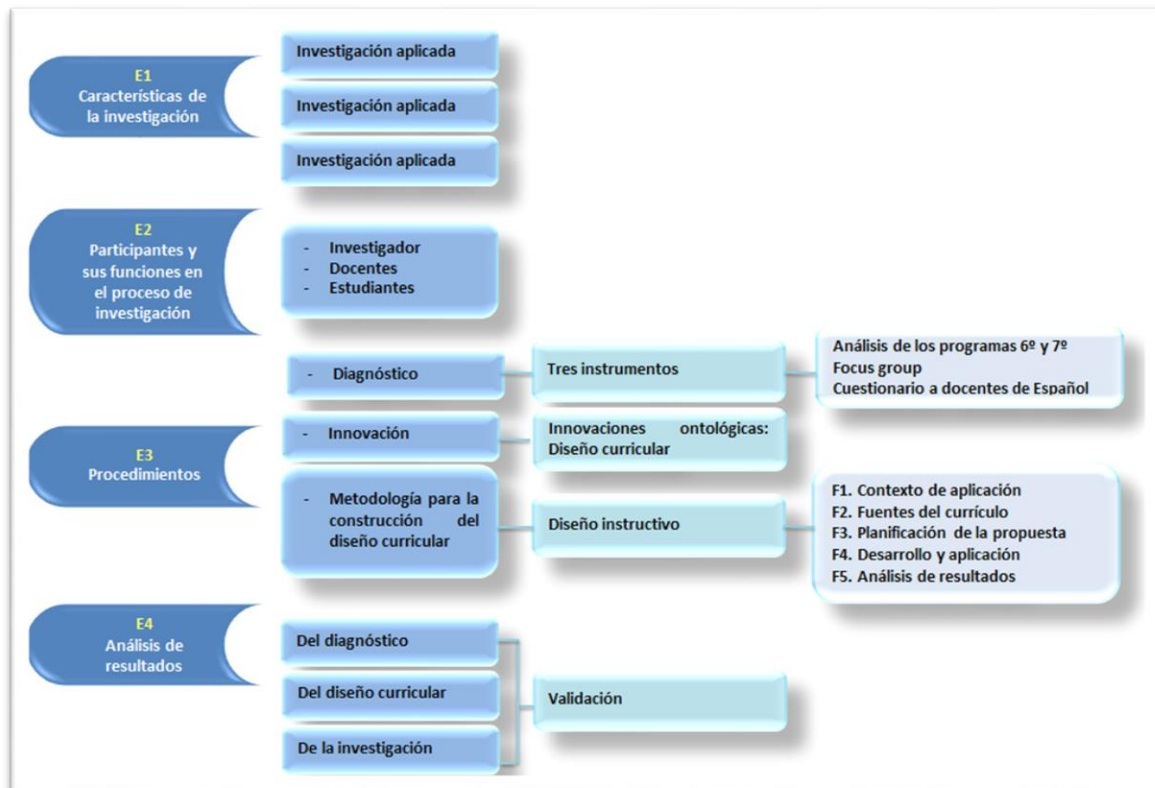
A. Resultados del diagnóstico

Para el proceso de análisis de información, se utiliza la triangulación como estrategia investigativa, en este caso de índole cualitativa; su propósito es que los resultados de las diferentes técnicas de recopilación de datos lleven a conclusiones finales; se realiza un análisis de los resultados de cada técnica y se correlacionan de manera que se pueda observar un hilo conductor en función de la temática que se aborda en la investigación. En este proceso, se analizarán los resultados de los programas de sexto y séptimo nivel, la encuesta aplicada a los docentes de Español de secundaria y el *focus group* con profesionales de las diferentes disciplinas de secundaria en el nivel de séptimo; asimismo, se toman en cuenta los tópicos resultantes de la investigación bibliográfica. Para el análisis de los resultados de las tres fuentes de datos mencionadas se establecerán criterios de agrupación, la selección de los criterios se desarrollará con base en la lectura y análisis los resultados en la aplicación de los instrumentos, mención y afinidad reiterativa.

B. Resultados del Diseño curricular

Corresponde al análisis y validación de las características de la investigación y su ejecución.

Figura 1. Sinopsis del Marco Metodológico. Fuente propia.



Capítulo IV

Diseño de la propuesta para el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral

La información y organización es la base para la planificación curricular, los diferentes teóricos como Ruiz (2005) y Zabalza (1997) proponen alternativas de conformación y seguimiento de un proyecto curricular, el poder determinar cómo construir la línea por seguir es otro paso significativo, pero junto a esto se encuentra el tema de la innovación; por ello Dinolo y Riaundo (2010) sugieren que la innovación puede ser una forma de cambio mientras corresponda con algo que no ha sido advertido previamente.

Desde la óptica de planificación curricular (Zabalza, 1997), se elabora un diseño instructivo base que luego, se sigue construyendo en equipo de forma participativa y busca responder a los fines que se desea alcanzar. Por consiguiente, el diseño instructivo base está organizado por fases que paulatinamente se desarrollan a partir de un marco integrador que inicialmente es disciplinar con el fin de alcanzar el propósito en común; en efecto, es necesario que se cuente en todo momento con una clarificación semántica (DHCO) y contextual conjunta (Posner, 2004), y que el proceso se registre por escrito para posteriormente llevarse a la práctica, adicionar los avances, mejoras y adecuaciones a la realidad del contexto y a las características del equipo de trabajo; pues el fruto educativo que va a ser puesto en práctica con los estudiantes debe responder a los propósitos del equipo. Esto implica una evaluación final como proceso y producto (Zabalza, 1997).

El diseño instructivo (Zabalza, 1997) se construye con la función de guía, como parte del diseño curricular. Este incluye: el panorama educativo, las fuentes del currículo, la planificación de la propuesta, desarrollo y aplicación, y análisis de resultados y validación; lo anterior corresponde a las fases del diseño instructivo, dichas fases en el momento del diseño son básicas, ya que por medio de los ciclos reiterativos y microciclos de adaptación se podrá depurar el diseño.

Fase 1

Contexto de aplicación para el diseño curricular

Con base en el análisis de resultados de los instrumentos aplicados como diagnóstico, el equipo docente colaborador asiste a una primera reunión (de organización de ideas) se toma la decisión de construir un diseño curricular interdisciplinario para el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral; en consecuencia, el proyecto se llamará PIDHACO (Planificación Interdisciplinaria para el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral).

En proceso de trabajo interdisciplinario con los diferentes profesionales, de acuerdo con Palladino (2005), debe seguir una ruta de acción que implica:

Definir el problema (interrogante, tópico, cuestión).	<ul style="list-style-type: none"> ♣ Determinar los conocimientos necesarios. ♣ Desarrollar un marco integrador y las cuestiones correspondientes que deben ser investigadas.
Especificar estudios o investigaciones concretas que necesitan ser emprendidas.	<ul style="list-style-type: none"> ♣ Reunir los conocimientos actuales y buscar nueva información. ♣ Resolver los conflictos entre las diferentes disciplinas. ♣ Establecer la comunicación a través de técnicas integradoras.
Cotejar todas las aportaciones y evaluar su adecuación, relevancia y adaptabilidad.	<ul style="list-style-type: none"> ♣ Integrar los datos obtenidos individualmente para determinar un modelo coherente y relevante. ♣ Ratificar o no la solución o respuesta que se ofrece. ♣ Decidir sobre el futuro de la tarea, así como acerca del equipo de trabajo.

Tabla 4. Ruta de acción mínima para la planificación interdisciplinaria. Fuente propia a partir de Palladino (2005).

Una de las necesidades del trabajo interdisciplinario es el objeto de estudio en común, que el proceso de enseñanza y aprendizaje disciplinar e interdisciplinar esté coordinado con la mediación pedagógica y que haya una evidencia del trabajo que se realiza, de manera que los educandos puedan ser conscientes de su propio proceso de crecimiento, así como los docentes de los avances de sus estudiantes.

Por ello, los profesionales coinciden en que la Habilidad Comunicativa Oral es necesaria en todas las disciplinas y no solamente en Español, por ello, desean participar de manera interdisciplinaria para su desarrollo. Asimismo, deciden que el nivel ideal para el diseño es sétimo, pues los estudiantes de esta generación son completamente desconocidos para los docentes de secundaria. Esto valida la reaplicación del diseño, si fuera ese el objetivo, ya que los estudiantes no tienen ninguna formación, hasta el momento, por parte del equipo.

En la misma línea, el equipo establece para la planificación curricular interdisciplinaria en función del DHCO un proyecto en donde se reflejará el proceso para el desarrollo de habilidades que se abordarán inherentemente con la comunicativa oral, a través de la mediación pedagógica y la elaboración de un Portafolio.

Desde el enfoque interdisciplinario (Torres, 2000), los docentes de diferentes disciplinas pueden presentar intereses y preocupaciones similares que dan paso a definir un mismo objeto de estudio para crear nuevos saberes.

Asimismo, una vez que se han analizado las opciones, se decide partir del trabajo que se desarrolla en la disciplina de Gestión Empresarial, pues esta incluye la confección de una empresa y las asignaturas que forman parte del equipo interdisciplinario pueden colaborar para su planificación.

La asignatura de Gestión Empresarial está organizada por módulos, se imparten dos lecciones a la semana por cada bimestre (4 bimestres al año como todas las asignaturas en el Colegio Internacional SEK). Se requieren los tres niveles del tercer ciclo para culminar el proyecto de la disciplina; el objetivo del primer módulo en sétimo nivel es la planificación de la empresa; el objetivo del segundo módulo es el desarrollo de la planificación; en el tercer módulo se busca dar forma a la empresa y, el último, pretende culminar el primer año de estructura empresarial.

De acuerdo con los docentes, la decisión de elaborar un portafolio se basa en que, a través de las actividades de la mediación pedagógica, los estudiantes pueden crear documentos como resultado del trabajo en equipo, una eficiente comunicación oral y un producto de su

proceso de aprendizaje en donde se permite el desarrollo de habilidades, criticidad y (auto)reflexión.

Por consiguiente, el portafolio como estrategia metodológica promueve el desarrollo de habilidades como la reflexión, la autoevaluación y el análisis crítico. Para Klenowski (2005), al retomar las ideas de Arter y Spandel (1992), el portafolio se comprende como una colección de trabajos del estudiante que constata los esfuerzos, progreso y logros en un campo determinado, en este caso, interdisciplinario; la implicación activa del estudiante brinda información acerca de lo que saben y pueden hacer los educandos; asimismo, el método de evaluación del portafolio presenta como finalidad conseguir el aprendizaje del estudiante junto con el desarrollo de su perspectiva, estrategias, disposición y comprensión, pues es una forma de evaluación continua, su evaluación permite, también, observar el proceso tanto a nivel cualitativo (evaluación formativa) como cuantitativo (evaluación sumativa).

El portafolio no es un fin en sí mismo, sino una herramienta de aprendizaje exitoso que se refleja en la práctica pedagógica. El docente es un guía y un facilitador del aprendizaje y se implica activamente en la tarea evaluativa. En cuanto al diseño, el docente(s) debe(n) seleccionar los contenidos que formarán parte del portafolio, la mediación pedagógica por seguir, los objetivos de enseñanza-aprendizaje, las habilidades que se desea que los estudiantes adquieran en el proceso educativo y la confección de los documentos como producto del aprendizaje, la criticidad y la reflexión.

De igual manera, el portafolio debe adaptarse al currículo educativo imperante, pues al ser una herramienta de aprendizaje y valorar el alcance de logros debe trabajarse desde una perspectiva curricular definida. Como menciona Klenowski (2005), es una correspondencia entre las políticas del currículo (nacional y local) y la evaluación se implica activamente en la tarea de construcción del conocimiento.

Fase 2

Fuentes del currículo

A partir de lo anterior, en el marco curricular hay fuentes teóricas básicas que alimentan el currículo y lo inscriben en el plano educativo con una estructura establecida por el diseñador curricular, con el fin de responder a lineamientos, disposiciones jurídicas y las necesidades de la población educativa; así como menciona Ruiz (2005), las fuentes son elementos teóricos que nutren el currículo y, para estos efectos, se tomarán en cuenta en el diseño: las sociológicas, psicológicas, pedagógicas y epistemológicas (tabla 5).

Fuente	Propósitos desde el docente y para el estudiante
Fuente sociológica	Desde esta fuente, se reflexiona acerca de la persona que se formaría con una enseñanza más estructurada de la habilidad comunicativa oral, una que brinde más posibilidades de acción y participación social y académica a partir de los conocimientos de comunicación e interacción, con base en el manejo de la competencia comunicativa.
Fuente psicológica	La fuente plantea reflexionar acerca de la forma de abordar los procesos de enseñanza-aprendizaje en torno a la enseñanza de la habilidad comunicativa oral, la importancia del enfoque curricular y la interacción del docente, la comprensión y la selección de la(s) actividad(es) para el aprendizaje de los sujetos, en busca de dar como resultado un desarrollo integral y un proceso óptimo.
Fuente pedagógica	Esta fuente promueve la reflexión acerca de la función docente, la conceptualización teórica del proceso de enseñanza-aprendizaje y la experiencia del docente que se adquiere en la práctica cotidiana; ya que se pretende que la enseñanza de la habilidad comunicativa oral sea óptima y útil a los estudiantes, que puedan ponerla en práctica en su entorno y buscar siempre la adquisición de esta competencia comunicativa con estándares de mejora, así como la motivación para la exploración y fortalecimiento de la autoimagen en la búsqueda por construir su propio conocimiento útil para su desarrollo individual.
Fuente epistemológica	Esta fuente epistemológica clarifica la cohesión entre investigación, conocimiento y aprendizaje en cuanto al tema de la enseñanza de la habilidad comunicativa oral; se analiza de forma teórica y crítica la función social del conocimiento, y su actuar en el contexto como proceso social a través de la medición pedagógica. En este caso, se trata del trabajo interdisciplinario de los docentes.

Tabla 5. Fuentes del currículo y su función en el diseño PIDHACO. Fuente propia.

Fase 3

Planificación de la propuesta

En el seguimiento del diseño instructivo se contempla el documento que corresponde al entregable a la institución educativa como proyecto de centro (Ruiz, 2005), ya que varias disciplinas de un mismo nivel participarán en la creación y ejecución de un diseño curricular, PIDHACO; en el documento se debe detallar en qué consiste la propuesta, y esto implica todos los componentes del currículo, una vez elaborada el equipo asesor de la institución brindará el aval para la puesta en práctica.

Componentes del currículo

Fundamentación de la propuesta	<ul style="list-style-type: none"> ○ Se debe tomar en cuenta el desarrollo de la fase 1 (panorama educativo) y fase 2 (fuentes del currículo). ○ Determinar claramente el problema por resolver, el propósito(s), los objetivos disciplinarios e interdisciplinarios, así como los del proyecto curricular, el cómo determinar el nivel de conocimiento de los estudiantes en expresión oral formal e informal (para el DHCO) y, por último, cómo se van a interpretar los datos del diagnóstico inicial aplicado a los estudiantes (lo que se llamará posteriormente, <i>primer acercamiento</i>).
Organización	<ul style="list-style-type: none"> ○ En la planificación del proyecto se determinan los contenidos y habilidades primarias interdisciplinarias, disciplinarias y aquellas en función secundaria; todas las que alcanzarán los estudiantes camino al DHCO. ○ Se determina y estructura la mediación pedagógica.
Ejecución (desarrollo y aplicación)	<ul style="list-style-type: none"> ○ Se determina el cómo asimilarán los estudiantes los conocimientos como parte del proyecto curricular, así como evidenciar el desarrollo de su proceso de aprendizaje. ○ Junto con los contenidos planificados como parte del proceso, se definen cuáles pueden ser las fuentes de información. ○ Los estudiantes van a necesitar un documento guía para el desarrollo de su proceso y la recolección de evidencias de aprendizaje; en este punto se define qué debe contener ese documento.

	<ul style="list-style-type: none"> ○ La continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje que van a desarrollar los estudiantes es parte de la labor docente, pero es necesario establecer la necesidad y el medio para compartir experiencias del proceso, además de evaluar el tiempo que se puede llevar este y la posibilidad de uno extraordinario.
Evaluación (análisis de resultados y validación)	<ul style="list-style-type: none"> ○ De acuerdo con el paradigma y enfoque del proyecto curricular, se define la forma de evaluación.

Tabla 6. Componentes del currículo para el diseño PIDHACO. Fuente propia a partir de Ruiz (2005).

Planificación de las sesiones

Tipos de sesiones

A partir de las fuentes del currículo y su funcionalidad en el diseño (tabla 8), el proceder de la planificación curricular para el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral (DHCO) va a depender del grupo interdisciplinario de trabajo y, a su vez, de las decisiones para el diseño de la propuesta que serán el resultado del trabajo colaborativo con los docentes de séptimo nivel.

Como resultado del diagnóstico y más propiamente del focus *group*, los profesionales deciden la elaboración de un proyecto de forma interdisciplinaria. Para este propósito es necesario que los docentes, participantes en el diseño curricular, manejen la misma información acerca de la expresión oral y cómo promover el Desarrollo la Habilidad Comunicativa Oral. Para ello, se requieren dos tipos de sesiones, una en donde se profundice en el conocimiento necesario para el desarrollo de la habilidad, de manera que todos los docentes se encaminen, a nivel cognitivo, a planificar y guiar a los estudiantes para lograr los propósitos de la mediación pedagógica que se concebirán como parte del currículo.

El segundo tipo de sesión tiene como objetivo la planificación del trabajo docente; en este caso, para la mediación pedagógica se requiere la colaboración de cada disciplina, con el fin de establecer una ruta de procesos para el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral.

Sesiones de trabajo

Los miembros del equipo docente interdisciplinario que se ofrecen para el diseño curricular son, en primera instancia (tabla 7):

<ul style="list-style-type: none"> • Profesional en la disciplina de Ciencias. • Profesional en la disciplina Gestión empresarial. • Profesional en la disciplina MUM. 	<ul style="list-style-type: none"> • Profesional en la disciplina Cívica (también es el docente de Estudios Sociales, pero desea participar solo desde la asignatura de Cívica). • Profesional en la disciplina de Ética. • Profesional en la disciplina de Robótica.
---	--

<ul style="list-style-type: none"> • Profesional en la disciplina Matemática. 	<ul style="list-style-type: none"> • Profesional en la disciplina Español (la investigadora).
--	--

Tabla 7. Profesionales participantes en la planificación y diseño PIDHACO. Fuente propia.

Ahora bien, para la elaboración del diseño PIDHACO se establecen una serie de sesiones de trabajo interdisciplinario como parte del diseño instructivo, las cuales se estima que deben durar alrededor de una hora. Las sesiones se describen a continuación:

Sesión uno

Capacitación: Expresión oral

El objetivo de esta sesión se basa en que los docentes elaboren, con sus apuntes, su propia guía para el desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral, el conocimiento se trabajará con los estudiantes de sétimo a través de la mediación pedagógica; el fin de esta mini capacitación es que los docentes del equipo interdisciplinario dominen los mismos conocimientos acerca de la expresión oral formal e informal y puedan ponerlos en práctica con los estudiantes.

Por esta razón, la investigadora les provee un documento que corresponde a la figura 2 (así como al Anexo 4) y, con base en una explicación magistral e interactiva el equipo docente recibe la capacitación.

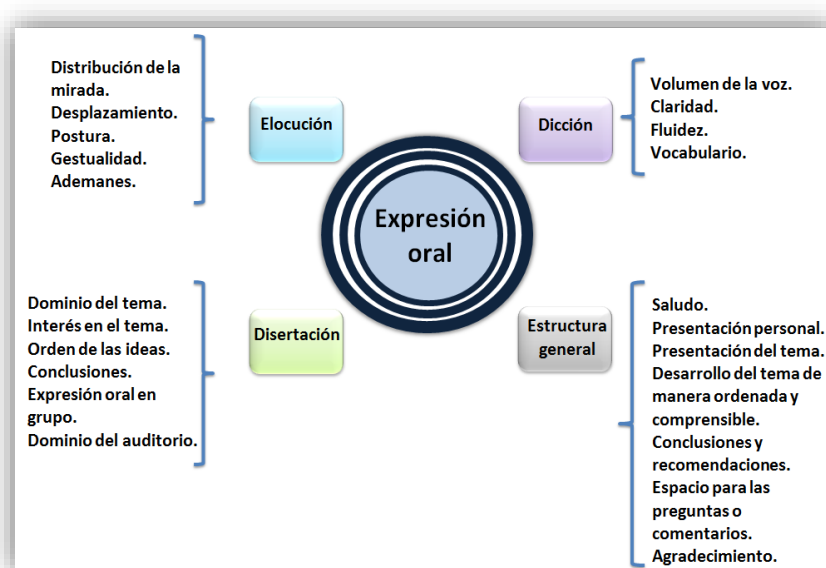


Figura 2. Temática de la capacitación en EO brindada a los docentes (ver Anexo 4). Fuente propia.

Sesión dos

Conceptos y bases teóricas

El propósito de la sesión dos se basa en que los profesionales comenten sus conceptos acerca de los temas: currículo, educación, estudiante, enseñanza, habilidad, habilidad comunicativa oral y clima de enseñanza-aprendizaje; asimismo, se busca que brinden su opinión acerca de los materiales que dispone la institución y que compartan una reflexión con respecto a cómo deben ser las actividades de clase. Estas definiciones y cuestionamientos colaborarán en la comprensión de la línea educativa que siguen los docentes en sus prácticas profesionales.

Los documentos que se busca que den paso a la discusión y la definición de conceptos se muestran a continuación (figura 3):

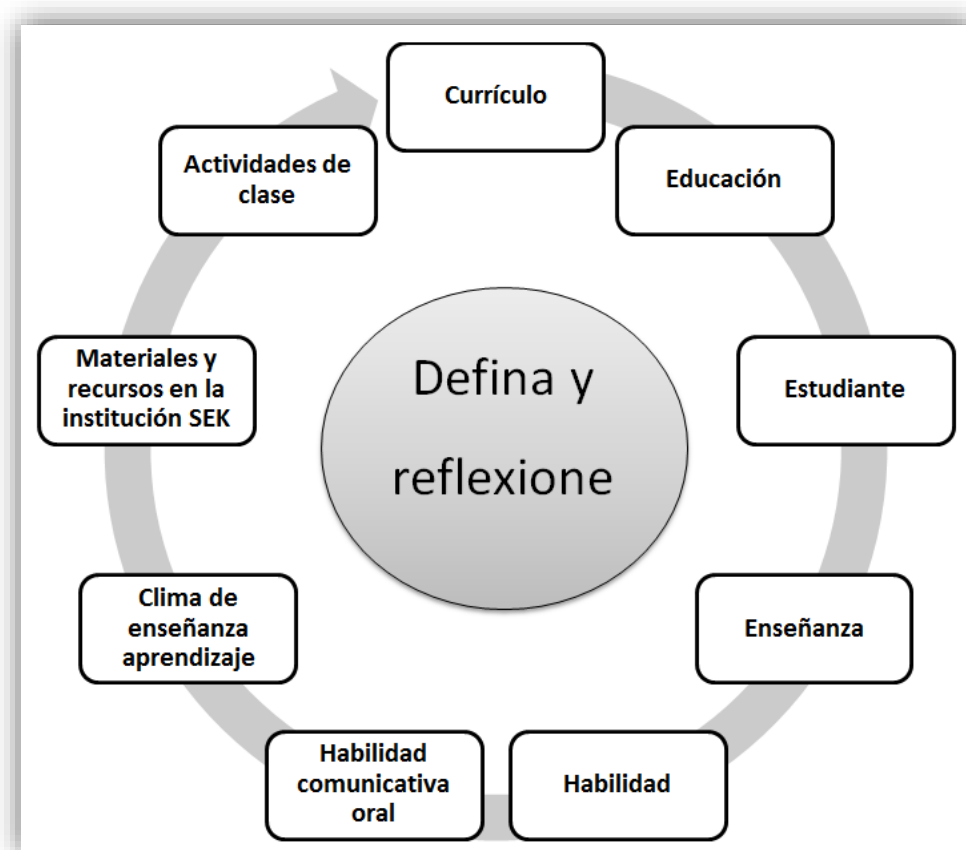


Figura 3. Conceptos y bases teóricas para dar inicio a las sesiones de trabajo interdisciplinario (ver Anexo 4). PIDHACO. Fuente propia.

Sesión tres

Estructura básica y fundamentación, problema y objetivo

El propósito de esta sesión se basa en que el equipo interdisciplinario conozca los elementos básicos de una propuesta curricular y que colaboren activamente en la planificación de la propuesta. Por esta razón se presenta al equipo el siguiente diagrama (figura 4):

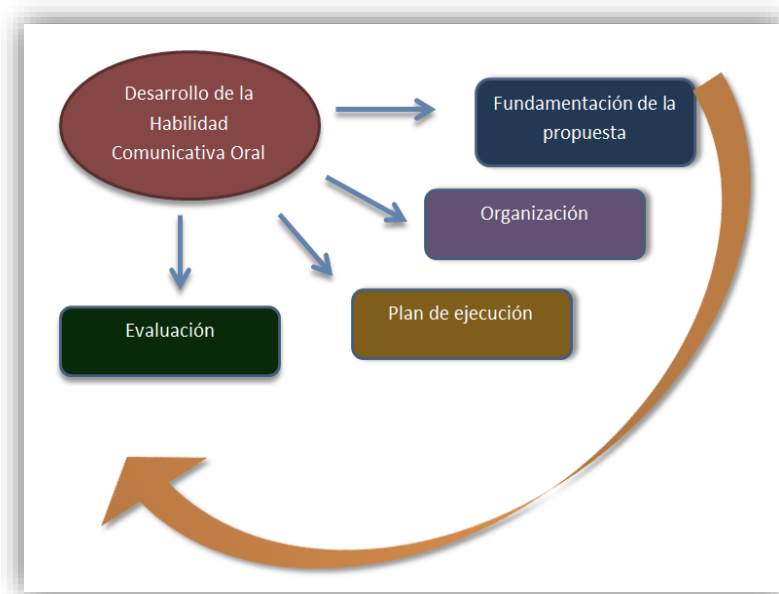


Figura 4. Planificación curricular para el DHCO en secundaria. Fuente propia.

Al iniciar la sesión, los docentes deben:

- Proponer un problema para la planificación curricular en función del DHCO.
- Plantear la posible correlación interdisciplinaria y el modo de trabajo, en función del problema por resolver. Ahora bien, desde el desarrollo del *focus group*, se había conversado informalmente en desarrollar un proyecto que fuera afín a todas las disciplinas implicadas en la planificación del diseño curricular.

Sesión cuatro

Objetivos

El propósito de esta sesión es que los docentes del equipo interdisciplinario deben asistir a la convocatoria con el plan bimestral y anual, tomando en cuenta que en la sesión anterior se procedió a la identificación del problema y la posible correlación entre las disciplinas. Seguidamente, los docentes deben, con base en el problema, definir los objetivos:

- Interdisciplinario (a nivel curricular) y del diseño PIDHACO.
- Disciplinares con base en los contenidos.
- Interdisciplinario con base en el proyecto.
- Posibles habilidades por desarrollar tanto disciplinarias como interdisciplinarias.

Sesión cinco

Estructura y habilidades

En esta sesión se busca dar forma al proyecto interdisciplinario y definir las habilidades disciplinarias e interdisciplinarias para el mismo, sin dejar de lado que la base es DHCO. En la misma línea, se requiere establecer los pasos que dan forma al proyecto.

Sesión seis

Mediación pedagógica

A partir de la propuesta de desarrollo de habilidades, se busca establecer la mediación pedagógica disciplinaria e interdisciplinaria y hacer una propuesta preliminar de temporalidad (cronograma del proyecto).

Sesión siete

Documento guía para el proceso

El propósito de esta sesión es definir las formas de evaluación:

- Disciplinaria: conocimientos y habilidades.
- Interdisciplinaria: conocimientos, habilidades, proyecto (escrito y oral).

Asimismo, se busca redactar un documento guía del proceso que deben seguir los estudiantes para el desarrollo del proyecto.

Sesión ocho

Impresiones del primer acercamiento

Se comparten las impresiones del primer acercamiento (esto se hace una vez que ha comenzado el periodo lectivo) para hacer ajustes en la medición pedagógica.

Sesión nueve

Evaluación interdisciplinaria

Se planifica cómo evaluar a los estudiantes:

Evaluación interdisciplinaria	}	<ul style="list-style-type: none"> - Resultados de la evaluación de trabajo en clase (evaluación disciplinaria). - Resultados de la expresión oral acerca de la propuesta empresarial (presentación del proyecto). - Documento de la creación de una empresa (trabajo escrito).
----------------------------------	---	--

Sesión diez

Análisis de los resultados

Se reúne el equipo para valorizar la efectividad y aplicación del diseño curricular, así como la experiencia (colaborativa- interdisciplinaria) en su creación.

Fase 4

Desarrollo y aplicación

Corresponde a la elaboración de la propuesta curricular y la aplicación de los ciclos reiterativos y ciclos de adaptación (ver Capítulo V).

Fase 5

Análisis de resultados y validación

La interconexión de los elementos de investigación propician la creación del diseño curricular en un contexto específico, pero con posible aplicación a otros contextos; los componentes curriculares contribuyen a la cohesión del diseño y su primera validación, la cual se basa en la participación activa y crítica de los docentes de cada asignatura, que como profesionales opinan, juzgan y aportan al diseño interdisciplinario, para que su construcción e implementación se encuentre lo más cerca del éxito.

PIDHACO

Este pequeño apartado corresponde al documento que se entregó a la institución como propuesta curricular de centro, para su aprobación y posteriormente, puesta en práctica.

Fundamentación

El equipo interdisciplinario está compuesto por cinco profesionales en las asignaturas de Español, Gestión Empresarial, Ciencias, Models United Nations (MUN) y Educación Cívica. Los docentes se reúnen en, al menos, trece sesiones para dar paso y seguimiento al proyecto interdisciplinario, con el fin de desarrollar la Habilidad Comunicativa Oral en sétimo nivel de la Educación General Básica (EGB).

Dicho proyecto se basa en el trabajo que se desarrolla en la asignatura de Gestión Empresarial, para lo cual el equipo decide elaborar con los estudiantes un portafolio de procesos, en donde se evidencie y se reflexionen las fases básicas para la planificación de una empresa. De esta manera, cada actividad que forma parte de la mediación pedagógica se desarrolla en función, no solo del proyecto empresarial como tal, sino con el fin de promover el DHCO.

Los grupos de sétimo nivel son tres; el primero está compuesto por 17 estudiantes, el segundo por 15 y el tercero por 16. Los profesionales no conocen a los estudiantes, pues no hay relación entre los profesores de secundaria y los estudiantes de primaria; este

aspecto hace que el proyecto sea válido, porque el desconocimiento acerca de los estudiantes se asemeja a otro contexto donde pueda ser puesto en práctica.

En este apartado se planteará la fundamentación del proyecto interdisciplinario, la organización y evaluación para el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral para séptimo nivel.

4.1.1.1. Planteamiento del problema

Los estudiantes de séptimo nivel presentan necesidades de comunicación social y académica; en su etapa es importante la creación de relaciones interpersonales y, para ello, es necesaria la habilidad comunicativa oral, la transmisión de ideas, comunicación no verbal, la construcción de argumentos y el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo. Estas son habilidades que les darán las herramientas para enfrentarse a los retos sociales y laborales que se presentan en la contemporaneidad.

4.1.1.2. Propósito

Las necesidades e intereses que caracterizan a los adolescentes de séptimo nivel en la contemporaneidad plantean retos a los docentes, tales como propiciar en los estudiantes habilidades disciplinares e interdisciplinares, las cuales colaboren en la formación de individuos para una nueva ciudadanía. Una de las habilidades interdisciplinares que requieren adquirir los nuevos ciudadanos es la comunicación, en especial la oral, pues la transmisión de ideas, la argumentación y criticidad median en el proceso de intercambio comunicativo y fortalecen la transferencia de mensajes entre emisor y receptor.

Con base en esto, el equipo docente de séptimo nivel del Colegio Internacional SEK Costa Rica plantea un proyecto interdisciplinario para el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral a través del desarrollo de habilidades disciplinares e interdisciplinares.

4.1.1.3. *Objetivo interdisciplinario*

Planificar un proyecto interdisciplinario que desarrolle la habilidad comunicativa oral a través de las habilidades disciplinares, con el fin de educar a los estudiantes de séptimo nivel para una nueva ciudadanía.

El concepto de nueva ciudadanía, de acuerdo con el equipo interdisciplinario, comprende adecuar la educación a las nuevas necesidades y características de la población y contexto. En este caso, se busca promover el desarrollo de habilidades en los estudiantes que les provean herramientas para enfrentarse a los retos académicos y sociales de la realidad contemporánea.

4.1.1.4. *Esquemas de acción (PIDHACO)*

El desarrollo del esquema de acción para cada disciplina, por parte de los miembros del equipo interdisciplinario, se trabajará por medio de una actividad particular que colabora en el desarrollo del proyecto interdisciplinario; estas actividades hilarán el alcance de los objetivos, así como el DHCO a través de la mediación pedagógica; tal como se muestra en diagrama (figura 5).

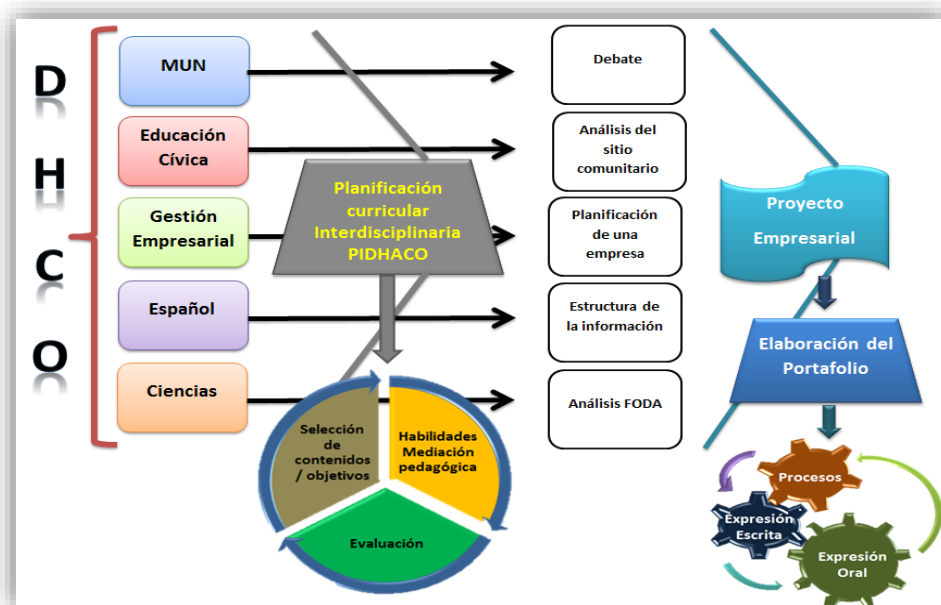


Figura 5. Planificación Interdisciplinaria para el desarrollo de la Habilidad Comunica Oral. PIDHACO. Fuente propia.

4.1.1.5. *Objetivos disciplinares generales*

Cada uno de los docentes del equipo interdisciplinario plantea un objetivo disciplinar que colabora con el alcance del objetivo interdisciplinario (tabla 8).

Español	Aplicar los conocimientos de la expresión escrita y oral, el desarrollo del pensamiento crítico y sistémico en el planteamiento de un proyecto empresarial interdisciplinario.
Gestión Empresarial	Elaborar el plan de una empresa que evidencie un proceso lógico y sistemático.
Ciencias	Elaborar el plan de una empresa que evidencie una reflexión en su impacto en el ambiente y la sociedad como parte de un proyecto empresarial interdisciplinario.
MUN	Elaborar el plan de una empresa que desarrolle una conciencia ambiental como parte de un proyecto empresarial interdisciplinario.
Cívica	Reconocer la importancia de una comunicación asertiva para la organización comunitaria por medio de la elaboración de un proyecto empresarial interdisciplinario.

Tabla 8. Objetivos disciplinares generales. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

4.1.1.6. *Primer acercamiento*

Los profesionales que conforman el equipo interdisciplinario planifican un primer acercamiento con los estudiantes de séptimo nivel, para determinar las fortalezas y debilidades que presenta la generación; esto con el fin de potenciar las fortalezas y colaborar en la transformación de debilidades como futuras fortalezas y habilidades. De esta manera, plantean las siguientes actividades:

- ❖ **Ciencias:** Los estudiantes elaboran una presentación oral referente a los componentes básicos de la célula.
La metodología se basa en dividir a cada grupo de séptimo en parejas; cuentan con 5 minutos para explicar y analizar la importancia de cada componente.
- ❖ **Gestión empresarial:** Se desarrollará un conversatorio acerca de las empresas que tienen sus familiares.

El objetivo es tanto reconocer las experiencias que presentan los estudiantes en cuanto a dirección de una empresa, como sus conocimientos previos para el diseño de su empresa.

- ❖ **Cívica:** Conversatorio acerca del conocimiento de organizaciones comunitarias. El objetivo es, a modo de introducción, que los estudiantes realicen una observación crítica acerca de las organizaciones comunitarias y su función.
- ❖ **MUN:** Conversatorio acerca de prácticas amigables con el ambiente, de acuerdo con las políticas ambientales de diferentes países.
- ❖ **Español:** Ejercicios: presentación del programa de televisión favorito. El objetivo de la actividad es que los estudiantes muestren sus conocimientos previos para la expresión oral, el manejo de ideas y estructuración temática.

Las actividades de medición pedagógica anteriores sirven no solo para introducir el tema de planificación empresarial, sino para obtener información acerca del desempeño en la expresión oral que cualifica a los estudiantes, y el cómo trabajar con ellos para el DHCO en secundaria.

Resultados del primer acercamiento

Los resultados del primer acercamiento cumplen la función de determinar de manera personalizada en qué áreas deben enfocarse los docentes para que el proceso de DHCO sea óptimo y satisfactorio, de acuerdo con los propósitos planteados.

Organización

Definición y organización de contenidos

Los profesionales del equipo interdisciplinario planifican los contenidos y las habilidades por desarrollar con esos contenidos, como parte de la mediación pedagógica disciplinar. El objetivo es identificar las habilidades similares que se desarrollarán en las diversas asignaturas con el fin de determinar las que formarán parte del proyecto interdisciplinario. El cuadro que corresponde a cada una de las asignaturas se muestra a continuación, las habilidades subrayadas son las que se muestran semejanza entre las disciplinas (tablas 9,10, 11, 12 y 13).

Español

Contenidos	Habilidades por desarrollar
El acento. Reglas de división silábica y tipos de palabras por sílaba. Uso de las mayúsculas. Formación de palabras. Registro oral y registro escrito. Expresión oral. Redacción, esquema de ideas. Formas de sintetizar la información. <i>El huésped de Drácula</i> de Bram Stoker. <i>Los ojos del perro siberiano</i> de Antonio Santa Ana.	Expresión escrita. <u>Expresión oral.</u> <u>Síntesis y organización de la información.</u> Pensamiento <u>crítico.</u> Pensamiento sistémico. <u>Relaciones de sentido a partir de elementos textuales.</u> <u>Fundamentación de posturas.</u>

Tabla 9. Organización de contenidos y habilidades en la disciplina de Español. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

Gestión Empresarial

Contenidos	Habilidades por desarrollar
La idea de crear una empresa. El plan de empresa. El plan de <i>marketing</i> . El plan de recurso humano.	<u>Evaluación del contexto.</u> <u>Toma de decisiones.</u> Análisis <u>reflexivo.</u> Flexibilidad a los cambios. Desarrollo de pensamiento objetivo durante el reclutamiento. <u>Comunicación.</u> Tecnología. <u>Trabajo en equipo.</u> <u>Conocimiento del entorno.</u>

Tabla 10. Organización de contenidos y habilidades en la disciplina de Gestión Empresarial. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

Ciencias

Contenidos	Habilidades por desarrollar
Células y organelas. Procesos para crear energía en las células. Entorno y los efectos del ser humano en el ambiente.	<u>Valorar el ciclo de la vida y su equilibrio.</u> <u>Capacidad reflexiva de cómo se compone el entorno.</u> <u>Trabajo colaborativo.</u> <u>Criticidad ante las acciones del ser humano en el entorno y su afectación en el ambiente.</u>

Tabla 11. Organización de contenidos y habilidades en la disciplina de Ciencias. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

Educación Cívica

Contenidos	Habilidades por desarrollar
Construyamos comunidades seguras.	<u>Trabajo colaborativo.</u>
Seguridad e inseguridad ciudadana. Organización comunitaria.	<u>Valor por la vida.</u> <u>Reflexión.</u> <u>Criticidad.</u>
Instituciones que velan por nuestra seguridad.	

Tabla 12. Organización de contenidos y habilidades en la disciplina de Educación Cívica. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

MUN

Contenidos	Habilidades por desarrollar
Cambio climático.	Investigación.
Uso del agua.	<u>Criticidad.</u>
Desertificación.	<u>Reflexión.</u>
Deforestación.	<u>Expresión de ideas concretas.</u>

Tabla 13. Organización de contenidos y habilidades en la disciplina de Modelo de las Naciones Unidas. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

Selección de habilidades para el proyecto interdisciplinario***Habilidad interdisciplinaria principal***

Comunicación Oral (DHCO)

Habilidades interdisciplinarias para la confección del proyecto empresarial

Las habilidades que plantean los profesionales en cada una de sus disciplinas se interrelacionan y se identifican las semejanzas para determinar las habilidades que formarán parte del proyecto interdisciplinario para el desarrollo de la habilidad comunicativa oral en sétimo nivel; de esta manera, las habilidades correspondientes para el trabajo colaborativo se describen a continuación:

- Capacidad reflexiva de cómo se compone el entorno (contexto).
- Valor por la vida.

- Planificación e identificación de necesidades.
- Pensamiento estructurado y abstracto.
- Reflexión.
- Criticidad y cuestionamiento.
- Toma de decisiones.
- Trabajo colaborativo.

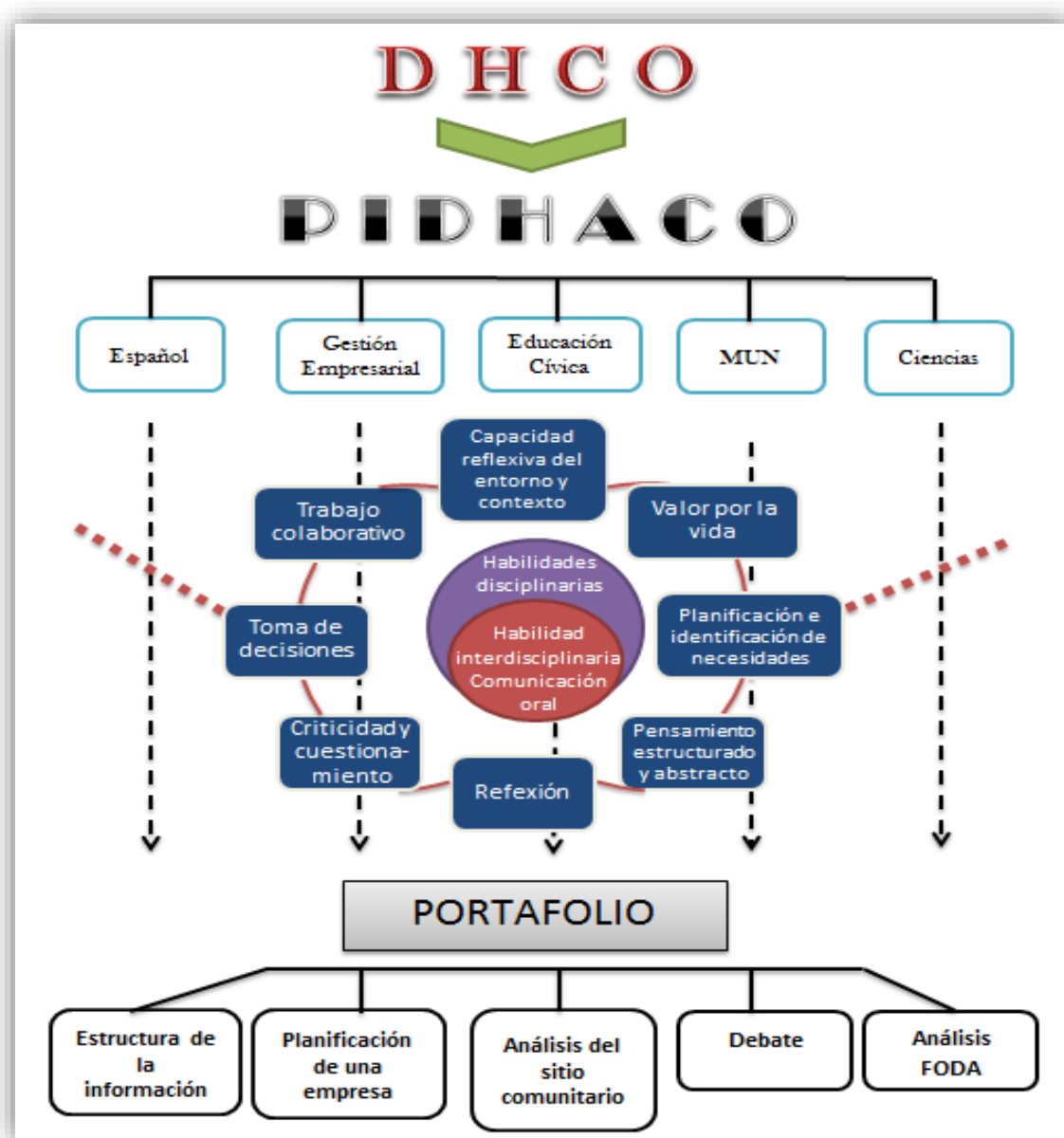


Figura 6. Habilidades interdisciplinarias para la confección del proyecto empresarial. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

Mediación pedagógica

La mediación pedagógica es fundamental en la planificación del proyecto interdisciplinario. Los docentes del equipo adecuaron su planificación bimestral de contenidos, objetivos, procedimientos, valores y actitudes, y aprendizajes por evaluar a uno donde se determinen los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales, pues esta forma de planificación es la adecuada para trabajar el desarrollo de habilidades. Cada docente propone su mediación pedagógica disciplinar en los cuadros a continuación; esta información dará paso a la planificación de la mediación pedagógica interdisciplinaria para el proceder del proyecto y el DHCO (tablas 14, 15, 16, 17 y 18).

❖ Mediación pedagógica: Español

Conocimientos conceptuales	Conocimientos procedimentales	Conocimientos actitudinales
El acento. Reglas de división silábica y tipos de palabras por sílaba. Uso de las mayúsculas. Formación de palabras. Registro oral y registro escrito. Redacción, esquema de ideas.	Análisis y asociación de las funciones de las palabras como parte importante de la comunicación escrita. Ejercicios escritos y orales para establecer relaciones de sentido en el proceso de comunicación.	Valoración de la estructura de las palabras en la composición escrita y oral como una forma de fortalecer el proceso de comunicación.
Formas de sintetizar la información.	Elaboración de mapas conceptuales para practicar la síntesis de información, así como la relación entre elementos clave.	Valoración del pensamiento sistémico como una forma de organizar la información y dar paso al análisis textual.
Expresión oral.	Se realizan ejercicios de exposición formal, expresión informal y espontánea de ideas y postura argumentativa.	Valoración de las técnicas de comunicación oral para la transmisión efectiva de mensajes en el proceso comunicativo.
<i>El huésped de Drácula</i> de Bram Stoker. <i>Los ojos del perro siberiano</i> de Antonio Santa Ana.	Se realizan ejercicios orales y escritos de análisis de textos literarios, en relación con temas sociales.	Desarrollo del pensamiento crítico. Apreciación de los detalles que componen el entorno

		(proceso inductivo y deductivo).
--	--	----------------------------------

Tabla 14. Mediación pedagógica en la disciplina de Español. Fuente propia a partir de los contenidos que forman parte del programa de estudios de Español para séptimo nivel.

❖ **Mediación pedagógica: Educación Cívica**

Conocimientos conceptuales	Conocimientos procedimentales	Conocimientos actitudinales
Construyamos comunidades seguras.	Videodrama de conceptos: Análisis de las relaciones entre la Educación Cívica y los conceptos por medio de un foro.	Valoración de seguridad ciudadana como prevención de violencia.
Seguridad e inseguridad ciudadana.	Se elabora un periódico comunitario acerca de la seguridad ciudadana, en subgrupos, a partir de noticias de la prensa; posteriormente, en plenaria se discute el tema de la seguridad dentro de la perspectiva nacional.	Expresión de pensamientos y sentimientos acerca de la importancia de la seguridad ciudadana, para la promover del sentido de comunidad.
Organización comunitaria.	Formación de comités contra el hampa: Se realiza una investigación sobre las instituciones responsables de la seguridad y las leyes relativas en Costa Rica para organizar comités contra el hampa en relación con las instituciones estudiadas. Cada subgrupo elabora diferentes productos informativos (boletines, periódicos, afiches, trípticos y otros), para divulgar la información de su comité.	
Instituciones que velan por nuestra seguridad.	Análisis del sitio comunitario: se analiza el sitio donde se va a desarrollar la empresa que se planifica de manera interdisciplinaria.	Se busca valorar el escenario institucional y comunal, para el desarrollo de una convivencia segura y el desarrollo de una empresa.

Tabla 15. Mediación pedagógica en la disciplina de Educación Cívica. Fuente propia a partir de los contenidos que forman parte del programa de estudios de Educación Cívica para séptimo nivel.

❖ **Mediación pedagógica: MUN**

Conocimientos conceptuales	Conocimientos procedimentales	Conocimientos actitudinales
Cambio climático. Uso del agua. Desertificación. Deforestación.	Lectura de un texto relacionado a la temática y debate del tema en relación con su tratamiento en diversos países del mundo.	Reconoce la comprensión de lectura e investigación como una herramienta para la deducción y expresión de ideas, moderación de público, capacidad de respuesta y proceso comunicativo efectivo.

Tabla 16. Mediación pedagógica en programa: Modelo para las Naciones Unidas. Fuente propia a partir de los contenidos que forman parte del programa de MUN para séptimo nivel.

❖ **Mediación pedagógica: Gestión Empresarial**

Conocimientos conceptuales	Conocimientos procedimentales	Conocimientos actitudinales
Introducción a la gestión empresarial. La idea de crear una empresa. El plan de empresa.	Plenaria acerca de los beneficios de realizar un plan de empresa. Motivación para emprender. Primera planificación de la empresa. Pasos para la planificación: <ul style="list-style-type: none"> • Información básica. • Plano catastro. • Tipo de producto. • Estructura de servicios. • Préstamo bancario. • Planilla (posibles empleados y perfil). • Descripción de costos. Análisis del perfil de emprendedor.	Actitud reflexiva respecto al desarrollo de una idea de negocios mediante la creación de una empresa con un impacto ambiental positivo. Una actitud reflexiva y consciente para crear una empresa. Reflexión del planteamiento final de una empresa en cuanto a la viabilidad comercial, económica y financiera.

Tabla 17. Mediación pedagógica en la disciplina de Gestión empresarial. Fuente propia a partir de los contenidos que forman parte del programa de estudios establecido por el SEK para séptimo nivel.

❖ **Mediación pedagógica: Ciencias**

Conocimientos conceptuales	Conocimientos procedimentales	Conocimientos actitudinales
Células y organelas.	Modelos celulares. Conversatorio de la relación teórica y práctica.	Análisis y consciencia de los componentes básicos para la vida.
Procesos para crear energía en las células. La energía en el entorno y el equilibrio ambiental.	Flujo de energía en las células. Análisis sistemático de los elementos del entorno en función de la responsabilidad de creación, uso y manejo de desechos para mejorar la vida.	Capacidad analítica de la relación que existe entre ambiente y seres vivos. Consciencia acerca de las acciones que dañan el proceso de vida saludable.

Tabla 18. Mediación pedagógica en la disciplina de Ciencias. Fuente propia a partir de los contenidos que forman parte del programa de estudios Ciencias para séptimo nivel.

Plan de ejecución

Pasos para la solución del problema. Mediación pedagógica interdisciplinaria (tabla 19):

Gestión Empresarial	Español	Educación Cívica	Ciencias	MUN
Primer acercamiento	Primer acercamiento	Primer acercamiento	Primer acercamiento	Primer acercamiento
Información acerca del proyecto interdisciplinario y función de cada disciplina.	Información acerca del proyecto interdisciplinario y función de cada disciplina.	Información acerca del proyecto interdisciplinario y función de cada disciplina.	Información acerca del proyecto interdisciplinario y función de cada disciplina.	Información acerca del proyecto interdisciplinario y función de cada disciplina.
Plenaria acerca del plan de empresa.	Expresión oral formal e informal. Aplicación teórico-práctica.	Conceptos básicos de la disciplina por medio de un foro.	Modelos celulares. Conversatorio.	Debate acerca del Cambio climático.

Motivación para emprender.	Función de las palabras. Aplicación teórico-práctica.	Periódico y plenaria de inseguridad ciudadana.	Conversatorio y reflexión del flujo de energía en las células, alegoría con las actividades humanas y la cooperación.	Debate acerca del uso del agua.
Análisis del perfil del emprendedor	Relaciones de sentido. Análisis del proceder de la planificación empresarial.	Instituciones responsables de seguridad ciudadana. Conversatorio	Análisis sistemático de los elementos del entorno. Conversatorio	Debate acerca de la desertificación .
Plan empresarial.	Mapas conceptuales. Organización de la información, aspectos y propósitos para formar la empresa. Discusión de avances.	Comités del hampa. Discusión grupal.	Introducción al análisis FODA de la empresa.	Debate acerca de la deforestación.
Cinco pasos del plan empresarial.	Análisis de textos en relación con temas de interés social. Conciencia del impacto ambiental de la empresa.	Análisis del sitio-comunitario. Colaboración intergrupal.	Análisis FODA de la empresa.	Debate acerca de cómo las empresas deben apreciar los recursos de acuerdo con el sitio donde se encuentren y cómo deben manejar los desechos.

Tabla 19. Mediación pedagógica interdisciplinaria. Plan de ejecución. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

Temporalidad

La ejecución del proyecto se planificó para un bimestre.

Recursos

Los recursos con los que cuenta el equipo interdisciplinario son diversos, debido a que la institución es privada y dispone de todo tipo de herramientas, desde las tecnológicas (como pizarras inteligentes, impresora, internet y uso de iPad) hasta las más convencionales (marcadores, cartulinas, hojas blancas y papel de construcción, pinturas, periódico, lápices de color, plastilina, entre otros).

Fuentes de información

En cuanto a las fuentes de información, fue necesario acompañar de cerca a los estudiantes, pues la institución no cuenta con un programa de investigación que les brinde las herramientas necesarias; por ello, cada docente del equipo interdisciplinario recomendó y dispuso fuentes académicas en función de los objetivos disciplinarios e interdisciplinarios; el papel del docente fue de guía, de facilitador, con el fin de promover el desarrollo de habilidades en los estudiantes.

Proceso de investigación. Conformación del documento guía para los estudiantes

De acuerdo con la mediación pedagógica planificada, el equipo interdisciplinario estableció una guía para la confección del portafolio interdisciplinario, tanto para los profesionales como para los estudiantes. El portafolio será entregado por los educandos al final del trimestre como evidencia escrita de su proceso de desarrollo de habilidades.

Guía del Portafolio

- Portada
- Índice

- Creación de una empresa
 1. Información básica. Ideas preliminares.
 2. Plano catastro.
 3. Detalles del tipo de producto.
 4. Estructura de servicios.
 5. Préstamo bancario.
 6. Costo de empleados. Descripción de la planilla.
 7. Descripción de costos, cantidades y ganancia mensual.
 8. Factura para la empresa.

- Copia de la tarjeta de identificación
- Esquema de la empresa
- Análisis FODA
- Análisis del sitio-comunitario
- Reflexión “Propósito de ambiental”.

Resumen de la mediación pedagógica en función de la elaboración del portafolio (figura 7).

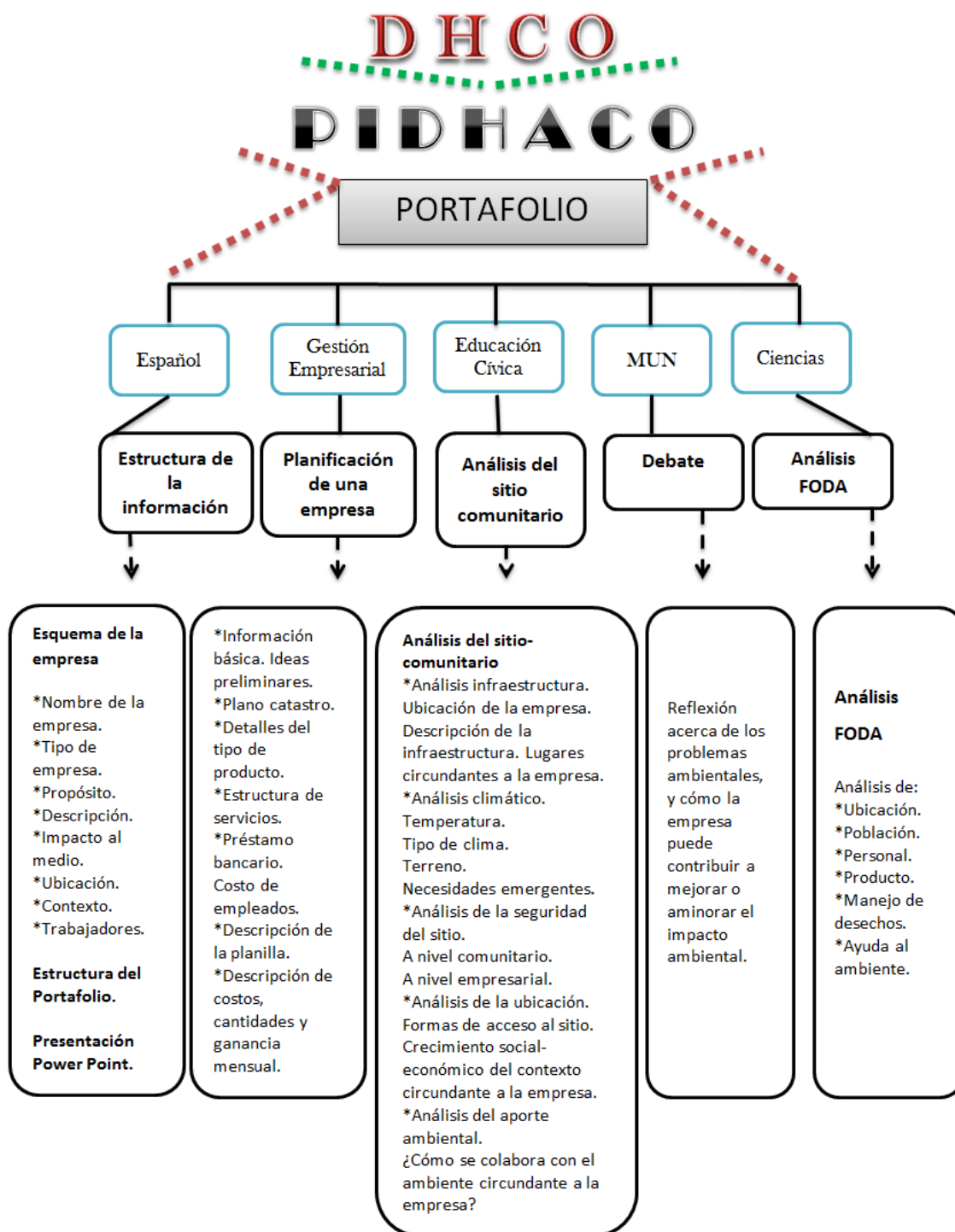


Figura 7. Mediación pedagógica en función de la elaboración del portafolio. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

Evaluación

Para la evaluación, el equipo interdisciplinario propuso cuatro formas de evaluación: la evaluación continua, evaluación del portafolio, evaluación de la expresión oral y co-auto evaluación de los estudiantes por subgrupos empresariales.

Evaluación continua. Niveles de logro y desempeño

❖ Español

Rúbrica de evaluación del proceso con base en los contenidos, habilidades y procesos disciplinares en Español (cuadro 1)

Muy bien 5 Bien 4 Aceptable 3 Necesita Mejorar 2 Deficiente 1

Rubro	I	II	III	IV	V	Prom. grupal
El estudiante logra expresar, oralmente, de forma reflexiva la relación temática de textos literarios con su entorno.						
El estudiante estructura la información de diversos textos de forma que se evidencie un análisis, el proceso de sistematicidad y síntesis; posteriormente, transmite de forma oral sus hallazgos a sus compañeros.						
El estudiante logra llegar a consensos con su equipo de trabajo para revisar la calidad de la información que presentará como resultado final en el portafolio.						
El estudiante aplica los conocimientos básicos de expresión oral en la planificación estructural y práctica de la presentación de la empresa que ha construido con sus compañeros.						

**Cuadro 1. Matriz de evaluación continua. Proceso disciplinar en la asignatura de Español.
Fuente propia. Proyecto PIDHACO.**

❖ **Gestión Empresarial****Rúbrica de evaluación del proceso con base en los contenidos, habilidades y procesos disciplinares en Gestión Empresarial (cuadro 2)**

Muy bien 5 Bien 4 Aceptable 3 Necesita Mejorar 2 Deficiente 1

Rubro	I	II	III	IV	V	Prom. grupal
Los estudiantes logran llegar a consenso acerca de las ideas preliminares para la conformación de una empresa.						
Los estudiantes investigan, acuerdan y definen la ubicación de su empresa, así como presentan un plano catastro del lote de la empresa.						
Los estudiantes definen el tipo de producto y detallan cómo lo fabricarían, tanto de manera escrita como oral.						
Los estudiantes acuerdan la estructura de servicios que ofrece la empresa.						
Los estudiantes acuerdan el costo de empleados y elaboran una descripción de la posible planilla.						
Los estudiantes acuerdan y plantean un estimado de los posibles costos, cantidades y ganancia mensual.						

Cuadro 2. Matriz de evaluación continua. Proceso disciplinar en la asignatura de Gestión Empresarial. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

❖ **Ciencias****Rúbrica de evaluación del proceso con base en los contenidos, habilidades y procesos disciplinares en Ciencias (cuadro 3)**

Muy bien 5 Bien 4 Aceptable 3 Necesita Mejorar 2 Deficiente 1

Rubro	I	II	III	IV	V	Prom. grupal
El estudiante participa en la elaboración de un análisis y reflexión acerca de los desechos cotidianos y su impacto en el ambiente, por medio de una mesa redonda.						
Los estudiantes participan en la elaboración de un conversatorio acerca de la sistematicidad comunitaria, en relación con el producto y el impacto en el medio ambiente.						
Los estudiantes participan en una discusión grupal acerca de su estructura empresarial y confeccionan un análisis FODA.						

Cuadro 3. Matriz de evaluación continua. Proceso disciplinar en la asignatura de Ciencias. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

❖ **Educación Cívica****Rúbrica de evaluación del proceso con base en los contenidos, habilidades y procesos disciplinares en Educación Cívica (cuadro 4)**

Muy bien 5 Bien 4 Aceptable 3 Necesita Mejorar 2 Deficiente 1

Rubro	I	II	III	IV	V	Prom. grupal
Los estudiantes participan en un foro y muestran una relación sistemática entre los conceptos de la Educación Cívica.						
Los estudiantes elaboran un periódico comunitario y explican						

sistemáticamente en una plenaria el tema de la seguridad en Costa Rica.						
Los estudiantes logran organizar comités comunales contra el hampa y para el desarrollo de empresas de acuerdo con el análisis de sitios.						
Los estudiantes reconocen la validez de la realimentación por parte de los compañeros, en función de la mejora del trabajo de comités comunales.						
Los estudiantes logran elaborar diferentes productos informativos para divulgar la información de su comité.						

Cuadro 4. Matriz de evaluación continua. Proceso disciplinar en la asignatura de Educación Cívica. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

❖ **MUN**

Rúbrica de evaluación del proceso con base en los contenidos, habilidades y procesos disciplinares en MUN (cuadro 5)

Muy bien 5 Bien 4 Aceptable 3 Necesita Mejorar 2 Deficiente 1

Rubro	I	II	III	IV	V	Prom. grupal
El estudiante elabora una lectura del texto relacionado con la temática de discusión.						
El estudiante desarrolla una exposición oral de lo leído.						
El estudiante planea dudas de manera clara al profesor y sus compañeros.						
El estudiante modera el debate de ideas con base en el orden de turnos de habla.						

Cuadro 5. Matriz de evaluación continua. Proceso disciplinar en la asignatura de MUN. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

Evaluación del Portafolio

Rúbrica de evaluación del Portafolio Proyecto interdisciplinario sétimo 2017

Empresa: _____ Grupo : _____

Integrantes:

1.

2.

3.

4.

Puntaje obtenido: _____

Calificación: _____

Valor total 160 puntos.

Nota: En caso de que no se presente el documento en el tiempo establecido se descartará un 20% de la calificación final por cada día de retraso.

Rubros

Muy Bien: 4 / Bien: 3 / Aceptable: 2 / Necesita Mejorar: 1 / No se Presenta el Documento: 0

	MB	B	A	NM	NPD.
Presentación					
Portada: Presenta datos generales y específicos, logo de la institución y referencia temporal; formato centrado.					
Presenta el índice de acuerdo con el formato adecuado; formato justificado.					
Cada elemento de este documento presenta un formato justificado, letra número 12.					
El documento se presenta sin errores ortográficos.					
El documento presenta el uso correcto de los signos de puntuación.					
Coherencia y cohesión en el estilo de redacción de las partes del documento.					

El documento presenta cada aspecto en el orden que se establece.					
Documentos de la creación de una empresa:					
Hoja de Información básica.					
Plano catastro.					
Detalles del tipo de producto.					
Estructura de servicios.					
Préstamo bancario.					
Costo de empleados. Descripción de la planilla.					
Descripción de costos, cantidades y ganancia mensual.					
Copia de las tarjetas de identificación de todos los miembros-creadores de la empresa.					
El esquema de la empresa presenta:					
Nombre de la empresa.					
Tipo de empresa.					
Propósito.					
Descripción.					
Impacto al medio.					
Ubicación.					
Contexto.					
Trabajadores.					
Análisis FODA					
Nombre de la empresa y título Análisis FODA					
Análisis de Ubicación.					
Análisis de Población.					
Análisis de Personal.					
Análisis de Producto.					
Análisis de Manejo de desechos.					
Análisis de Ayuda al ambiente.					
Análisis del sitio-comunitario					
Análisis de la infraestructura					
Análisis climático.					
Análisis de la seguridad del sitio a nivel comunitario					
Análisis de la seguridad del sitio a nivel empresarial					
Análisis de la ubicación en cuanto a acceso					
Análisis de la ubicación en cuanto a Crecimiento social-económico					
Análisis del aporte ambiental					

Reflexión acerca del propósito ambiental					
Se presenta al menos dos párrafos de la reflexión ambiental en relación con los propósitos de la empresa					
Puntaje obtenido					

Cuadro 6. Matriz de evaluación del portafolio. Proceso interdisciplinario. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

Proyecto interdisciplinario sétimo nivel

Evaluación de expresión oral

Nota: En caso de que la presentación grupal dure menos de 8 minutos obtendrá un 1 como calificación, pues no se pueden evaluar los rubros propuestos en esta rúbrica.

Muy Bien: 5 Bien: 4 Aceptable: 3 Necesita Mejorar: 2 No lo Cumple: 1

Rubro	A	B	C	D	E
Elocución					
Desplazamiento adecuado.					
Postura.					
Gestualidad.					
Ademanes.					
Distribución de la mirada.					
Dicción					
Volumen de la voz apropiada.					
Claridad y pronunciación adecuada.					
Fluidez apropiada.					
Vocabulario adecuado.					
Disertación					
Se presentan, al tema y hacen el saludo de manera adecuada.					
Muestra interés en el tema; conecta con el auditorio.					
Es un tema novedoso y justifica su interés investigativo.					
Dominio del tema.					
Orden de las ideas.					
Conclusiones.					
Preparación de la presentación, máximo 2 minutos.					
Duración individual de la presentación mínimo 2 minutos.					

Evita uso de muletillas.					
El material visual es creativo, balance entre imagen y letras, colores y fuente adecuada.					
Responden las preguntas del auditorio de manera correcta y completa.					
Despedida y agradecimiento.					
Contenido					
Descripción de la empresa y producto.					
Propósito de la empresa.					
Necesidades detectadas (oferta y demanda comercial).					
Estructura de la empresa (mapa conceptual).					
Resultados del análisis FODA.					
Resultados del análisis del sitio-comunitario.					
Reflexión del propósito ambiental.					
Total 140 PTS.					
Calificación					
obtenida					

Observaciones:

Cuadro 7. Matriz de evaluación de expresión oral. Proceso interdisciplinario. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

Co-auto evaluación de los estudiantes por subgrupos empresariales

Co y Autoevaluación

Valor 20 puntos por columna, 25%

Muy Bien 4 Bien 3 Aceptable 2 Necesita Mejorar 1 Deficiente 0

Nombre: _____ Grupo _____	M1	M2	M3	M4	Auto
Aporta ideas al grupo.					
Trabaja equitativamente a sus compañeros.					
Permite el acuerdo de ideas y progreso del trabajo.					
Compensa responsabilidades de trabajo durante ausencias.					
El trabajo que realiza demuestra esfuerzo y dedicación.					
Puntaje total.					

Observaciones:

Cuadro 8. Matriz de Co y Auto evaluación por parte de los estudiantes. Proceso interdisciplinario. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

Conclusiones del diseño instructivo

A modo de conclusión, el equipo interdisciplinario compuesto por cinco docentes de diferentes disciplinas elabora un diseño curricular que busca el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral en secundaria. En la construcción del diseño PIDHACO fue necesaria la adaptación de la planificación anual que habían elaborado los docentes para su ejercicio profesional; primeramente se buscó que los docentes identificaran los contenidos que se denominaron conocimientos y, a partir de ellos, se determinaron las habilidades disciplinarias; posteriormente, estas dieron paso a las habilidades

interdisciplinarias en función de un proyecto interdisciplinario que daría como fruto un diseño empresarial por parte de los educandos.

La planificación curricular interdisciplinaria busca que los educandos desarrollen un proceso de construcción de una empresa y, durante este proceso, los estudiantes desarrollarían las habilidades disciplinarias e interdisciplinarias para el proyecto empresarial y, la principal habilidad, la comunicativa oral; esta debe funcionar de modo transversal a todo el diseño curricular y proceso de enseñanza-aprendizaje.

La cohesión del diseño curricular como tal (del equipo interdisciplinario, de la mediación pedagógica, de las formas de evaluación, del trabajo con y entre los estudiantes (porque los docentes son un modelo de un trabajo colaborativo), las formas de recopilación de resultados, el análisis de los mismos en pro de mejoras a la aplicación del diseño y la identificación de las nuevas necesidades de los estudiantes en función de crecimiento personal y académico), debe responder a una estructura fundamentada y detalladamente elaborada de forma que permita el alcance de los objetivos del diseño y la respuesta a las necesidades identificadas en el diagnóstico.

Finalmente, la mediación pedagógica, disciplinaria e interdisciplinaria propuesta debe ser en todo momento colaborativa, pues es la comunicación y el esfuerzo entre los docentes es la base del éxito de un proyecto interdisciplinario, desde la fase de construcción (planificación, diseño y evaluación) hasta la fase de aplicación y análisis de los resultados. Asimismo, cuando se trata de habilidades es importante no dar por hecho que se lograron; el desarrollo de las habilidades debe ser parte de la praxis cotidiana e indisoluble acompañamiento del crecimiento de personal y académico de los educandos.

Capítulo V

Análisis de resultados y validación

Este capítulo tiene como propósito el análisis de los resultados que fundamentan la investigación y el diseño curricular. Asimismo, el capítulo está compuesto por tres apartados representados en el siguiente ideograma.



Figura 8. Procedimiento para el análisis de resultados de PIDHACO. Fuente propia.

Apartado 1

Resultados que fundamentan la investigación

Este apartado está constituido por los resultados del diagnóstico (la triangulación), la validez de la innovación y del enfoque interdisciplinario. El análisis de estos elementos

básicos confirma la solidez del marco de la investigación y del diseño curricular; dichos elementos se expresan a continuación (figura 9).



Figura 9. Apartado 1. Resultados que fundamentan la investigación. Fuente propia.

Diagnóstico

Necesidades detectadas

Los datos indican que el desarrollo de la habilidad comunicativa oral no es un campo muy estudiado, pero es de suma importancia desarrollarlo en la educación costarricense, ya que tiene implicaciones en el comportamiento de los individuos y por ello se debe atender de manera sistémica.

Dentro del análisis del contexto nacional, se requiere que los estudiantes desarrollen las habilidades comunicativas, en especial la relativa a la expresión oral. En esta línea, las diferentes propuestas para su desarrollo se inscriben principalmente en lo didáctico-metodológico y esto es el resultado de la palpable necesidad de buscar alternativas que propicien el abordaje de la habilidad comunicativa oral.

Los planes de estudio reflejan interés, con mayor énfasis el de primaria, por plantear el desarrollo de dicha habilidad, aunque en el de secundaria, al igual que en las políticas educativas, no hay mayor reflexión ni guía docente para el abordaje.

Asimismo, es necesario que la propuesta de diseño curricular sea compatible con el paradigma Interaccionismo simbólico (teorías Académico, Humanista y Socioconstructivista), ya que lo que se diseñe no debe ser un conflicto con lo ya propuesto. En este caso se habla de un hilo conductor que entreteja la naturaleza de los fundamentos que justifican los programas, tanto de sexto como de séptimo nivel en busca de mejoras en el campo educativo; en consecuencia, se puede innovar, pero no se puede diseñar algo disociable de manera teórica-práctica con los programas porque, en caso contrario, tendría que reorganizarse dichos programas o, bien, definir una diferente orientación pedagógica.

Dificultades para el abordaje

En cuanto a las dificultades que se extraen de las fuentes de datos analizadas, se plantean tres premisas básicas; la primera, los docentes tanto de Español como de las diversas disciplinas no cuentan con habilidades concretas para abordar la temática (desarrollo de la habilidad comunicativa oral en secundaria), no es producto de la falta de interés sino de conocimiento; en consecuencia, deben buscar cómo capacitarse.

La segunda, se basa en el tiempo lectivo; en el caso de los docentes de Español, han impartido expresión oral, en su mayoría, al menos una vez al año; pero los profesores de otras disciplinas no lo incluyen en sus planes anuales y, si lo hacen, están dudosos de hacerlo correctamente.

La tercera, la sobrecarga laboral; esta es una debilidad porque el escaso tiempo lectivo sumado a la diversidad de funciones docentes influye negativamente en el desarrollo de la habilidad en cuestión, y cohibe el trabajo colaborativo.

Problemática

Con base en los datos de las fuentes analizadas, se extraen los siguientes tópicos:

- Los programas educativos se encuentran sobrecargados de contenidos académicos, lo cual tiene como consecuencia el descarte de la planificación para el desarrollo de la habilidad comunicativa oral.

- Los docentes que continúan con la enseñanza tradicional obvian el desarrollo de habilidades comunicativas, las contemplan como contenidos nada más, en especial la referente a la oralidad.
- El desarrollo de la habilidad comunicativa oral en primaria tiene mayor cohesión teórico práctica que en secundaria.
- Las propuestas que se han ocupado del tema de desarrollo de la habilidad comunicativa oral se fundamentan en una expresión oral básica y no en el desarrollo de una habilidad; sin embargo, son valiosas alternativas metodológicas que se quedan regazadas, pues muchos docentes no las conocen.
- La enseñanza de la expresión oral se pierde en secundaria y, por ende, se apela al interés profesional del docente para abarcar este conocimiento. Esto es una evidencia más de la necesidad de una articulación entre los planes y, más aún, de una forma concreta para enseñanza de la expresión oral.
- En secundaria, el abordaje de la expresión oral no es preciso ni obligatorio y, en consecuencia, se ve la expresión oral como un contenido, el cual contribuye en poca o nula medida al desarrollo de la habilidad comunicativa oral.
- Los profesores consideran que los estudiantes presentan grandes deficiencias en cuanto a su participación oral; en consecuencia, se concluye que los estudiantes no están preparados en esta área para enfrentar los retos contemporáneos y principalmente los del mundo laboral.

Síntesis

Los docentes de Español y de las diferentes disciplinas coinciden en que una propuesta curricular debe contener algunos aspectos, entre ellos:

Primero, el desarrollo de la habilidad comunicativa oral se debe trabajar profundamente, de manera que el estudiante logre una integración del ambiente y contexto en el que se desarrolla.

Segundo, se deben tomar en cuenta los recursos y las herramientas tecnológicas que cada institución posea, de forma que se utilicen en función de la creatividad y las necesidades de los estudiantes.

Tercero, se debe considerar que la expresión oral se puede relacionar con otros contenidos y se puede aplicar a la realidad contextual del estudiante.

Cuarto, hay que adecuar la forma de educación para el desarrollo de la habilidad comunicativa oral, puesto que hay estudiantes que no aprenden igual que los demás y una evaluación estandarizada podría influir negativamente en su aprendizaje y su promedio académico.

Quinto, se debe motivar al estudiante en el proceso para que pueda fortalecer su autoimagen y su seguridad, de manera que dé lo mejor de sí en el camino al DHCO.

En suma, se requiere y se recomienda una nueva planificación por trabajo colaborativo e interdisciplinario que dé paso al desarrollo de la habilidad comunicativa oral. Asimismo, se plantea el trabajo por proyectos para el abordaje interdisciplinario de la habilidad comunicativa oral.

La fundamentación de la propuesta usa como referente los resultados del diagnóstico y el contexto educativo actual, así que este primer apartado es una manifestación de la coherencia de la propuesta con las necesidades detectadas y las recomendaciones planteadas; de tal manera que es una validación de las premisas introductorias para el diseño de la propuesta.

Ahora bien, para efectos del desarrollo de habilidades es necesario un derrotero que permita observar el proceso y el alcance de logros; por ello, la planificación curricular dará lugar a un proyecto interdisciplinario y un Portafolio que evidencie, paulatinamente, el crecimiento y desarrollo de los estudiantes.

Innovación y enfoque interdisciplinario

En la investigación en curso, se plantea una propuesta de diseño curricular que se ubica como innovación curricular de acuerdo con Barranza (2013), porque:

Tabla 20. Característica de la innovación curricular aplicadas al diseño. Fuente propia a partir de Barranza (2003).

Características	Aplicación al diseño curricular
La investigación es considerada como un proceso que nace a partir de un problema detectado en la práctica profesional.	Necesidad de Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral en las diferentes disciplinas, no solo en Español como se plantea en el programa.
El estilo democrático y la dirección participativa deben mediar en la gestión de proyectos de innovación, en busca de relaciones horizontales que dan crecimiento y apoyo interpersonal.	Trabajo colaborativo interdisciplinario y apoyo total por parte del centro educativo.
La innovación es considerada experiencia personal, que construye su significado en la praxis cotidiana.	Las variables son determinantes: -Características personales. -Características de la formación académica de los docentes. -Nivel de experiencia. -Docentes que conforman el equipo interdisciplinario. -Estudiantes con los que se pone en práctica el diseño curricular. -Contexto educativo de aplicación del diseño.
La innovación se emprende desde el intercambio y la cooperación.	Consensos de trabajo. Habilidad para el trabajo en equipo por parte de los docentes y, en la validación del diseño, también los estudiantes.
Una adecuada innovación es aquella que integra otros componentes del proceso educativo con el fin de encaminar la mejora educativa.	Proyecto afín a todas las asignaturas participantes.
Un sistema innovador sigue una ruta de “abajo hacia arriba”, propio a lo interno del sistema, para no alterar la práctica profesional cotidiana.	Habilidades disciplinarias e interdisciplinarias.
Se debe tomar en cuenta que las prácticas de innovación deben ser consideradas como hipótesis, ya que no hay certezas.	Se aprende de las situaciones y necesidades emergentes; estas enriquecen el proceso.
Los sistemas descentralizados presentan mayor posibilidad de cambio y validación de la iniciativa de sus integrantes porque hay menor resistencia.	Las características de cada institución y su equipo docente pueden ser o no un valor agregado.
Finalmente, se debe tomar en cuenta la existencia de variadas formas de cambio que pueden resultar objetivo de una innovación. Para Barranza (2003), son	El cambio es un proceso en donde el éxito se logra trabajando en equipo, se aprende de esa forma, se adecua y se da un crecimiento individual y grupal.

“sustitución, alteración, adición, reestructuración, eliminación y reforzamiento”.	
--	--

Ahora bien, se debe destacar que el diseño curricular PIDHACO nace de la preocupación por el desarrollo de la competencia comunicativa, más propiamente de la habilidad comunicativa oral que debe desarrollarse en la disciplina de Español; sin embargo, el propósito del diseño curricular es que el trabajo sea de manera interdisciplinaria, la comunicación es una forma de interacción necesaria para cualquier contexto educativo o particular, y las diferentes disciplinas que participan en el proyecto transmiten este mensaje así como su relevancia en la vida de los estudiantes.

Se concibe como el producto de una negociación docente destinada a producir una actividad de conjunto, con el fin de satisfacer los propósitos individuales (disciplinares), al mismo tiempo que cumplir fines específicos que responden a una necesidad identificada (interdisciplinar). Con base en esta premisa, los docentes asumieron un rol de coordinadores, simultáneamente los estudiantes vivenciaron su propio proceso de construcción, descubrimiento y crecimiento. Para estos efectos, el equipo interdisciplinario partió del diagrama a continuación (figura 10) como parte del panorama educativo:

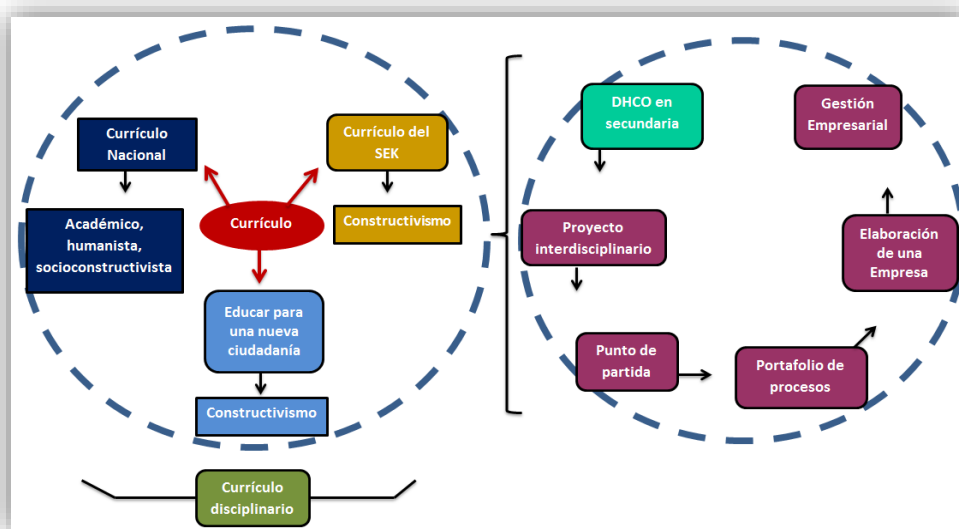


Figura 10. Breve resumen del panorama curricular. Enfoque por competencias. Fuente propia a partir del estudio de currículo nacional y en del Colegio Internacional SEK.

De este modo, se valida como punto de partida, el trabajo interdisciplinario del equipo docente, tanto a nivel colaborativo como de diseño curricular novedoso.

Apartado 2

Resultados del diseño instructivo

Sesiones de trabajo

Las sesiones de trabajo son parte de la planificación y desarrollo del diseño instructivo. Por ello, el Anexo 5 resume el resultado de las sesiones, corresponde a las sesiones programadas y las sesiones realizadas. Asimismo, como ya se esperaba y como parte de la investigación acción, se realizaron ciclos reiterativos y microciclos de adaptación; en el caso de los primeros, en algunas circunstancias fue equivalente a una nueva sesión y, en el caso de los segundos, a una adaptación del diseño instructivo.

Bitácora

Sesión uno (Grupal)

Capacitación en expresión oral

En la sesión los docentes elaboran, con sus apuntes, su propia guía para el desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral que se trabajará con los estudiantes de séptimo a través de la mediación pedagógica. El propósito de esta sesión se logra con éxito.

A esta sesión asisten los profesionales de: Robótica, Matemática, Ética, Ciencias, Educación Cívica, Gestión Empresarial, MUN y Español (esta última es la disciplina de la investigadora).

Sesión dos (Grupal)

Conceptos y bases teóricas

En la sesión dos, los profesionales ofrecen sus conceptos para los temas: currículo, educación, estudiante, enseñanza, habilidad, Habilidad Comunicativa Oral y clima de enseñanza-aprendizaje; asimismo, brindan su opinión acerca de los materiales que

dispone la institución y comparten una reflexión con respecto a cómo deben ser las actividades de clase. Estas definiciones y cuestionamientos colaboran en la comprensión de la línea educativa que seguían los docentes en sus prácticas profesionales; además, promovieron una discusión en la que los docentes buscaron ponerse de acuerdo en las definiciones para llegar a un consenso y empezar a definir la ruta por seguir con la planificación del proyecto para el DHCO. El propósito de la sesión se logra con éxito.

A la sesión asisten los profesionales de: Robótica, Matemática, Ética, Ciencias, Educación Cívica, Gestión Empresarial, MUN y Español.

Sesión tres (Grupal)

Estructura básica

Al iniciar la sesión tres, se les solicitó a los profesores que pensarán en un problema para la planificación curricular en función del DHCO; conversan acerca del proyecto y llegan a la conclusión que pueden correlacionarse con el trabajo que se realizará en la asignatura de Gestión empresarial, tal como se mencionó líneas atrás. Sin embargo, durante la sesión no fue posible llegar a ningún otro acuerdo; en consecuencia, no se define el problema ni logran iniciar la reflexión básica para el planteamiento de la fundamentación.

A la sesión asisten los profesionales de: Robótica, Matemática, Ética, Ciencias, Educación Cívica, Gestión Empresarial, MUN y Español.

Ciclo reiterativo uno Problema y objetivo

Al finalizar la sesión anterior, los profesionales informan a la investigadora que no poseen los suficientes conocimientos teóricos acerca de teorías educativas y por ello no saben por dónde empezar. Esto da lugar al ciclo reiterativo uno, el cual se ampliará en el análisis que le corresponde.

Sesión cuatro (Individual)

Definición de contenidos y habilidades

Para la cuarta sesión se establecen fechas y momentos específicos para el trabajo con cada uno de los docentes. Queda claro que no se puede comenzar por la fundamentación, ya que los docentes no están familiarizados con el proceder curricular para fundamentar un proyecto interdisciplinario en este momento.

Por ello, se les comparte a los docentes, un documento donde escribirán los contenidos que van a desarrollar durante el bimestre. Posteriormente, en la reunión con cada uno de ellos, se plantean las habilidades disciplinares por desarrollar (tabla 23). Primeramente, los profesionales escriben objetivos, por cada tema, en lugar de habilidades; pero la investigadora les recuerda lo que habían comentado acerca de la habilidad y ellos, al recordar, logran plantear habilidades por desarrollar con los contenidos que definieron para el periodo lectivo (bimestre).

Contenidos disciplinares	Habilidades disciplinares

Tabla 21. Organización de contenidos y habilidades para el PIDHACO. Fuente propia a partir de la propuesta de Ruiz (2005).

Sesión cinco (Grupal)

Habilidades en común para definir las que formarán parte del proyecto

Los profesionales acuden a una cita grupal en donde se van a definir las habilidades en común para el desarrollo del proyecto. La investigadora proyecta en la pizarra inteligente un cuadro con las habilidades que plantean alcanzar los docentes por asignatura, durante el periodo; seguidamente, los profesionales señalan las habilidades que presentan semejanza y, de esta forma, establecen las habilidades interdisciplinarias para el desarrollo del proyecto en función del DHCO en secundaria.

Seguidamente, se procede a dar forma al proyecto; sin embargo, los docentes no logran aún visualizar cómo continuar con la planificación.

A la sesión asisten los profesionales de: Ciencias, Educación Cívica, Gestión Empresarial, MUN y Español.

Ciclo reiterativo dos

Acercamiento a la mediación pedagógica

Los docentes plantean que se debe seguir con la guía, por parte de la investigadora, de manera individual, una vez que se establezca esto, se puede determinar teórica y cognitivamente el problema para la planificación del proyecto y continuar con el objetivo general interdisciplinario. Se trabaja en los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
Hechos Conceptos Ideas Interacciones Secuencias Principios	Estrategias Técnicas Habilidades Destrezas SABER HACER	Valores Actitudes Normas

Tabla 22. Estructura de conocimientos. Fuente Ruiz (2005).

Microciclo de adaptación uno

Mediación pedagógica: Gestión Empresarial

Se convoca a los docentes para continuar con los objetivos de la sesión cinco. El equipo docente comenta que requieren conocer la mediación pedagógica de la asignatura de Gestión Empresarial para desarrollar ideas relativas al trabajo interdisciplinario.

Sesión seis (Individual)

Objetivos disciplinarios

Los profesionales planifican la mediación pedagógica de cada una de sus asignaturas en relación con la planificación de la disciplina Gestión Empresarial. La investigadora se reúne con cada docente para dar seguimiento a sus planificaciones; se establece el objetivo interdisciplinario, por asignatura, para la elaboración de los lineamientos del proyecto; seguidamente se planifica la validación en consenso del cuadro con los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales disciplinarios.

Sesión siete (grupal)

Correspondencia interdisciplinaria de la mediación pedagógica

Se convoca a los profesionales para una cita grupal; la investigadora proyecta en la pizarra inteligente el trabajo que se tiene hasta el momento. Los profesionales analizan por medio de una tabla, lo que la investigadora preparó y la mediación pedagógica que propone cada docente. Seguidamente, se realizan los ajustes necesarios a la tabla, con el fin de que cada profesional siga una línea de trabajo en función del proyecto interdisciplinario y que, con cada actividad de la mediación, se pueda alcanzar el DHCO en sétimo nivel; asimismo, se establecen fechas para los conocimientos que se adquirirán los estudiantes con la mediación pedagógica.

A partir de una reflexión de los contenidos, las habilidades interdisciplinarias para el proyecto y el alcance de la habilidad comunicativa oral que se desea desarrollar con los estudiantes, se procede a determinar el problema para el diseño, el objetivo interdisciplinario y el propósito del proyecto en función de DHCO. En esta ocasión, los profesionales tienen más claro lo que se debe y se puede hacer con los estudiantes y la línea que va a seguir el proyecto.

Se concluye que se requiere trabajar con una técnica didáctica para que los estudiantes recopilen información, reflexionen acerca de sus prácticas y mejoren, tanto en las habilidades del proyecto, como en la comunicativa oral en su quehacer diario. Para lo cual, se determina que los educandos elaborarán un portafolio del proceso, y que todo el equipo interdisciplinario trabajará, desde su disciplina, en la confección del portafolio.

En la misma línea, se plantea la necesidad de establecer una actividad introductoria por disciplina, con el fin de evaluar de manera diagnóstica a los estudiantes, a lo cual se llamará *Primer acercamiento*.

A la sesión asisten los profesionales de: Ciencias, Educación Cívica, Gestión Empresarial, MUN y Español.

Ciclo reiterativo tres (Individual)

Matriz de alcances y logros por asignatura

Los docentes del equipo plantean la necesidad de determinar la forma de evaluación por asignatura y la interdisciplinaria.

Sesión ocho (Individual)

Primer acercamiento

La investigadora se reúne con cada uno de los docentes para construir la matriz de alcances y logros, con respecto a las actividades y habilidades planificadas por los profesionales.

Finalmente, se determina la actividad del primer acercamiento con los estudiantes, de forma que resulte diagnóstica para definir las fortalezas y debilidades de los educandos, por disciplina en función de DHCO; posteriormente, será necesaria una realimentación de los hallazgos obtenidos.

Ciclo reiterativo cuatro

Organización del proyecto interdisciplinario

El equipo interdisciplinario plantea a la investigadora que requieren conocer el trabajo de cada uno de los profesionales en relación con la matriz de alcances y logros.

Sesión nueve (grupal)

Cronograma de mediación pedagógica

Se ajustan las fechas de la mediación pedagógica y evaluaciones, pues el equipo percibe que no se puede abordar todo en un bimestre, sino de forma trimestral, como plantea el MEP.

Posteriormente, se revisa la evaluación de alcances y logros que desarrollarán los estudiantes por disciplina, se establece la evaluación interdisciplinaria del portafolio, su guía de confección y la evaluación final de la presentación del trabajo de los estudiantes; además se determina que los estudiantes deben auto y co-evaluarse dentro de los grupos de trabajo para la planificación de la empresa (proyecto originalmente de la disciplina de Gestión Empresarial).

A la sesión asisten los profesionales de: Ciencias, Educación Cívica, Gestión Empresarial, MUN y Español.

Ciclo reiterativo cinco

Comunicación del equipo

El equipo interdisciplinario manifiesta su preocupación por la entrada a lecciones, pues una vez que esto se dé ya no se podrán reunir debido a las múltiples labores docentes en la institución.

Microciclo de adaptación dos

Impresiones del primer acercamiento

El equipo interdisciplinario realiza su *primer acercamiento* con los estudiantes de acuerdo con la planificación elaborada (actividad diagnóstica).

Microciclo de adaptación tres

Productos de la mediación pedagógica

Se conversa vía *WhatsApp* acerca de los avances de cada disciplina con respecto al abordaje de contenidos y desarrollo de habilidades.

Microciclo de adaptación cuatro

Fase final del trabajo con los estudiantes

Se requiere que los docentes culminen el desarrollo de sus objetivos con respecto a la formación académica como parte de la construcción del proyecto interdisciplinario.

Microciclo de adaptación cinco

Auto y Co-evaluación de los estudiantes

Los profesionales, por medio de la herramienta *Drive*, colaboran en la construcción de la auto y co-evaluación que desarrollarán los estudiantes.

Sesión diez (Grupal)

Presentación del trabajo de los estudiantes

Los docentes se reúnen en tríos o cuartetos para evaluar la presentación oral de los estudiantes, tanto cualitativamente como cuantitativamente. No es posible que todos los miembros del equipo interdisciplinario estén presentes debido a que el horario laboral no lo permite, más aún cuando son doce empresas planificadas por los estudiantes (secciones 7-A, 7-B y 7-C). Una vez que los educandos hacen su presentación, se les plantean aspectos por mejorar a nivel de contenido y de expresión oral para el DHCO.

Los estudiantes hacen la entrega final del portafolio; los diferentes docentes del equipo revisarán al azar el trabajo de los estudiantes y, posteriormente, compartirán sus hallazgos; lo ideal sería que la totalidad de los trabajos sean revisados por cada docente, pero las funciones docentes son muchas y esto no resulta posible; sin embargo, el compartir los hallazgos en un momento posterior (de forma interdisciplinaria) sigue haciendo válida la manera de evaluación.

Sesión once (Grupal)

Resultados de la evaluación por parte del equipo interdisciplinario

Los profesionales comparten sus hallazgos en cuanto a la evaluación continua (de alcances y logros por asignatura), los resultados del portafolio y la presentación oral final de los estudiantes.

Seguidamente, se les solicita a los estudiantes que se evalúen (autoevaluación) y a sus compañeros de equipo (co-evaluación), en función del proceso de la planificación de la empresa.

Sesión doce (Individual)

Realimentación con los estudiantes

Se conversa con los estudiantes acerca de la función del proyecto que desarrollaron y la participación interdisciplinaria de los docentes para su confección, así como el gran esfuerzo por promover el DHCO. Por último, se les plantea los aspectos que el equipo

consideró que deben seguirse trabajando para mejorar en su proceso formativo. Los estudiantes manifiestan gran satisfacción por todo el trabajo realizado.

Sesión trece (grupal)

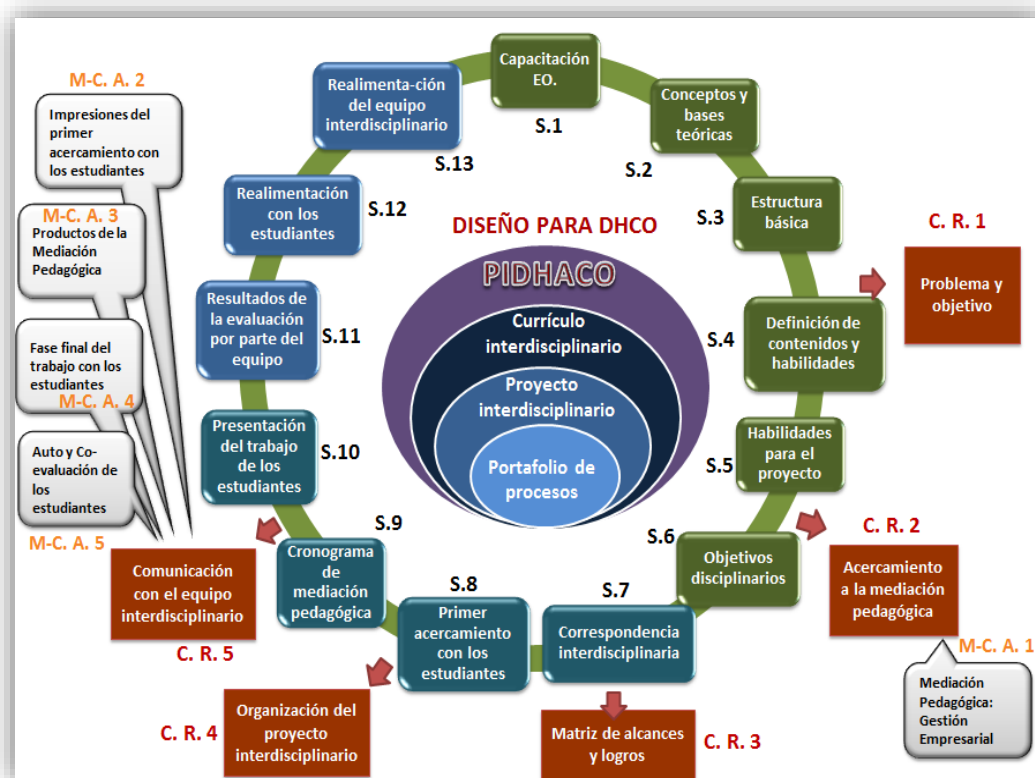
Realimentación del equipo interdisciplinario

Se convoca a los docentes del equipo interdisciplinario para una última sesión; el objetivo de esta es la realimentación del proceso de diseño curricular, la aplicación del diseño y sus resultados. Asimismo, se invita a los profesionales a degustar de una pequeña merienda en agradecimiento por su trabajo y esfuerzo.

Los docentes comentan su satisfacción por la experiencia, el trabajo en equipo, los comentarios de los estudiantes y los resultados finales.

A la sesión asisten los profesionales de: Ciencias, Educación Cívica, Gestión Empresarial, MUN y Español.

Figura 11. Estructura resumen de las sesiones: PIDHACO. Fuente propia.



La figura 11 hace referencia a la sinopsis de cada una de las sesiones, ciclos reiterativos y microciclos de adaptación que corresponden a la planificación del diseño curricular PIDHACO. El proceso de desarrollo no corresponde a la metodología de diseño, pues la organización de las sesiones, ciclos y microciclos son el resultado de las características particulares del equipo de trabajo interdisciplinario y de circunstancias afines a la naturaleza del centro educativo. Elementos como su disposición para el diseño curricular, su formación profesional y experiencia laboral determinan el curso que sigue la investigación, ya que sus fortalezas, debilidades y las situaciones emergentes justifican la necesidad del desarrollo de ciclos reiterativos y microciclos de adaptación para continuar con el proceso de diseño curricular.

Por tanto, a la posibilidad de desarrollar la propuesta en otra institución educativa y por ende, con otros profesionales, podría dar resultados más efectivos o menos efectivos, porque está condicionada por los docentes que formen parte del equipo interdisciplinario, su disposición, formación y experiencia laboral, así como funciones inherentes a la labor docente que están contempladas únicamente dentro de la naturaleza del centro educativo y su currículo particular. Aunado a esto, es de suma importancia el papel del planificador curricular para el desarrollo del diseño y para guiar a los docentes en la PIDHACO.

Ciclos reiterativos y microciclos de adaptación

Esta sección, que forma parte de la bitácora, corresponde a un análisis de la necesidad de implementación de los ciclos reiterativos como parte del diseño instructivo y puesta en práctica del diseño curricular, que los justifica y cómo se resolvió.

Se desarrollaron cinco ciclos reiterativos y cinco microciclos de adaptación:

- **Ciclo reiterativo uno**

Los docentes informan que no pueden concretar un problema curricular referente a la DHCO; no logran redactar un objetivo interdisciplinario ni tampoco uno disciplinar; no tienen claro cómo pueden, interdisciplinariamente, desarrollar la propuesta curricular;

cómo correlacionar las diferentes asignaturas en función de un proyecto ni tampoco cómo evaluarlo.

Consideran que su falta de conocimiento impide que puedan comprender las fases de la planificación curricular y que requieren que se trabajen algunas de las sesiones de forma individualizada, porque necesitan que se les guíe más a cada paso, y consideran que no deben reunirse hasta que puedan llenar algunos de sus vacíos teóricos. Asimismo, no desean hacer trabajo “extra”, puesto que sus planificaciones anuales ya están redactadas; en consecuencia, se retiran del proyecto los profesionales en Robótica, Matemática y Ética; los profesionales de las asignaturas restantes (Ciencias, Educación Cívica, Gestión Empresarial, MUN y Español) formarán parte del equipo interdisciplinario de planificación curricular hasta el final de la investigación.

La investigadora reflexiona acerca de cómo lograr que los profesionales desarrollen disciplinaria e interdisciplinariamente su función en la planificación para el DHCO; para este propósito se debe tomar en cuenta que cada profesional se ubica en un nivel distinto de conocimiento, y que lo que puede dar resultado para uno, puede no dar resultado para otro. Aunado a esto, es necesario tener presente que dos de los profesores del equipo de trabajo no poseen títulos de docencia, sino de profesionales en áreas determinadas afines a la disciplina que imparten; la experiencia como profesores nace de su conocimiento empírico y no de su formación académica.

La investigadora determina que lo primero que deben trabajar los docentes es la definición de contenidos y habilidades por desarrollar a través de los contenidos ya contemplados, pues los integrantes del equipo deben gestionar sus primeros acercamientos con lo que ya conocen y avanzar a partir de este punto.

El trabajo con los docentes del equipo interdisciplinario no sigue el orden de planificación curricular propuesto (o de diseño instructivo), pero los profesionales requieren iniciar por lo más cercano a su formación docente; en esta línea el planificador curricular debe adaptar la planificación del currículo a las características y necesidades de su equipo de trabajo.

Además, debe tomar en cuenta que los profesionales no desean trabajo adicional para su quehacer docente, sino aprender a trabajar con los conocimientos y recursos inherentes a su formación y a su disposición. En este caso se debe trabajar con lo que ya se ha planificado y potenciar sus funciones con el propósito de desarrollar un proyecto interdisciplinario para el DHCO.

Resolución

Se debe comenzar por lo que los miembros del equipo conocen mejor, y esto es la definición de contenidos y habilidades; con el fin de acercarse al panorama que les ayudará a llegar al problema y objetivo interdisciplinario.

- **Ciclo reiterativo dos**

Los docentes sienten que como grupo discuten de forma amplia lo que quieren hacer, pero no logran determinar de forma coordinada la ruta por seguir. Presentan, en este caso, dificultad para correlacionar sus contenidos en función de un proyecto interdisciplinario.

Bajo esta óptica, la investigadora identifica que lo que deben planear los docentes, de forma urgente, es la mediación pedagógica; se debe partir de la disciplinaria, en función de los objetivos disciplinarios y aquellos que se desarrollarán en la formación del proyecto, es decir, los que forman parte de la interdisciplinarietà. Asimismo, deben llenar un cuadro con los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales; esto dará lugar después a la línea que seguirán en la mediación pedagógica.

Resolución

Parte de lo que deben ir visualizando los docentes es la forma de mediación pedagógica y, para ello, se debe partir de la disciplinaria, en función de los objetivos disciplinarios y aquellos que se desarrollarán en la formación del proyecto; es decir, los que forman parte de la interdisciplinarietà. Esto ayuda a que vayan identificando el problema y el(los) objetivo(s) interdisciplinario(s).

- **Microciclo de adaptación uno**

Mediación pedagógica: Gestión Empresarial

Se convoca a los docentes para continuar con los objetivos de la sesión cinco. La investigadora les comparte un documento para que puedan determinar la mediación pedagógica interdisciplinaria a partir de la disciplinaria que ya habían trabajado con la investigadora. Los docentes proceden a llenar el documento.

Sin embargo, el equipo docente comenta que requieren conocer la mediación pedagógica de la asignatura de Gestión Empresarial para desarrollar ideas relativas al trabajo interdisciplinario. Al solicitarle al docente de la disciplina en cuestión su planificación bimestral, este comunica que no ha terminado la planificación (conocimiento hasta entonces desconocido); asimismo, le solicita a la investigadora seguimiento para culminarla lo antes posible, pues el programa de la disciplina no es claro, y la institución busca una innovación en esta asignatura.

En consecuencia, la investigadora coordina dos sesiones con el profesional de la disciplina de Gestión Empresarial para determinar el orden y cronología de los contenidos. Esta situación emergente no forma parte de la planificación curricular de la investigación en curso, pero es una circunstancia que, como planificadora, se debe resolver a la brevedad para continuar con el diseño curricular.

Resolución

La investigadora coordina dos sesiones con el profesional de la disciplina de Gestión Empresarial para determinar el orden y cronología de los contenidos.

- **Ciclo reiterativo tres (Individual)**

Matriz de alcances y logros por asignatura

Los docentes del equipo plantean la necesidad de determinar la forma de evaluación por asignatura y la interdisciplinaria. Del mismo modo, comentan que requieren una guía individualizada para elaborar una matriz que evalúe alcances y logros con respecto a las actividades y habilidades que desarrollarán con los estudiantes. Por lo tanto, la investigadora se reúne con los profesionales de manera individual.

Resolución

La investigadora da la asesoría de manera individualizada.

- **Ciclo reiterativo cuatro**

Organización del proyecto interdisciplinario

El equipo interdisciplinario plantea a la investigadora que requieren conocer el trabajo de cada uno de los profesionales en relación con la matriz de alcances y logros, pues esto comprende la evaluación continua; asimismo, se necesita plantear la guía para la confección del portafolio, la matriz para su evaluación y la matriz para evaluar a los estudiantes en una presentación final de su trabajo. Además, requieren que la investigadora los guíe para que toda actividad y evaluación esté en función del DHCO.

Resolución

El equipo interdisciplinario no está listo para ser más propositivo y por ello requiere más asesoría individual.

- **Ciclo reiterativo cinco**

Comunicación del equipo

El equipo interdisciplinario manifiesta su preocupación por la entrada a lecciones, pues una vez que esto se dé ya no se podrán reunir debido a las múltiples labores docentes en la institución. Por ello, le solicitan a la investigadora que todo lo que haya que organizar se realice en línea por *Drive*, ya que la comunicación será mucho más difícil en persona.

La investigadora elabora una carpeta de *Drive* donde los docentes pueden presentar sus ideas y hallazgos; de igual manera se establece un chat en *WhatsApp* para estar en contacto. Esta nueva situación no formaba parte del diseño curricular; sin embargo, el currículo debe ser flexible, abierto y buscar los medios necesarios para que continúe su desarrollo; por tanto, comienzan a implementarse con mayor frecuencia los microciclos de adaptación.

Resolución

La investigadora elabora una carpeta de *Drive* donde los docentes pueden presentar sus ideas y hallazgos; de igual manera se establece un chat en *WhatsApp* para estar en contacto.

- **Microciclo de adaptación dos**

Impresiones del primer acercamiento

El equipo interdisciplinario realiza su *primer acercamiento* con los estudiantes de acuerdo con la planificación elaborada (actividad diagnóstica). Se comparten las impresiones vía *Drive*; se concluye que los estudiantes presentan problemas de comunicación para el trabajo en equipo, para expresar ideas de manera formal e informal (esto último hace referencia a la participación en clase) y para respetar los turnos de habla de sus compañeros.

Con base en lo anterior, se enfoca la mediación docente en convertir en fortalezas las debilidades detectadas en los estudiantes y potenciar las fortalezas que ya poseen.

Resolución

Se comparten las impresiones vía *Drive*

- **Microciclo de adaptación tres**

Productos de la mediación pedagógica

Se conversa vía *WhatsApp* acerca de los avances de cada disciplina con respecto al abordaje de contenidos y desarrollo de habilidades; esto con el fin de que el equipo interdisciplinario esté coordinado y en comunicación constante.

Asimismo, se establece como necesario que los estudiantes desarrollen material significativo durante las actividades que forman parte de la mediación pedagógica; los docentes tomarán algunas fotos de su labor con los estudiantes, así como de sus productos y proceso.

Resolución

Se establece como necesario que quede alguna evidencia del trabajo con los estudiantes, ya que deben incluirlo en el portafolio o en la bitácora de clase de cada docente, con el fin de compartirlo con el equipo interdisciplinario posteriormente.

- **Microciclo de adaptación cuatro**

Fase final del trabajo con los estudiantes

Se requiere que los docentes culminen el desarrollo de sus objetivos con respecto a la formación académica como parte de la construcción del proyecto interdisciplinario, pues la docente de Español es la encargada de cerrar la planificación del proyecto en cuanto a orden, redacción y construcción de la portada, índice y reflexión del portafolio.

Junto a esto, los estudiantes diseñarán la presentación *Power Point* que utilizarán para la expresión oral del planteamiento y alcances de sus proyectos empresariales.

Resolución

Se les recuerda a los docentes del equipo que las actividades planteadas por desarrollar con los estudiantes deben ir culminando para el cierre del proyecto.

- **Microciclo de adaptación cinco**

Auto y Co-evaluación de los estudiantes

Los profesionales, por medio de la herramienta *Drive*, colaboran en la construcción de la auto y co-evaluación que desarrollarán los estudiantes; de igual manera, los educandos presentan sus ideas de lo que debería evaluarse; los tópicos son referentes al trabajo en equipo y el DHCO enfocada a la comunicación informal (acuerdo de ideas en el proceso de comunicación y aporte individual al grupo de trabajo).

Resolución

Se termina la herramienta de auto y co-evaluación de los estudiantes.

Se aplica la herramienta.

Los ciclos reiterativos y microciclos de adaptación antes mencionados forman parte del desarrollo del diseño instructivo de la propuesta PIDHACO. Como parte de la investigación acción y del desarrollo curricular fue necesaria una implementación para la mejora de la propuesta y garantizar, así, la mayor eficacia posible al mismo tiempo que todo el equipo aprende al hacer.

Trabajo con los docentes

El trabajo con los docentes se lleva a cabo por medio de la verificación de las premisas que corresponden al diseño curricular suscritas en el diseño instructivo de la investigación; se identifican las dificultades detectadas durante el diseño que se elabora con los docentes y la investigación en general. Seguidamente, se describen los beneficios que se esperaban con la propuesta curricular y se identifican aquellos que aún no estaban contemplados tal cual; por consiguiente, se elabora un esquema resumen de los resultados de la investigación en esta línea.

Resultado del trabajo con los docentes

El resultado del trabajo con los docentes se analizará de acuerdo con las proposiciones: premisas, dificultades, beneficios pre-visualizados y otros beneficios.

Premisas

- Investigación acción para el diseño de una propuesta con el fin de alcanzar el DHCO en séptimo nivel de la EGB.
- Planificación Interdisciplinaria para el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral (PIDHACO).
- Currículo interdisciplinario para el desarrollo de habilidades.
- Proyecto interdisciplinario con los estudiantes.
- Portafolio del proceso.

Dificultades detectadas durante el diseño curricular con los docentes y la investigación en general

Estas dificultades se establecieron en relación con lo que comprende el trabajo interdisciplinario, la innovación curricular y el diseño elaborado propiamente.

- Conocimientos teóricos básicos afines a la planificación y diseño en el campo educativo.
- Desarrollo de objetivos, contenidos, habilidades, planificación interdisciplinaria.
- Formas de comunicación para el trabajo en equipo.
- Tiempo para la planificación y el diseño curricular interdisciplinario.
- Definición de herramientas para el diseño.
- Evaluación y estructura de matrices de evaluación.
- Coordinación horaria para evaluar a los estudiantes en la presentación de sus proyectos finales.

Beneficios de la propuesta pre-visualizados

- Conocimientos en cuanto a la planificación curricular del trabajo interdisciplinario.
- Diseño de proyectos de aula e interdisciplinarios.
- Evaluación de proyectos y creación de matrices de evaluación.
- Creatividad e innovación en el diseño curricular.
- Desarrollo de habilidades inherentes y complementarias al proceso de DHCO.

Otros beneficios

- Habilidad comunicativa oral en los docentes del equipo interdisciplinario.
- Habilidad para el trabajo en equipo, colaborativo e interdisciplinario.
- Modelo de expresión oral (docente) y trabajo en equipo (diseño interdisciplinario), el cual es apreciado por los estudiantes.
- Diseño de módulos para la disciplina de Gestión Empresarial en el Tercer ciclo de EGB.

Sinopsis estructural de los resultados de la investigación y la propuesta curricular PIDHACO (figura 12):

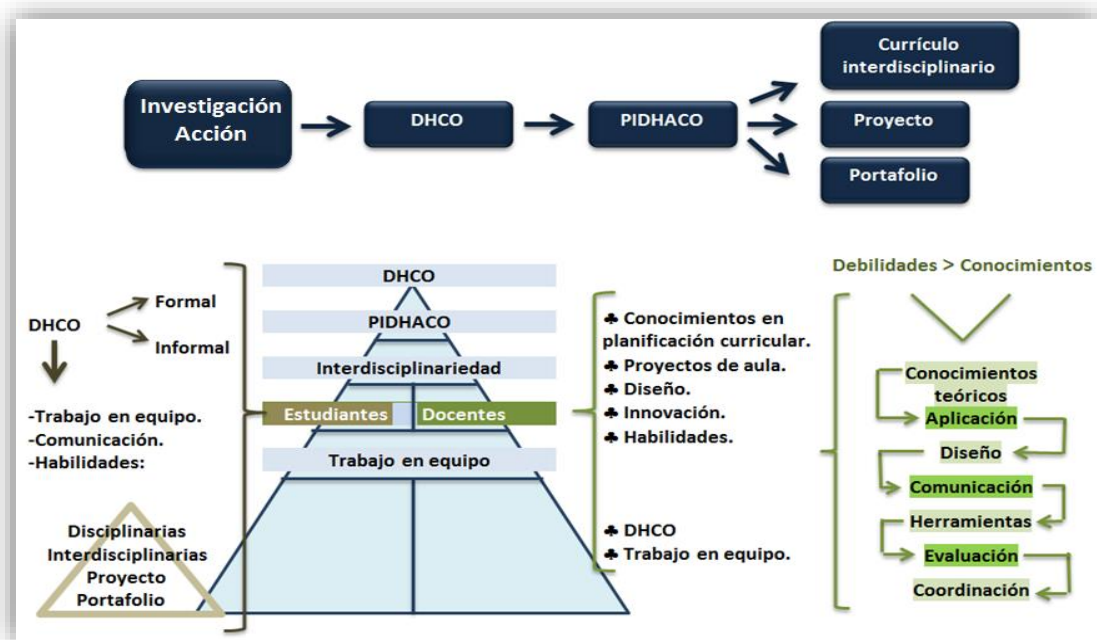


Figura 12. Sinopsis estructural de los resultados de la investigación. Fuente propia.

La validación de la investigación en este punto con respecto al diseño instruccivo planteado como implementación metodológica de diseño curricular se basa en las características del currículo, en especial la de *abierto y flexible*; pues se aplican los ciclos reiterativos y microciclos de adaptación necesarios para el desarrollo de la propuesta. Los docentes plantean recomendaciones y elaboran aportes con su quehacer que enriquece el diseño, lo depura y hace posible que sea reaplicado en otro centro educativo, si este es el propósito en un futuro.

Apartado 3

Resultados de la aplicación del diseño curricular con los estudiantes

Este apartado comprende los resultados del primer acercamiento con los estudiantes (por asignatura), la evaluación continua en cada asignatura por niveles de logro y

desempeño, la evaluación del portafolio de procesos interdisciplinario, la evaluación de la expresión oral en la presentación final de los estudiantes con respecto a la creación de la empresa (interdisciplinaria) y, finalmente, la co-evaluación y auto-evaluación que realizan los estudiantes acerca del logro y desempeño de su propio trabajo. La aplicación del diseño curricular con los estudiantes no es contemplada dentro de los objetivos de la investigación, pero es una forma más de validación de la propuesta; su estructura se muestra en la figura 13.

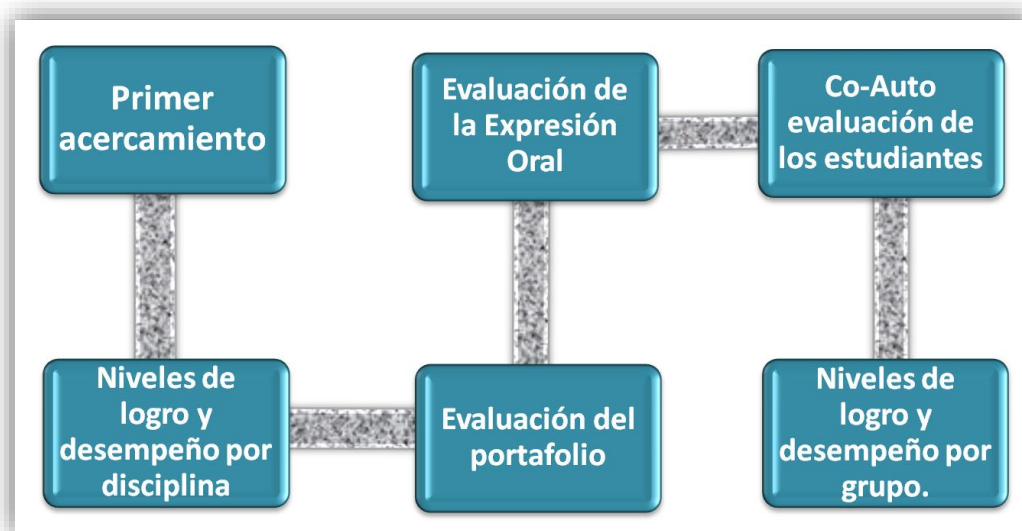


Figura 13. Resultados de la aplicación de PIDHACO con los estudiantes. Fuente propia.

Primer acercamiento

Resultados del primer acercamiento

Las diferentes disciplinas que forman parte del equipo interdisciplinario establecieron una forma de *primer acercamiento*; para el equipo esto significaría un tipo de diagnóstico. El propósito de poner en práctica el *primer acercamiento* fue identificar los conocimientos que poseen los estudiantes, sus fortalezas y debilidades con el fin de potenciarlas y mejorar lo que fuera necesario, tanto de forma disciplinaria como a nivel de expresión oral en función del desarrollo de la habilidad. De esta manera, cada profesional del equipo propuso una actividad como *primer acercamiento*. Las siguientes tablas (23, 24, 25, 26 y 27) describen los resultados de las actividades en dicha función:

Primer acercamiento en Ciencias	
Actividad de primer acercamiento	Resultados del primer acercamiento
<p>Presentación oral acerca de los componentes básicos de la célula.</p> <p>Cada grupo de séptimo se dividió en parejas, contaron con 5 minutos para explicar y analizar la importancia de cada componente.</p>	<p>Los estudiantes mostraron un nivel “similar-estándar” de dominio del tema, claridad de las ideas, veracidad de la información y fluidez del discurso. Sin embargo, la minoría se caracteriza por una capacidad elevada de manejo de los aspectos de la expresión oral.</p> <p>Ahora bien, el lenguaje corporal, en general, fue un aspecto de suma importancia que debe mejorarse como parte inherente de la expresión oral y del desarrollo de la habilidad.</p>

Tabla 23. Primer acercamiento en la disciplina de Ciencias. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

Primer acercamiento en Gestión Empresarial	
Actividad de primer acercamiento	Resultados del primer acercamiento
<p>Conversatorio sobre las empresas que tienen sus familiares.</p> <p>El objetivo se basó en reconocer las experiencias que presentaban los estudiantes en cuanto a dirección de una empresa, como sus conocimientos previos para el diseño de su empresa.</p>	<p>Se preguntó a los estudiantes si un familiar cercano poseía una empresa y de qué tipo era. De esta forma se inició un conversatorio donde se establecieron diferencias entre unas y otras empresas. Fue notorio que los estudiantes desconocen como constituir una empresa formal y también sobre la tramitología relacionada, piensan que si alguien es dueño de un terreno, eso resulta suficiente para establecer en ese lugar una empresa cualesquiera sin considerar la legislación al respecto.</p> <p>Respecto a la exposición de las ideas, los estudiantes demostraron un bajo dominio de las palabras para poder comunicar eficientemente el mensaje; en ocasiones recurrieron a diversas formas alternativas para poder decir lo que pensaban. Sin embargo, sí hubo una participación abundante respecto a la cuestión. No respetaron turnos de habla.</p>

Tabla 24. Primer acercamiento en la disciplina de Gestión Empresarial. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

Primer acercamiento en Educación Cívica	
Actividad de primer acercamiento	Resultados del primer acercamiento
<p>Conversatorio acerca del conocimiento de organizaciones comunitarias.</p> <p>El objetivo era, a modo de introducción, que los estudiantes realizaran una observación crítica acerca de las organizaciones comunitarias y su función.</p>	<p>Los estudiantes analizaron críticamente la organización comunitaria de su contexto local e hicieron observaciones acerca de lo que perciben en su comunidad. Posteriormente, comentaron reflexiones basadas en otras comunidades que conocen.</p> <p>El conversatorio mostró que los estudiantes presentan dificultades para el orden de los turnos de habla, en algunos casos estaban muy ansiosos por participar y, en otros, no se atrevieron a mostrar lo que piensan; por ello, esperaron a que otros hablaran por ellos. En cuanto al orden de las ideas, los estudiantes se apresuraron al hablar y por ello la fluidez se vio afectada por pausas en la construcción del discurso,</p>

Tabla 25. Primer acercamiento en la disciplina de Educación Cívica. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

Primer acercamiento en MUN ²(Modelo de las Naciones Unidas)	
Actividad de primer acercamiento	Resultados del primer acercamiento
<p>Conversatorio acerca de prácticas amigables con el ambiente de acuerdo con las políticas ambientales de diferentes países.</p>	<p>En esta asignatura se realizó un debate de un tema nacional e internacional, se realizó una investigación del tema y se elaboró de una postura crítica al respecto. Como primer acercamiento y clase introductoria, los estudiantes desarrollaron un conversatorio acerca de</p>

² Siglas en inglés.

	<p>prácticas y políticas ambientales en los diferentes países y su efectividad.</p> <p>La expresión oral de los estudiantes se caracterizó por que la minoría de la clase domina el hilo del tema; algunos otros aportaron a las intervenciones de los participantes dominantes y otros escucharon las intervenciones de los demás en total silencio. En ocasiones, la motivación acerca del tema hizo que los estudiantes participaran de forma desordenada, omitiendo el respecto a los turnos de habla; situación que obligó al docente a ser un moderador más estricto.</p>
--	---

Tabla 26. Primer acercamiento en la disciplina de MUN. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

Primer acercamiento en Español	
Actividad de primer acercamiento	Resultados del primer acercamiento
<p>Introducción a la expresión oral. Conversatorio.</p> <p>Presentación del programa de televisión favorito.</p> <p>El objetivo de las actividades era que los estudiantes mostraran sus conocimientos previos para la expresión oral, el manejo de ideas y estructuración temática.</p>	<p><u>El caso del conversatorio</u></p> <p>Los estudiantes presentaron dificultades para respetar los turnos de habla, así como para animarse a participar de los conversatorios por su cuenta. Cuando se les solicitó su punto de vista se mostraron receptivos a participar, aunque sus aportes fueran limitados; asimismo, presentaron dificultades para organizar sus ideas y brindar mensajes claros para conseguir la comprensión de sus ideas ante sus compañeros. En los diversos grupos, existe una mayoría de estudiantes que gustan de participar y aportar a la clase; sin embargo, algunos suelen alejarse del tema en cuestión por recordar experiencias relacionadas, pero no centrales al tema.</p> <p><u>El caso de la presentación oral formal</u></p> <p>Los estudiantes elaboraron una presentación oral acerca del tema "Mi serie de televisión favorita". Cada estudiante debía durar alrededor de cinco minutos en su presentación, usar material visual y organizar su discurso de manera que el auditorio comprendiera de</p>

	<p>qué trataba la serie sin necesidad de haberla visto.</p> <p>En cuanto a la expresión oral, se encontraron problemas principalmente en el desplazamiento, la postura, la distribución de la mirada, el uso de los ademanes y la fluidez del discurso; asimismo, olvidaron elementos clave del protocolo como el saludo, la presentación de sí mismos y el cierre o conclusiones al finalizar la presentación.</p>
--	---

Tabla 27. Primer acercamiento en la disciplina de Español. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

El equipo interdisciplinario determinó que los estudiantes, en general, mostraron un nivel similar de dominio del tema, una “aceptable” claridad de las ideas, veracidad de la información y fluidez del discurso. Sin embargo, presentaron serias dificultades para:

- respetar los turnos de habla y hacer silencio mientras otra persona comunica sus ideas,
- organizar la información que van a transmitir en el habla espontánea,
- utilizar léxico formal y diverso y
- distribuir la mirada al auditorio de manera eficiente, así como dominio de este.

Ahora bien, la minoría de los estudiantes se caracteriza por una capacidad elevada de manejo de los aspectos de la expresión oral. No obstante, el lenguaje corporal, en general, es un aspecto de suma importancia que debe mejorarse como parte inherente de la expresión oral y del desarrollo de habilidades.

Niveles de logro y desempeño por asignatura

Para cada asignatura se definen criterios de evaluación los cuales son evaluados con los niveles de logro y desempeño; implican el proceso desarrollado y el trabajo de cierre que se haya realizado de manera disciplinaria e interdisciplinaria. Asimismo, la forma de evaluación de los niveles se va a basar en (cuadro 9):

Niveles de logro y desempeño	Simbología	Definición
Muy Bien	MB: 5	El "MB" significa que el nivel de logro y desempeño es el más alto con respecto al criterio evaluado; en este caso los estudiantes logran los criterios en un rango de 90% a 100%.
Bien	B: 4	"B" significa que los estudiantes logran los criterios en un rango de 80% a 90%, en donde el nivel de logro y desempeño es bueno.
Aceptable	A: 3	"A" se refiere a un nivel aceptable, en donde los estudiantes logran los criterios de un 70% a un 80%; esto indica que los educandos deben trabajar más pero su cualificación se encuentra en el rango de lo positivo.
Necesita Mejorar	NM: 2	"NM" hace referencia a Necesita Mejorar; los educandos en este nivel se encuentran en un rango de 60% a 70%; es necesario trabajar más con los estudiantes para mejorar este nivel, pues no es aceptable.
Deficiente	D: 1	"D" significa deficiente; en este caso, los estudiantes no logran ubicarse en un nivel de logro y desempeño que sea positivo, el trabajo de los educandos es inaceptable y se requiere trabajar con gran esmero para ubicarse en un nivel que indique no solo una mejora sino un proceso significativo de desarrollo y aprendizaje.

Cuadro 9. Niveles de logro y desempeño para la evaluación disciplinar. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

El proceso de análisis de los datos se llevó a cabo de la siguiente manera:

- a. Agrupación de las evaluaciones de los criterios por subgrupo de estudiantes que corresponden a cada grupo de séptimo nivel.
- b. Agrupación de las evaluaciones de los criterios que corresponden a la totalidad de los grupos 7A, 7B y 7C.
- c. Identificación de los criterios con evaluaciones más altas y más bajas.
- d. Comparación entre los grupos que componen el nivel.

Ahora bien, cada docente del equipo interdisciplinario definió los criterios de logro y desempeño que corresponde a su asignatura, los cuales se muestran a continuación, y se analizan los resultados al respecto.

Primeramente, la asignatura **Gestión Empresarial** define los siguientes criterios:

1. Los estudiantes logran llegar a consenso acerca de las ideas preliminares para la conformación de una empresa.
2. Los estudiantes investigan, acuerdan y definen la ubicación de su empresa, y presentan un plano catastro del lote de la empresa.
3. Los estudiantes definen el tipo de producto y detallan cómo lo fabricarían de manera oral.
4. Los estudiantes acuerdan la estructura de servicios que ofrece la empresa.
5. Los estudiantes acuerdan el costo de empleados y elaboran una descripción de la posible planilla.
6. Los estudiantes acuerdan y plantean un estimado de los posibles costos, cantidades de producto y ganancia mensual.

El análisis de los resultados muestra que los estudiantes presentan dificultades, principalmente, para determinar la naturaleza de la empresa, su ubicación y la estructura de los servicios que se van a ofrecer. En este caso, es notable que la comunicación entre los estudiantes y el logro de acuerdos son una dificultad, la cual debe superarse con la habilidad comunicativa oral, ya que el trabajo en equipo es una necesidad para la nueva ciudadanía.

De igual manera, los grupos presentan diferencias; el 7C muestra una línea de tendencia inferior a los otros grupos, lo que se traduce como el grupo con mayores dificultades de comunicación intergrupala en esta asignatura.

Asignaturas: **Educación Cívica y Ciencias.**

Los estudiantes elaboran una serie de actividades en Educación Cívica que reflejan la adquisición y aplicación de conocimientos, la evaluación con los niveles de logro y desempeño brindan información acerca del proceso de aprendizaje de los estudiantes; los criterios evaluados son cinco, tal como se muestran a continuación:

1. Los estudiantes participan en un foro y muestran una sistemática relación entre los conceptos de la Educación Cívica.

2. Los estudiantes elaboran un periódico comunitario y explican sistemáticamente el tema de la seguridad en Costa Rica en una plenaria.
3. Los estudiantes logran organizar comités comunales contra el hampa y para el desarrollo de empresas de acuerdo con el análisis de sitios.
4. Los estudiantes reconocen la validez de la realimentación por parte de los compañeros en función de la mejora del trabajo de comités comunales.
5. Los estudiantes logran elaborar diferentes productos informativos para divulgar la información de su comité.

En la asignatura de Ciencias, los estudiantes son evaluados con tres criterios básicos que forman parte de las habilidades que deben desarrollar; dichos criterios abordados en Ciencias se muestran a continuación:

1. Los estudiantes participan en la elaboración de un análisis y reflexión acerca de los desechos cotidianos y su impacto en el ambiente, por medio de una mesa redonda.
2. Los estudiantes participan en la elaboración de un conversatorio acerca de la sistematicidad comunitaria en relación con el producto que ofrece su empresa y el impacto en el medio ambiente.
3. Los estudiantes participan en una discusión grupal acerca de su estructura empresarial y confeccionan un análisis FODA.

Los resultados de la evaluación de los criterios de Educación Cívica y Ciencias presentan niveles en común, los tres grupos de séptimo obtienen la misma calificación, en este caso la evaluación de los criterios es equivalente a Muy Bien; esto significa que los estudiantes desarrollan las actividades y obtienen un aprendizaje significativo; asimismo, desarrollan las habilidades que forman parte de la planificación disciplinaria e interdisciplinaria.

Asignatura: MUN

En la asignatura de MUN (Modelo de las Naciones Unidas), los estudiantes son evaluados con cuatro criterios básicos que forman parte de las habilidades que deben desarrollar. Los niveles abordados en MUN se muestran a continuación:

1. Los estudiantes realizan una lectura del texto relacionado con la temática de discusión.
2. Los estudiantes realizan una exposición oral de lo leído.
3. Los estudiantes planean dudas de manera clara al profesor y sus compañeros.
4. Los estudiantes moderan el debate de ideas con base en el orden de turnos de habla.

Los resultados del análisis muestran que los estudiantes desarrollaron eficazmente las actividades, alcanzan el segundo nivel más alto de logro y desempeño, y no existe diferencia entre los grupos de sétimo; de igual manera, desarrollan las habilidades que forman parte de la planificación disciplinaria e interdisciplinaria.

Asignatura: Español

En la asignatura de Español, los estudiantes son evaluados con cuatro criterios básicos que forman parte de las habilidades que deben desarrollar. Los niveles abordados en Español se muestran a continuación:

1. Los estudiantes logran expresar, oralmente, de forma reflexiva la relación temática de textos literarios con su entorno.
2. Los estudiantes estructuran la información de diversos textos de forma que se evidencie un análisis, el proceso de sistematicidad y síntesis; posteriormente, transmite de forma oral sus hallazgos a sus compañeros.
3. Los estudiantes logran llegar a consensos con su equipo de trabajo para revisar la calidad de la información que presentará como resultado final del portafolio.
4. Los estudiantes aplican los conocimientos básicos de expresión oral en la planificación estructural y práctica de la presentación de la empresa que han construido con sus compañeros.

El análisis de resultados muestra que los estudiantes logran expresar oralmente sus ideas, estructurar la información, llegar a consensos con su equipo y aplicar los conocimientos básicos de expresión oral en la planificación estructural y práctica de la empresa que diseñan. Asimismo, obtienen como mayor calificación un MB en la mayoría de los criterios; sin embargo, el 7A presenta mayores dificultades para la coordinación

grupal y el alcance máximo en la evaluación de los criterios, con respecto a los grupos 7B y 7C que obtuvieron MB.

En suma, los tres grupos de sétimo logran un buen desempeño en las cinco asignaturas del proyecto interdisciplinario; las evaluaciones de los niveles de logro y desempeño oscilan entre Aceptable y Muy Bien. Estos resultados son bastante satisfactorios, pues se encuentran dentro de un rango positivo que puede incrementarse y, en definitiva, los estudiantes están encaminados al desarrollo de la habilidad comunicativa oral, pues una habilidad es algo que debe trabajarse todos los días. Estos resultados no muestran que se obtuvo, sino que los estudiantes tienen óptimas posibilidades de seguir creciendo en este campo tan importante de la lengua y el proceso de comunicación en general.

Evaluación del portafolio

El portafolio es una herramienta de aprendizaje, una evidencia de proceso y un instrumento que mide el resultado final del proyecto interdisciplinario, corresponde a la parte escrita y a una serie de información (pasos) que dio lugar a la planificación de la empresa de cada subgrupo de estudiantes. Los criterios para la evaluación del portafolio fueron: la presentación del portafolio, los documentos oficiales de la planificación de la empresa, el esquema (estructura) de la empresa, el análisis FODA de la empresa, el análisis del sitio-comunitario y el propósito ambiental. Los niveles de logro y desempeño son los mismos utilizados en la aplicación del diseño y la evaluación para cada una de las asignaturas del equipo interdisciplinario.

De esta manera, el proceso de análisis de los datos se llevó a cabo de la siguiente manera:

- a. Agrupación de las evaluaciones de los criterios por subgrupo de estudiantes que corresponden a cada grupo de sétimo nivel.
- b. Agrupación de las evaluaciones de los criterios que corresponden a la totalidad de los grupos 7A, 7B y 7C.
- c. Identificación de los criterios con evaluaciones más altas y más bajas.
- d. Comparación entre los grupos que componen el nivel.

Los criterios de logro y desempeño son evaluados con la simbología que corresponde a los niveles de logro y desempeño, tal como se muestran a continuación (cuadro 10):

Niveles de logro y desempeño	Simbología	Definición
Muy Bien	MB: 4	El "MB" significa que el nivel de logro y desempeño fue el más alto con respecto al criterio evaluado; en este caso los estudiantes logran los criterios en un rango de 90% a 100%.
Bien	B: 3	"B" significa que los estudiantes logran los criterios en un rango de 80% a 90%, en donde el nivel de logro y desempeño fue bueno.
Aceptable	A: 2	"A" se refiere a un nivel aceptable, en donde los estudiantes logran los criterios de un 70% a un 80%; esto indica que los educandos deben trabajar más pero su cualificación se encuentra en el rango de lo positivo.
Necesita Mejorar	NM: 1	"NM" hace referencia a Necesita Mejorar; los educandos en este nivel se encuentran en un rango de 60% a 70%; es necesario trabajar más con los estudiantes para mejorar este nivel, pues no es aceptable.
No lo presenta	NP: 0	"NP" significa No lo Presenta o no presenta un nivel aceptable; esto se refiere a que los estudiantes no presentan el documento que corresponde al trabajo abordado en clase.

Cuadro 10. Niveles de logro y desempeño para la evaluación del portafolio interdisciplinario.

Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

En el siguiente gráfico (figura 14) se describe el análisis de la presentación del Portafolio por parte de los estudiantes:

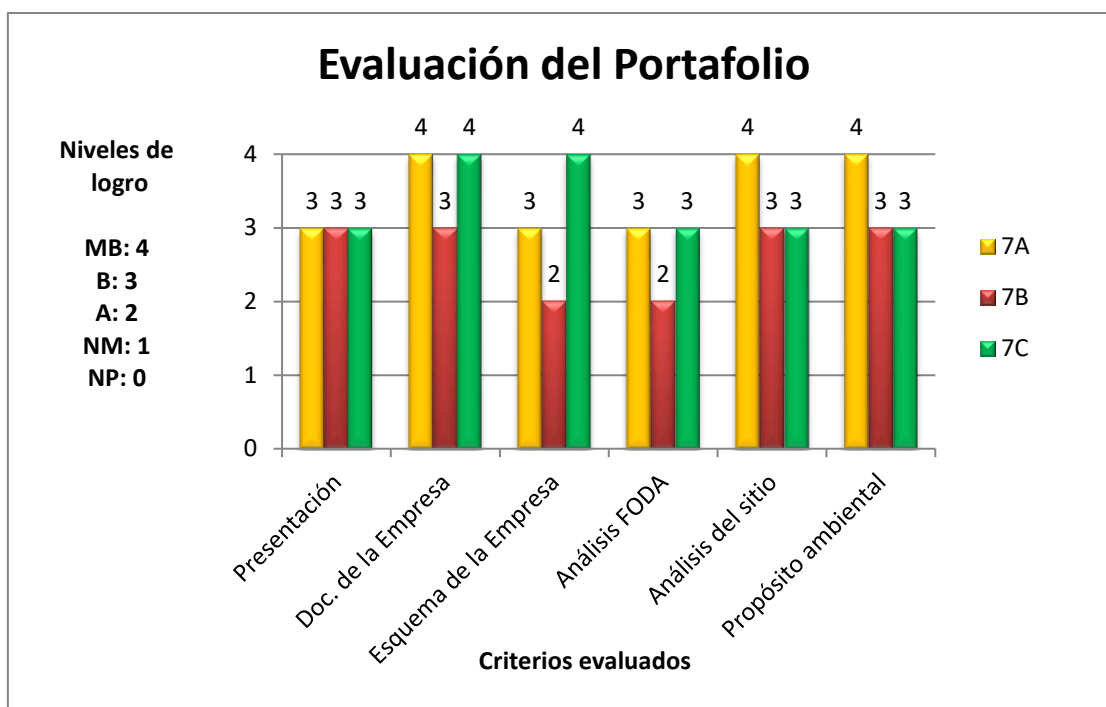


Figura 14. Niveles y criterios de logro y desempeño, evaluación del Portafolio. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO.

La figura 14 representa el análisis de los resultados de la entrega del Portafolio por parte de los estudiantes. En cuanto al criterio que representan niveles de logro y desempeño, los más altos son los documentos oficiales que componen la empresa, en un rango de Bien a Muy Bien; por el contrario, el criterio con los niveles de logro y desempeño más bajos fue el análisis FODA con una evaluación de Aceptable a Bien. Lo anterior se traduce en que los estudiantes no lograron asimilar óptimamente el proceso de creación de un análisis FODA, tanto de forma individual como grupal; sin embargo, representa un esfuerzo significativo para la realización del ejercicio, más aún cuando se trata de su primera experiencia.

De igual manera, el grupo que muestra menor asimilación en la confección de los documentos, como parte del proceso, durante las lecciones fue el 7B; donde las evaluaciones de los criterios de logro y desempeño oscilan entre Necesita Mejorar hasta Aceptable; de forma opuesta, el 7C se ubica como el grupo con la evaluación más alta de los criterios de logro y desempeño, la cual fluctúa de Aceptable a Bien. En suma, el 7C es el grupo que mejor asimila el proceso de confección de documentos como parte de las actividades de clase; también permite pensar que la comunicación entre los

miembros de los subgrupos de esta sección es eficiente, pues logran estructurar y clarificar la información que corresponde a las actividades de la mediación pedagógica.

Evaluación de la expresión oral

En este sub apartado, la evaluación de la expresión oral tomó en cuenta la formal que hace referencia a la presentación de la empresa como producto final. Con base en esto, el proceso de análisis de los datos se llevó a cabo de la siguiente manera:

- a. Agrupación de las evaluaciones de los criterios por subgrupo de estudiantes que corresponden a cada grupo de sétimo nivel.
- b. Agrupación de las evaluaciones de los criterios que corresponden a la totalidad de los grupos 7A, 7B y 7C.
- c. Identificación de los criterios con evaluaciones más altas y más bajas.
- d. Comparación entre los grupos que componen el nivel.

Los criterios de logro y desempeño son evaluados con la simbología que corresponde a los niveles de logro y desempeño, tal como se muestran a continuación (cuadro 11):

Niveles de logro y desempeño	Simbología	Definición
Muy Bien	MB: 5	El "MB" significa que el nivel de logro y desempeño fue el más alto con respecto al criterio evaluado; en este caso los estudiantes logran los criterios en un rango de 90% a 100%.
Bien	B: 4	"B" significa que los estudiantes logran los criterios en un rango de 80% a 90%, en donde el nivel de logro y desempeño fue bueno.
Aceptable	A: 3	"A" se refiere a un nivel aceptable, en donde los estudiantes logran los criterios de un 70% a un 80%; esto indica que los educandos deben trabajar más pero su cualificación se encuentra en el rango de lo positivo.
Necesita Mejorar	NM: 2	"NM" hace referencia a Necesita Mejorar; los educandos en este nivel se encuentran en un rango de 60% a 70%; es necesario trabajar más con los estudiantes para mejorar este nivel, pues no es aceptable.

No lo Cumple	NC: 1	"NC" significa No lo Cumple; esto se refiere a que los estudiantes no cumplen el criterio que corresponde a las aptitudes requeridas para una adecuada expresión oral, y en consecuencia, como parte del DHCO.
---------------------	--------------	--

Cuadro 11. Niveles de logro y desempeño para la evaluación de la expresión oral. Fuente propia.

La elocución es la forma como los expositores y emisores utilizan su lenguaje corporal como complemento del proceso comunicativo; en este caso, se analizó el desplazamiento del cuerpo, la postura, la gestualidad, los ademanes y la distribución de la mirada sobre el auditorio. Los resultados de la presentación de los estudiantes de sétimo nivel son interesantes, pues ellos dominan, mayoritariamente, la postura y la gestualidad con una evaluación de Bien; de forma contraria, es necesario trabajar más con ellos el desplazamiento del cuerpo y la conexión de la mirada sobre el auditorio, ya que estos criterios fueron evaluados con niveles de logro y desempeño que oscilan entre lo Aceptable y bien.

Asimismo, el 7A destaca como el grupo de estudiantes más dominante, donde su evaluación se proyecta como Bien, mientras que el 7B obtiene la calificación más baja con Aceptable y Bien.

Conjuntamente, se evaluó durante la presentación oral de los estudiantes, la Dicción; esta comprende el nivel de la voz, la claridad de lo expresado y la vocalización, la fluidez apropiada para la comprensión del mensaje y el vocabulario acorde con el contexto y la actividad comunicativa.

Los resultados muestran que el nivel de la voz, la *claridad* de lo expresado y la *vocalización* son calificados con el nivel Bien; en este caso, se ubica como la evaluación más baja del análisis de la Dicción. De forma opuesta, el criterio *vocabulario* acorde con el contexto y la actividad comunicativa obtiene la mejor evaluación (MB). Esto significa que los educandos logran diferenciar los contextos de emisión de habla, adecuando su vocabulario a la situación y formalidad de los momentos comunicativos, mas presentan dificultades en la clarificación de la voz y vocalización; dicha característica puede deberse a algún nivel de timidez a la hora de la presentación oral.

En la misma línea, el 7A obtiene una evaluación de Bien a Muy Bien; por el contrario, el 7B solo alcanza el nivel de evaluación Bien; esto significa que el 7B debe trabajar más la Dicción a la hora de su expresión oral.

Con igual importancia, el siguiente aspecto evaluado fue la Disertación; este comprende la presentación personal de los estudiantes, la conexión con el auditorio, el reflejo de un interés investigativo en la expresión oral, el dominio del tema, orden de las ideas, planteamiento de conclusiones, puntualidad al preparar e iniciar la presentación grupal, el tiempo individual de presentación oral (al menos dos minutos), el no uso de muletillas, la calidad del material visual que acompaña la presentación (equilibrio de imagen y letras), la capacidad de responder preguntas de manera satisfactoria y el cierre de la presentación (agradecimiento y despedida).

Los análisis de los resultados resaltan que los criterios: planteamiento de conclusiones y cierre de la presentación (agradecimiento y despedida) obtienen la evaluación más baja, la cual oscila entre Aceptable y Bien; en cambio, el no uso de muletillas es calificado de Bien a Muy Bien, ubicándose como el criterio más dominado por los estudiantes del nivel.

Ahora bien, a propósito de los niveles de logro y desempeño alcanzados por los grupos de estudiantes, el 7B obtiene la evaluación más baja, entre Aceptable y Bien; principalmente en los criterios: planteamiento de conclusiones, puntualidad al preparar e iniciar la presentación grupal y la calidad del material visual que acompaña la presentación (equilibrio de imagen y letras); mientras que el 7C obtiene la más alta, entre Aceptable y Muy Bien. Es necesario tomar en cuenta que los docentes deben trabajar más con los estudiantes del 7B, pues sus evaluaciones presentan menor dominio de los criterios o aspectos básicos para una expresión oral formal y, en general, para el proceso comunicativo.

Finalmente, el último de los aspectos evaluados de la presentación oral es el contenido. Los estudiantes debían explicar las actividades principales de su proceso educativo, como parte del diseño curricular planificado y desarrollado junto con los docentes del equipo interdisciplinario. Para esto, abordarían en su presentación oral la definición de la empresa y el producto, el propósito empresarial y sus alcances, las necesidades

detectadas para la creación de su empresa, la estructura empresarial general, el análisis FODA, el análisis del sitio-comunitario y el propósito ambiental (todas las empresas deben ir de la mano con estrategias de salud ambiental). Los resultados de la evaluación oral, que corresponde a lo diseñado como parte de la planificación de la empresa de los estudiantes, muestran que los criterios: necesidades detectadas para la creación de la empresa y la estructura empresarial general son evaluadas con los niveles más bajos.

Respecto a los otros criterios, estos son Aceptable y Bien, lo cual hace referencia a que los estudiantes no dominan los argumentos suficientes para la explicación de los criterios mencionados en la presentación oral. Por el contrario, los estudiantes dominan más la definición de la empresa y el producto, así como el propósito empresarial y sus alcances, donde obtienen una evaluación que va de Bien a Muy bien. Durante el proceso interdisciplinario para la elaboración de la empresa, los educandos debían tener muy claro estos dos criterios iniciales, pues a partir de ellos se estructurarían las actividades en las diferentes disciplinas que forman parte del equipo.

Ahora bien, los grupos que obtuvieron niveles más bajos en las evaluaciones fueron el 7B y 7C (porcentajes iguales), principalmente en cuanto a las necesidades detectadas para la creación de su empresa, la estructura empresarial general, y el propósito ambiental (todas las empresas deben ir de la mano con estrategias de salud ambiental); de forma distinta sucedió con el 7A que fue evaluado por Aceptable, Bien y Muy Bien.

Sin embargo, de forma sintética, se debe trabajar más con los estudiantes el abordaje y clarificación de los contenidos que conforman un tema, o el tema que se seleccione para la expresión oral y para todo proceso comunicativo.

A modo de resumen se analizaron los resultados de cada criterio evaluado en la expresión oral que desarrollaron los estudiantes; se agrupó primero por sección (7A, 7B y 7C) y luego por los aspectos de Elocución, Dicción, Disertación y Contenido. Se respetaron los porcentajes con un decimal para establecer la diferencia por aspectos y criterios. Los resultados del procedimiento descrito se muestran en el gráfico a continuación:

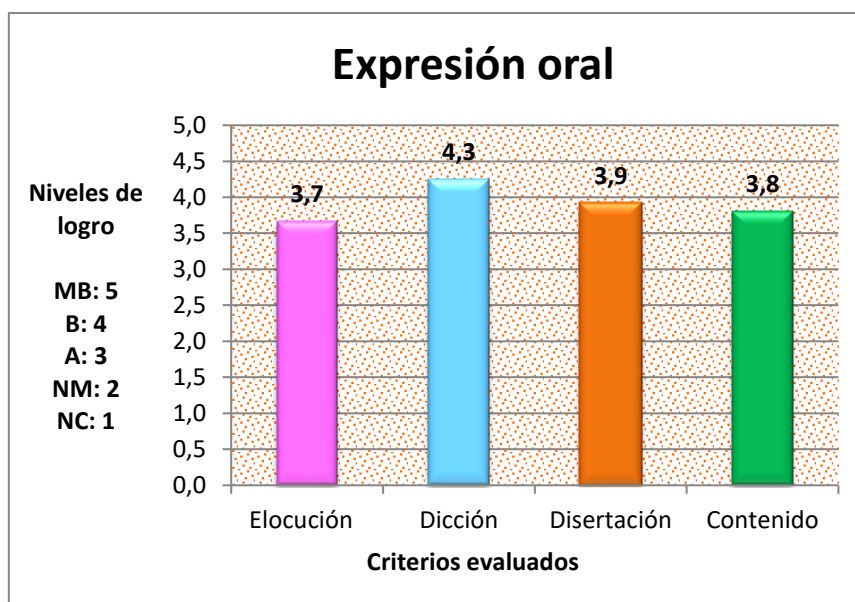


Figura 15. Niveles y criterios de logro y desempeño. Evaluación resumida de la Expresión oral. Generación de séptimo nivel 2017. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO.

En la figura 15 se puede extraer que el aspecto y criterio que mejor dominan los estudiantes es la Dicción con un porcentaje de 4,3%, lo que corresponde a Bien; mientras que el menos dominado por los estudiantes es la Elocución con un porcentaje de 3,7%, ubicándose en Aceptable. Esto indica que los expositores o emisores no utilizan su lenguaje corporal como complemento eficiente del proceso comunicativo; pero sí logran, un mejor nivel de logro y desempeño en términos de voz, claridad de lo expresado, vocalización, fluidez apropiada para la comprensión del mensaje y vocabulario acorde con el contexto y la actividad comunicativa.

En suma, los resultados de la expresión oral analizados en este apartado muestran resultados positivos; se puede seguir trabajando con los estudiantes en función del DHCO. No puede decirse que se alcanzó la habilidad con este pequeño proyecto interdisciplinario, pues el desarrollo de una habilidad es parte de un proceso continuo y a largo plazo; pero sí llena de optimismo a los docentes el que las debilidades detectadas en el primer acercamiento pueden superarse, de manera que cada vez dejen de ser debilidades y se conviertan en fortalezas. El trabajo interdisciplinario muestra no solo que diferentes disciplinas pueden trabajar con un mismo propósito, sino que sus diferencias son un “plus” y una herramienta que puede enfocarse en pro de los estudiantes para desarrollar habilidades, en este caso el DHCO.

Co y Auto evaluación de los estudiantes

El paso final de la evaluación, como parte del diseño interdisciplinario, es la co-evaluación entre los subgrupos de estudiantes y la auto evaluación que los educandos se realizan a sí mismos en relación con su propio aporte en el trabajo inter-sub grupal. Este aspecto comprende la forma de comunicación informal, y necesaria para la trasmisión de ideas y el trabajo en grupo. Para el análisis de los resultados se planteó una agrupación y estudio de los datos de la siguiente manera:

- a. Por estudiante.
- b. Por subgrupos de estudiantes de cada grupo.
- c. Por grupo de estudiantes (7A, 7B y 7C)
- d. Por criterio de logro y desempeño.

Asimismo, los niveles de logro y desempeño utilizados para la evaluación de los criterios se describen en el cuadro 12:

Niveles de logro y desempeño	Simbología	Definición
Muy Bien	MB: 4	El "MB" significa que el nivel de logro y desempeño fue el más alto con respecto al criterio evaluado; en este caso los estudiantes logran los criterios en un rango de 90% a 100%.
Bien	B: 3	"B" significa que los estudiantes logran los criterios en un rango de 80% a 90%, en donde el nivel de logro y desempeño fue bueno.
Aceptable	A: 2	"A" se refiere a un nivel aceptable, en donde los estudiantes logran los criterios de un 70% a un 80%; esto indica que los educandos deben trabajar más pero su cualificación se encuentra en el rango de lo positivo.
Necesita Mejorar	NM: 1	"NM" hace referencia a Necesita Mejorar; los educandos en este nivel se encuentran en un rango de 60% a 70%. Es necesario trabajar más con los estudiantes para mejorar este nivel, pues no es aceptable.

Cuadro 12. Niveles de logro y desempeño para la co-evaluación y auto evaluación por parte de los estudiantes. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

Los criterios utilizados para la co-evaluación y la auto evaluación (Ruiz, 283, 2005) por parte de los estudiantes fueron: aportar ideas al grupo (como parte del proceso comunicativo), trabajo equitativo entre los subgrupos de estudiantes, anuencia al acuerdo de ideas como miembros de los subgrupos, la elaboración de tareas o aporte al grupo cuando alguno de los estudiantes se encontraba ausente al trabajo de clase, y el esfuerzo y dedicación en el trabajo individual.

Co-evaluación

Los estudiantes elaboraron una co-evaluación entre los miembros de los subgrupos de cada sección de sétimo nivel. Se respetaron los porcentajes con dos decimales para alcanzar los objetivos de la agrupación y análisis de los datos.

El análisis de los resultados de la co-evaluación muestra que la anuencia al acuerdo de ideas como miembros de los subgrupos resulta el criterio con evaluación más alta, 3,56%, evaluación que se encuentra más cerca del nivel de logro y desempeño MB; mientras que la elaboración de tareas o aporte al grupo cuando alguno de los estudiantes se encontraba ausente al trabajo de clase, obtuvo 3,26%, siendo este el criterio con la evaluación más baja, acercándose más a Bien.

En la misma línea, el 7B obtuvo el promedio más alto con 3,48%. Esta evaluación no significa gran diferencia con el promedio más bajo 3,40% que obtuvo el 7C; esto quiere decir que los educandos interpretan que el trabajo en equipo, en relación con los niveles de logro y desempeño de los criterios evaluados, fue eficiente, pues se ubicaron por promedio en el nivel Bien.

La co-evaluación de los estudiantes mostró que muy a pesar de las diferencias que pueden surgir entre los subgrupos, ellos califican el trabajo en equipo como Bueno. Esta calificación es positiva, demuestra que los estudiantes mejoran su proceso de comunicación, acuerdo de ideas y trabajo colaborativo.

Autoevaluación

Los resultados que se extraen muestran que el *aporte de ideas al grupo* (como parte del proceso comunicativo) obtuvo una evaluación de 3,53%; ubicando este criterio como el más alcanzado, mientras que el *esfuerzo y dedicación* en el trabajo individual obtuvo un

3,33%, el cual es el criterio con la evaluación más baja. Esto evidencia que los estudiantes consideraron que el trabajo en equipo beneficia el desempeño y que el trabajo individual no promueve los mismos resultados. Se respetaron los porcentajes con dos decimales para alcanzar los objetivos de la agrupación y análisis de los datos.

De igual manera, el 7A se ubicó como el grupo con mejor evaluación en los niveles de logro y desempeño, con un 3,44%; el 7B obtuvo un 3,38%, siendo este el grupo con la evaluación más baja.

Sinopsis: Niveles de logro y desempeño por grupo y generación

A modo de resumen, los niveles de logro y desempeño alcanzado por los estudiantes durante el desarrollo de la propuesta PIDHACO se muestran en el gráfico a continuación.

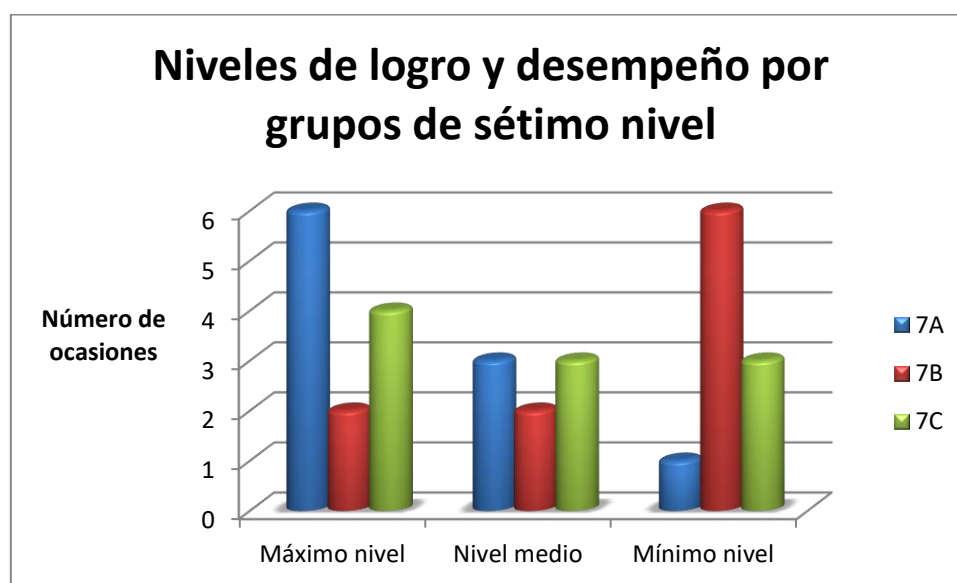


Figura 16. Alcance de los niveles de logro y desempeño por grupos de sétimo nivel. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

La figura 16 muestra que, durante el proceso de la aplicación del diseño curricular PIDHACO, los estudiantes del 7A obtuvieron la mejor calificación de la generación de sétimo, pues destacan con las evaluaciones más altas de los niveles de logro y desempeño en los diferentes criterios. El 7C se ubicó en el nivel medio de las evaluaciones, y el 7B se encuentra en el mínimo nivel de las evaluaciones; esto quiere

decir que los educandos del 7B requieren trabajar más, junto con los docentes, los aspectos básicos para la expresión oral, el trabajo en grupo y la transmisión de ideas y mensajes tanto escritos como orales.

Las diferencias entre los grupos del nivel muestran la diversidad de formas de expresión y aprendizaje de los estudiantes y el ritmo de su proceso y progreso, ya que los educandos requieren que los diseños curriculares sean flexibles para que avancen de acuerdo con sus posibilidades. El desarrollo de una habilidad no tiene lugar en un único periodo, se requiere práctica y esfuerzo continuo; sin embargo, los educandos demostraron que tienen mucha capacidad para superarse y hacer de su proceso educativo mucho más que la adquisición de conocimientos teóricos, pues muchas veces estos se pierden con el tiempo, pero las habilidades que se llevan a la práctica y trascienden la institución educativa son aprendizajes significativos.

Finalmente, los docentes que formaron parte del proyecto interdisciplinario adquirieron conocimientos de planificación y diseño curricular que lograron poner en práctica en su labor docente, en función de los estudiantes y de la preparación de estos para algunos de los que conlleva la época contemporánea como DHCO; demostraron que el trabajo interdisciplinario requiere esfuerzo, creatividad y colaboración, pues un objetivo en común puede dar paso a logros significativos en el proceso educativo y en la formación integral de los estudiantes y el desarrollo de habilidades.

A modo de cierre del capítulo, con respecto al análisis de los resultados y la validación de la propuesta, se debe señalar que la investigación bibliográfica, el análisis de los programas de sexto y séptimo nivel, la encuesta aplicada a los docentes de Español de secundaria y el *focus group* con profesionales de las diferentes disciplinas de secundaria en séptimo nivel permitió conocer y comprobar la necesidad de educar a los estudiantes en la expresión oral y, más allá de esto, en convertir esa educación en una habilidad. La UNESCO (2012) y El estado de la educación costarricense (2013) demuestran que el campo de la expresión oral y la habilidad comunicativa oral como parte de una estructura educativa es escasa; sus estudios al respecto se refieren únicamente al campo didáctico-metodológico, pero se resalta la necesidad de que la iniciativa de la expresión oral se transforme en una habilidad.

Se muestra en las diferentes fuentes consultadas en esta investigación, que las estructuras educativas, las instituciones con este fin y los docentes, tanto de Español como de otras disciplinas, no cuentan con una significativa preparación para impartir expresión oral y menos para promover el desarrollo de una habilidad. El primer motivo se debe a que los docentes no reciben, como producto de un estudio en educación superior, mayor capacitación en el campo de la expresión oral; sin embargo, esta no es una justificación para no educar y motivar la habilidad en los educandos.

Por lo anterior, se requiere un proyecto, como el que se propone en esta investigación, que trascienda el nivel MICRO de aula y la individualidad de cada disciplina, pues los docentes muestran interés y preocupación por preparar a los estudiantes para enfrentarse a los desafíos de un mundo globalizado, en donde la comunicación oral es fundamental para la interacciones humanas, para el campo laboral y académico (UNESCO, *ibíd.*); esto por mencionar una razón que ubica a la propuesta dentro del campo novedoso e interdisciplinario.

Ahora bien, en cuanto a los resultados de la propuesta de diseño instructivo, la planificación del diseño responde a una serie de sesiones, ciclos reiterativos y microciclos de adaptación que dan lugar al diseño para el Desarrollo de la Habilidad Comunica Oral. El diseño se planifica de manera interdisciplinaria, donde cinco profesionales de diferentes asignaturas participan de forma colaborativa.

El diseño curricular se lleva a cabo en 13 sesiones, 5 ciclos reiterativos y 5 microciclos de adaptación. En las sesiones se organizó paulatinamente el diseño interdisciplinario (PIDHACO) para el DHCO y, a su vez, el trabajo que se iba a realizar con los estudiantes. Los ciclos reiterativos se basan en la repetición o reestructuración de una(s) sesión(es) que no tuvieron el resultado esperado, para la investigadora y para los colaboradores; ya que en ocasiones los profesionales comentaban que no comprendían lo que debían planificar o no sabían cómo hacerlo. En tal caso, la investigadora debió buscar nuevas alternativas para dirigir al equipo con el fin de alcanzar los objetivos del diseño. De la misma manera, los microciclos de adaptación presentan la función de adecuar el proceso de diseño de acuerdo con las necesidades o inconvenientes que vayan

surgiendo y que los profesionales identifican como necesarios. Esta es una aplicación de las características del currículo, *abierto y flexible*.

Ahora bien, en cuanto a los resultados, primeramente, fue necesario desarrollar un nuevo orden de trabajo pues los docentes del equipo interdisciplinario no presentan los conocimientos básicos para la planificación de un diseño curricular no manejan los mismos conceptos, no logran redactar objetivos, no saben plantear habilidades por desarrollar y no identifican concretamente un problema como punto de partida del diseño. En consecuencia, tampoco desarrollan un propósito ni visualizan cómo pueden trabajar interdisciplinariamente, correlacionando los conocimientos y la mediación pedagógica.

Por esta razón, la investigadora debió reestructurar la ruta por seguir; es decir, no se pudo comenzar por la fundamentación debido a que los profesionales no tenían claro cómo empezar. En este caso se inició por la organización, ya que se debía que partir de lo que los docentes conocían y sabían hacer (flexibilidad curricular y aplicación de los ciclos reiterativos). Una vez que se definieron los conocimientos y habilidades por desarrollar disciplinariamente, se dieron las primeras correlaciones y la definición de objetivos. En este momento, fue de suma importancia la claridad de lo que se abordaría en la asignatura de Gestión Empresarial, pues el proyecto interdisciplinario está estrechamente relacionado con esta asignatura.

Sin embargo, la investigadora tuvo que colaborar en la culminación de la planificación de Gestión Empresarial, ya que el docente a cargo no tenía su plan claro ni organizado. Una vez que se definió el proceder de los módulos de la disciplina, los docentes del equipo interdisciplinario lograron continuar con su planificación y, posteriormente, se lograron definir los elementos que conforman la fundamentación, el diseño general del proyecto que se llevaría a cabo con los estudiantes, la mediación pedagógica disciplinaria e interdisciplinaria y la evaluación.

No obstante, durante las sesiones hubo momentos en que los profesionales solicitaron atención individualizada y por ello algunas de las sesiones fueron individuales, ya que los docentes requerían una guía personal para avanzar en el diseño del proyecto curricular. Asimismo, fue necesario plantear con cada uno de ellos los niveles de

desempeño y logro, de manera que coincidieran tanto en lo disciplinario como en lo interdisciplinario.

Esta estructura de diseño instructivo, que se llevó a cabo con el equipo interdisciplinario, puede calificarse como una metodología de planificación interdisciplinaria; no obstante, no se debe dejar de lado que el proceso de diseño depende totalmente del personal con el que se trabaje, su nivel académico, sus conocimientos y experiencias, ya que laborar en un colegio privado no difiere mayormente de uno público, pues la pauta que marca la diferencia no son solo los alumnos sino el personal docente, su disponibilidad, motivación y colaboración para el trabajo interdisciplinario, así como su anuencia a aprender lo que sea necesario para desarrollar habilidades en sus estudiantes.

De la misma manera, sucede con la puesta en práctica de la planificación del diseño. Inicialmente, lo planificado no puede quedarse en acuerdos orales, sino que es necesario destinar tiempo y esfuerzo en la redacción del diseño; esta parte de la planificación significó tiempo y paciencia, ya que los profesionales no trabajaban al mismo ritmo, y la carga laboral representaba el primer factor conflictivo para el avance de la parte escrita durante el proceso.

Posteriormente, el resultado de la aplicación de PIDHACO con los estudiantes representó más tiempo y paciencia; en este caso, los factores conflictivos fueron diversos, significaba espacio para actividades extracurriculares que suspendían lecciones y situaciones emergentes que hacían que los profesionales se atrasaran en el desarrollo de la praxis del diseño. Por esta razón, se llegó a la conclusión de que un bimestre no era suficiente para la culminación del proyecto con los estudiantes (división temporal particular de la institución educativa SEK, cuatro bimestres al año); en consecuencia, el tiempo de aplicación del diseño fue de un trimestre, tal como sucedería en un colegio público o uno privado que divida su año lectivo en trimestres.

El resultado de la aplicación del diseño con los estudiantes fue muy satisfactorio, porque los profesionales lograron planificar el diseño curricular y su aplicación con éxito; los estudiantes comentaron estar agradecidos por los conocimientos que adquirieron de las diferentes disciplinas y cómo estas podían relacionarse en función de un único proyecto. De la misma manera, se sentían impresionados porque los docentes habían logrado

unificar su mediación pedagógica en función de un objetivo común y en pro de los conocimientos y habilidades de sus educandos.

Siguiendo la ruta de aplicación de PIDHACO, fue necesaria la adaptación teórico-práctica por parte de los docentes para visualizar los contenidos que después se convertirían en conocimientos y, a partir de ellos, se determinar las habilidades disciplinarias. Posteriormente estas dieron paso a las habilidades interdisciplinarias en función de un proyecto interdisciplinario que daría como fruto un diseño empresarial por parte de los educandos.

La planificación curricular interdisciplinaria busca que los educandos desarrollen un proceso de construcción de una empresa y, durante este proceso, los estudiantes desarrollarían las habilidades disciplinarias, interdisciplinarias para el proyecto empresarial y la principal habilidad, la comunicativa oral; esta debe funcionar de modo “casi transversal” a todo el diseño curricular y proceso de enseñanza-aprendizaje.

La cohesión del diseño curricular como tal (del equipo interdisciplinario, de la mediación pedagógica, de las formas de evaluación, del trabajo con y entre los estudiantes (porque los docentes son un modelo de un trabajo colaborativo), las formas de recopilación de resultados, el análisis de los mismos en función de mejoras a la aplicación del diseño y la identificación de las nuevas necesidades de los estudiantes en función de crecimiento personal y académico) debe responder a una estructura fundamentada y detalladamente elaborada de forma que permita el alcance de los objetivos del diseño y la respuesta a las necesidades identificadas en el diagnóstico.

Finalmente, el resultado del avance de los educandos se debe a la mediación pedagógica, disciplinaria e interdisciplinaria propuesta; esta debe ser en todo momento colaborativa, pues es la comunicación y el esfuerzo entre los docentes la base del éxito de un proyecto interdisciplinario, desde la primera fase, con todo lo que implica, hasta la última. Asimismo, cuando se trata de habilidades, es importante no dar por hecho que se lograron; el desarrollo de las habilidades debe ser parte de la praxis cotidiana e indisoluble acompañamiento del crecimiento personal y académico de los educandos.

Capítulo VI

Conclusiones

El desarrollo de la habilidad comunicativa oral, como parte de la enseñanza de la expresión oral, es una necesidad que plantea la época contemporánea; los diversos estudios abordados en esta investigación son ejemplo de ello. A nivel laboral y educativo se requiere personas que muestren dominio de diversas habilidades, y la comunicación oral es una de las principales. El diseño curricular (PIDHACO) para el DHCO es el resultado de la preocupación de un equipo interdisciplinario por contribuir al desarrollo de los estudiantes en cuanto a la habilidad comunicativa oral; en consecuencia, el objetivo principal: *elaborar un diseño curricular interdisciplinario que promueva el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral en sétimo nivel de la Educación General básica*. Este objetivo responde a la planificación y diseño de la propuesta curricular, que se lleva a cabo a través de los objetivos específicos.

El primero, *determinar los componentes necesarios para la construcción de un diseño curricular interdisciplinario que promueva el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral en sétimo nivel de la EGB*, se desarrolla a partir de un diagnóstico curricular del contexto nacional desde la óptica de la enseñanza y desarrollo de la habilidad comunicativa oral en secundaria. El alcance de este objetivo se basa en un análisis que contempla: uno, la investigación bibliográfica (estudios anteriores) que muestran el panorama nacional e internacional de la enseñanza de la expresión oral; aunado a esto, se desarrolla un análisis del Marco contextual que comprende los propósitos de la educación nacional y la propuesta *Educar para una nueva ciudadanía*. Dos, un cuestionario aplicado a 31 docentes de Español de los colegios diurnos, tanto públicos como privados en el país; este instrumento brinda información acerca de la formación docente, la experiencia laboral, planificación, metodología y evaluación referente al tópico “enseñanza de la expresión oral en Costa Rica”.

Tres, un análisis curricular de los programas de sexto y séptimo nivel, con el fin de identificar la cohesión y tratamiento de la enseñanza de la expresión oral; los resultados mostraron que en primaria, la expresión oral se establece de manera *transversal* a cualquier contenido del programa, mientras que en secundaria se considera un contenido más que forma parte del programa, a pesar de que se quiera vertebrar como componente básico del estudio de la lengua y la comunicación. Cuatro, el desarrollo de un *focus group* con docentes de diversas disciplinas que imparten el nivel séptimo año de la EGB. En este caso se desarrollaron tres sesiones con los profesionales; una con los profesores de las asignaturas básicas, otra con los docentes de las materias complementarias, y una última con los profesionales que acudieron a las sesiones anteriores; los resultados de la aplicación de esta técnica mostraron que los docentes están preocupados por el desarrollo de los estudiantes en cuanto a la expresión oral y cómo esta puede desarrollarse como una habilidad; asimismo, plantean la necesidad de trabajar de forma colaborativa para que el trabajo interdisciplinario sea el motor en pro de los estudiantes y el desarrollo de habilidades, y, por último, recomiendan que el trabajo docente se desarrolle en función de proyectos interdisciplinarios.

Los resultados anteriores mostraron la total viabilidad de trabajar de manera interdisciplinaria a través de la confección de proyectos de aula, de forma que la mediación pedagógica disciplinar e interdisciplinar promueva el desarrollo de habilidades y, en especial, la comunicativa oral.

El segundo objetivo, *establecer un diseño curricular interdisciplinario, con base en los componentes identificados, para promover el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral en séptimo nivel de la EGB*, se llevó a cabo por medio del diseño de la propuesta curricular; para ello fue necesario establecer un diseño instructivo que sirviera como guía metodológica para la elaboración de la propuesta.

En el proceso de construcción fue necesario, junto con el desarrollo de las sesiones, la aplicación de ciclos reiterativos y microciclos de adaptación, pues estos son parte de la solución de las situaciones emergentes (no visualizadas de forma previa al proceso de diseño y en el diseño instructivo) que responden a la metodología de la investigación

acción; por esta razón, la propuesta curricular también es una podría verse como una posible propuesta de metodología de diseño, que en este caso está enfocada en colaborar en el DHCO.

Primeramente, se invitó al equipo docente de séptimo nivel para participar en un diseño curricular interdisciplinario para el Desarrollo de la Habilidad comunicativa Oral; se llevaron a cabo trece sesiones, cinco ciclos reiterativos y cinco microciclos de adaptación; los participantes finales fueron cinco docentes del nivel (la profesora de Español - investigadora-, el profesor de MUN, el profesor de Gestión Empresarial, la profesora de Ciencias y la profesora de Educación Cívica).

El equipo trabajó de forma comprometida en la construcción del diseño, así como en el incremento de una actitud receptiva que les permitía aprender, elaborar el diseño y mejorar su labor docente en función de los estudiantes y la adquisición de habilidades, pues al enseñar y colaborar en el desarrollo de habilidades de sus estudiantes, los docentes también debían desarrollarlas. En este caso se trata de un proceso de aprendizaje bidireccional.

El tercer objetivo comprende *validar el diseño curricular interdisciplinario para el Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral en séptimo nivel de la EGB*. Este objetivo presenta relación directa con el análisis de los resultados, pues toma en cuenta, a modo de premisas:

- Una correspondencia con las necesidades detectadas en el estudio bibliográfico; este referente da lugar de forma inicial a la propuesta de investigación, también guía y fundamenta el diseño curricular.
- Coherencia con los resultados de la triangulación a través de los aspectos de análisis: *necesidades, dificultades, problemática y recomendaciones*. Los cuales dan lugar, a modo de base, para el diseño curricular, su planificación y desarrollo.
- La construcción del diseño y su adaptación simultánea a la construcción, depuró y validó el mismo, ya que los profesionales crearon (junto con la investigadora),

cuestionaron, recomendaron y depuraron el diseño curricular, además de adaptarlo al contexto específico de los estudiantes y del centro educativo.

Aunado a esto, los resultados de la aplicación del diseño con los estudiantes fueron enriquecedores porque, por un lado, fue necesaria, de forma conjunta, la constante comunicación entre los miembros del equipo para dar seguimiento a la organización que se había planificado, pues era esperable que situaciones emergentes afectaran la planificación, tales como la cancelación de lecciones por motivos varios, la digitalización de calificaciones mensuales y otras actividades que forman parte del currículo del colegio SEK y que muchas veces no son parte de la agenda oficial.

Por otro lado, los estudiantes mostraron un avance cualitativo en el desarrollo de la expresión oral como habilidad; asimismo, manifestaron contento y agradecimiento por el trabajo realizado. Ambos referentes son otra forma de validación de la propuesta curricular.

De igual manera, la aplicación del diseño transcurrió de forma efectiva y de acuerdo con los propósitos deseados; una de las adaptaciones realizadas fue el factor tiempo, porque resultó obligatorio, durante el proceso de diseño, el establecer una programación trimestral y no bimestral como se había pensado en un inicio de la planificación, situación que coincide con la estructura temporal del Ministerio de Educación Pública y con gran número de colegios privados; esto es un “plus” que hace válido el diseño para su aplicación en otros contextos educativos diurnos.

De esta manera, se cumplen a cabalidad los objetivos que dan forma a esta investigación y que estructuran el proceso de diseño curricular.

Ahora bien, las **limitaciones** de la propuesta de diseño curricular se basan en algunas premisas que se muestran a continuación:

Los resultados del diseño curricular PIDHACO dependen completamente de la disposición y cooperación del equipo interdisciplinario de trabajo.

La formación profesional de los docentes es indispensable, porque esta rige la facilidad o dificultad de comunicación en cuanto a conocimiento en formación docente, así como

la experiencia laboral; ambos elementos determinan los ciclos reiterativos y microciclos de adaptación que deben desarrollarse y modifican la cantidad y calidad de las sesiones dedicadas a la planificación y elaboración del diseño curricular.

La disponibilidad de tiempo que se dedique a la planificación del diseño es fundamental, al igual que contar con todos los miembros del equipo en cada una de las sesiones dedicadas a la elaboración del diseño.

Una vez que se encuentra en proceso la aplicación del diseño, el horario de las lecciones de cada miembro del equipo puede ser una amenaza o una fortaleza, ya que determina la interacción comunicativa y el acuerdo de aplicación del diseño, así como la disponibilidad colaborativa para la evaluación conjunta en la presentación final del trabajo de los educandos.

La colaboración sincronizada para la evaluación y presentación de los resultados interdisciplinarios es básico, ya que si alguno o varios miembros del equipo se atrasan en este aspecto afecta no solo a los estudiantes y sus calificaciones, sino al equipo en su totalidad, pues la evaluación interdisciplinaria depende del grado de compromiso y responsabilidad de cada profesional, en todo momento, etapa del diseño, aplicación y evaluación.

Recomendaciones

La propuesta de diseño curricular que se plantee debe contar con sustento teórico contextual y actualizado, y para su optimización debe ser guiado por un profesional en currículo, aún más si el equipo interdisciplinario no cuenta con la suficiente formación académica o experiencia laboral en la construcción de proyectos interdisciplinarios.

En la misma línea, los docentes que formen parte del equipo interdisciplinario deben caracterizarse por el compromiso, esfuerzo y dedicación para garantizar la calidad de los resultados, así como que la motivación esté regida por el desarrollo integral de los estudiantes, sus habilidades y conocimientos.

Finalmente, se requiere que el equipo interdisciplinario esté dispuesto a la cooperación, a despojarse de hábitos que puedan ubicarlos en zonas de confort teórico-prácticas y estén anuentes a aprender colaborativamente, a ceder y reorganizar e interconectar lo necesario para que el diseño curricular funcione, así como su aplicación y evaluación.

Referentes bibliográficos

- Abero, Laura., Berardi, Lilián., Capocasale, Alejandra., García-Montejo, Selva, y Rojas-Soriano, Raúl. (2015). Investigación Educativa. Abriendo puertas al conocimiento. Uruguay: Editorial CLASCO. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20150610045455/InvestigacionEducativa.pdf>
- Amadio, Massimo., Operti, Renato, y Tedesco, Juan C. (2014). Un currículo para el siglo XXI: desafíos, tensiones y cuestiones abiertas. Unesco. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/229458s.pdf>
- Ander Egg, Ezequiel y Aguilar, María J. (2012). ¿Cómo aprender a hablar en público? Costa Rica: Editorial UNED.
- Ander Egg, Ezequiel. (1999). Diccionario de pedagogía. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Ander Egg, Ezequiel. (2003). Repensando la Investigación-Acción participativa. Editorial Lumen Humanitas. Recuperado de http://aulavirtual.agro.unlp.edu.ar/pluginfile.php/34553/mod_resource/content/1/10ANDER-EGG-Ezequiel-La-investigacion-propiamente-dicha.pdf
- APA. 3ra. Ed. Trad. del inglés. (2010). México: Editorial El Manual Moderno.
- Araya Ramírez, Jessica. (2002). La competencia en la expresión oral de niños escolares en Costa Rica. El componente léxico. Revista Káñina. Artes y Letras, Universidad de Costa Rica. 36 (1), 169-183. Recuperado de [file:///C:/Users/1234.acer/Downloads/1231-1823-1-SM%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/1234.acer/Downloads/1231-1823-1-SM%20(3).pdf)
- Arias, Carmen. (Mayo, 2008). ¿Y que investigan las facultades de educación sobre las didácticas en competencias comunicativas? Revista Iberoamericana, Institución Universitaria. Vol. 10, (1), pp. 9-18. recuperado de <https://revistas.iberu.edu.co/index.php/rhpedagogicos/article/view/367/336>

- Batista, N. P. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa: epistemología, metodología y aplicación*. Colombia: Editorial El Manual Moderno.
- Bisquerra Alcina, Rafael. (2000). *Métodos de investigación educativa: Guía práctica*. Barcelona: Editorial CEAC.
- Calero, Mavilo. (2009). *Evaluación. Aprendizajes sin límites. Constructivismo*. México: Editorial Alfaomega.
- Calsamiglia, Helena y Tusón, Amparo. (1999). *La cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Editorial ARIEL, S. A.
- Carrasco Altamirano, Alma. (Enero, 2014). Leer, escribir y desarrollar el lenguaje oral en la escuela secundaria. Reflexiones en torno a la propuesta curricular mexicana. *Revista Cielo. Perfiles educativos*, 36 (143). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000100016
- Clemente Linuesa, María. (2010). Diseñar el currículum. Prever y representar la acción. Por J. Sacristán Gimeno (Ed.) *Saberes e incertidumbre sobre el currículo*, 65-83. Madrid: EDICIONES MORATA.
- Colegio Internacional SEK Costa Rica. (2008). *Proyecto educativo*. SEK. Costa Rica.
- Colmenares, Ana M. (Junio, 2012). Investigación acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3 (1), 102-115. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4054232.pdf>
- CONARE. (2013). *Estado de la educación costarricense. Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible*. Costa Rica. Recuperado de http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/004/5-Cap-1.pdf

- Cunningham, William. (1955). Filosofía de la educación. Argentina: Librería "EL ATENEO" Editorial.
- Dinolo, Danilo y Rinaudo, María C. (2010). Estudios de diseño. Una perspectiva promisorio en la investigación educativa. RED- Revista de Educación a Distancia, 22. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/22>
- Foulquié, Paul. (1976). Diccionario de Pedagogía. Barcelona: Editorial Oikos-tau, S.A.
- García Retana, José A. (2002). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. Revista Actualidades investigativas en educación, 11 (3), 1-24. Universidad de Costa Rica.
- Guadamuz, Adelita; Gutiérrez, Alejandra y Sojo, Graciela. (2011). La enseñanza de la expresión oral en estudiantes del tercer ciclo de los colegios Miravalle, La Salle, Instituto Educativo San Gerardo y el Colegio Ambientalista. Tesis para optar por el grado de Licenciatura en La enseñanza del Castellano y literatura. Universidad de Costa Rica. Costa Rica.
- Hernández Poveda, Rose M. (2010). Comunicación oral y escrita. Costa Rica: Editorial UNED.
- Hernández, Fernández y Batista. (2010). *Metodología de la investigación*. Quinta edición. México: Editorial Mc Graw Hill. Educación.
- Herrera Campos, Beatriz. (2011). Una oportunidad para el desarrollo de la habilidad creativa del estudiantado. Tesis para optar por el grado de Licenciatura en La enseñanza del Castellano y literatura. Universidad de Costa Rica. Costa Rica.
- Hess Zimmermann, Karina. (2013). Desarrollo léxico en la adolescencia: Un análisis de sustantivos en narraciones orales y escritas. Revista Actualidades en Psicología, 27(115). México: Universidad Autónoma de Querétaro, Recuperado de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/actualidades/article/view/8316/11449>
- Ibáñez, Carlos. (Abril-junio, 2007). Diseño curricular basado en competencias profesionales: una propuesta desde la psicología interconductual. Revista de Educación y Desarrollo, 21(6). Recuperado de

http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/6/006_Bernal.pdf

- Klenowski, Val. (2005). Desarrollo de Portafolios para el aprendizaje y la evaluación. Procesos y principios. Madrid, España: NE narcea, s. a. de ediciones. Recuperado de https://books.google.co.cr/books?hl=es&lr=&id=tGi7jDqSmPIC&oi=fnd&pg=PA7&dq=portafolio+aprendizaje&ots=fKgB7yslzM&sig=kudVX_UOA03on7AY7TiYXyGbpSU#v=onepage&q=portafolio%20aprendizaje&f=true
- Kremers, M. F. (2000). El uso de las estrategias de aprendizaje en la expresión oral. Centro Virtual Cervantes. ASELE. Actas XI. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0461.pdf
- Labarrete Sarduy, Alberto. (2008). Bases conceptuales de la mediación y su importancia actual en la práctica pedagógica. Chile: Universidad Santo Tomás. Recuperado de <http://www.summapsicologica.cl/index.php/summa/article/view/214/203>
- Latorre, A. (2007). La investigación- acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: Grao. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/La-investigacion-accion-Conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Larroyo, Francisco. (1982). Diccionario Porrúa de Pedagogía y Ciencias de la Educación. México: Editorial PORRUA, S. A.
- Lomas, Carlos., Ororno, Andrés, y Tusón, Amparo. (1992). Ciencias de lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. Signos: Teoría y práctica de la educación. Revista de Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, (7), 27-33.
- Mena, Josip; Padilla, Gerald y Rojas, Silvia. (2014). El juego escénico para mejorar la expresión oral del estudiantado del III ciclo de la Educación General Básica. Tesis para optar por el grado de Licenciatura en La enseñanza del Castellano y literatura. Universidad de Costa Rica. Costa Rica.

- Mi Kim, Young. (1989). Fundamentos y prácticas del currículo. UNESCO Regional Centre for Higher Education in Latin America and the Caribbean. UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000091953>
- Ministerio de Educación Pública. (2011). Programas de Estudio de Español III Ciclo y Educación Diversificada. Costa Rica: Instituto de Desarrollo Profesional.
- Ministerio de Educación Pública. (2014). Programa de Estudio de Español. II Ciclo de la Educación General Básica. Costa Rica: MEP. Recuperado de <http://www.mep.go.cr/sites/default/files/programadeestudio/programas/espanol2ciclo15.pdf>
- Ministerio de Educación Pública. (2018). Programas de Estudio de Español III Ciclo y Educación Diversificada. Transformación curricular. Educación para la nueva ciudadanía. Costa Rica: Instituto de Desarrollo Profesional.
- Morales Ramírez, David. (2012). Propuesta teórico-metodológica para la enseñanza de la expresión oral formal en el nivel de sétimo año de la educación secundaria costarricense. Tesis para optar por el grado de Maestría en La enseñanza del Castellano y literatura. Universidad de Costa Rica. Costa Rica.
- Murillo, Marielos. (Enero-junio, 2005). Comunicarse y crecer: Análisis crítico del trabajo con la lectura, la escritura, la expresión y comprensión orales en la escuela costarricense. Revista Káñina, Artes y Letras. Vol. XXIX, (1 y 2), pp. 175-189. recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/kanina/article/view/4694>
- NOVOESTUDIO. (1973). Curso de técnicas de expresión. Barcelona: Editorial VOX.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2012). Los jóvenes y las competencias. Trabajar con la educación. En Informe de Seguimiento de la EPT en el mundo. UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002185/218569s.pdf>
- Palladino, Enrique. (2005). Diseños curriculares y calidad educativa. Buenos Aires: Editorial Espacio.
- Posner, George. (2004). Análisis del currículo. México: Editorial McGraw-Hill.

- Ramírez Martínez, Jesús. (2002). La expresión oral. Revista Contexto Educativos. 5, 57-72. España: Universidad de La Rioja. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=498271>
- Ribes, E. (1981). Reflexiones sobre el concepto de inteligencia y su desarrollo. Revista Mexicana de Análisis de la Conducta, 7, 107-116.
- Rodríguez, María E. (1995). "Hablar" en la escuela: ¿Para qué? ... ¿Cómo? Área de formación inicial docente. Recuperado de <http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formacioninicial/>
- Ruiz Ruiz, José M. (2005). Teoría de currículum: Diseño y desarrollo curricular. España: Editorial Universitas, S.A.
- Saavedra, Manuel S. (2001). Diccionario de Pedagogía. México. Editorial Pax México: Recuperado de https://books.google.com.gt/books?id=HgnNryZJErsC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Sacristán, Gimeno. (2007). El currículum: Una reflexión sobre la práctica. España: Ediciones Morata, S.L.
- Sperb, Dalilla. (1983). El currículo. Su organización y el planeamiento del aprendizaje. Buenos Aires: Editorial KAPELUSZ.
- Torres, Jurjo. (2000). Globalización e interdisciplinariedad: el currículo integrado. Madrid: Editorial Morata.
- UNESCO. (2007). Situación educativa de América Latina y el Caribe: garantizando la educación de calidad para todos. Informe de revisión y evaluación del progreso de América Latina y el Caribe hacia la educación para todos en el marco del proyecto regional de educación (EPT/PRELAC). Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001528/152894S.pdf>
- UNESCO. (2013). Los jóvenes y las competencias. Trabajar con la educación. Editorial Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002261/226159s.pdf>

- UNESCO. (2014). Conclusiones de la conferencia internacional sobre las lenguas. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/languages-in-education/>
- UNESCO. (2017). Educación. Information relating to activities of the Organization. UNESCO. Recuperado de <https://wayback.archive-it.org/10611/20160808045155/http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/right-to-education/>
- Verdejo, Pilar. (2009). Modelo para la Educación y Evaluación por Competencias (MECO). México. Recuperado de <http://www.6x4uealc.org/site2008/p01/11.pdf>

ANEXO 1

Instrumento El Cuestionario

El cuestionario, para Barrantes (2014), está principalmente ligado al enfoque cuantitativo; sin embargo, también es una técnica valiosa para la investigación con el enfoque cualitativo. Por lo cual, el cuestionario presenta una serie de características, entre ellas:

- Se busca explorar ideas y creencias generales sobre algún aspecto de la realidad.
- No se considera la única técnica, se busca utilizar otras que ayuden, posteriormente, en la triangulación de la información.
- Es parte sistemática de un esquema de referencia teórico y experiencias que se originan en un colectivo determinado, en relación con el contexto que se investiga.
- Se le considera una técnica útil en el proceso de acercamiento a la realidad.

La contextualización del instrumento se basa en el Programa de estudios de la disciplina de Español para el III ciclo de secundaria (MEP. 2014), pues en este se establece como parte de las áreas de la asignatura que se desarrolle el componente oral; primeramente, se menciona la importancia de enseñarlo y evaluarlo y, segundo, se propone dentro de los contenidos, con al menos un pequeño periodo al año para su aplicación. Bajo esta óptica, el abordaje que realizan los docentes de la habilidad comunicativa oral es fundamental, pues en ellos recae la responsabilidad de que sus estudiantes la desarrollen.

En consecuencia, las personas que responden el instrumento son los profesores de Español de colegios públicos y privados que laboran en un horario diurno. No se hace diferencia entre profesores del ámbito público o privado porque ambos tipos de instituciones, por lo general, se rigen por el Programa de estudios de Español de MEP para secundaria, y en su defecto, deben desarrollar como mínimo, los contenidos que

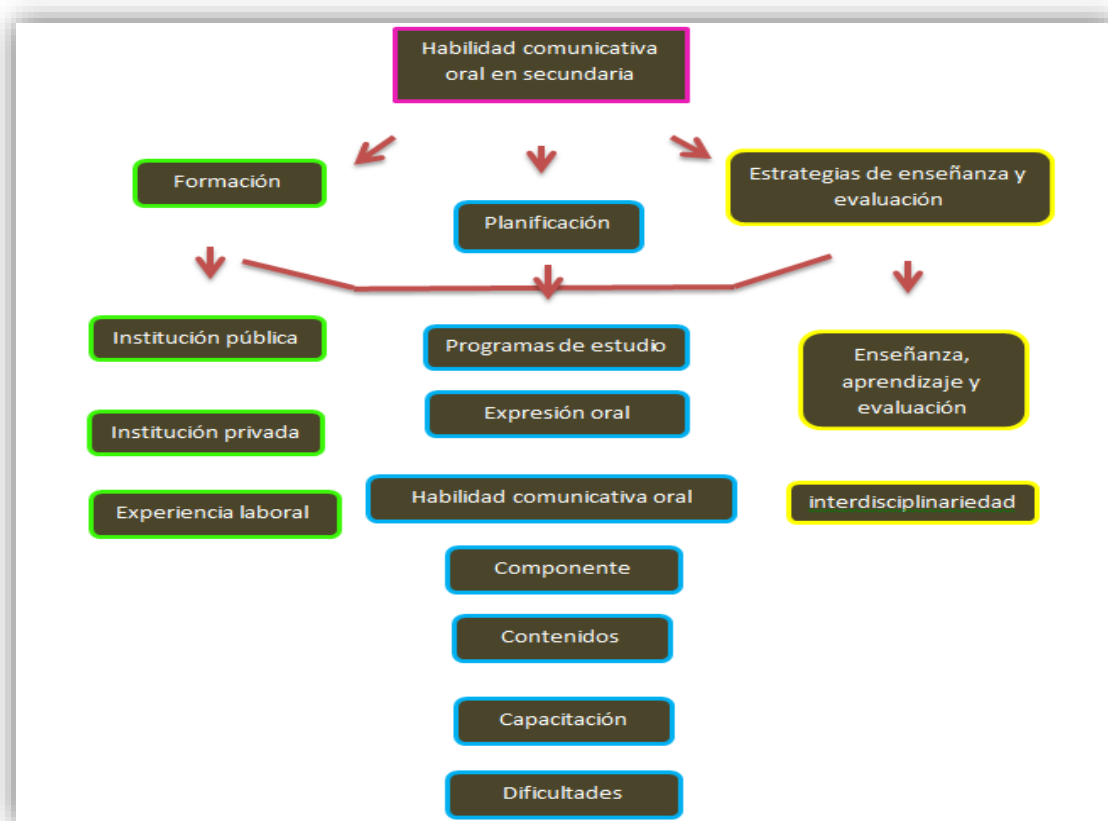
ahí se contemplan. Ahora bien, sí es importante que todos los docentes encuestados trabajen en instituciones educativas diurnas, pues el trabajo en otro horario educativo puede sesgar el estudio, ya que el factor horario de tiempo lectivo puede influir en la decisión de desarrollar o no la habilidad comunicativa oral.

Por ello, el cuestionario formulado para investigación se diseñó con el fin de responder al objetivo: Determinar cómo se aborda la habilidad comunicativa oral a nivel de aula y el cómo los docentes de Español conciben su implementación. Con base en esto, el propósito de la aplicación del instrumento nace de la necesidad de brindar información descriptiva referente al desarrollo de la habilidad comunicativa oral en secundaria y el conocimiento en cuanto a la praxis y desarrollo de esta. En el proceso de planificación del instrumento nacen una serie de interrogantes que constituyen el marco de referencia para el establecimiento de las dimensiones que sustentan el cuestionario:

- ¿Qué opinan los docentes de Español acerca del bordaje de la enseñanza de la expresión oral?
- ¿Cómo abordan los docentes la enseñanza de la expresión oral y el desarrollo de la habilidad comunicativa oral?
- ¿La enseñanza de la expresión oral puede desarrollar la habilidad comunicativa oral?
- ¿El Ministerio de Educación Pública clarifica en el programa de estudios de Español cómo enseñar expresión oral y desarrollar la habilidad comunicativa oral?
- ¿La formación de los docentes de Español los faculta para el desarrollo de la habilidad comunicativa oral?

Las anteriores interrogantes dan lugar al establecimiento del marco de referencia, a partir de la identificación de las variables: formación, planificación y, estrategias de enseñanza y evaluación; dicho esquema se estructura a continuación (figura 17):

Figura 17. Marco teórico de referencia para la elaboración del instrumento. Fuente propia.



Marco de referencia

Habilidad comunicativa oral

Formación

Para Foulquié (1976), la formación hace referencia a la acción de formarse a través de un conjunto de medios puestos en práctica para desarrollar el saber y el tacto que exige una profesión determinada.

Institución pública.

Para Larroyo (1982), una institución pública es una organización o estructura social estatal, que de acuerdo con una normativa lleva a cabo varios objetivos educativos. Las instituciones educativas ofrecen la educación dentro de un sistema de roles sociales interrelacionados que aseguran la transmisión del acervo cultural de una generación a otra.

Institución privada.

Dentro de las políticas educativas (Larroyo, 1982), la institución privada es la que sostiene personas o corporaciones particulares. En países subdesarrollados se expresa una diferencia en las clases sociales, donde se trata de una institución colaboradora en la enseñanza oficial en cual la figura del docente se encuentra en todos los niveles obligatorios por la normativa del Estado, aunque bien, presenta una cierta libertad en la enseñanza.

Experiencia laboral.

De acuerdo con Foulquié (1976), la experiencia laboral es el conocimiento adquirido por una práctica inteligente y reflexiva, se relaciona con la formación intelectual y moral; asimismo, en el contexto docente, es el resultado de la práctica pedagógica de los educadores; la experiencia es una práctica de vida que solo se adquiere según las exigencias de entidades especializadas y de control.

Planificación**Programas de estudio.**

Programa es, de acuerdo con Foulquié (1976), un plan que se ha creado de antemano y responde a un orden y una temporalidad de un conjunto actividades, puede ser también un conjunto de trabajos o decisiones proyectadas desde lo organizacional.

Asimismo, Foulquié (1976) plantea, que un programa se relaciona, desde el latín, con *prescriptio* que añade vigor al aspecto normativo de lo que se “debe hacer”. Desde el punto de vista pedagógico, es emanado por una entidad oficial y responsable, que delimita los fines, contenidos y medios de la educación y de la instrucción. Puede ser de carácter obligatorio o descriptivo, con una estructura secuencial e incorporada a un material, que da paso a unidades de información, ejercicios y control.

Expresión oral.

Primeramente, Larroyo (1982) considera la expresión oral, desde la pedagogía activa, como una manera de enseñanza del educando bajo las formas espontáneas (corporales, gráficas, escritas, orales, entre otras), y luego, de manera reflexiva, con el fin de desarrollar la psique y proyectar la originalidad.

Contenidos.

Para Foulquié (1976), los contenidos son, en sentido didáctico, lo que es enseñado independientemente del cómo es enseñado. La distinción de los puntos de vista es independiente de la metodología, aunque no significa una separación real, pues el contenido posee una forma, y el qué y el cómo se condicionan de manera recíproca.

Capacitación.

Desde la psicología educativa (Larroyo ,1982), se busca la idoneidad para lograr que las personas se desempeñen en una actividad como parte integral del aprendizaje. Se parte de la aptitud para adquirir cierta habilidad.

Dificultades.

La dificultad, de acuerdo con Foulquié (1976), se considera un obstáculo para la realización de cualquier conducta. “La dificultad superable se mantiene dentro de los límites de la problemática o práctica accesible a los medios de solución del sujeto”; asimismo, en el caso de la insuperable, esta debe ser eludida, pues vuelve inútiles las posibilidades para resolverla y crea frustración y reacciones anormales.

Estrategias de enseñanza y evaluación

Enseñanza.

Para Foulquié (1976), la enseñanza se refiere a la acción de enseñar, puede haber enseñanza pública o privada, con diversos grados como primaria, secundaria, entre otros. De igual manera, la enseñanza puede tener una función más compleja, ya que puede ser orientadora, experimental y crítica; incluye, en el caso de la educación en las escuelas, la asistencia a lecciones y la adquisición de conocimientos por parte de profesores, quienes son los encargados de recurrir a clases magistrales, actividades integrativas o recreativas diversas.

Aprendizaje.

Aprender significa, para Foulquié (1976), adquirir el conocimiento de alguna cosa por medio del estudio y de la experiencia. El aprendizaje existe como consecuencia de una actividad, de una preparación particular o de una observación; se considera que hay aprendizaje cuando hay un cambio en el comportamiento o un desarrollo de carácter más o menos permanente.

Evaluación.

La evaluación, de acuerdo con Foulquié (1976), se refiere a la acción de evaluar, cuando se determina el valor de una cosa desde un punto de vista determinado.

Instrumento

El cuestionario utilizado para esta investigación será tipo encuesta (Hernández, Fernández y Batista, 2010), la cual consta de preguntas cerradas (de respuesta excluyente o dicotómica), abiertas (donde se redacta la respuesta con base en la percepción particular de la persona), semi-abiertas (la persona puede marcar varias opciones a la vez), y las abiertas de registro cerrado (la persona escoge solo una de las posibilidades de opción, aun cuando contemple la posibilidad de varias a la vez).

Los tipos de preguntas utilizadas se diseñaron para medir tres principales tópicos con sus dimensiones, indicadores e ítems, tal como se muestra a continuación (tablas 28, 29 y 30):

Tópico: Años de servicio y formación

Dimensiones	Indicador	Ítem
Tipo de población	Naturaleza de la institución educativa.	Pregunta cerrada.
Tiempo	Experiencia laboral como docente de Español.	Pregunta abierta.
Experiencia	Número de centros educativos.	Pregunta abierta.
Niveles a cargo	Ciclos de secundaria que se imparten.	Pregunta cerrada.
Conocimientos	Conocimientos en la disciplina de Español.	Pregunta cerrada.

Tabla 28. Elaboración del instrumento. Tópico: Años de servicio y formación. Fuente propia.

Tópico: Planificación

Dimensiones	Indicador	Ítem
Métodos de enseñanza	Abordaje de la expresión recomendado por el MEP.	Pregunta cerrada.
Propuesta de expresión oral MEP	Naturaleza de la propuesta de abordaje de la expresión recomendado por el MEP.	Pregunta semi-abierta.
Dificultades de la propuesta	Dificultades para enseñar la expresión oral.	Pregunta semi-abierta.
Experiencia	Experiencia en la enseñanza de la expresión oral.	Pregunta cerrada.
Experiencia	Enseñanza de la expresión oral enfocada a los estudiantes.	Pregunta cerrada.
Motivación para la enseñanza de la EO	Razones para la enseñanza de la expresión oral.	Pregunta semi-abierta.
Conocimiento	Formas de enseñanza.	Pregunta cerrada.
Conocimiento	Educación para la enseñanza de la expresión oral.	Pregunta cerrada.
Conocimiento	Origen de los conocimientos para la enseñanza de la expresión oral.	Pregunta semi-abierta.
Conocimiento	Nivel de conocimientos.	Pregunta cerrada.

Tabla 29. Elaboración del instrumento. Tópico: Planificación. Fuente propia.

Tópico: Estrategias de aprendizaje y evaluación

Dimensiones	Indicador	Ítem
Estrategias	Conocimiento de tipos de estrategias que recomienda el MEP.	Pregunta abierta.
Estrategias	Estrategias de enseñanza del MEP para promover habilidades.	Pregunta cerrada.

Enseñanza	Estrategias de enseñanza enfocadas en los estudiantes.	Pregunta semi-abierta.
Desarrollo de HCO	Valoración de las estrategias que se utilizan.	Pregunta cerrada.
Contenidos	Relación de los contenidos.	Pregunta cerrada.
Aplicación	Aplicación contextual de los conocimientos.	Pregunta cerrada.
Aplicación	Habilidades comunicativas orales por medio de la interdisciplinariedad.	Pregunta cerrada.
Evaluación	Conocimiento en cuanto a estrategias de evaluación.	Pregunta abierta.
Estrategias de evaluación	Aplicación de las estrategias de evaluación recomendadas.	Pregunta cerrada.
Aprendizaje	Aprendizaje significativo en los estudiantes.	Pregunta cerrada.
Formas de evaluación	Estrategias de evaluación utilizadas.	Pregunta semi-abierta.
Argumentación	Recomendaciones para el abordaje de la expresión oral.	Abierta.

Tabla 30. Elaboración del instrumento. Tópico: Estrategias de aprendizaje y evaluación. Fuente propia.

La forma de aplicación del cuestionario es autoadministrado, los encuestados elaboraron una versión escrita, en algunos casos en papel y en otros casos en digital; posteriormente, hicieron una devolución de la encuesta.

Para la aplicación de la encuesta, se solicitó a cincuenta personas que cumplieran con dos condiciones básicas: tener formación en la Enseñanza del Español para secundaria y estar trabajando como docente de Español en una institución pública o privada en horario diurno. En su defecto, solo treinta y tres personas respondieron la encuesta, de las cuales solo treinta y uno pudieron ser analizadas, ya que dos de las encuestas estaban 40% incompletas.

El instrumento se aplicó del 13 al 18 de junio del 2016. El alcance fue que la mayor cantidad de docentes de Español del país respondieran la encuesta. El tipo de muestra, de acuerdo con Hernández, Fernández y Batista (2010) es por conveniencia, esta comprende a aquellos docentes de Español que respondieron el cuestionario en seis de las siete provincias.

La validez se basa en que, aunque el instrumento presenta preguntas generales, se busca que las interrogantes del instrumento representen todas las que pudieron

haberse hecho y no están escritas en el cuestionario. Asimismo, la validez interna se basa en la búsqueda de una asociación entre los indicadores que componen el instrumento. En cuanto a la confiabilidad, el instrumento se aplica a una cantidad reducida de docentes de Español, por ello no es representativa de la población docente de esta área, pero responde a modo de diagnóstico, a los intereses del estudio.

Conclusiones del cuestionario

En el primer tópico, los docentes son en su mayoría de la institución pública, con experiencia promedio de seis a diez años. Los que presentan mayor experiencia en años han trabajado, aproximadamente, en seis centros educativos.

En el segundo tópico, la clarificación para el abordaje de la expresión oral no es precisa y, en consecuencia, se ve la expresión oral como un contenido nada más. Dentro de las dificultades para la enseñanza se encuentra el tiempo lectivo prioritariamente; sin embargo, la mayoría ha enseñado Expresión Oral en Secundaria (EES), aunque no en gran medida al año. Las razones por lo que lo enseñan es porque es un conocimiento necesario. Otra de las dificultades es el conocimiento en la formación de los docentes, ya que no han recibido no cuentan con conocimiento académico, más que lo poco que han recibido en la universidad.

Finalmente, el tercer tópico, en cuanto a estrategias de enseñanza y evaluación por parte del MEP, consideran prácticamente las mismas para ambos casos. Aunado a esto, las estrategias de enseñanza propuesta por el MEP contribuyen en poca medida al DHCO.

Consideran que la EO se puede relacionar con otros contenidos y, en alguna medida, se puede aplicar a la realidad contextual del estudiante; asimismo, el 47% piensa que se puede abordar de forma interdisciplinaria. Por último, comentan que las estrategias de evaluación utilizadas, al igual que lo recomienda el MEP, son la exposición y la dramatización.

Instrumento: El cuestionario

Instrumento utilizado para el diagnóstico de la enseñanza de la habilidad comunicativa oral en secundaria

El trabajo de investigación Enseñanza de la habilidad comunicativa oral en secundaria pretende registrar la forma cómo se abordan a nivel de aula y el cómo los docentes de Español conciben su implementación. Por lo cual, se agradece mucho que responda con sinceridad las siguientes preguntas. La información es confidencial y será utilizada con total privacidad; el cuestionario es anónimo. Debe ser llenado de manera individual. Tiempo aprox. 10 minutos.

A. Años de servicio y formación

A1. Para empezar, podría informar si la institución donde usted labora es:

1. Privada () 2. Pública ()

A2. ¿Cuántos años de experiencia laboral, como docente de Español, posee?

Número _____ (indique 0 si es su primer año).

A3. ¿En cuántos centros educativos ha trabajado en esos años?

_____ Centros educativos.

A4. Actualmente, qué ciclo(s) de secundaria imparte.

III ciclo () IV ciclo () Otro () ¿Cuál? _____

A5. ¿Cuál es su categoría de grupo profesional?

PT () MT1 () MT2 () MT3 () MT4 () MT5 () MT6 ()

B. Planificación

B1. ¿Considera usted que los Programas de Español del Ministerio de Educación Pública clarifican el cómo llevar a cabo el abordaje de la expresión oral en secundaria?

En total medida () En alguna medida () En poca medida () En ninguna medida ()

B2. Considera usted que el abordaje de la expresión oral en secundaria en los Programas de estudios del Español se plantea como

Un contenido nada más ()

Un hilo conductor que enlaza los componentes de la disciplina ()

Un componente de la disciplina ()

Un área de suma importancia que se sobrepone a los componentes de la disciplina ()

B3. ¿Cuáles, considera usted, son las dificultades para enseñar expresión oral en secundaria?

Tiempo lectivo ()

El abordaje propuesto por el MEP ()

Recursos ()

Capacitación para el abordaje del tema ()

La institución educativa y su currículo ()

Motivación personal ()

B4. ¿Ha enseñado usted expresión oral en secundaria? Si su respuesta es NO pase a la pregunta B8

1. Sí () 2. No ()

C. Estrategias de aprendizaje y evaluación

C1. ¿Cuáles estrategias de enseñanza de la expresión oral propone el MEP para el Tercer ciclo de la Educación General Básica?

C2. ¿Considera usted que las estrategias de enseñanza de la expresión oral que propone el MEP promueven el aprendizaje y desarrollo de habilidades comunicativas orales?

En total medida () En alguna medida () En poca medida () En ninguna medida ()

C3. ¿Cuáles estrategias de enseñanza utiliza usted para el abordaje de la expresión oral en sus lecciones?

Clases magistrales ()

Material didáctico ()

Actividades dinámicas ()

Otro () ¿Cuál? _____

C4. ¿Las estrategias de enseñanza de la expresión oral que usted utiliza incrementan las habilidades comunicativas orales en sus estudiantes?

En total medida () En alguna medida () En poca medida () En ninguna medida ()

C5. ¿Es posible relacionar la expresión oral con los demás contenidos de la asignatura?

En total medida () En alguna medida () En poca medida () En ninguna medida ()

C6. ¿Busca usted que las habilidades adquiridas con la enseñanza de la expresión oral se apliquen a nuevos contextos?

En total medida () En alguna medida () En poca medida () En ninguna medida ()

C7. ¿Ha abordado la enseñanza de la expresión oral de forma interdisciplinaria?

1. Sí () 2. No ()

C8. De acuerdo con su conocimiento, cuáles son las estrategias de evaluación de la expresión oral recomendadas por el MEP para el Tercer ciclo de la Educación General Básica

C9. ¿Utiliza usted las estrategias de evaluación recomendadas por el MEP?

En total medida () En alguna medida () En poca medida () En ninguna medida ()

C10. ¿Considera usted que las estrategias de evaluación para la enseñanza de la expresión oral en secundaria que promueve el MEP son las indicadas para valorar la adquisición de habilidades comunicativas orales?

En total medida () En alguna medida () En poca medida () En ninguna medida ()

C11. En general, cuáles estrategias de evaluación para la expresión oral utiliza usted

Dramatizaciones y obras de teatro en escena ()

Exposiciones y presentaciones en general ()

Anuncios publicitarios orales y reportajes ()

Declamación de poesía ()

Debates y juicios ()

Cuenta cuentos ()

Conversatorios ()

Trabalenguas ()

Entrevistas ()

Canciones ()

Otro () ¿Cuál? _____

C12. Finalmente, ¿cuál sería la principal recomendación que brindaría usted para el abordaje de la expresión oral, en el Tercer ciclo de Educación General Básica, con respecto a lo indicado por el Ministerio de Educación Pública?

¡Muchas gracias por su colaboración!

ANEXO 2

Análisis y comparación de los programas de sexto y séptimo nivel en relación con la enseñanza de la expresión oral

En los planes de estudio del Español se encuentran los fundamentos básicos para la enseñanza de la expresión oral; para efectos de este diseño se tomarán en cuenta el programa que corresponde a sexto grado del II ciclo de la EGB y el programa de séptimo año del III ciclo de la EGB. El diseño curricular en cuestión se basa en una propuesta a nivel Meso y Micro (Ruiz, 2005) para la enseñanza de la expresión oral en séptimo nivel, por ello, se considera importante analizar la mediación pedagógica, los contenidos y objetivos, así como el perfil de salida de los estudiantes de sexto nivel en cuanto a la enseñanza de la expresión oral, para determinar el seguimiento y propuesta de enseñanza en séptimo nivel, por medio de una comparación entre los fundamentos. Con base en esto, el objetivo de este análisis es *evaluar los componentes curriculares que conforman la estructura y base filosófica de los programas de estudio de sexto año y séptimo nivel de la EGB, con el fin de identificar el planteamiento, seguimiento, potencial y evaluación de la enseñanza de la expresión oral.*

Díaz et al. (2008) toman las ideas de Ibarrola (1978) con el fin de dar un ejemplo de algunos constructos para fundamentar el currículo; con base en esto, la evaluación diagnóstica del programa se lleva a cabo por medio de los siguientes criterios: justificación, características del programa, enfoque de la asignatura, perfil del estudiantado de sexto nivel por parte del MEP, acciones didácticas permanentes, evaluación de los aprendizajes y contenidos. La justificación ante la elección de los constructos se basa en que son estos los necesarios para determinar la forma de enseñanza que se propone en el plan y el perfil de salida de los estudiantes, en cuanto a enfoque, contenidos, conocimientos, metodología y evaluación, con base en las preguntas *¿qué, cómo y para qué enseñar?*, sucede lo mismo con la evaluación.

Programa de estudios de sexto nivel en la disciplina de Español

Justificación

En las Políticas Educativas del Ministerio de Educación Pública se postula “los lenguajes” como el elemento central del aprendizaje, tanto el escrito como el oral, el matemático, artísticos, científico y afectivo. Se considera indispensable que el aprendizaje gire alrededor de la adquisición y dominio de estos lenguajes de manera fluida y sistemática, de forma que se convierta en la base de aprendizajes futuros.

El nuevo programa se formula a partir de la idea de que hablar, escuchar, leer y escribir son las formas vitales para el desarrollo de la identidad, así como el poder comunicarse con otras personas.

Características del programa

Oralidad y lecto-escritura: se concibe el lenguaje desde la comunicación oral y escrita. El lenguaje se adquiere de manera natural; sin embargo, el proceso sistemático y planificado del aprendizaje lo depura, por medio de la codificación se puede llegar a una verdadera comprensión del significado. El programa de Español plantea cuatro áreas comunicativas en la enseñanza, estas son: comprensión oral, expresión oral, lectura y escritura.

Conciencia fonológica: este se define como un elemento clave para establecer el vínculo entre el lenguaje oral y el aprendizaje del lenguaje escrito. Asimismo, se busca comprender que las palabras se componen de sonidos y se descomponen en unidades más pequeñas como sílabas y fonemas, y así forman parte de una representación gráfica.

Enfoque de la asignatura

La asignatura de Español establece como propósito fundamental el desarrollo de la competencia comunicativa y lingüística, con el fin de que los estudiantes puedan desenvolverse adecuadamente en las diversas situaciones y contextos de la vida cotidiana, presente y futuro. Para ello se propone:

Prácticas sociales del lenguaje: se refiere a modos de interacción en cuanto a contexto, comprensión y sentido respecto a la producción e interpretación de textos orales y escritos. Estas prácticas se determinan por:

- a. Propósito comunicativo: se relaciona con el propósito que se establece en los actos de habla y escritura.
- b. Contexto social de comunicación: se determina por las circunstancias en las que se da la situación comunicativa y las emociones que intervienen.
- c. Destinatarios: en relación con la variante contextual y el propósito con el que se emite el acto de habla para crear un impacto en los interlocutores o destinatarios.
- d. Tipo de texto involucrado: hace alusión al tipo de código y registro empleado en el acto de habla.

El programa de Español para el segundo ciclo busca el desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas, en donde el uso de las prácticas sociales del lenguaje permite reunir y secuenciar contenidos curriculares de distinta naturaleza en actividades relevantes, a nivel social, para los estudiantes.

Bajo la misma óptica, se establecen las competencias lingüísticas en torno a la comunicación oral, la comprensión lectora y la producción de textos:

- El empleo del lenguaje como medio para la comunicación.
- La toma de decisiones fundamentadas a partir de información dada.
- La utilización del lenguaje como herramienta para representar, interpretar y comprender la realidad.

Enfoque interdisciplinario

En el programa de estudios de Español en primaria, para el área de expresión oral se propone una modalidad interdisciplinaria:

- **Matemática:** se promueve la explicación de resultados y argumentos matemáticos, tanto al docente como a los estudiantes, de manera oral.
- **Ciencias:** se puede considerar la educación científica desde la indagación, por medio de estrategias como: conversatorios, plenarias, exposiciones, foros, mesas redondas, entre otros.
- **Estudios Sociales:** se pueden llevar a cabo procesos de comunicación y lenguaje al identificar y estudiar contextos, entorno sociocultural, historia, geografía, entre otros.
- **Artes plásticas:** se pueden llevar a cabo actividades de comprensión y producción al unir el texto con la imagen, desarrollar tipos de ilustraciones y manualidades; posteriormente, compartirlas, también, de manera oral.
- **Educación Física:** esta disciplina propone el desarrollo de tres áreas temáticas: movimiento humano, juegos y deportes y actividades dancísticas o movimiento con música; a partir de ellas la persona se expresa y vive dentro de un contexto ambiental e histórico determinado.
- **Educación para la vida cotidiana:** se busca escribir acerca de las costumbres alimenticias de la comunidad y su relación con el contexto sociocultural.
- **Educación musical:** esta asignatura puede apoyar la enseñanza de la expresión oral desde la comprensión de fonemas y su relación con las letras y las palabras, entorno a aspectos como: sonoridad, entonación, ritmo y timbre.

Perfil del estudiantado de sexto nivel presentado por el MEP

Al finalizar el segundo ciclo de la Educación General Básica, en cuanto a expresión oral, el estudiante será capaz de:

- Utilizar el lenguaje para comunicarse con claridad, fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales.

- Analizar situaciones, identificar problemas, formular preguntas, razonar respuestas, emitir juicios, proponer soluciones y tomar decisiones.
- Valorar los razonamientos y las evidencias proporcionadas por otros.
- Utilizar estrategias básicas de comunicación oral, ya sean lingüísticas o paralingüísticas.
- Reconocer las formas gramaticales para formular preguntas, afirmar, negar, expresar su perspectiva, cuantificar, describir, narrar, expresar hechos en los tres tiempos inmersos en el acto de comunicación.

Mediación pedagógica

Se recomiendan llevar a cabo diariamente las siguientes acciones:

- Leer diariamente y en voz alta.
- Propiciar ambientes de experiencias lingüísticas en contextos reales y significativos.
- Enriquecer el ambiente educativo interno y externo con el uso de materiales que motiven la interacción comunicativa.
- Fortalecer el desarrollo de la conciencia fonológica.
- Fomentar el pensamiento crítico por medio de espacios de interacción verbal-oral.
- Fortalecer la habilidad comunicativa por medio de la producción de textos explicativos argumentativos, y descriptivos tanto orales como escritos.
- Fortalecer la adquisición léxica.
- Fortalecer la capacidad de matices de significación en palabras iguales aplicadas a distintos contextos y textos (plurisignificación).
- Incentivar la producción oral y escrita artística.
- Implementar estrategias metodológicas que ubiquen a los estudiantes en trabajos de campo.
- Propiciar la expresión oral por medio de gráficos o textos escritos.
- Promover una actitud dialógica, de escucha y respeto hacia otros.
- Organizar experiencias que favorezcan el desarrollo del lenguaje oral.

Cuando se habla de comunicación oral hay que tener en cuenta el qué y el cómo se dice lo que se desea expresar; asimismo, hay que dar relevancia a los propósitos por medio de porqué y para qué se habla, así como las finalidades comunicativas. Junto a esto, se debe tener presente el *tono, la voz, los gestos* y el *verdadero significado* de lo que se enuncia.

Para el desarrollo de la comunicación oral se establecen las dimensiones:

- a. Comprensión: constituye la base de las competencias comunicativas; es el requisito para valorar un texto.
- b. Interacción: debe darse en todo momento en el aula; se habla para gestionar la interacción social.
- c. Exposición oral: se busca que la interacción sea enriquecedora, y para ello el docente debe ser un estímulo para los estudiantes, con el fin de:
 - Comunicar oralmente ideas, experiencias y sentimientos.
 - Desarrollar estrategias de comprensión de lo escuchado.

Evaluación de los aprendizajes

Se toma en cuenta el eje transversal de valores como principal en el currículo nacional.

Evaluación formativa: se considera como parte del propio proceso del estudiante, el propósito es orientarle y así este pueda ir progresando. Con el fin de evitar el “fracaso escolar” sobre todo en primer grado.

Es necesario saber qué evaluar para entender cómo aprende el estudiantado, así como sus fortalezas y debilidades, con el fin de dar acompañamiento y orientación. De la misma forma, implica tener claridad con respecto a los conocimientos, habilidades, destrezas o actitudes propuestas en los contenidos curriculares, al igual que las estrategias de mediación deben ser congruentes con la cantidad de lecciones y lo que se espera que el estudiante domine.

El cómo evaluar se basa en las estrategias e instrumentos que seleccione el docente para valorar los logros de sus estudiantes, además de tener claridad con respecto al propósito de la evaluación.

En el segundo ciclo de la Educación General Básica, el docente aplica la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.

Contenidos

En el programa de estudios del Español para primaria del II ciclo (MEP, 2014) se establecen los siguientes contenidos (tabla 31):

Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Contenidos actitudinales	Eje transversal
Producciones orales.	Utilización de técnicas elementales de inducción en la iniciación del año escolar.	Sensibilidad, actitud crítica.	Desarrollo humano sostenible.
Producciones textuales orales: -Relación entre los conocimientos previos y la inferencia textual. -Relación entre las ideas propias y las ajenas. -Asociación imagen-texto. -Lenguaje hipotético empleado. -Relación entre las evidencias visuales y los procesos de observación, descripción, indagación y narración. -Relación entre las hipótesis acerca del texto y los conocimientos previos. -Asociación entre todas las ideas plasmadas y la conclusión del proceso.	Aplicación de estrategias de interpretación de obras de arte plástico para el desarrollo de procesos de indagación, observación, descripción, reflexión, entre otros.	Dialógico. Valoración del arte. Interés en la participación. Respeto. Criticidad. Importancia de la observación. Sensibilidad.	Convivencia y respeto.

Tabla 31. Contenidos programa de estudios del Español para primaria del II ciclo (MEP, 2014).

Programa de estudios de séptimo nivel en la disciplina de Español

Justificación

La interacción verbal es sumamente importante para cualquier proceso educativo. Con frecuencia se afirma que una de las mayores causas del fracaso escolar es que los alumnos leen, escriben, se expresan oralmente y escuchan con notorias deficiencias. Esta situación conlleva restricciones en el acceso a la información, y en el proceso de su interpretación y difusión, y suscita, además, dificultades en otros aprendizajes cognoscitivos del currículo escolar. Las habilidades comunicativas tienen implicaciones en el comportamiento intelectual de los individuos, de ahí la necesidad de atenderlos, específicamente, de manera sistemática, en el programa de Español.

Se entiende, en el enfoque del programa, la lectura, la escritura, la escucha y la expresión oral como procesos de producción textual que, como tales, implican acción y participación inteligente, complejo procesamiento cognoscitivo y elaboración de sentidos.

Características del programa

No se definen en relación con la expresión oral.

Enfoque de la asignatura

El enfoque de la asignatura se da, en el caso de la expresión oral, por medio de los componentes y subcomponentes.

El componente motivacional

Este se define a partir de la intención del usuario del lenguaje, de los propósitos que tenga al escribir, leer, hablar o escuchar. Este componente determina las metas de su producción, su audiencia, su estilo; es el componente que lo conduce a un control global del texto.

En relación con este componente se encuentran las actitudes y propósitos con los que el sujeto asume sus conductas, el docente debe crear la necesidad y el placer de leer y escribir, hablar y escuchar. Estas actitudes serán favorecidas con actividades de lenguaje que tengan algún sentido para los docentes.

El componente conceptual

Este componente se relaciona con estrategias para localizar información, reorganizarla, clasificarla, compararla, sintetizarla y cuestionarla. Depende de operaciones lógicas.

Por esta razón, con base en el componente conceptual, se define qué significados exponer, qué temas abordar, cuánto nivel de especificidad o generalidad requiere el mensaje, y se evalúa la información recibida en términos de probabilidad, aceptabilidad, verosimilitud, adecuación, validez y actualidad.

Componente lingüístico

Se refiere a la forma como se organizan esos motivos (componente motivacional) y conocimientos (componente conceptual) en términos del código del lenguaje. A la vez se divide en varios subcomponentes:

Subcomponente pragmático

Consiste en adecuar el enunciado lingüístico, de acuerdo con la situación comunicativa del caso. Según el interlocutor, la situación y los propósitos de la comunicación, se decide qué decir y en qué términos.

En este sentido, es oportuno incentivar una enseñanza que tienda a una competencia comunicativa. La enseñanza formal debe promover y privilegiar el uso de un lenguaje culto estandarizado, sin ignorar otras variedades del lenguaje.

Subcomponente discursivo

Este subcomponente remite a la organización general del texto oral o escrito: orden en que se presenta la información, relevancia de ciertas partes sobre otras, ilación del planteamiento conceptual y expositivo, capacidad para mantener el tema a lo largo del discurso, y establecimiento de premisas y conclusiones en una secuencia lógica.

Subcomponente semántico

Se refiere al significado de todas y cada una de las partes. Abarca todos los otros componentes. Cada elemento del texto debe remitir al contexto adecuado. Por su parte, el discurso como totalidad debe ser semánticamente autosuficiente.

Subcomponente léxico

Este subcomponente hace referencia al vocabulario, a su variedad, a la propiedad con que se usa, al grado de generalización o especificación de esas palabras según los contextos y los propósitos de la comunicación.

Los subcomponentes discursivo y léxico, son los que, según investigaciones, resultan más amenazados, pues los estudiantes demostraron el menor dominio.

Subcomponentes morfológico y sintáctico

Son los que atienden el uso gramatical: paradigma de la conjugación verbal, distinción de género número, relaciones de sujeto y predicado, núcleos y complementos, concordancias temporales, coordinaciones, orden de las palabras en la oración, y otros.

Subcomponente notacional y locutivo

En el caso del subcomponente notacional hace alusión a la producción del texto en la escritura. Asimismo, cuando se hable de elocución, se la producción del texto en la emisión oral. Toma en cuenta aspectos como el ritmo, la velocidad, la proyección de la voz, el tono y el timbre. Además, se incorporan gestos, movimientos y posición corporal del hablante.

Con base en esto, la enseñanza de la lengua española abarcará todos estos componentes en las cuatro habilidades comunicativas, a saber, expresión oral, escucha, lectura y expresión escrita. Para efectos de los programas se constituyen la lectura y la escritura como los dos grandes núcleos integradores de actividades. La expresión oral y la escucha se tratarán como habilidades integradas en esos núcleos.

Mediación pedagógica

En la orientación para la mediación pedagógica se mencionan, nuevamente, los componentes: motivacional, conceptual, y se agrega uno, el pragmático.

Componente motivacional: se busca promover la lectura, escucha, la expresión oral y la escritura creadoras, para darle así, a estos procesos, su pleno sentido.

Componente conceptual: el propósito es ejercitar los procedimientos mediante los cuales se logra acceso a la información, a los conocimientos, a los conceptos y a las herramientas de análisis propias del estudio de la lengua y de la literatura. Por ello, se considera necesario desarrollar diferentes estrategias de comprensión del lenguaje oral

y escrito que abarquen niveles de reconocimiento, discriminación, reproducción, reorganización del mensaje mediante clasificaciones y síntesis, formulación de conjeturas, hipótesis y conclusiones, emisión de juicios críticos, comparaciones, interpretaciones y respuestas emocionales.

Componente pragmático: este componente obliga a aplicar adecuaciones en el acto comunicativo según los propósitos de comunicación, el interlocutor y la situación en que se lleva a cabo. Para lo cual, es necesario destacar las diferencias entre el registro oral y escrito: no se habla de la misma manera que se escribe.

En el programa se establecen los niveles de lectura³ en función de la comprensión y análisis de textos literarios y de aquellos en otros formatos; sin embargo, el último nivel permite con mayor facilidad el poner en práctica ejercicios de expresión oral. Se refiere al *Nivel de Aplicabilidad y Recreación*. El lector usa la información del texto y la aplica a otras condiciones reales o imaginarias. En dos grandes bloques:

1. Principios elementales del estudio de la lengua y de la literatura.
2. Habilidades comunicativas:
 - Escucha.
 - Expresión oral.
 - Lectura de textos no literarios y de textos literarios.
 - Expresión escrita (incorpora, entre otros aspectos, el léxico y la morfosintaxis).

Evaluación de los aprendizajes y contenidos

En concordancia con la normativa vigente y en el marco de las orientaciones de la Política Educativa hacia el Siglo XXI (academicista, humanista y socioconstructivista) se ofrecen algunas consideraciones y sugerencias para la evaluación, entre ellas:

1. Evaluación diagnóstica
2. Evaluación formativa o cotidiana de los aprendizajes
3. Evaluación sumativa o acumulativa

³ Niveles de lectura: nivel literal, de reorganización de lo literal, inferencial, apreciativo, evaluativo y de recreación.

Objetivos del III ciclo de la EGB

Dentro de los objetivos generales que se suscriben en el programa de estudios del Español para el tercer ciclo de la EGB, se presentan dos en relación más o menos cercana con la enseñanza de la expresión oral:

1. Valorar la trascendencia del hecho comunicativo en la vida cotidiana y en el texto literario.
2. Apreciar la importancia de la lengua en la adquisición de conocimientos, en la producción de textos y en la interacción social.

Organización de los contenidos en relación con la expresión oral, para sétimo año de la EGB

<u>Objetivos</u>	<u>Contenidos</u>	<u>Procedimientos</u>	<u>Valores y actitudes</u>	<u>Aprendizajes por evaluar</u>
Aplicar diferentes estrategias de expresión oral para fortalecer la actitud crítica, la fluidez y la coherencia, en la participación individual y grupal.	<ul style="list-style-type: none"> • Exposición sobre temas propios del Español como asignatura, de otras disciplinas, o relativos a la problemática de interés para el estudiantado. • Pautas básicas de cada una de las técnicas. • El diálogo, la narración, la descripción como técnicas informales de la expresión oral. • La dramatización informal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de esquemas que guíen el desarrollo de la exposición o de las otras técnicas. • Participación en actividades de expresión oral, teniendo en cuenta la relación entre algunos rasgos de la enunciación (pausas, velocidad, altura), los movimientos, los gestos y el mensaje. • Recreación de situaciones que sean de su interés, tales 	<ul style="list-style-type: none"> • Disposición para expresarse oralmente. • Apertura para aceptar críticas constructivas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de diferentes estrategias de expresión oral para fortalecer la actitud crítica, la fluidez y la coherencia, en la participación individual y grupal.

		<p>como obras leídas, vivencias escolares en las distintas disciplinas del plan de estudios.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Práctica de la argumentación fundamentada y analítica, en la expresión oral. 		
--	--	---	--	--

Tabla 32. Contenidos del programa de estudios del Español para séptimo nivel EGB (MEP. 2010)

Comparación. Análisis de los programas

La comparación de los programas se realiza por medio de las características identificadas en cada uno de ellos, de manera que se identifican constructos en común que sirvan como variables de comparación. La tabla (33) a continuación responde a la propuesta de este ejercicio comparativo.

Constructos para evaluar los programas de 6º y 7º grado de la EGB	Programa de sexto grado	Programa de séptimo grado
Justificación	<p>En el programa se da gran importancia a la adquisición de los lenguajes, entre ellos el oral, como parte central del aprendizaje.</p> <p>Asimismo, se toma en cuenta hablar, escuchar, leer y escribir como formas vitales para el desarrollo de la identidad y de cualquier proceso de comunicación.</p>	<p>Se resalta la importancia de que los estudiantes lean, escriban, escuchen y se expresen mejor, ya que hay una notoria deficiencia.</p> <p>Se entiende, en el enfoque del programa, la lectura, la escritura, la escucha y la expresión oral como procesos de producción textual que, como tales, implican acción y participación inteligente, complejo procesamiento cognoscitivo y elaboración de sentidos.</p>

Características del programa	Se relaciona fuertemente la oralidad a la escritura, como procesos de comunicación. Los cuales deben darse manera sistemática y planificada. Se busca desarrollar la consciencia fonológica para establecer el vínculo entre el lenguaje oral y el escrito.	No se definen en relación con la expresión oral.
Enfoque de la asignatura	Se busca desarrollar la competencia comunicativa como propósito fundamental, con el fin de que los estudiantes se desenvuelvan adecuadamente en diferentes contextos de comunicación. De igual manera, se propone un enfoque interdisciplinario para desarrollar la enseñanza de la expresión oral por medio de las asignaturas: Matemática, Ciencias, Estudios Sociales, Artes plásticas, Educación física, Educación para la vida cotidiana y Educación musical.	Dentro de la organización de la asignatura se identifica como estructurador la lingüística, específicamente la lengua española. Por ende, se plantean los componentes: motivacional, conceptual y lingüístico, y dentro de este último, los subcomponentes: pragmático, discursivo, semántico, léxico, morfológico y sintáctico, y el notacional y locutivo. La enseñanza de la Lengua española debe abarcar todos estos componentes en las cuatro habilidades comunicativas, a saber, expresión oral, escucha, lectura y expresión escrita. Para efectos de los programas, se constituyen la lectura y la escritura como los dos grandes núcleos integradores de actividades. La expresión oral y la escucha se tratarán como habilidades integradas en esos núcleos.
Perfil del estudiantado	El estudiante será capaz de desarrollarse de manera clara, fluida e interactiva en diferentes situaciones, con alto razonamiento, estrategias básicas de comunicación y con conocimiento de las construcciones gramaticales, en el campo de la expresión oral.	No se define en relación con la expresión oral.
Mediación pedagógica	Se recomiendan diversas actividades como: lectura en	En la orientación para la mediación pedagógica se

	<p>voz alta, interacción comunicativa guiada, situaciones que propicien la conciencia fonológica y el pensamiento crítico, adquisición léxica, expresión artística oral, trabajos de campo, promover la actitud dialógica y de respeto en la escucha.</p> <p>Asimismo, se propone tomar en cuenta las dimensiones: comprensión, interacción y exposición oral.</p>	<p>mencionan, nuevamente, los componentes: motivacional, conceptual, y se agrega uno, el pragmático.</p> <p>Dentro de los niveles de lectura se recomienda, en el nivel de reorganización, desarrollar actividades en torno a:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Principios elementales del estudio de la lengua y de la literatura. 2. Habilidades comunicativas: <ul style="list-style-type: none"> - Escucha. - Expresión oral. - Lectura de textos no literarios y de textos literarios. - Expresión escrita (incorpora, entre otros aspectos, el léxico y la morfosintaxis).
<p>Evaluación de los aprendizajes y contenidos</p>	<p>La evaluación formativa debe tener mayor protagonismo sobre la sumativa.</p> <p>En cuanto a los contenidos que dan pie a la mediación pedagógica, estos deben fomentar la creatividad y los valores⁴.</p>	<p>Se propone abarcar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Evaluación diagnóstica. 2. Evaluación formativa o cotidiana de los aprendizajes. 3. Evaluación sumativa o acumulativa. <p>En cuanto a los contenidos, estos se conciben como un apartado más en el programa, se les designa una página.</p> <p>Se busca establecer estrategias de expresión oral para fortalecer la actitud crítica, la fluidez y la coherencia, en la participación individual y grupal, por medio de la exposición, el diálogo y la dramatización, con el fin de desarrollar una disposición para expresarse oralmente y aceptar críticas constructivas, así como lograr el desenvolvimiento adecuado del estudiante en este arte.</p>

Tabla 33. Análisis y comparación de los programas de sexto y séptimo nivel de la EGB. Fuente propia.

⁴ Eje transversal del currículo nacional en el caso del II ciclo de la EGB.

Análisis de la comparación

La información que se desprende de la comparación entre los programas a través de los constructos (justificación, características del programa, enfoque de la asignatura, perfil del estudiantado, mediación pedagógica y evaluación de los aprendizajes y contenidos) se puede traducir de la siguiente manera (tabla 34):

Constructos para evaluar los programas de 6º y 7º nivel de la EGB	Análisis
Justificación	La justificación de la enseñanza de la expresión oral en primaria es más amplia que en secundaria; se destinan apartados debidamente identificados para este conocimiento, mientras que en secundaria se menciona de manera aislada en algunos apartados, así como parte de otros intereses generales del documento.
Características del programa	En cuanto a las características del programa, en primaria se da mayor importancia a los procesos de comunicación, y se busca que se desarrollen de manera coordinada y sistemática; mientras que en secundaria, las características del programa no responden a la enseñanza de la expresión oral. Asimismo, en primaria se busca desarrollar la conciencia fonológica que se pierde en el programa de secundaria.
Enfoque de la asignatura	El enfoque de la asignatura en primaria se basa en desarrollar la competencia comunicativa con el fin de que los estudiantes se desenvuelvan adecuadamente en diferentes situaciones comunicativas (aplicación del conocimiento); en tanto secundaria se basa en la lingüística como estructurador; es decir, la enseñanza de la expresión queda sujeta o es inherente a la adquisición de la lengua, donde se toman en cuenta las habilidades comunicativas generales, pero no se instruye ni se profundiza.
Perfil del estudiantado	El perfil del estudiantado en primaria, en cuanto a la enseñanza de la expresión oral, tiene un enfoque práctico estrictamente definido, mientras en secundaria no se define.
Mediación pedagógica	La mediación pedagógica en primaria se estructura de acuerdo con la adquisición de la competencia comunicativa, y con diversas actividades definidas para la enseñanza de la expresión oral; mientras en secundaria se propone desarrollar la habilidad por medio de los componentes y subcomponentes, de manera implícita, en relación con las habilidades comunicativas.

<p>Evaluación de los aprendizajes y contenidos</p>	<p>La evaluación de los aprendizajes en primaria establece mayor importancia a la parte formativa con respecto a la enseñanza de la expresión oral, mientras que en secundaria se incluye implícitamente dentro de la evaluación general. Finalmente, la forma como se concibe la enseñanza de la expresión oral en primaria es más estructurada que la de secundaria; ya que se pretende que la expresión oral en el II ciclo de la EGB sea interdisciplinario, y en secundaria es un contenido más, que puede abarcarse en cualquier momento del año lectivo.</p>
---	---

Tabla 34. Análisis de la comparación de los programas de sexto y séptimo nivel de la EGB.

Fuente propia.

Conclusiones del análisis

A partir del análisis de la comparación de pueden desprender las siguientes premisas a modo de conclusión.

- El programa en primaria está más fundamentado y organizado en comparación a la enseñanza de la expresión oral que el séptimo nivel.
- Hay una falta de cohesión entre el programa de estudio de sexto nivel y el de séptimo nivel con respecto a la enseñanza de la expresión oral.
- No se da seguimiento a la forma de enseñanza de expresión oral en séptimo grado tal como se propone abarcar este conocimiento en primaria.
- En secundaria se resta importancia a la enseñanza de la expresión oral, a diferencia de como se plantea el desarrollo del conocimiento y alcance de la habilidad en primaria.
- Gracias a la falta de cohesión en el programa de secundaria para la enseñanza de la expresión oral, no hay claridad en la forma cómo desarrollar este conocimiento y dar continuidad.
- Como consecuencia de la falta de organización, es posible que se primen otros contenidos en secundaria antes de desarrollar la enseñanza de la expresión oral.

En el plan de estudios de séptimo nivel no hay claridad para la enseñanza de expresión oral, ni en el plano Meso⁵ ni en el Micro⁶ curricular. Por ende, se manifiesta una deficiencia en cuanto a la guía para el abordaje del conocimiento de la expresión oral.

Dentro de las Políticas educativas no se da una importancia explícita a la enseñanza de la expresión oral. Dichas políticas se inscriben dentro de un paradigma Científico-Racional, con modelo curricular cerrado y un enfoque conductual, pese a su falta de cohesión teórica práctica; esto último, con base en la forma de evaluación que se propone, donde se prima la evaluación sumativa.

Conclusiones del análisis curricular de los programas

El análisis curricular de los programas en torno a la enseñanza de la expresión oral deja suscribir las siguientes premisas, a modo de conclusión.

- Los programas de estudio de primaria (II ciclo) y secundaria (III ciclo), más específicamente el programa de sexto y de séptimo grado no proponen una forma articulada entre ellos para la enseñanza de la expresión oral. El programa de sexto nivel presenta evidencia reflexiva de la importancia de las habilidades comunicativas, no así el de séptimo año. En suma, la enseñanza de la expresión oral se pierde en secundaria, y por ende, se apela a la conciencia profesional del docente para abarcar este conocimiento. Esto es una evidencia más de la necesidad de una articulación entre los planes y más aún, de una forma concreta para enseñanza de la expresión oral.
- Por último, dentro de las Políticas Educativas no hay una reflexión que oriente y articule los conocimientos en los programas respecto a la enseñanza de la expresión oral.

⁵ Se refiere a nivel de planes de estudio. Díaz-Barriga. et al. (2008)

⁶ Se refiere a nivel áulico. Díaz-Barriga. et al. (2008)

ANEXO 3

Grupo focal o Focus group

Un método valioso para la recolección de datos es el *grupo focal* o *focus group*, de acuerdo con Hernández, Fernández y Batista (2010), este consiste en un grupo de participantes que acude a una reunión convocada por un especialista que busca recopilar información acerca de un tema o situación específica; este también se conoce como una manera de entrevistas grupales.

El método de recopilación de datos se desarrolla por medio de la conformación de grupos pequeños o medianos (de tres a diez personas); se busca que los participantes conversen acerca de uno o varios temas en un ambiente relajado e informal. El fin, para el investigador, no es que los colaboradores respondan a una misma pregunta sino analizar la interacción que se desarrolla entre ellos.

Los grupos de enfoque o *grupos focales* responden a una investigación cualitativa que se puede aplicar en todos los campos del conocimiento; el conductor o moderador debe saber manejar las emociones del grupo y ser capaz de profundizar en la actividad. Asimismo, debe buscar la participación de todas las personas a través del orden por turnos de habla.

Hernández, Fernández y Batista (2010) proponen una serie de pasos para la elaboración de grupos focales, entre ellos:

- a. Se debe determinar el número profesional de grupos y sesiones.
- b. Es necesario definir los posibles perfiles de los participantes.
- c. Se invita a las personas a las sesiones.
- d. Se puede ofrecer un refrigerio a los participantes.
- e. Llevar a cabo la sesión.

- f. Durante la sesión se puede explorar opiniones, preguntas, administrar cuestionarios, discutir casos, intercambiar puntos de vista, entre otros aspectos.
- g. Se requiere grabar un audio o video.
- h. El investigador debe evitar la desviación en el intercambio comunicativo.
- i. Elaborar un reporte de la sesión. En el reporte se deben incluir aspectos descriptivos de los participantes como la edad, género, nivel educativo y todos los datos que sean relevantes para el estudio. Asimismo, hay que tomar en cuenta la fecha y duración de la sesión, información completa del desarrollo de la sesión, actitud y comportamiento de los participantes hacia la actividad y el moderador.
- j. Durante la sesión otro investigador puede registrar una bitácora de la actividad.

Ahora bien, para los autores, existen técnicas para abordar la temática o tópicos de la sesión. Al igual que en las entrevistas, la organización puede ser de tipo estructurada, semiestructurada o abierta; sin embargo, el moderador cuenta con la libertad de introducir o alterar nuevos tópicos a la sesión, de acuerdo con las necesidades.

Por último, una segunda alternativa se basa en aportar ejercicios adicionales, preguntas que los participantes puedan responder previo a la sesión, con el fin de discutir el tema de forma grupal.

Para el desarrollo del diagnóstico se propone la elaboración de un *focus group* en tres sesiones, a las que asistirán profesores de sétimo nivel del Colegio Internacional SEK en Curridabat.

Objetivo general de la aplicación del Focus group

Recopilar la perspectiva, que poseen los docentes de las diferentes disciplinas, acerca del desarrollo de la habilidad comunicativa oral en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sétimo nivel de la EGB.

Objetivos específicos

- Describir los conocimientos que poseen los docentes referentes al desarrollo de la habilidad comunicativa oral en secundaria.
- Identificar lo que los docentes reconocen como necesario para el desarrollo de la habilidad comunicativa oral en secundaria.
- Determinar la modalidad de trabajo interdisciplinario para el desarrollo de la habilidad comunicativa oral en secundaria.

Para el desarrollo de la técnica de *focus group* se establecerán, de acuerdo con Gibbs (2012), las siguientes fases:

Fase 1 del Focus group

Primeramente, se solicitará a los docentes que respondan a las siguientes interrogantes como antecedente a la primera sesión.

- a. ¿La enseñanza de la expresión oral contribuye al desarrollo de la habilidad comunicativa oral en secundaria?
- b. Desde su disciplina, ¿usted contribuye con el desarrollo de la habilidad comunicativa oral en los estudiantes?
- c. ¿Sabe usted qué se requiere para el desarrollo de la habilidad comunicativa oral en secundaria?
- d. ¿Cómo podría contribuir al desarrollo de la habilidad comunicativa oral en secundaria desde su disciplina?
- e. ¿Estaría usted dispuesto(a) a trabajar de manera interdisciplinaria para promover el desarrollo de la habilidad comunicativa oral en secundaria?

Fase 2 del Focus group

Las preguntas anteriores guiarán el conversatorio entre los participantes del *focus group* y serán los insumos para el diseño de una propuesta con base en un currículo interdisciplinario que busca el desarrollo integral de los estudiantes de séptimo nivel en cuanto a la habilidad comunicativa oral.

Para el *focus group* se proponen tres sesiones:

En la primera: se convoca a los profesores de Español, Matemática, Ciencias, Estudios Sociales y Cívica. Se realiza un conversatorio por 30 minutos, la información se recopila por medio de una bitácora de sesión y un medio audiovisual.

En la segunda: se convoca a los profesores de Arte, Música, Religión o Ética, Gestión Empresarial y Robótica. Se realiza un conversatorio por 30 minutos, la información se recopila por medio de una bitácora de sesión y un medio audiovisual.

En la tercera: se convoca a todos los profesores que asistieron a la primera y segunda sesión con el fin de ver la interrelación de los docentes de las asignaturas obligatorias y las complementarias del currículo.

Fase 3 del Focus group

- a. Preparación de los datos y redacción del primer informe.

En esta etapa se procede primeramente a las transcripciones del *focus group*, posteriormente, a la codificación de los datos y a la tematización de los mismos, de manera que puedan agruparse sistemáticamente para la etapa 4, que corresponde al análisis de los resultados.

- b. Codificación, tematización y categorización de los datos.

En este apartado se busca hacer un primer acercamiento a los datos. Se lee detenidamente la participación de cada profesional y se extraen premisas y tópicos por participante, para posteriormente, elaborar la tematización.

Codificación de los datos y tematización

Para el desarrollo de la tematización de las intervenciones se establecieron cinco criterios, de acuerdo con el contenido de los aportes de los profesionales en educación secundaria; los criterios nacen de la naturaleza de las intervenciones del *focus group* y se justifican con el nivel de importancia recalcada por los docentes y el total de menciones, así como los problemas que identifican los profesionales y que interfieren con el desarrollo de habilidades, en especial de la habilidad comunicativa oral.

La tematización no se desarrollará por sesiones, sino por el total de intervenciones de los profesionales, estos criterios son:

1. Objetivos de las actividades en función del currículo, este criterio va a responder a la pregunta ¿qué se requiere para el desarrollo de la habilidad comunicativa oral?
2. Preocupaciones y deficiencias de los estudiantes en relación con los estándares curriculares nacionales e internacionales.
3. Preocupaciones generales en cuanto a debilidades del profesorado, del currículo y del apoyo de los centros educativos.
4. Deficiencias del conocimiento docente para el desarrollo de habilidades y de la habilidad comunicativa oral en especial.
5. Recomendaciones para la mediación pedagógica en el currículo educativo de secundaria.

Tematización de las intervenciones:

2. Objetivos de las actividades en función del currículo para la habilidad de expresión oral. En esta primera tipología se abordarán los aportes que corresponden a propuesta, recomendación de actividades, abordaje, desafíos y forma de evaluación.

Recomendaciones:

- La expresión oral y escrita abarca todas las materias.
- Se debe buscar un trabajo colaborativo que sea interdisciplinario.
- En el trabajo con proyectos interdisciplinarios se obliga a tener ideas más amplias, y al final de cuentas es lo que se quiere en un trabajo en grupos, en las empresas se trabaja a nivel grupal
- Formar de una manera más integral.
- La enseñanza de la expresión oral contribuye definitivamente a la habilidad comunicativa de los estudiantes, están pidiendo las empresas hoy día, que sepa defender lo que crea, que sepa comunicarse con otros, que no sepa ejercer un rol de liderazgo adecuado, y va ligado a la parte de la comunicación y la expresión oral.

- Como formación y para formar, se puede enseñar de una manera interdisciplinaria, que de verdad aborde la expresión oral en todos los departamentos.
- Hay habilidades cerebrales que disponen a dos tipos de inteligencias, y hay siete.
- Si algo en un proyecto no sale bien es porque no hay integralidad.

Recomendación de actividades:

- Se busca desarrollar temas que no están siempre dentro del currículo aburrido, de lo que se quejan ellos que es el Ministerio; se pretende trabajar cosas que tal vez a ellos les interese.
- Se busca cuestionar un argumento que puede o no estar basado en fuentes, o incluso alguien puede hacer una teoría o tenga una propuesta referente a temas actuales; bajo esta óptica, también puede hablarse de debate.
- Se debe realizar la habilidad de poder improvisar.
- Aspectos de expresión oral como gesticular, mirar al público, entre otros; se recomienda a los estudiantes aunque hay desconocimiento de si será así; por ello se propone que las profesoras de español, los departamentos, entre otros, retroalimenten al mismo personal.

Abordaje:

- Como cada quien, el conocimiento hacia sus alumnos se ve de manera irregular, y, por ende, los resultados son irregulares también. La propuesta se basa en trabajos interdisciplinarios, que tomen en cuenta rúbricas utilizadas por todos los docentes.

Desafíos:

- Si no sabe expresarse, no sabe decir lo que piensa y la materia, “el mundo se lo va a comer a uno”.
- Hay que pedirles un poquillo más que unas simples exposiciones donde se argumente, razone, investigue, reflexione y se resuelva problemas; en el caso de la expresión oral eso es práctica, conforme usted va exponiendo usted va mejorando.
- Hay que hacerles creer a ellos que pueden hacer lo que quieren.

- Se debe ser capaz de improvisar y de ajustarse a cómo se van dando las diversas situaciones.
- Cuando vemos cosas de historia del arte y ellos se quejan de por qué estamos viendo historia del arte, yo les digo: “ustedes no pueden ser gente que solo sabe de estudiar”.

Evaluación:

- No se debe condenar al estudiante o tener una penalización al utilizar una misma rúbrica, se debe usar una diferente, se debe elaborar un diagnóstico del departamento de psicología donde se diga este es un estudiante particular, no tiene las mismas condiciones que los demás, o que no se le deben asignar trabajos orales.
- 3.** Preocupaciones y deficiencias de los estudiantes en relación con los estándares curriculares nacionales e internacionales. La tipología de estas intervenciones se divide en: Preocupaciones en relación con los estándares nacionales e internacionales y Deficiencias de los estudiantes de acuerdo con los estándares nacionales e internacionales.

Preocupaciones en relación con los estándares nacionales e internacionales:

- Hay una preocupación por las deficiencias de los docentes.
- Un examen oral sí se aplica en idiomas, pero Español no se considera un idioma donde se le dé ese valor, que debería tener.
- Se nace con la capacidad de desarrollar la lengua materna y con la habilidad de hablar, y eso no es cierto, entonces yo... creo que primero, a nivel de la legalización eso tiene que cambiar.
- La lengua materna es como la base para que el niño o los muchachos aprendan todo lo demás y después se aplique.
- Lo importante es la competencia, hay demanda de trabajo enormemente.
- La habilidad de la comunicación oral, pensando en los requerimientos del mundo laboral de hoy día, se puede desarrollar, pero también uno trae lo suyo.

- Estamos hechos para comunicarnos, el problema viene después que nos vamos a ir midiendo por otras personas, desde chiquitillos, esto hace muchas veces que deserten a una acción.

Deficiencias de los estudiantes de acuerdo con los estándares nacionales e internacionales:

- Es necesario ampliar el vocabulario de los estudiantes y la presentación física.
- No estamos diciendo cualquier cosa por decirlo, es práctica y “darle”, y práctica porque eso se ve en muchas épocas de la vida, el que no se expresa, no sabe cómo transmitir sus pensamientos, “está feo”.
- Se puede esperar más de los estudiantes, ellos han demostrado sus capacidades.
- Los estudiantes no manejan bien la velocidad, los tonos, la dicción, y se les escucha pero no se les entiende.
- Hay una habilidad increíble para lectura, pero, para expresar no hay, por ejemplo, en un acto cívico o a la hora de querer comunicar.
- Se ve la deficiencia que presentan unos chicos como completamente encogidos, las manos sudorosas y están así (gesto de timidez), no pueden comunicarse claramente.
- Se ha visto a chicos que son buenos comunicando algo, pero cuando se someten a algo nuevo no están preparados, se les ve completamente inseguros y nerviosos.
- El problema es qué pasa con los que no hay, definitivamente, manera de que desarrollen.
- Usted no puede llegar a un trabajo y decir: “mirá es que yo tengo adecuación”.
- La inseguridad, el miedo, el ¿qué dirán? y la burla, pasa con los chicos en todas las áreas.
- ¿Y qué es lo que sucede? ¿qué es lo que pasa en el camino que no se sientan cómodos expresándose? Yo no sé si más bien falta de escucha de su propia voz, no solamente de su voz y sonido físico sino también de su pensamiento, verdad.

- Tiene que haber un punto en la persona decide: “me da vergüenza o no me siento cómodo expresándome en frente de otras personas, así que no lo hago”. Definitivamente, uno lo ve por ejemplo cantando.

4. Preocupaciones generales en cuanto a debilidades del profesorado, del currículo y del apoyo de los centros educativos.

Preocupaciones en cuanto a las debilidades del profesorado

- Pero tampoco se capacita a los docentes; un maestro se forma en una década o se forma en una escuela “X” de educación y luego dicen se va a poner de moda la tecnología, se va a poner moda la expresión oral, se va a poner de moda la descentralización o el autoaprendizaje, y el maestro, muchas veces entre nosotros mismos, no todo el mundo expone bien, no todo el mundo habla o hablamos bien, es decir, caemos en muletillas, caemos en malas posiciones corporales.

Preocupaciones en cuanto a las debilidades del currículo

- Es un error, a nivel del Ministerio de Educación, que la materia de expresión oral no sea evaluable como parte de un examen.

Preocupaciones respecto al apoyo de los centros educativos

- La capacitación del recurso humano es una debilidad.
- Apoyo del departamento de orientación que trabaje con los estudiantes que presentan problemas de disciplina o formativos.
- Un problema es la recarga en el profesor, usted tiene que ser el orientador, tiene que ser el psicólogo, tiene que ser el profesor, tienen que ser el todo, incluso hasta el papá. ¿Dónde está un departamento de acompañamiento psicológico, de orientación, de recurso humano que le ayude al profesor?

5. Deficiencias del conocimiento docente para el desarrollo de habilidades y de la habilidad comunicativa oral; para este criterio se establecieron dos divisiones: las necesidades y las amenazas.

Necesidades

- El profesor debe ser un ejemplo de expresión corporal; así como hay profesores que duermen a los chiquillos, que los dinamizan y otros que les sacan el jugo.
- Interesa saber si lo logró transmitirme si lo que estaba ahí en códigos y que pueda pasarlo a un lenguaje oral, y luego se va a reproducir en un modelo funcional.
- Le enseñó muchas ciencias en general y otras áreas, pero no le enseñó a comunicarse y somos individuos que vivimos en una sociedad, tenemos que comunicarnos.
- Se debe exponer a los estudiantes a diferentes actividades en las que tenga que reflexionar, pero no hay un lineamiento; intento, bajo lo que creo, pero algo formal no tengo.
- El profe sabe quiénes tienen dificultades y quiénes no, y a veces es bueno decirle: “bueno, usted tiene esto, pero no significa que usted no pueda, no significa que usted no sea capaz, pues sí va a tener que trabajar más”, “hay que trabajar por lo que uno quiere”.
- La familia tiene que tomar parte en el caso.

Amenazas

- La cantidad de grupos y la cuestión del tiempo son una amenaza.
- El conocimiento del docente puede llegar a confundir a los estudiantes cuando no hay formación en expresión oral.
- Los docentes estamos muy estancados.
- Profesores que no se han capacitado para su propia expresión oral, y los chiquillos van camino a presentar una tesis en algún momento.
- Estamos educando igual que hace algunos años, pero el mercado laboral quiere cosas diferentes.
- Entonces estoy enviando al estudiante al mercado laboral con una serie de deficiencias.
- No soy tan conocedor al respecto, y trato de pedirles que argumenten sus respuestas.

6. Recomendaciones para la mediación pedagógica en el currículo educativo de secundaria.
- Rúbrica general para todos.
 - Adecuar las actividades de clase y evaluación; sin embargo, hay una carencia de apoyo por parte de la institución.
 - Promover los talentos.
 - Actividades como cuenta cuentos.
 - La propuesta que se plantea es una división como en otros colegios, que el Español se divida en dos áreas como en Inglés, hacen *Reading* y *Writing*. En español hay muchos que se dedican a expresión oral y expresión escrita, y gramática y literatura, y no se está haciendo así.

Bitácora

Junto con el análisis de la transcripción, codificación y tematización, es necesario evaluar la bitácora de las sesiones del *focus group*; para lo cual, se describe el factor temporal, el ambiente de la sesión, los participantes, el devenir de los aportes, la participación de la moderadora, los silencios y el final de la sesión.

Sesión 1

Los profesionales llegaron cinco minutos tarde, a las 10: 20am.; entre los asistentes se encuentran el profesional en Matemática, la profesional en Cívica, el profesional en Estudios Sociales y la profesional en Español; los docentes son conscientes de que solo se cuenta con media hora para la actividad por órdenes de la institución.

La habitación donde se lleva a cabo la sesión es amplia, de colores claros que invitan a la relajación, hay un ventanal grande que se encuentra lejos de la mesa destinada para la actividad, los estudiantes están en recreo pero sus conversaciones no afectan la actividad; finalmente, se les indica a los profesionales que cuentan con un refrigerio y que pueden servirse durante el transcurso de la actividad.

Una vez que comienza la sesión, la moderadora recuerda la temática que se va a tratar; posteriormente, recalca la importancia de los aportes que brinde cada persona y se agradece su participación.

Durante la sesión los docentes abordan diversos temas siempre en torno a la expresión oral y la importancia del desarrollo de la habilidad comunicativa oral. Hubo dos momentos en los cuales los profesionales se alejaron un poco del tema, pero la moderadora no necesitó intervenir porque ellos mismos encausaron el hilo de la conversación.

Los docentes estaban pendientes del tiempo, por ello, una vez que se agotó se establece un silencio y observan a la moderadora con el fin de culminar la sesión.

Se observa el esfuerzo de los participantes por aportar ideas y soluciones a problemas detectados. La sesión culmina a las 10:50am.

Sesión 2

La sesión comienza con solo tres profesores, el profesional en Artes plásticas, el profesional en Robótica y la profesional en Ciencias. Los profesionales llegan tarde y la sesión da inicio a las 10:28 am.

La moderadora les recuerda la temática a tratar en la sesión y les agradece todos los aportes que puedan brindar.

La habitación donde se lleva a cabo la sesión es amplia, de colores claros que invitan a la relajación, hay un ventanal grande que se encuentra lejos de la mesa destinada para la actividad, los estudiantes están en recreo pero sus conversaciones no afectan la actividad; finalmente, se les indica a los profesionales que cuentan con un refrigerio y que pueden servirse durante el transcurso de la actividad.

La discusión en torno a la enseñanza de la expresión oral y el desarrollo de la habilidad comunicativa oral es mucho más crítica que la sesión anterior. Los profesionales profundizan en los temas y dan ejemplos muy específicos de la problemática que identifican, las necesidades y las posibles soluciones.

Las intervenciones de los profesores se complementan entre sí, y llegan a acuerdos bastante homogéneos de lo que ellos consideran importante abordar y resolver; asimismo, contemplan las necesidades en todos los ámbitos, tanto nacionales como

internacionales. No se desvían del tema en ningún momento, y aunque esta se considera la sesión más corta, es la que más aportes centrados en la temática brinda.

Al igual que la sesión anterior, los docentes están pendientes del tiempo, por ello, una vez que este se agotó se establece un silencio y observan a la moderadora con el fin de culminar la sesión.

La sesión finaliza a las 10:50 am.

Sesión 3

Esta sesión tiene como objetivo recopilar los aportes de todos los profesionales que asistieron a las sesiones anteriores, de manera que estén en el conversatorio los profesores de las materias obligatorias y las complementarias.

La sesión da inicio a las 10:25am, con la asistencia del profesional en Matemática, la profesional en Cívica, el profesional en Estudios Sociales, el profesional en Robótica, la profesional en Ciencias y una nueva integrante, la profesional en Enseñanza de la Música.

La moderadora les recuerda la temática a tratar en la sesión y les agradece todos los aportes que puedan brindar.

La habitación donde se lleva a cabo la sesión es amplia, de colores claros que invitan a la relajación, hay un ventanal grande que se encuentra lejos de la mesa destinada para la actividad, los estudiantes están en recreo pero en esta ocasión sus conversaciones afectan en apenas notoriamente la actividad, hay dos estudiantes que tocan la puerta, pero al ver que se está llevando a cabo una actividad, deciden retirarse; finalmente, se les indica a los profesionales que cuentan con un refrigerio y que pueden servirse durante el transcurso de la actividad.

La discusión, en este caso, toma un ritmo lento, y los profesionales sienten la necesidad de comentar, a sus nuevos compañeros de sesión, las intervenciones e ideas que habían abordado en las reuniones anteriores.

En cuanto a los aportes, estos son repetitivos, resaltan la importancia de que la enseñanza de la expresión oral se convierta en una habilidad y que se aborde de manera interdisciplinaria. El devenir de la actividad transcurre similar a las sesiones anteriores, resaltan problemáticas y deficiencias de los estudiantes y la necesidad de un abordaje

colaborativo de las diferentes disciplinas, para alcanzar el objetivo de brindar más herramientas a los educandos con el fin de hacer frente a los desafíos del nuevo siglo. Al igual que las sesiones anteriores, los docentes están pendientes del tiempo, por ello, una vez que este se agotó se establece un silencio y observan a la moderadora con el fin de culminar la sesión. La sesión finaliza a las 10:50 am.

Fase 4 del Focus group

Análisis de los datos y redacción del segundo informe.

A. Análisis de la bitácora

Los docentes llegan a acuerdos y pensamientos similares, la discusión sirve para dar un marco de la manera de pensar respecto al desarrollo de habilidades, en este caso de la habilidad comunicativa oral.

Por último, las sesiones son cortas, pero en la tercera se muestra que no hace falta más tiempo o una nueva sesión, porque los aportes llegan a ser repetitivos e incluso en la sesión final, hay un silencio que indica que los profesores sienten que ya dijeron todo lo que tenían que decir.

Las sesiones muestran gran diversidad temática, y en definitiva son aportes muy valiosos para el estudio en curso.

B. Análisis de la codificación.

En el proceso de codificación de los aportes de los profesionales en la enseñanza secundaria se muestra que algunos docentes presentan:

- La expresión oral de los profesionales es pausada y mantienen en su mayoría un hilo conductor de sus ideas e intervenciones.
- Los participantes presentan ideas similares en algunos casos e iguales en otros; por ello, el acto comunicativo es complementado por palabras, frases y ejemplos de sus interlocutores.
- En las tres sesiones se repite la temática a nivel de ideas, pues los participantes sienten que necesitan explicar sus aportes previos, en ausencia de algunos participantes en alguna de las sesiones.

C. Análisis de la tematización.

El análisis de la tematización dio origen a cinco criterios de agrupación con sus respectivas sub divisiones, entre ellas:

- I. Objetivos de las actividades en función del currículo para la habilidad de expresión oral. En esta primera tipología se abordaron los aportes que corresponden a:
 - a. Propuesta.
 - b. Recomendación de actividades.
 - c. Abordaje.
 - d. Desafíos.
 - e. Forma de evaluación.

- II. Preocupaciones y deficiencias de los estudiantes en relación con los estándares curriculares nacionales e internacionales. La tipología de estas intervenciones se divide en:
 - a. Preocupaciones en relación con los estándares nacionales e internacionales.
 - b. Deficiencias de los estudiantes de acuerdo con los estándares nacionales e internacionales.

- III. Preocupaciones generales en cuanto a debilidades del profesorado, del currículo y del apoyo de los centros educativos.
 - c. Preocupaciones en cuanto a debilidades del profesorado.
 - d. Preocupaciones en cuanto al currículo.
 - e. Preocupaciones de acuerdo con el apoyo de los centros educativos.

- IV. Deficiencias del conocimiento docente para el desarrollo de habilidades y de la habilidad comunicativa oral; para este criterio se establecieron dos divisiones: las necesidades y las amenazas.
 - a. Necesidades.
 - b. Amenazas.

V. Recomendaciones para la mediación pedagógica en el currículo educativo de secundaria.

D. Análisis de resultados de acuerdo con los objetivos de la técnica *focus group*.

El primer objetivo planteado en el *Focus group* es *Describir los conocimientos que poseen los docentes referentes al desarrollo de la habilidad comunicativa oral en secundaria*. Para ello, se toma en cuenta la propuesta que plantean los docentes para el desarrollo de la habilidad comunicativa oral, las recomendaciones para las actividades, los desafíos que visualizan y la forma de evaluación.

Primeramente, los profesionales plantean que la expresión oral debe desarrollarse en todas las materias y no únicamente en la disciplina de Español; asimismo, se debe abordar por medio de un trabajo colaborativo e interdisciplinario, preferiblemente por proyectos que obligue al estudiante a ampliar sus ideas, y a desarrollar también el trabajo en grupo, lo cual es otra habilidad que debe alcanzarse como parte de los retos de la contemporaneidad.

En la misma línea, el proceso de adquisición de conocimientos debe medirse por un abordaje integral, pues el mundo laboral obliga a que los futuros profesionales desarrollen diversas habilidades, entre ellas, la capacidad de transmitir ideas claras y precisas y para ello se requiere una habilidad comunicativa oral.

Entre las recomendaciones se plantea que los temas a tratar como parte de la rutina de aula deben responder a innovaciones que trabajen la afinidad de intereses con los estudiantes, pues el aprendizaje es significativo cuando capta la atención y disfrute del proceso que llevan a cabo los educandos.

En la parte de expresión oral rumbo al desarrollo de la habilidad, se requiere que los estudiantes aprendan a argumentar, a investigar, a plantear teorías y posturas acerca de temas actuales, donde se incentive el debate y el respeto de posturas contrarias, la capacidad de improvisación y de manejo de problemas emergentes a través de proposiciones que brinden soluciones, bajo técnicas apropiadas de disertación, dicción y elocución.

Aunado a esto, los docentes de las diferentes disciplinas analizan la posibilidad de que se les capacite para el manejo adecuado de las técnicas, con el fin de lograr el desarrollo de la habilidad comunicativa oral en ellos mismos y en sus estudiantes; ya que, en la medida que se maneje un mismo discurso, será más fácil obtener resultados similares en sus educandos, siempre bajo la idea de trabajo colaborativo e interdisciplinario.

Cuando los docentes no manejan los conocimientos adecuados para el desarrollo de la habilidad comunicativa oral, se obtiene como consecuencia que el estudiante no sabe expresarse, o piensa que debe expresarse correctamente solo en la clase de Español; asimismo, el docente debe motivar al estudiante, de manera que se refuerce su seguridad y autoimagen positiva, y dé como resultado una participación oral adecuada, efectiva y asertiva.

Por último, los docentes plantean la posibilidad de flexibilización, pues hay estudiantes que tienen características específicas que los ubican en desventaja frente a sus compañeros de nivel y grupo, en este caso es necesario adecuar y contar con el apoyo de personal especializado para que el estudiante desarrolle su proceso a su propio ritmo.

El segundo objetivo plantea *Identificar lo que los docentes reconocen como necesario para el desarrollo de la habilidad comunicativa oral en secundaria*, para ello se reconocieron las preocupaciones de los docentes en cuanto a estándares nacionales e internacionales; las deficiencias identificadas en los estudiantes; las debilidades del profesorado, del currículo y la falta de apoyo de los centros educativos; las necesidades y amenazas que enfrenta el profesorado con respecto en su conocimiento.

En primer lugar, los docentes reconocen una preocupación por las deficiencias que presentan en cuanto a conocimiento y el modelo de desarrollo de la habilidad comunicativa oral; como causa identifican que la enseñanza de la expresión oral no cuenta con el valor que deberían darle; además debe incluirse en la legalización a nivel educativo y planificación curricular.

Segundo, se resalta la importancia de que la expresión oral debe verse como una habilidad, pues en la actualidad las habilidades profesionales y las empresas requieren

trabajadores más competentes, con gran habilidad comunicativa que se va desarrollando con el tiempo.

La función motivadora de los docentes es más que necesaria, porque los estudiantes deben fortalecer su seguridad y autoimagen con el fin de lograr el desarrollo de habilidades, como la comunicativa oral; asimismo, se debe educar a los estudiantes para que no se desmotiven entre sí, ya que el proceso si bien es individual también es colectivo.

En cuanto a las deficiencias de los estudiantes, los docentes recalcan que el vocabulario de los educandos es escaso, la presentación física es descuidada e informal, la postura es encorvada e inapropiada, representan timidez y nerviosismo, la velocidad de los actos comunicativos es inadecuada, la pronunciación deficiente; en contraposición, hay una habilidad de lectura apropiada pero la expresión oral no cuenta con la misma fluidez; aunado a esto, la lectura y la expresión oral no son sinónimo ni deben responder a las mismas técnicas.

El proceso de adquisición de la habilidad comunicativa oral es caracterizado por una práctica constante; los estudiantes tienen mucha capacidad y los docentes deben esperar y exigir más de sus educandos; pues ellos demuestran que cuando el docente tiene fe en ellos y exige más, sus estudiantes responden.

Ahora bien, las preocupaciones que destacan los docentes se enfocan en la carencia de capacitación que reciben, pues las nuevas generaciones presentan nuevas necesidades para las cuales los profesores no cuentan con conocimientos actualizados que permitan satisfacer las demandas generacionales. De igual manera, hay muchos docentes, que durante la formación de su disciplina, no contaron con un proceso para el desarrollo de la habilidad comunicativa oral y, por ello se sienten inseguros en cuanto a las recomendaciones que realizan a sus estudiantes, así como su propio rol de modelo en esta área.

En cuanto al currículo, manifiestan que es un error que el Ministerio de Educación no conciba la expresión oral en el hilo de un proceso formal ni que haya directrices para una evaluación tanto sumativa como formativa. En la misma línea, consideran que la

institución educativa debe valorar más el recurso humano docente, brindar mayor apoyo por parte de los departamentos de psicología y orientación porque muchas veces los docentes cumplen funciones que no les corresponde y para las que no están preparados, tal como la ayuda a un estudiante que presentan un perfil que no se adapta al de la mayoría y por ello, requiere más atención y un proceso individual que colabore en el desarrollo de sus habilidades, específicamente en el caso de la comunicativa oral.

Seguidamente, entre las amenazas, los docentes identifican que el tiempo lectivo y la carga laboral dificulta el desarrollo de habilidades; en el caso de la habilidad comunicativa oral puede obviarse por abarcar otros contenidos; de igual forma, el conocimiento que poseen los docentes puede llegar a confundir a los estudiantes si este no ha sido adquirido de manera académica y formal; aunado a esto, se menciona el estancamiento de muchos profesionales en su zona de confort, y otros que tienen mucha motivación por formar a los estudiantes para el desarrollo de la habilidad pero se limitan a solicitar argumentación de sus respuestas por falta de conocimiento.

El tercer objetivo del *focus group* es *Determinar la modalidad de trabajo colaborativo para el desarrollo de la habilidad comunicativa oral en secundaria*; a lo cual, los docentes participantes hacen algunas propuestas y recomendaciones. Primeramente, plantean que la expresión oral contribuye al desarrollo de la habilidad comunicativa oral de los estudiantes, lo cual es una necesidad y requisito de las empresas en la actualidad, pues es necesario saber comunicarse eficiente y asertivamente. La expresión oral es menester para ejercer diversos puestos de trabajo y roles, tales como el liderazgo y la proposición de ideas.

En la enseñanza del Español y el desarrollo de habilidades deben trabajarse todas las inteligencias, no solo algunas, porque no se estaría cumpliendo con la educación integral de los estudiantes; ante esto, los profesionales en educación proponen el trabajo interdisciplinario por proyectos, de manera que tanto los docentes como los estudiantes desarrollen también la habilidad del trabajo en equipo.

Finalmente, las recomendaciones que pronuncian los profesores participantes para el desarrollo de la habilidad comunicativa oral

- Rúbrica general para todos.
- Adecuar las actividades de clase y evaluación; sin embargo, hay una carencia de apoyo por parte de la institución.
- Promover los talentos.
- Actividades de moda como cuenta cuentos.
- La propuesta que se plantea es una división como en otros colegios, que el Español se divida en dos áreas como en Inglés, hacen *Reading* y *Writing*. En español hay muchos que se dedican a expresión oral y expresión escrita, y gramática y literatura, y no se está haciendo así.

Fase 5 del Focus group

Conclusión del análisis

Las conclusiones pueden observarse a través de los siguientes tópicos:

- Los profesores consideran que los estudiantes presentan grandes deficiencias en cuanto a su participación oral.
- Los estudiantes no están preparados en el área oral para enfrentar los retos contemporáneos y principalmente los del mundo laboral.
- Hay que adecuar la forma de educación para el desarrollo de la habilidad comunicativa oral, puesto que hay estudiantes que no aprenden igual que los demás y una evaluación estandarizada podría influir negativamente en su aprendizaje y su promedio académico.
- Los docentes de las diferentes disciplinas deberían contar con una capacitación, al menos del departamento de Español, para ejercer las recomendaciones más apropiadas a sus estudiantes y para ser un modelo del desarrollo de la habilidad.
- Se debe motivar al estudiante en el proceso para que pueda fortalecer su autoimagen y su seguridad, de manera que dé lo mejor de sí en el proceso de desarrollo de la habilidad comunicativa oral.
- Se deben tomar en cuenta amenazas como sobrecarga laboral y escaso tiempo lectivo que influye negativamente en el trabajo colaborativo de los docentes.

- Se requiere una nueva planificación por trabajo colaborativo e interdisciplinario que dé paso al desarrollo de la habilidad comunicativa oral.
- Se recomienda el trabajo por proyectos para el abordaje interdisciplinario de la habilidad comunicativa oral.

ANEXO 4**Capacitación en Expresión oral**

Pasos para una adecuada expresión oral:

○ **Elocución**

Distribución de la mirada sobre el auditorio

Desplazamiento

Postura

Gestualidad

Ademanes

○ **Dicción**

Volumen de la voz

Claridad

Fluidez

Vocabulario

○ **Disertación**

Dominio del tema

Interés en el tema

Orden de las ideas

Conclusiones

Expresión oral en grupo

Dominio del auditorio

Estructura general

- ❖ Saludo.
- ❖ Presentación personal.
- ❖ Presentación del tema.
- ❖ Desarrollo del tema de manera ordenada y comprensible.
- ❖ Conclusiones y recomendaciones.
- ❖ Espacio para las preguntas o comentarios.
- ❖ Agradecimiento.

○ **Otros aspectos de importancia**

Lectura

Material visual

Material electrónico

Presentación personal

Definición de términos y reflexión

Currículo

Educación

Estudiante

Enseñanza

Habilidad

Habilidad comunicativa oral

Clima de enseñanza-aprendizaje

Mencione los materiales disponibles con los que usted reconoce que contamos para el diseño y trabajo:

¿Cómo considera usted que deben ser las actividades de clase?

ANEXO 5

Comparación de las sesiones para la propuesta curricular PIDHACO

La tabla 48 a continuación corresponde a la comparación de las sesiones de trabajo. Primeramente, las sesiones planificadas como parte del diseño instructivo, y segundo el resultado de esas sesiones, los ciclos reiterativos y microciclos de adaptación. La tabla describe de forma general lo que correspondió a cada paso.

Sesiones programadas	Sesiones realizadas	Ciclos reiterativos	Micro ciclos reiterativos
Sesión 1: Capacitación en expresión oral al equipo interdisciplinario.	Sesión 1: Capacitación en expresión oral al equipo interdisciplinario.		
Sesión 2: Conceptos y bases teóricas.	Sesión 2: Conceptos y bases teóricas.		
Sesión 3: Estructura básica, fundamentación, problema y objetivo.	Sesión 3: Estructura básica, fundamentación, problema y objetivo.		
Sesión 4: Objetivos. Identificación del problema y posible correlación entre las disciplinas. Determinación de los objetivos: interdisciplinario del diseño, disciplinares, interdisciplinario del proyecto y definición de habilidades.	Sesión 4: Creación de objetivos: interdisciplinarios y disciplinares para el proyecto; así como posibles habilidades para desarrollar con los estudiantes.	Ciclo reiterativo 1: Definición del problema y objetivo para el diseño.	

Sesión 5: Estructura y habilidades. Estructura del proyecto interdisciplinario y habilidades.	Sesión 5: Se definen las habilidades disciplinarias e interdisciplinarias.	Ciclo reiterativo 2: Acercamiento a la mediación pedagógica.	Micro ciclo reiterativo 1: Mediación pedagógica de la disciplina Gestión empresarial.
Sesión 6: Mediación pedagógica. Mediación pedagógica disciplinaria e interdisciplinaria, cronograma.	Sesión 6: Objetivos disciplinarios.		
Sesión 7: Confección del documento guía y la evaluación.	Sesión 7: Se establece la mediación pedagógica disciplinaria interdisciplinaria. De igual manera se elabora una propuesta de temporalidad.	Ciclo reiterativo 3 Matriz de alcances y logros.	
Sesión 8: Impresiones del primer acercamiento. Se desarrolla el primer acercamiento y se comparten las impresiones.	Sesión 8: Se establece el primer acercamiento con el fin de establecer ajustes en la mediación pedagógica (se desarrolla en periodo lectivo).	Ciclo reiterativo 4: Organización del proyecto interdisciplinario.	
Sesión 9: Evaluación interdisciplinaria. Evaluación a los estudiantes y recopilación de resultados.	Sesión 9: Evaluación a los estudiantes. Se establece: -Cronograma de mediación pedagógica y evaluaciones. - Se decide establecer una adaptación temporal: bimestral a trimestral. - Se determina la evaluación interdisciplinaria. - Evaluación auto evaluación.	Ciclo reiterativo 5: Comunicación con el equipo interdisciplinario	Micro ciclo reiterativo 2: Impresiones del primer acercamiento con los estudiantes.
			Micro ciclo reiterativo 3: Productos de la mediación pedagógica.
			Micro ciclo reiterativo 4: Fase final del trabajo con los estudiantes.

			Micro ciclo reiterativo 5: Auto y Co-evaluación de los estudiantes.
Sesión 10: Análisis de resultados. El equipo se reúne para valorar la efectividad y experiencia del diseño y su desarrollo.	Sesión 10: Se determina un ajuste de horario para que puedan asistir a las presentaciones la mayor parte del equipo interdisciplinario. Se evalúa el trabajo de y con los estudiantes (los docentes del equipo evalúan la presentación oral de los estudiantes, la evaluación continua y el trabajo final de la creación de la empresa).		
No hay sesión planificada	Sesión 11: El equipo interdisciplinario comparte los resultados de las evaluaciones.		
No hay sesión planificada	Sesión 12: Los estudiantes tienen un espacio para comentar sus impresiones.		
No hay sesión planificada	Sesión 13: Realimentación de los miembros del equipo y análisis de los resultados del diseño.		

Tabla 35. Comparación de las sesiones para la propuesta curricular PIDHACO. Fuente propia.

ANEXO 6

Análisis curricular del nuevo Programa de Español 2018 y validación de PIDHACO

En este apartado se analizará el nuevo programa de Español que entró en vigencia en el 2018 con el fin de contrastarlo con PIDHACO para su validación, pues el desarrollo y aplicación de la propuesta curricular son previos al nuevo programa de Español. El programa está basado en el perfil *Educación para una nueva ciudadanía* (2016), el cual se comprende como una transformación curricular; el programa se planifica desde el 2015 pero no se emite hasta el 2017 a cargo de Sonia Marta Mora Escalante, Ministra de Educación durante en la administración del Presidente Luis Guillermo Solís. La comisión redactora se compone por Ángel Antonio Alvarado Cruz (asesor nacional de Español), María Marleni Granados Carvajal (asesora nacional de Español), Ana Cristina Parra Jiménez (Asesora) y Mauricio Portillo Torres (asesor); además, cuenta con la participación de diversos colaboradores de distintas regionales e instituciones del país.

El programa comprende como como único eje transversal los valores, y como temas transversales: Cultura Ambiental para el Desarrollo Sostenible, Educación Integral de la Sexualidad, Educación para la Salud y Vivencia de los Derechos Humanos para la Democracia y la Paz.

Asimismo, se planifica por medio de competencias a las que llama *Competencias para la transversalidad*, en donde se definen como

“Aquellas que atraviesan e impregnan horizontal y verticalmente, todas las asignaturas del currículo y requieren para su desarrollo del aporte integrado y coordinado de las diferentes disciplinas de estudio, así como de una acción pedagógica conjunta” (Beatriz Castellanos, 2002). De esta manera están presentes tanto en las programaciones anuales como a lo largo de todo el sistema educativo”. (Ministerio de Educación Pública, Programa de Español. 2017).

Para efectos del análisis curricular se tomará en cuenta la propuesta de Ruiz (2005), donde se abordará primeramente la justificación del programa, sus características, el enfoque de la asignatura, el enfoque interdisciplinario, el perfil del estudiantado, la mediación pedagógica y la forma de evaluación recomendada, inicialmente a modo descriptivo y luego a modo crítico donde se hace un contraste con PIDHACO para la validación de la propuesta tejida en líneas atrás.

Justificación

El programa plantea que la transformación curricular se trata de un cambio integral que supone el dominio de habilidades y que en el caso de los idiomas se trata de competencias. El fin es que el estudiante se haga responsable de su propio proceso de aprendizaje como ciudadano del nuevo milenio, que se defina por una “fuerte marca de identidad” (Ministerio de Educación Pública, Programa de Español. 2017) y que sea parte de una ciudadanía que actúa en función del beneficio de la colectividad. En este caso, se busca educar a un ser humano conocedor profundo de su contexto y de su historia. De igual forma, se describe la necesidad de un pensamiento holístico que conecte:

“el arte, la cultura y las tradiciones, que piense y contextualice lo local y lo global, conocedora de los grandes desafíos de nuestro tiempo, que valore la naturaleza y contribuya a reproducirla; una persona con inteligencia emocional y espiritual.”
(Ministerio de Educación Pública, Programa de Español. 2017).

En el país se comprende el Español como el idioma oficial, y se busca reservar y cultivar las lenguas indígenas; aunado a esto, el diseño curricular que se propone comprende un currículo que fortalece las habilidades para comunicarse y para la comprensión lectora, como base principal.

Características del programa

Dentro de las características del programa, se comprende como fundamentos del currículo las corrientes filosóficas: *Humanismo, Racionalismo y Constructivismo*. En cuanto al Humanismo se concibe como la *“la búsqueda de la plena realización del ser humano, de la persona dotada de dignidad y valor, capaz de procurar su perfección individual y social”* (Ministerio de Educación Pública, Programa de Español. 2017), el *Racionalismo como*

“reconocimiento de que el ser humano está dotado de una capacidad racional que puede captar objetivamente la realidad en todas sus formas, construir y perfeccionar continuamente los conocimientos y hacer posible el progreso humano, el entendimiento entre las personas”.(Ministerio de Educación Pública, Programa de Español. 2017).

Por último el Constructivismo como

“el esfuerzo en el actuar, considerando que la educación debe partir desde la situación cognoscitiva de la individualidad de sus estudiantes, de sus intereses e idiosincrasia, de sus respectivas estructuras de conocimiento ya formadas y...emprender la acción formativa y promover el aprendizaje.” (Ministerio de Educación Pública, Programa de Español. 2017).

Las corrientes anteriores fundamentan el currículo desde la perspectiva del Ministerio de Educación Pública (2017), de forma que el trabajo en el aula fomente saberes orientados al desarrollo de las competencias comunicativas y la comprensión lectora, así como tener presente que el estudiante se encuentra inmerso en un contexto social y que requiere una serie de valores y actitudes mediado por los enfoques: *pedagogía crítica, socioconstructivismo, teoría holista, habilidades para la vida y el eje transversal de los valores* (figura 18).

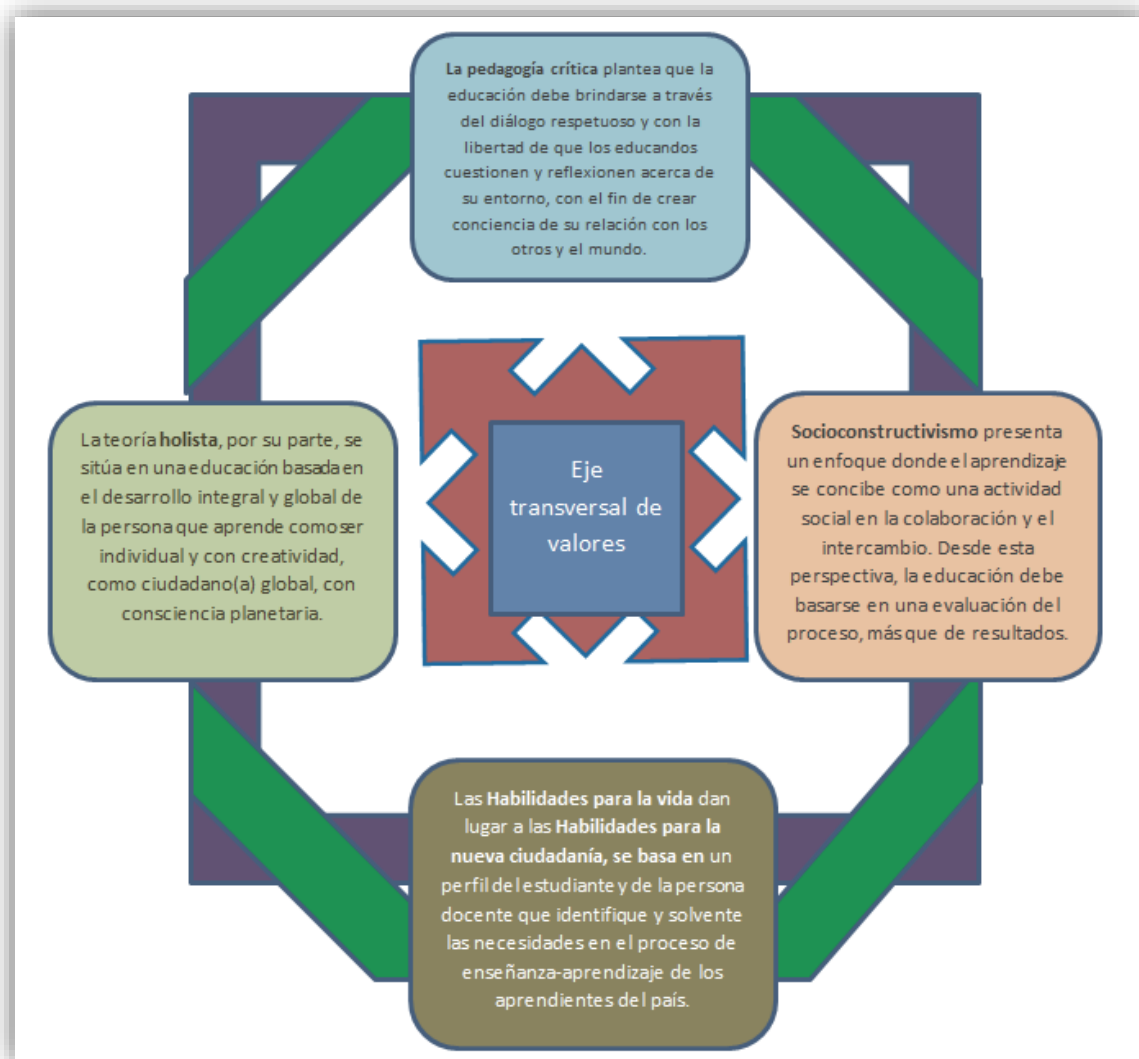


Figura 18. Enfoques del currículo. Fuente propia a partir del Programa de Español (2017). Ministerio de Educación Pública.

En el programa están organizados los aprendizajes por nivel, con base en el desarrollo de habilidades y destrezas comunicativas (oral, escrita y lectora). Su propósito consiste en que las situaciones de aprendizaje brinden al estudiantado la oportunidad de desarrollar las diversas competencias en forma integrada, de esta manera se contribuye a la construcción de una ciudadanía crítica tomando en cuenta las premisas (figura 19):

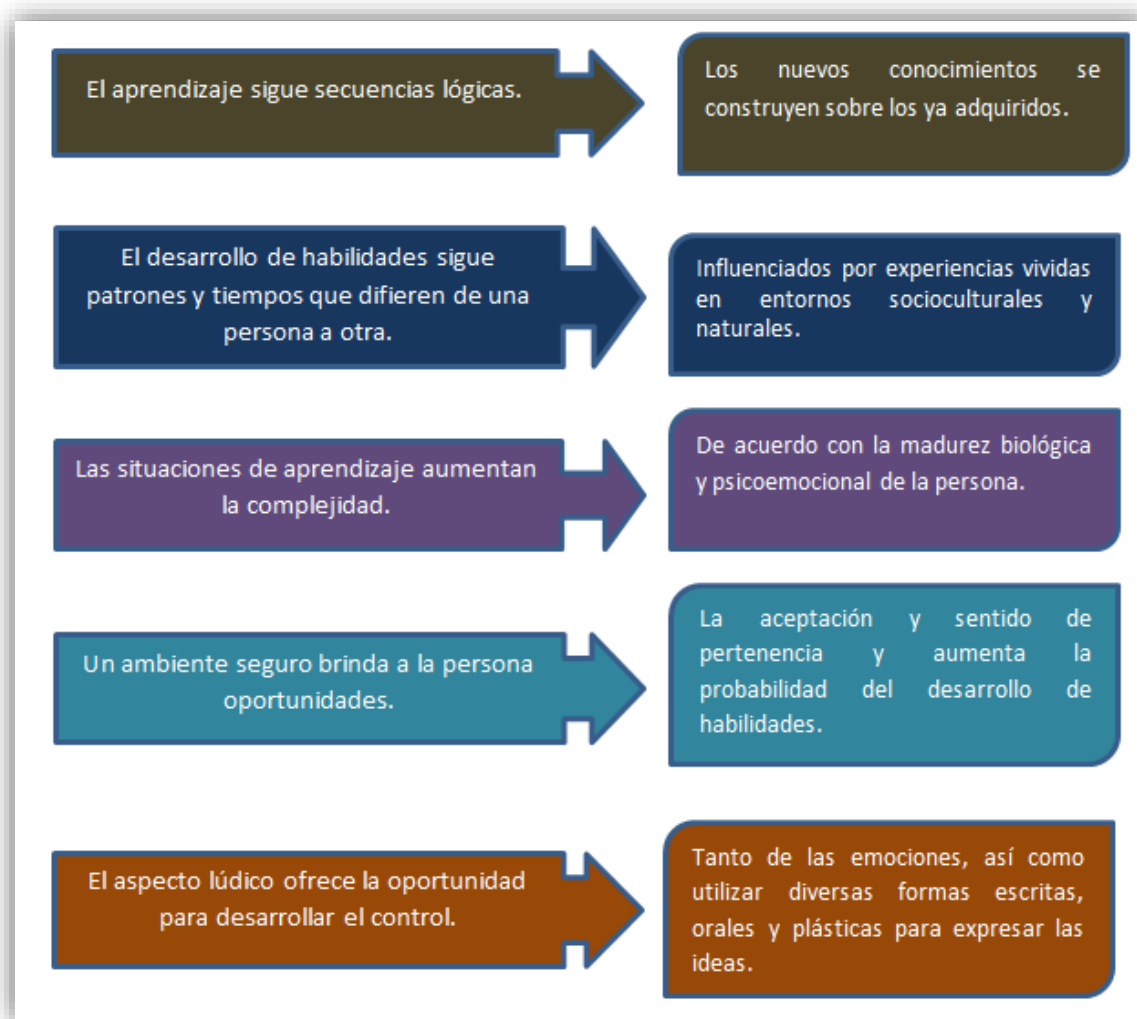


Figura 19. Premisas para una ciudadanía crítica. Fuente propia a partir del Programa de Español (2017). Ministerio de Educación Pública.

Enfoque de la asignatura de Español

Con respecto al enfoque de la asignatura, se busca que esta promueva el centro educativo desde el desarrollo de la competencia comunicativa, donde se busca que esta brinde el conocimiento esencial acerca de problemas de interés con perspectiva local y global, forme acerca de las normas para la convivencia, toma de decisiones fundamentadas en los cambios constantes, los factores de riesgo internos y externos que afectan a la comunidad para transformarlos en factores de protección y bienestar común, así como el uso consciente de las tecnologías.

En el plano meramente académico, la comprensión lectora debe ir más allá del análisis literal del texto con el fin de desarrollar crítica del texto y que lo aprendido en la práctica trascienda el ámbito educativo. Se plantea que las competencias estén dirigidas al uso eficiente, por ello en la clase de Español el docente debe propiciar un diálogo en donde el estudiantado desarrolle el pensamiento crítico a través de su realidad y el mundo desde su individualidad en un ambiente de respeto, como parte dinámica de la globalidad.

La práctica de la comunicación oral debe llevarse a cabo por medio de diferentes técnicas y de la comunicación escrita de distintas maneras, como “espacios de reflexión en los cuales el (la) aprendiente tome consciencia de su responsabilidad como ciudadano (a) frente a los retos actuales, tanto a nivel local como global” (MEP. Programa de Español. 2017). Bajo esta óptica, la asignatura de Español (comunicación y comprensión lectora) tiene:

“como fundamento teórico la **competencia comunicativa**, base para el desarrollo de los aprendizajes, no solo de la propia disciplina, sino del resto de las asignaturas del currículo y del desenvolvimiento en el entorno, en general.

Según Lomas (1999), la **competencia comunicativa** es un conjunto de saberes, estrategias y habilidades que hacen posible el uso de la lengua (normativamente adecuada, correcta, eficiente y coherente) en las diversas situaciones y contextos del intercambio comunicativo entre las personas y entre estas y los diversos tipos de textos”. (MEP. Programa de Español. 2017).

En la misma línea, el Programa de Español potencia otras competencias específicas como “la lingüística, la sociolingüística y sociocultural, la discursiva o textual, la estratégica, la literaria o lectora y la semiológica”. (MEP. Programa de Español. 2017), tal como se muestra en la figura 20.

	Competencia	Definición
Competencia comunicativa	Lingüística	Capacidad innata para hablar una lengua y (...) conocimiento de la gramática de esta (Canale, Swain y Hymes, referenciados por Lomas, 1999)
	Sociolingüística y sociocultural	Implica el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua (Moreno, referenciado por Lomas, 1999)
	Discursiva textual	Habilidad que posee el hablante para construir diversos tipos de discurso con cohesión y coherencia (Canale, Swain y Hymes, referenciados por Lomas, 1999)
	Estratégica	Habilidad para resolver problemas que se pudiesen suscitar en el intercambio comunicativo (Canale, Swain y Hymes, referenciados por Lomas, 1999)
	Semiológica	Habilidad para interpretar los elementos iconoverbales empleados por la publicidad y los diversos medios de comunicación (Lomas, 1999)
	Lectora o literaria	Proceso de leer, comprender y llegar a inferencias e interpretaciones, a partir de las cuales el lector aprende y construye nuevos conocimientos, nuevos textos (Frade Rubio, 2009)

Figura 20. Competencias comunicativas específicas. Fuente MEP. Programa de Español. (2017).

De acuerdo con el enfoque de la asignatura, estas competencias específicas ofrecen al hablante los conocimientos, las habilidades, destrezas, actitudes y valores requeridos para su interacción, tanto en la forma oral como escrita. La figura 21 estructura el enfoque de la asignatura.

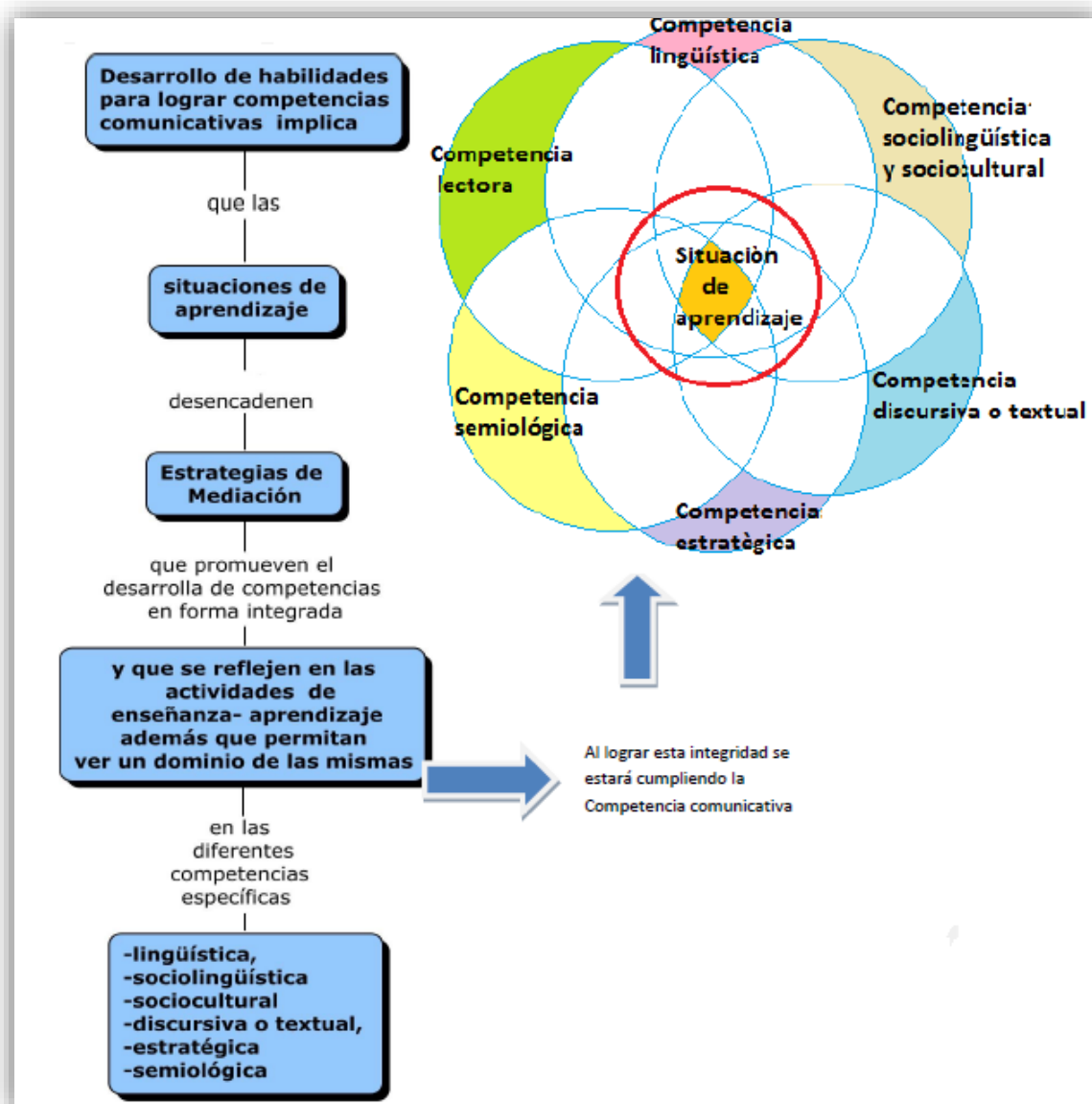


Figura 21. Estructura del enfoque de la asignatura. Fuente MEP. Programa de Español. (2017).

Asimismo, para el MEP (Programa de Español. 2017), la asignatura debe centrarse en “el desarrollo de comportamientos socioafectivos y habilidades comunicativas, cognoscitivas, sensoriales y lectoras”, de manera que el proceso de adquisición de competencias se desarrolle por medio de pasos o etapas de forma que el estudiantado utilice lo aprendido en su interacción social; para lo cual, el docente debe cumplir con una serie de cualidades (figura 22) que garanticen la excelencia en la mediación pedagógica, tales como:



Figura 22. Cualidades del docente para la mediación pedagógica. Fuente propia a partir del MEP. Programa de Español. (2017).

Enfoque interdisciplinario

El Programa de Estudios de Español (2017) no presenta un enfoque interdisciplinario como tal, pero se puede inferir uno posible a través de la redacción que estructura el programa; para este efecto se subrayan dos principales tópicos, el de concientizar al individuo acerca de su responsabilidad con el ambiente, los seres vivos y el planeta, de forma que se propicie un cambio y, segundo, el uso de las tecnologías de la información y comunicación, que propicia “una visión multicultural y multiétnica en donde confluye lo social, lo político y lo económico, tanto a nivel nacional como fuera de las fronteras del país (...)”. De tal manera, los aprendizajes logrados en Español servirán de base para

el desarrollo de habilidades en las demás asignaturas.” (MEP. Programa de Español. 2017), tal como se muestra en la figura 23 a continuación.

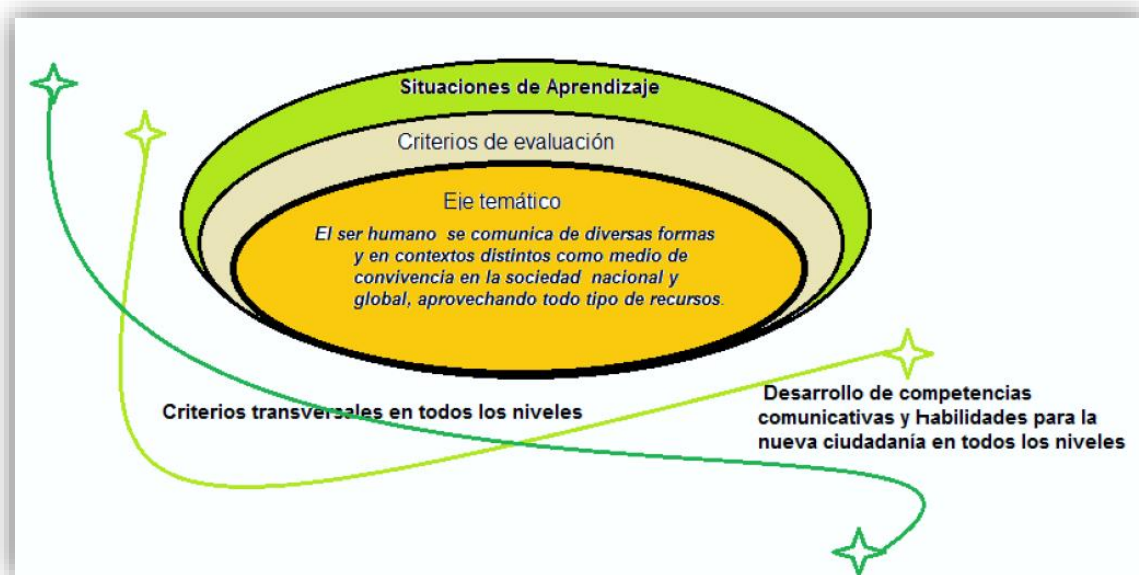


Figura 23. Enfoque interdisciplinario de la asignatura. Fuente MEP. Programa de Español. (2017).

Perfil del estudiantado

El perfil del estudiante, de acuerdo con el Programa de Estudios de Español (2017) se basa en

“asumir un liderazgo en la formación de la ciudadanía para que los sectores de la niñez y la adolescencia reflexionen y tomen decisiones en su accionar que favorezcan una sociedad interconectada e interdependiente y con armonía, no solo con su especie sino con todas las que habitan la tierra, en procura de la sostenibilidad del planeta”. (MEP. Programa de Español, 2017).

Ahora bien, más allá de esto o la descripción de lo que se busca que el estudiantado alcance como parte del enfoque de la asignatura, no se conforma un perfil como tal, pero se infiere en las líneas que estructuran el programa.

Mediación pedagógica

De acuerdo con el Programa de Estudios de Español (2017), la mediación pedagógica debe basarse en la comunicación y la comprensión lectora. Los docentes deben mediar, estimular y ayudar al estudiantado en el mejoramiento de la capacidad intelectual, la afectiva, la social y la motriz.

Asimismo, el docente debe observar y conocer a sus estudiantes; posteriormente, determinar las experiencias óptimas para esa población en particular, buscar propiciar espacios y el desarrollo de las habilidades necesarias para llegar a la competencia comunicativa, estar atento para identificar las que el estudiantado posee y las que puede llegar a poseer por medio de un proceso previo y paulatino.

En la misma línea, se propone una tabla de distribución de técnicas de comunicación oral por nivel, tal como se muestra a continuación (figura 24):

Nivel \ Técnica	Séptimo	Octavo	Noveno	Décimo	Undécimo
Diálogo					
Entrevista					
Panel					
Discurso					
Debate					
Poesía coral					
Simposio					
Dramatización					
Foro					
Mesa redonda					
Otras técnicas*					

*Aparte de las técnicas definidas por nivel, el/la docente puede trabajar con otras o implementar las ya definidas en niveles distintos; siempre y cuando considere las establecidas en esta tabla.

Figura 24. Distribución de técnicas de comunicación oral por nivel. Fuente MEP. Programa de Español. (2017).

Evaluación de los aprendizajes

La evaluación de los aprendizajes debe comprenderse como un medio para determinar el grado de avance de cada estudiante, así como “el éxito o desacierto de la mediación pedagógica implementada, la necesidad de cambiar las estrategias de aprendizaje o reforzar las utilizadas, entre otras.” (MEP. Programa de Español, 2017).

En el programa en cuestión se determinan dos tipos de criterios de evaluación, uno, los que se encuentran inmersos en las situaciones de aprendizaje y, dos, los que corresponden al principio de cada nivel y se han nombrado *criterios de evaluación transversales*, tal como se muestra a continuación (figuras 25 y 26):

Criterios de evaluación transversales para todos los niveles (séptimo, octavo, noveno, décimo, undécimo)






Competencia oral	Simbología
<ol style="list-style-type: none"> 1. Recordar la puesta en práctica de las normas necesarias para la escucha. 2. Escuchar a los compañeros y compañeras, y a el/la docente, de acuerdo con los principios básicos para ello. 3. Respetar el espacio verbal de sus compañeros, compañeras y docente. 	
Competencias oral y escrita	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Describir la forma como se conjuga el verbo, según cada una de las formas de tratamiento: voseo, tuteo, uso de usted. 2. Comunicarse oralmente, de acuerdo con la forma de conjugar el verbo, en las tres formas de tratamiento: voseo, tuteo, uso de usted. 3. Evaluar la forma de tratamiento empleada para comunicarse con diferentes interlocutores que representan distintos grados de relación: familiares, amigos, jefaturas, menores, entre otros. 	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Atender las normas vigentes establecidas por APA para citar las ideas de otros autores y escribir las referencias bibliográficas. 2. Evidenciar en la comunicación oral y escrita el respeto por la autoría. 	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Diferenciar entre el registro formal e informal, oral y escrito, cuando se comunica. 2. Comunicarse atendiendo a las diferencias contextuales entre el registro formal e informal, oral y escrito. 3. Tomar conciencia sobre las diferencias comunicativas que se presentan según el contexto en el registro formal e informal, oral y escrito. 	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Recordar constantemente, cuando se elaboran textos orales y escritos, el uso del lenguaje inclusivo. 2. Evidenciar, en textos propios, tanto orales como escritos, el uso del lenguaje inclusivo. 3. Comprometerse con el uso del lenguaje inclusivo para fomentar una convivencia respetuosa de las diferencias. 	

Figura 25. Criterios de evaluación transversales. Fuente MEP. Programa de Español. (2017).

Competencia escrita	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Recordar las normas de acentuación en las palabras agudas, graves, esdrújulas, sobreesdrújulas, la ley del hiato y la división silábica, estudiadas en primaria. 2. Demostrar el uso normativo de las reglas de acentuación en las palabras agudas, graves, esdrújulas, sobreesdrújulas, la ley del hiato y la división silábica, estudiadas en primaria. 3. Aceptar el uso normativo de las reglas de acentuación en las palabras agudas, graves, esdrújulas, sobreesdrújulas, la ley del hiato y la división silábica, estudiadas en primaria. 	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Describir las características y las normas idiomáticas que se deben tomar en cuenta para el uso de los medios actuales de comunicación, ofrecidos por la red. 2. Interactuar, con los compañeros(as), amigos(as) y docentes, en forma respetuosa de la diversidad, de las características y normas idiomáticas, a través de la red (...) para mostrar la creación de diversos materiales y su punto de vista ante distintas situaciones, con base en la lectura de textos literarios y no literarios, y situaciones analizadas en las diferentes asignaturas del currículo. 3. Evaluar la comunicación eficiente en el uso de la red. 	

Figura 26. Criterios de evaluación transversales. Fuente MEP. Programa de Español. (2017).

Ahora bien, queda claro en el programa que

“el interés deja de centrarse en la demostración del conocimiento por parte de él (sic) y la aprendiente, y más bien, presta particular atención a la construcción del conocimiento, a la utilización de este conocimiento para resolver situaciones.” (MEP. Programa de Español. 2017).

Para lo cual, en el programa se propone tomar en cuenta ciertos requerimientos, identificados como *logros* del estudiantado (figura 27).

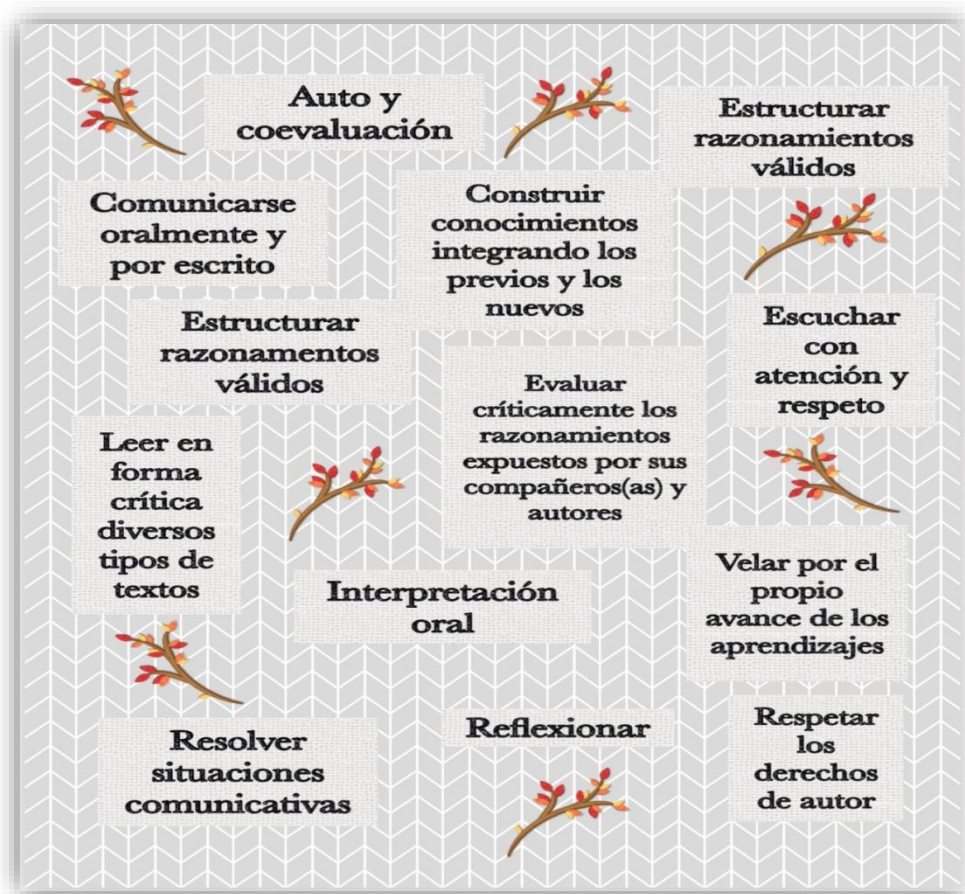


Figura 27. Logros del estudiantado. Fuente MEP. Programa de Español. (2017).

En la misma línea, se propone que el docente sea un agente de mediación en el proceso educativo tomando en cuenta la educación para la nueva ciudadanía, para ello se busca que el estudiante, a modo de conocimientos procedimentales, logre (figura 28):

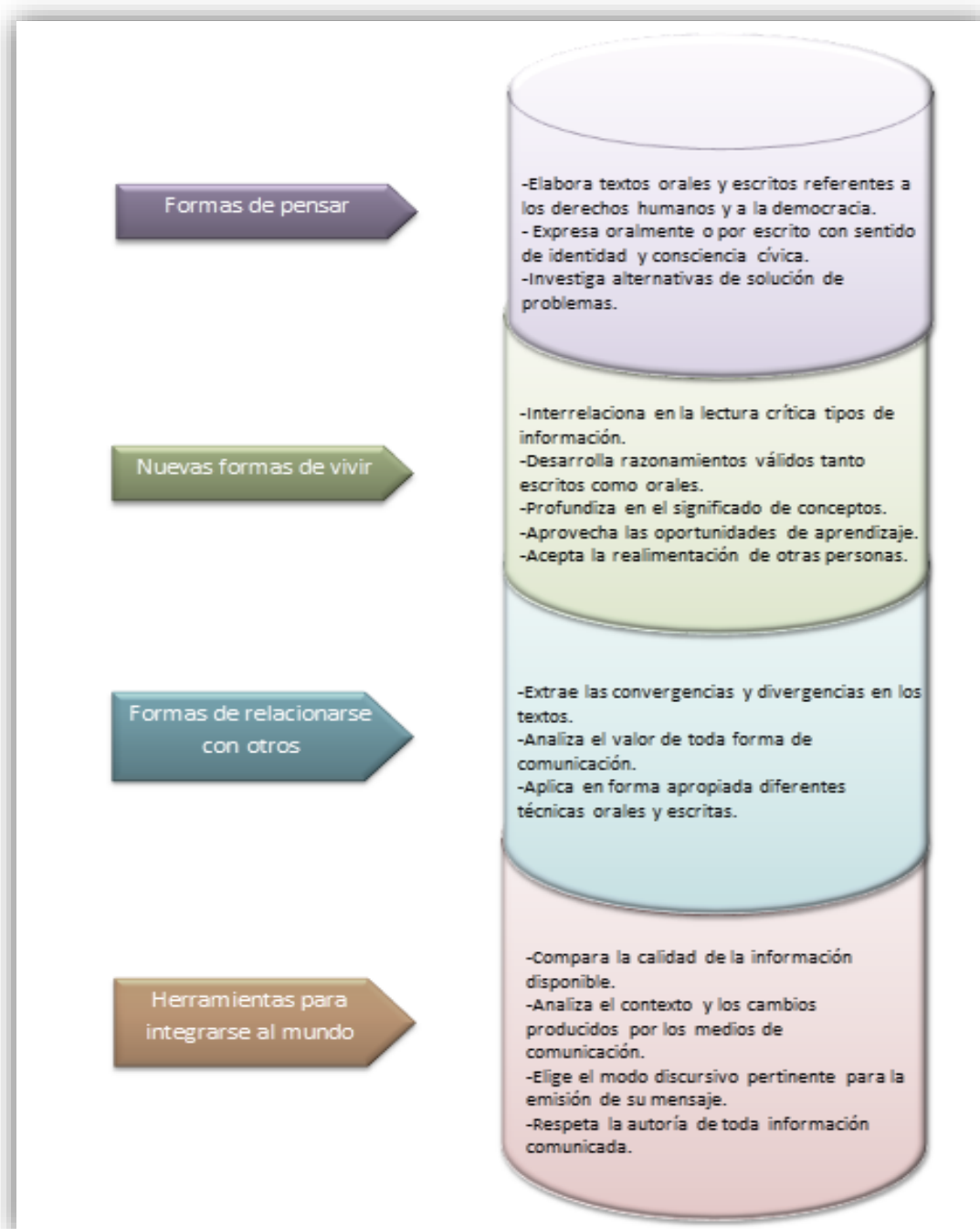


Figura 28. Competencias para la nueva ciudadanía en la disciplina de Español. Fuente propia a partir del MEP. Programa de Español. (2017).

Contenidos

Para el desarrollo de los conocimientos y habilidades como parte de las competencias comunicativas se propone la mediación pedagógica y la evaluación a través de ejes temáticos; estos ejes distribuyen y organizan los saberes deben abordarse a lo largo de cada nivel educativo. La evaluación está organizada por contenidos para la competencia escrita:

- Tilde diacrítica
- Uso de las mayúsculas
- Signos de puntuación
- Usos de la v y b.

Asimismo, los ejes temáticos están estructurados por:

- Propósito de cada eje temático. Al inicio de cada eje temático se presenta un enunciado que puede funcionar, de forma implícita, como propósito del eje temático; su redacción es muy amplia y está enfocada, básicamente, al ser humano y su relación con otros.
- Criterios de evaluación. Estos comprenden, a forma de mediación pedagógica, lo que el estudiante debe desarrollar en cada eje, y por ende durante las lecciones.
- Situaciones de aprendizaje. Estas hacen referencia a la metodología y didáctica de clase, el docente debe seguir las indicaciones descritas en este espacio para el abordaje y alcance de los conocimientos, habilidades y las competencias comunicativas.

Criterios de evaluación por eje temático (tabla 36):

Eje	Criterios de evaluación
Eje 1	1.1. Lectura comprensiva. 1.2. Comunicación oral de las características del texto.
Eje 2	2.1. Escritura de textos orales y propios, lenguaje inclusivo. 2.2. Técnica de comunicación oral respecto a características. 2.3. Plenaria.
Eje 3	3.1. Diferencias contextuales. Registro oral y escrito. 3.2. Técnica de comunicación oral respecto a características.
Eje 4	4.1. Comunicarse de acuerdo con la forma de conjugar el verbo en los tipos de tratamiento. 4.2. Técnica de comunicación oral respecto a características.
Eje 5	5.1. Análisis crítico de textos a partir de los conocimientos previos y las cuatro fases (natural, de ubicación, analítica y explicativa e interpretativa), para encontrar y compartir sus diversos sentidos. 5.2. Desarrollo de una monografía, de acuerdo con la extensión de escritura solicitada para el nivel, teniendo en cuenta los apartados: portada, asunto y objetivos, justificación, cuerpo del texto, citas textuales de libros, artículos y fuentes electrónicas, paráfrasis, tablas y figuras, conclusiones y recomendaciones, bibliografía de referencia y de consulta, anexos, entre otros.
Eje 6	6.1. Producción de textos orales y escritos, sinónimos, antónimos y homónimos, la polisemia y la monosemia, para evitar las repeticiones y las redundancias, tomando en cuenta la polisemia y la monosemia. 6.2. Producción de textos orales y escritos, un léxico variado, preciso, con propiedad. 6.3. <i>Ibíd.</i> 5.1.
Eje 7	7.1. <i>Ibíd.</i> 5.1. 7.2. Redacción de párrafos con coherencia y cohesión, constituidos por frase tópica y frases secundarias, según el contexto de comunicación.
Eje 8	8.1. <i>Ibíd.</i> 5.1. 8.2. Comunicarse oralmente y por escrito, con diferentes interlocutores que representan distintos grados de relación: familiares, amigos, jefaturas, menores, entre otros, de acuerdo con la forma de conjugar el verbo, en los tres tipos de tratamiento voseo, tuteo, uso de usted. 8.3. Practicar en la escritura de textos, los tres momentos: planificación, textualización y revisión (del contenido y de la forma).

Eje 9	<p>9.1. Ibíd. 5.1.</p> <p>9.2. Ibíd. 8.3.</p> <p>9.3. Ibíd. 7.1.</p> <p>9.4. Crear un escrito de ciento cincuenta a doscientas palabras que posea un párrafo de introducción (tradicional, síntesis, interrogante, explicativa del título), párrafos de desarrollo (cronológico, ejemplificación e ilustración), de transición y de paralelismo; además de un párrafo de conclusión (síntesis o resumen, con interrogante, que retoma el título y lo comenta en relación con el contenido).</p>
Eje 10	<p>10.1. Demostrar concordancia entre los diversos elementos del grupo nominal, y entre el núcleo del sujeto (expreso y desinencial) y el verbo de la oración en la escritura de diversos tipos de texto.</p> <p>10.2. Íbid. 5.1.</p> <p>10.3. Interpretar una técnica de comunicación oral, de acuerdo con sus características.</p>
Eje 11	<p>11.1. Comunicarse con diversos interlocutores, mediante diferentes tipos de cartas formales (solicitud de trámite de permisos, justificación de ausencias, reclamos, apelaciones, etc.) y el memorando, atendiendo la estructura y las características que los definen.</p> <p>11.2. Utilizar los distintos modos discursivos (narración, descripción, argumentación y explicación), según lo requieran la carta y el memorando.</p>
Eje 12	<p>12.1. Ibíd. 5.1.</p> <p>12.2. Redactar un resumen con base en los vocablos y familias de palabras que se repiten, de acuerdo con la lectura crítica de textos.</p>

Tabla 36. Ejes temáticos para séptimo nivel de la EGB. Fuente MEP. Programa de Español. (2017).

Situaciones de aprendizaje recomendadas para el desarrollo de los ejes temáticos

- Lenguaje inclusivo. Vocabulario intensivo (preciso).
- Registro oral y escrito.
- Cartas y memorandos. Modos discursivos: narración, descripción, argumentación y explicación.
- Conversatorios
- Trabajo de investigación.
- Dramatización.

- Observación de conversaciones con diferentes personas y cercanías.
- Formas de tratamiento.
- Diálogo y entrevista.
- Redacciones (composición de dos páginas).
- Redacción de párrafos (estilo, introducción, desarrollo y conclusión, síntesis, interrogación, con anécdota, con cita, paralelismo y transición).
- Análisis de canciones.
- Lectura de poesía.
- Resumen.
- Análisis de textos. Contextualización y contraste. Relación con la comunidad (justicia, paz, seguridad, equidad, igualdad, diversidad, otros).
- Elaboración de una monografía.
- Sinónimos y antónimos.
- Análisis de textos en otros formatos por medio de las fases: natural, de ubicación, analítica y explicativa e interpretativa.
- Uso de la tecnología (recursos en general, sitio web, periódico digital, wiki - recursos analógicos o digitales-).
- Escritura por medio de la planificación, textualización y revisión.
- Identificación de pronombres.
- Tópicos textuales.
- “Ensayo”.
- Núcleo nominal, núcleo del sujeto, verbo de la oración. Concordancia.
- Grafemas o grafías.
- Creación de un portafolio de experiencias.
- Textos orales y lecturas orales.
- Mapas (lugar y acontecimientos), mapas conceptuales.
- Exposiciones.
- Portafolio de experiencias.

Mediación pedagógica estructurada:

Fases del análisis literario (figura 29).

Fases del análisis literario

FASE NATURAL	FASE DE UBICACIÓN	FASE ANALÍTICA	FASE INTERPRETATIVA
1. Elegir un texto: qué textos, qué géneros son más apropiados para interesar e inculcar el gozo por la lectura.	1. Ubicar fuentes especializadas para superar la primera lectura y comprensión del texto.	1. Paratexto a) Gráfico b) Verbal	1. Sociedad y valores a) Promovidos b) Cuestionados
2. Leer el texto para evaluar los niveles de lectura que contiene, el léxico, la retórica, demás recursos y estrategias comunicativas.	2. Ubico al autor en su época, estética, generación y las bases ideológicas de la generación .	2. Cotexto a) Estructura b) Mundo mostrado c) Retórica d) Estilo e) Estrategias discursivas	2. Implicaciones a) Sociales b) Ideológicas c) Genéricas d) Étnico-culturales e) Ecológicas f) Epistémicas
3. Comprender el texto para valorar las competencias lectoras y comprensivas que demanda en el lector.	3. Ubico su obra según géneros, clasificación de sus textos, líneas temáticas y problemas abordados.	3. Estructuras de mediación a) Intertextos b) Interdiscursos c) Cogniciones d) Mitos e) Símbolos	3. Filias y fobias derivadas a) Punto de punto b) Tono c) Posición del texto ante mundo mostrado d) Estrategias discursivas
4. Valorar el texto para ver qué aporta al sentido estético, ético y político de la realidad desde la que leo y enseño a leer.	4. Ubico el texto elegido para ver qué han dicho sobre él, desde qué perspectiva y qué podemos agregar a esas lecturas anteriores.	4. Contexto Prácticas: a) Sociales b) Discursivas c) Ideológicas	4. Actitud y posición a) Promocionada b) Descartada c) Demandada por el texto en el lector

Figura 29. Fases para el análisis literario. Fuente MEP. Programa de Español. (2017).

Fases fundamentales para el análisis de textos en otros formatos

Bases fundamentales para el análisis de textos no literarios ⁷			
1. Fase natural	2. Fase de ubicación	3. Fase Analítica	4. fases interpretativa y explicativa
Escoger, leer, comprender el texto y sintetizar su argumento.	Revisar fuentes académicas autorizadas para saber qué se ha dicho.	Llevar a cabo el análisis según la metodología escogida o propuesta.	Interpretar y explicar el texto y su relación con el contexto social, histórico y cultural. Poner de relieve las implicaciones sociales e ideológicas derivadas.
1. Elegir un autor, un volumen, un texto.	1. Informarse sobre el autor, época, generación, estética, lugar simbólico.	1. Paratexto: -Verbal. -Gráfico.	1. Punto de vista, tono, posición del texto sobre el mundo representado.
2. Leer de modo atento el texto.	2. Clasificar su obra.	2. Cotexto: -Sintaxis. -Semántica. -Pragmática.	2. Relación texto con las prácticas sociales, discursivas e ideológicas.
3. Comprender el texto: -Sentido literal. -Dudas léxicas. -Síntesis o argumento.	3. Lugar del texto en la obra.		3. Tipo de sociedad, de cultura y de valores promovidos por el texto.
	4. Ubicación epistemológica: de qué conocimientos se parte.	3. Hacia el contexto: Intertextos y discursos. Cogniciones, símbolos...	4. Implicaciones sociales e ideológicas derivadas. 5. Posición, actitud y conducta promovidas por el texto en el lector.

Tabla 37. Fases para el análisis de textos no literarios. Fuente MEP. Programa de Español. (2017).

⁷ En Costa Rica, el MEP llama a los *textos en otros formatos*: *textos no literarios*.

Asimismo, el programa de Español (2017) propone para la escritura del texto, tomar en cuenta los siguientes momentos:

A. La planificación

Se busca organizar un esquema con las frases tópicas que darán paso a los párrafos de introducción, desarrollo y conclusión, los cuales conformarán el texto completo.

B. La textualización

Redacta el texto con base en el esquema planificado; aquí es importante contemplar los siguientes aspectos:

- a. ¿Para quién va dirigido el escrito? ¿Quién es el lector?
- b. ¿Cuál es el contexto del lector?
- c. ¿Cuál es la forma de tratamiento adecuada ante el lector para que la comunicación sea exitosa?
- d. El uso de lenguaje inclusivo.
- e. La cohesión y coherencia entre las ideas y entre los párrafos.
- f. El uso normativo de la ortografía.
- g. Además, se debe adoptar una posición frente al asunto o tema.

C. La revisión

Una vez acabada la elaboración del texto, se procede a releerlo; con base en esa lectura analítica, se van haciendo las mejoras del texto. Finalmente, se publica el texto en una revista digital del centro educativo.

Redacción de una Monografía

La monografía es una investigación bibliográfica anual, basada en una hipótesis o una pregunta definida por el o la estudiante o grupo de estudiantes; su propósito es la investigación, análisis y construcción del trabajo por parte del(la) estudiante, mediante un proceso en el que en cada periodo se evaluarán los avances definidos para cada uno.

1. Pasos en la elaboración de la monografía

- a) Selección del tema
- c) Elaboración de un cronograma
- d) Desarrollo de la investigación
- e) Conclusiones
- f) Bibliografía
- g) Calificación del trabajo
- h) Partes de la monografía

-Portada.

-Escritura de un breve resumen en español que explique la pregunta o hipótesis.

-Tema y asunto.

-Objetivos.

Justificación.

-Cronograma.

-Desarrollo del tema.

-Conclusiones y recomendaciones.

-Bibliografía de referencia y de consulta.

-Anexos.

Textos recomendados para el abordaje:

- Periodístico, publicitario, discursos públicos, entrevistas, noticias, noticieros, partidos de fútbol, series televisivas, otros.
- Textos literarios y en otros formatos.
- Tipos de textos para cada nivel (figura 30).

Tipos de texto	Séptimo	Octavo	Noveno	Décimo	Undécimo
Cuento	x	x	x	x	x
Artículo de periódico	x	x	Novela gráfica	x	x
Poesía	x	x	x	x	x
Texto científico	x	Tira cómica	x	Novela gráfica	x
Drama	x	x	x	x	x
Noticia de diversos medios	x	x	x	Cine	x
Novela	x	x	x	x	x
Afiche con anuncio publicitario	x	x	x	x	Grafiti
Video de anuncio publicitario	x	x	x	x	Cine
Ensayo	x	x	x	x	X

El/la docente puede ampliar esta lista con otros tipos de textos que estén debidamente definidas en el planeamiento; por ejemplo, chistes, memes, canciones, entre otros.

Figura 30. Dosificación y tipos de textos para cada nivel educativo en secundaria. Fuente MEP. Programa de Español (2017).

Finalmente, aunque el programa de estudios de Español plantea la evaluación de desempeño y logros y, de forma explícita se hace alusión a una evaluación por competencias, la cual es básicamente cualitativa, no se menciona la evaluación por exámenes; sin embargo, en el documento publicado en la Gaceta 2018 “La evaluación de los aprendizajes”, queda claro que deben aplicarse dos pruebas mínimo por trimestre (con un valor del 35%), evaluarse el trabajo cotidiano, tareas, proyecto y la estrategia de promoción⁸. Todo lo anterior aunado a la forma de evaluación que se plantea para la

⁸ Es determinada por el Comité de Evaluación Ampliado, tiene el propósito que la persona estudiante reprobado en una única asignatura defina su condición final a través de una resolución acorde con la naturaleza de la asignatura.

disciplina de Español, y además debe tomarse en cuenta que de igual forma se aplicarán las pruebas de Bachillerato.

Discusión

Este sub apartado corresponde al análisis curricular, que para estos efectos se ha denominado discusión. El propósito es emitir juicios críticos de lo propuesto en el nuevo Programa de Estudios de Español (2017), el cual entró en vigencia en el 2018. La discusión se llevará a cabo por medio de los principios de la descripción previamente elaborada (justificación, características del programa, enfoque de la asignatura, enfoque interdisciplinario, perfil del estudiantado, mediación pedagógica, evaluación de los aprendizajes y contenidos).

Justificación

El programa de Estudios de Español (2017) se plantea como una transformación curricular donde se requiere el dominio de habilidades comunicativas, y en el caso de los idiomas se denomina competencia comunicativa. El diseño curricular por competencias se ha implementado en algunos países del mundo como España, Colombia, México (Ibáñez, 2007), entre otros; asimismo, el éxito y fracaso de las competencias como parte fundamental del currículo depende de cómo se aborde en cada país, contexto y localidad; pues queda claro que las competencias dependen totalmente del contexto inmediato donde se apliquen, así como de los docentes que las procuren. Una de las razones principales del fracaso de las competencias es que no hay suficiente información teórica para diseñar un modelo estándar, pero el mayor problema no es el diseño como tal, ya que puede estar, en apariencia, coherentemente fundamentado; sin embargo, donde se presentan los grandes problemas es en la evaluación, esto debido a que no se puede masificar un modelo de evaluación como parte integral de las competencias, sino que este depende exclusivamente del contexto local; es decir, cada institución educativa debe adaptar el diseño curricular por competencias a las características individuales de la población con la que se trabaja y donde se encuentra inmersa.

En Costa Rica se plantean necesidades que deben solventarse por medio de las competencias, como que el estudiante sea responsable de su propio proceso, que se

desarrolle una identidad ciudadana en función del beneficio de la colectividad y, un ser humano con profunda conciencia de su historia y contexto-país. Para este propósito se busca el desarrollo de un pensamiento *holístico* en el estudiantado, lo cual para el MEP (2017) debe ser contextualizado y cargado de gran conciencia social; bajo esta óptica, la meta de la Enseñanza del Español se basa en “fortalecer las habilidades para comunicarse y para la comprensión lectora” (MEP. Programa de Estudios de Español, 2017).

La diferencia denotativa y connotativa entre habilidades y competencias es superflua y ambigua, pues el MEP presenta a ambos conceptos como sinónimos en varios momentos, y en otros manifiesta que para llegar a las competencias se tiene primero que desarrollar las habilidades; pero qué comprende el docente que lee y ejecutará el nuevo programa de estudios de esta disciplina acerca del desarrollo de habilidades y competencias; otro cuestionamiento sería ¿el profesional en el enseñanza del Español está facultado académicamente para poner en marcha el desarrollo de habilidades y competencias?; asimismo, ¿se tomó en cuenta que el perfil formativo-universitario de los profesionales de la enseñanza de Español no está enfocado para un cambio curricular tan “innovador”?, y finalmente, ¿el profesional en la enseñanza del Español es consciente de que la forma de evaluación que se propone en el programa no comprende la aplicación de exámenes sino de niveles de logro?

Por tanto, en la justificación del programa no se hace una descripción clara de todo lo que implica “la transformación curricular en la asignatura de Español”; el docente encontrará el planteamiento de necesidades que deben solventarse a nivel país y por ello se propone la transformación, se menciona que esta debe abordarse por medio de competencias para formar seres humanos a la vanguardia de los cambios globales y las necesidades contextuales; en suma, el docente no tiene una clara idea de lo que se enfrentará en las siguientes páginas del programa.

Características del programa

Con respecto a las características del programa, se desarrolla una adaptación de los conceptos que conforman las corrientes filosóficas que alimentan los fundamentos del currículo; en este caso se propone el *Humanismo*, *Racionalismo* y *Constructivismo*. Sin embargo, estos postulados más que corrientes filosóficas responden a teorías curriculares bastante distintas entre sí, pero para el MEP (dentro de este programa) no son diferentes sino complementarias, y para lograr esta función se procede a una reconceptualización de cada una.

En el caso del *Humanismo*, para el MEP se refiere al ser humano, persona que debe formar y ejercer su dignidad, y su valor como ser individual y social. De la misma manera sucede con el *Racionalismo*, que originalmente haría referencia a lo *Racional tecnológico* y esto a su vez al *Conductismo*, pero para el MEP el Racionalismo se refiere al ser racional con conciencia de su realidad, en pro del progreso y la comunicación como base principal. Finalmente, se menciona el *Constructivismo*, que más allá de buscar que el docente sea un facilitador del conocimiento, un guía para el estudiantado en la construcción del conocimiento, se busca más bien el actuar, el desarrollo cognitivo, la comprensión de la individualidad del estudiante y la formación de estructuras de conocimiento por medio de la acción formativa, únicamente formativa.

Estas teorías del currículo que aquí se plantean como “corrientes filosóficas” no se fundamentan en el programa, tampoco se explica cómo logran protagonismo en la transformación curricular que se plantea; de igual manera, no se profundiza en sus significados ni referentes teóricos; por ende, se convierten en conceptos que forman parte del programa pero que no trascienden más que su mención en los apartados del documento; esto no quiere decir que no se vinculan con el discurso de la transformación, pero si teóricamente son inconsistentes no pueden ser realmente corrientes filosóficas que nutren el diseño curricular que se propone.

De acuerdo con Sacristán (2007) en la medida que toda enseñanza y educación signifique la intervención intencional guiada será conveniente aplicar ciertos principios de organización para que la complejidad de aspectos que se implican puedan realizarse dentro de un proyecto ordenado, manejable y con sistematicidad interna, que dé forma

y orientación al curriculum. Desde este punto de vista, ordenar y hacer progresar la práctica exige consolidar determinados esquemas de diseño.

El fin del diseño curricular es el desarrollo de competencias comunicativas tomando en cuenta el contexto social, los valores y las actitudes, aparentemente, a través de los enfoques, o como en el programa se menciona, “corrientes filosóficas”; sin embargo, su inconsistencia desacredita la cohesión del diseño.

Enfoque de la asignatura

El enfoque de la asignatura se basa en que esta promueva el centro educativo desde el desarrollo de las competencias, las cuales deben brindar el conocimiento acerca de problemas de interés con perspectiva local y global; de esta forma, y de acuerdo con lo puesto por el MEP, las competencias que se buscan implementar con la asignatura van a “promover al centro educativo”; este es un enunciado que presenta poca claridad en su redacción así como su significación, pues es el centro educativo el que debe velar por el desarrollo de las competencias y no la asignatura, en este caso se le da a la asignatura una responsabilidad que no le corresponde.

Por otro lado, además de las múltiples funciones que debe cumplir la asignatura y el docente que la ejerce, se busca que las competencias estén dirigidas al uso *eficiente*, por ello el estudiantado debe desarrollar el pensamiento crítico, y que este trascienda el contexto inmediato, que se desarrolle una conciencia de realidad, una educación en expresión oral con diferentes técnicas, así como la conciencia ciudadana contextual; de esta manera, las competencias comunicativas se basan en la comunicación con el entorno-contexto por medio del uso de la lengua, y para lograr esto se establece en el Programa de Español (2017) lo que se llama competencias específicas (la lingüística, la sociolingüística y sociocultural, la discursiva o textual, la estratégica, la literaria o lectora y la semiológica).

Ahora bien, de acuerdo con el enfoque de la asignatura, estas nuevas competencias brindarán al estudiante todo lo necesario para el desarrollo de conocimientos y su praxis. Sin embargo, la forma de organizar las competencias generales y las específicas es difusa para la planificación del docente; en consecuencia se presenta la figura 31 que

intenta dilucidar la organización de la asignatura, tal como se muestra en la descripción del programa.

En la misma línea, cuando se hace un diseño curricular a nivel Macro, Meso y Micro, debe plantearse a nivel de enseñanza, aprendizaje y evaluación: ¿qué enseñar y evaluar?, ¿cómo enseñar y evaluar eso? y ¿para qué enseñar y evaluar eso? Por tanto, ¿cómo se hila en el Programa de Estudios de Español (2017) la respuesta de estas interrogantes básicas en la planificación del docente de esta asignatura?, la respuesta es que no se hila. En la figura 31 se infiere la función de las interrogantes en la estructura de la asignatura, para lo cual se han numerado con 1,2 y 3.

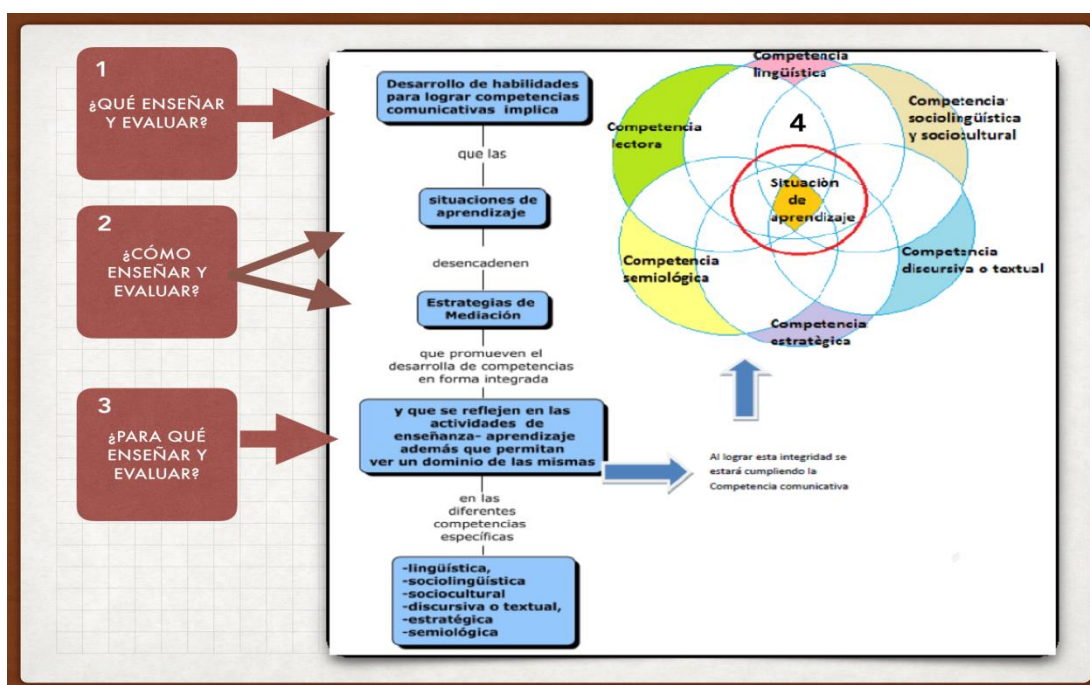


Figura 31. Análisis de la estructura del enfoque de la asignatura. Fuente propia a partir del MEP. Programa de Estudios de Español (2017).

El qué enseñar y evaluar queda inconcluso porque solo se menciona que el propósito es desarrollar habilidades; el *cómo enseñar y evaluar* parece ser determinado con las situaciones de aprendizaje y las estrategias de mediación, y finalmente el *para qué enseñar y evaluar* puede identificarse con las actividades de enseñanza y aprendizaje, pero como puede observarse no queda claro ni es certero; de la misma manera, el punto 4 en la figura hace alusión a la forma cómo deben relacionarse las competencias específicas dentro de la planificación y acción docente, pero tampoco es clarificado.

Cuando se habla de transformación curricular y se perfilan los elementos del currículo que deben tomar en cuenta las personas que leerán el diseño, y ya que los docentes de Español no cuentan con una amplia o al menos mayor que básica formación en currículo, el programa tiene que resolver el problema de comprensión lectora y para ello, planifica doce ejes temáticos que funcionan como “manual para la enseñanza del Español”, es aquí donde se intenta dar solución al problema de lo difuso que se menciona en el párrafo anterior; sin embargo, este punto se discutirá con mayor rigor en la mediación pedagógica y evaluación de los aprendizajes.

Cuando se planifica por competencias debe tomarse en cuenta las competencias generales, las competencias de la asignatura y las competencias específicas del centro educativo. En el caso del programa que se analiza en estas líneas, se puede inferir que las competencias generales corresponden a aquellas que forman parte de la transformación curricular para la nueva ciudadanía, las competencias disciplinarias serían las que en el programa se llaman específicas o se comprenden como subcompetencias, pero cuando se trata de las específicas del centro educativo estas no se encuentran, ni se hace alguna recomendación para determinarlas ni abordarlas; entonces, cómo sabe el docente que éstas también tienen que formar parte de la planificación curricular, y más grave aún, de saberlo, cómo las determina, ya que es una responsabilidad de la institución y no del docente de Español.

Las Competencias para García (2011), deben ser consideradas como parte de la capacidad adaptativa cognitivo-conductual inherente al ser humano, las cuales son determinadas para responder a las necesidades específicas que las personas enfrentan en contextos socio-históricos y culturales concretos. En líneas atrás se mencionó la importancia de que un diseño curricular por competencias tome en cuenta las características poblacionales de su estudiantado y contexto inmediato, pero el MEP no está interesado en este aspecto; en suma, es otro problema que se convierte en la metáfora “bola de nieve”.

Ahora bien, el enfoque de la disciplina se propone por medio de pasos o etapas que debe seguir el docente y adquirir el estudiantado, no se puede hablar de desempeño del estudiante porque en el programa solo se mencionan los logros, y se comprende la

enseñanza-aprendizaje como un proceso, es decir, una evaluación continua; pero el MEP no lo menciona de esta manera, sino que el docente debe leerlo entre líneas.

Posteriormente, se hace alusión a las cualidades que el docente debe poseer para lograr el desarrollo de las competencias en sus estudiantes, en este punto es válido preguntarse por la formación del docente de Español y sus propias competencias como producto de una educación universitaria y la formación empírica, pues el programa apunta a que poseer estas cualidades y promover las competencias es “un reto” (MEP. Programa de Español, 2017).

Enfoque interdisciplinario, perfil del estudiantado

El Programa de Estudios de Español (2017) no presenta un enfoque interdisciplinario; en su lugar plantea que el estudiante es responsable de su propio proceso; sin embargo, para lograr este efecto se requiere un alto grado de madurez por parte del estudiantado. En la educación secundaria puede ser más factible comenzar este proceso de madurez con los estudiantes que ingresarán a séptimo nivel, pero es incierto el resultado que se puede obtener con el resto de la población estudiantil, ya que estos están acostumbrados a otro tipo de diseño curricular y, por ende, a otra forma de enseñanza.

Ante la formación que poseen los docentes actuales de Español (una que no cuenta con una educación amplia en currículo y desarrollo de competencias), hay una gran posibilidad de que continúen con lo que ya saben hacer y están acostumbrados, en este caso el profesional en la disciplina tendrá dificultades para ser un facilitador del conocimiento y desarrollar las competencias tal como las propone el programa; en consecuencia, el resultado directo será el que se convierta en un *limitador* de los ámbitos en los que el estudiante “sería responsable de su propio conocimiento y proceso”.

Mediación pedagógica y Evaluación de los aprendizajes

El programa de estudios de la disciplina propone una mediación pedagógica que brinde una atención colectiva e individual, se habla en este caso de técnicas adaptadas a cada grupo de estudiantes, de acuerdo con las necesidades. Sin embargo, este tipo de atención es bastante difícil de brindar ya que la disciplina de Español cuenta con 5

lecciones a la semana, el tiempo completo de un profesor de Español es de 45 lecciones con nueve grupos a cargo, sin tomar en cuenta que cada grupo de estudiantes puede oscilar entre 20 a 40 personas, aproximadamente, esto significa que la atención individualizada tendría que brindarse de 180 a 360 estudiantes y la atención colectiva significaría la detección de las características de cada grupo de estudiantes y en consecuencia una adaptación en la planificación o una planificación distinta para 9 grupos de estudiantes; por consiguiente, resulta utópico este tipo de diseño curricular con las características de la población estudiantil que se tiene en Costa Rica.

Aunado a esto, la forma de evaluación que se propone en el programa (evaluación continua) muestra un panorama más complicado, porque si es difícil dar tal tipo de atención a una amplia cantidad de estudiantes, el evaluarlos de forma individual, colectiva, desarrollar la auto evaluación y la coevaluación es todavía más difícil. En la misma línea, la evaluación de los aprendizajes se propone sin la medición de exámenes, el MEP menciona que la evaluación de los aprendizajes debe comprenderse como un medio para determinar el grado de avance de cada estudiante, así como “el interés deja de centrarse en la demostración del conocimiento por parte de él y la aprendiente, y más bien, presta particular atención a la construcción del conocimiento” (MEP. Programa de Español, 2017), para lo cual, el MEP propone tomar en cuenta ciertos requerimientos, denominados *logros*; de igual manera, se proponen criterios de evaluación transversales para todos los niveles.

En el caso de la evaluación por competencias (Verdejo, 2009), esta debe estar vinculada con el contexto y establecerse en una situación en concreto como evaluación integral del proceso de enseñanza-aprendizaje. Su énfasis se basará en el desempeño, se establecen criterios de ejecución y estándares organizados por niveles de dominio a partir de las evidencias.

Para elaborar una prueba por competencias, es necesario definir el perfil de referencia definido por las competencias en términos de excelencia y no de criterios mínimos, con base en un contexto. Asimismo, García (2011) agrega que deben incluirse componentes como la autoevaluación, la coevaluación intergrupala y la heteroevaluación que realizan los docentes. Este proceso se debe poner en práctica de manera permanente, durante

y después de la intervención pedagógica. Asimismo, la evaluación tendrá funciones de carácter social y pedagógico.

Los criterios de evaluación transversales planteados por el MEP hacen referencia a competencias (únicamente oral, oral y escrita, y únicamente escrita). Ahora bien, los criterios de evaluación están redactados como objetivos, aunque el infinitivo utilizado no corresponde a la redacción más apropiada de ellos de acuerdo con Bloom por ejemplo, pero a nivel semántico resultan en ocasiones actitudes o valores, una forma de perfil estudiantil que se debe alcanzar con la participación del docente de Español y del centro educativo; por ejemplo: “Recordar la puesta en práctica de las normas necesarias para la escucha”, y “Respetar el espacio verbal de sus compañeros, compañeras y docente” (MEP. Programa de Español, 2017), entre otros. Bajo esta óptica, es viable preguntarse ¿si se habla de competencias y del educando como responsable de su propio proceso de aprendizaje, por qué se intenta adoctrinar al educando con conductas específicas que valorarán el nivel de logro?

En la misma línea, las competencias para la nueva ciudadanía en la disciplina de Español están redactadas como niveles de logro y desempeño, por ejemplo: “Expresa oralmente o por escrito con sentido de identidad y conciencia cívica” y “Analiza el contexto y los cambios producidos por los medios de comunicación”. Asimismo, se menciona que se deben evaluar los logros, pero no se presentan rúbricas o matrices para la evaluación, tampoco se dirige cómo hacer estas matrices, entonces ¿cómo se va a evaluar a los estudiantes?, ¿al tratarse de evaluación continua, cómo se va a evaluar a los estudiantes si no hay matrices ni modelos de estas para implementar? De igual manera, los criterios de evaluación por ejes temáticos se identifican más con estrategias de aprendizaje o con un intento de objetivos conceptuales, por ejemplo: “Interpretar una técnica de comunicación oral de acuerdo con sus características.” y “Analizar críticamente textos a partir de los conocimientos previos y las cuatro fases (natural, de ubicación, analística y explicativa e interpretativa), para encontrar y compartir sus diversos sentidos.”.

Sin embargo, en febrero del 2018 se propone una nueva línea de evaluación de los aprendizajes (documento que se publica en La Gaceta⁹), la cual presenta la

⁹ Evaluación de los aprendizajes (2018).

implementación de al menos dos pruebas por trimestre con un valor del 35%. El documento de evaluación de los aprendizajes muestra inconsistencia con respecto a los propósitos educativos descritos en el programa de estudios de Español, y pone en tela de juicio el por qué se recomienda enseñar de una manera (por competencias) mientras se evalúan solo los conocimientos conceptuales, que posiblemente en muchas ocasiones termine siendo más de lo mismo, una evaluación academicista.

Contenidos

Los contenidos son básicamente cuatro, pues estos son los oficiales para el desarrollo de los conocimientos y las habilidades como parte de las competencias comunicativas, entre ellos: la tilde diacrítica, el uso de las mayúsculas, los signos de puntuación y los usos de la “b” y la “v”. Los ejes temáticos están organizados por “propósito” de cada eje, criterios de evaluación y situaciones de aprendizaje; como puede observarse no hay contenidos o conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales que guíen al docente de Español. Sin embargo, al realizar una exhaustiva lectura de las situaciones de aprendizaje por eje temático, se pueden extraer otros posibles contenidos, conocimientos y técnicas que se tejen en esta *guía* para el docente, pero no figuran oficialmente como contenidos o conocimientos del programa. Entonces, se deben desarrollar competencias, pero los contenidos oficiales son cuatro para todo el nivel, y no se habla de macrocontenidos, sino de pequeños temas que anteriormente formaban parte del temario de un trimestre del nivel, de acuerdo con el MEP y el Programa de Estudios de Español (2010).

Junto a esto, una de las grandes novedades del programa es que plantea una forma distinta para el abordaje y análisis de textos literarios, textos en otros formatos y la redacción de diferentes documentos (el estructuralismo de la redacción y la construcción de una monografía por nivel).

Validación de la propuesta

En la justificación del Programa de Estudios de Español (2017), se presenta un análisis contextual limitado; se basa en aseveraciones no justificadas de las necesidades de la ciudadanía costarricense, pero en el diseño PIDHACO se analiza la situación actual por medio de la triangulación de estudios anteriores nacionales e internacionales, análisis

del Programa de Estudios de sexto y séptimo nivel de la educación costarricense, un *Focus group* con docentes de diferentes disciplinas y una encuesta dirigida a profesionales de la enseñanza del Español; con esta información se procede a fundamentar la necesidad de una propuesta que potencie la habilidad comunicativa oral.

Las características del Programa de Estudios de Español (2017) se basan en las corrientes filosóficas *Humanismo*, *Racionalismo* y *Constructivismo*, que más que corrientes filosóficas responden a paradigmas curriculares bastante distintos entre sí, pero para efectos del programa en cuestión se procedió a elaborar una reconceptualización de los términos, de forma que coincida con lo que el programa propone alcanzar. El diseño PIDHACO se desarrolla bajo el Constructivismo, donde sus fuentes filosóficas son: sociológica, psicológica, pedagógica y epistemológica, las cuales no solo alimentan el currículo, sino que le dan consistencia y coherencia al diseño.

El enfoque de la asignatura para el MEP se basa en el desarrollo de competencias comunicativas específicas y competencias para la educación de la nueva ciudadanía, de forma difusa muestra el qué, cómo y para qué enseñar y evaluar, presenta el alcance de competencias como un proceso, y finalmente muestra el perfil de cualidades que debe tener un docente de esta disciplina. En el caso del diseño PIDHACO el enfoque comprende el desarrollo de habilidades como parte de un proyecto interdisciplinario (figura 32).

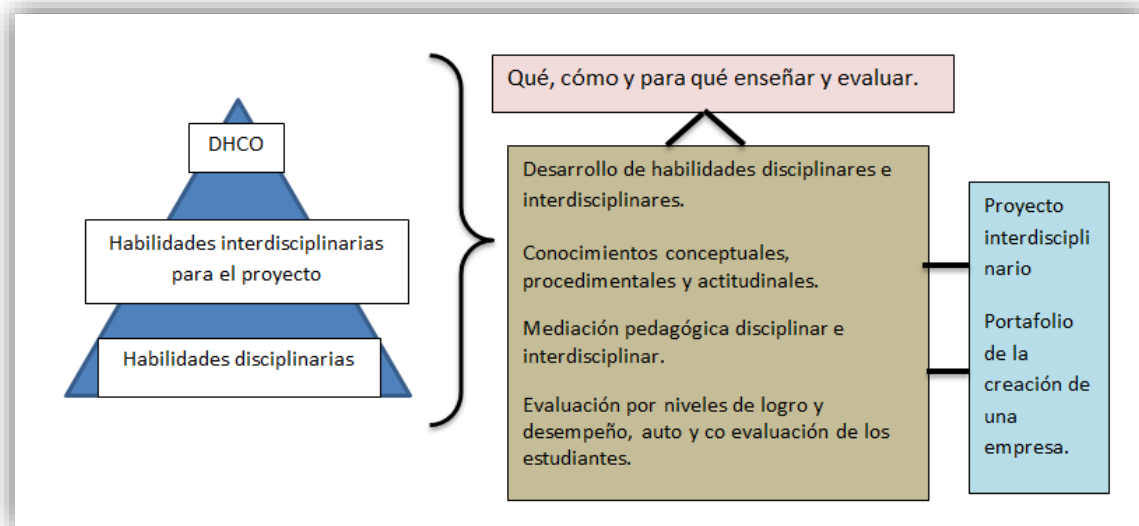


Figura 32. Breve estructura de diseño curricular PIDHACO. Fuente propia.

El diseño curricular PIDHACO (figura 32) no presenta ningún conflicto con lo que se propone en la transformación curricular *Educación para la nueva ciudadanía*, ya que no solo sigue la línea del desarrollo de habilidades sino que propone un trabajo interdisciplinario, más allá de lo que plantea el MEP; se hace una correlación y colaboración de trabajo por parte de los profesionales en pro del Desarrollo de la Habilidad Comunicativa Oral en el estudiantado. No se puede comparar un diseño curricular Micro con una transformación curricular Macro y Meso, pero la línea de planificación, estructura y cohesión de PIDHACO es más concreta que lo que propone el MEP para la transformación curricular.

Asimismo, la organización de los contenidos, la mediación pedagógica y la evaluación de los aprendizajes en el diseño PIDHACO se lleva a cabo a cargo del equipo interdisciplinario, con la comunicación y apoyo constante de sus miembros en pro del desarrollo de habilidades por parte de los estudiantes. Este referente no es contrario a lo que propone el MEP con la transformación curricular, ya que:

- Se desarrollan habilidades interdisciplinarias y disciplinarias.
- Se busca que los conocimientos sean puestos en práctica y que trasciendan el contexto áulico.

- La organización de los conocimientos disciplinares logran alcanzar los objetivos interdisciplinarios, de manera cohesionada y fundamentada.
- Se da seguimiento a temas transversales como los valores, trabajo en equipo, preocupación por el medio ambiente, resolución de problemas, detección de necesidades poblacionales, análisis del contexto nacional y local, análisis de las comunidades, reflexión acerca de los pro y contras del diseño tejido como parte de una propuesta empresarial, conciencia del contexto social, cultural y económico del país, impacto social y ambiental en busca del bienestar de la colectividad, comunicación entre los miembros del equipo de trabajo empresarial, aceptación de diferencias de opiniones, trabajo colaborativo, presentación de su empresa y perfil publicitario empresarial.

Como puede observarse, el diseño PIDHACO promueve el desarrollo de habilidades y se encuentra acorde con lo que se propone en el Programa de Estudios de Español (2017), e incluso va más allá porque el programa no contempla el trabajo interdisciplinario y el diseño PIDHACO sí. Ahora bien, el diseño PIDHACO no está, en principio, respondiendo al Programa de Estudios de Español (2017), sino al planteado en el 2010, donde la innovación curricular es menos marcada; sin embargo, el nuevo programa 2017 no anula la innovación del diseño PIDHACO ni tampoco invalida la propuesta, al contrario, es complementaria con lo que persigue el nuevo programa 2017.

Conclusiones

El Programa de Estudios de Español (2017) presenta grandes deficiencias en su estructura y fundamentación; el desarrollo de competencias es una propuesta para la innovación curricular en el país, pero los docentes no están preparados para la puesta en práctica de la transformación curricular¹⁰; en este caso, sería recomendable el acompañamiento de un planificador curricular por centro educativo, ya que la transformación curricular no se aplica únicamente a la asignatura de Español sino también a las otras básicas que forman parte de la malla curricular nacional, y una capacitación de una sesión no es suficiente para facultar al docente de conocimientos de planificación y diseño para que desarrolle sus funciones, así como en lo referente a la expresión oral.

De igual manera, ante el problema de comprensión lectora de la nueva propuesta curricular 2017 en la disciplina de Español, la organización de los “contenidos” y las situaciones de aprendizaje funcionan como un *manual* para que el docente de Español desarrolle sus clases; en este apartado se le indica qué hacer a cada momento y cómo implementar los contenidos que oficialmente no forman parte del programa, mas se ven inmersos en las situaciones de aprendizaje.

Por último, la evaluación de los aprendizajes se proyecta como evaluación continua y como alcances de logros (en cuanto al programa 2017), deja de lado el desempeño y permite pensar que los logros pueden ser escalonados en niveles o pueden ser valorados en *lo logra o no lo logra*; en consecuencia, queda claro la total ausencia de pruebas como exámenes y no se comenta la posible modificación de los porcentajes de evaluación que acreditan a un estudiante en el ámbito de “nivel aprobado”; sin embargo, sucede algo diferente en lo que respecta a la *evaluación de los aprendizajes* que se publica en el 2018, pues esta plantea postulados distintos al programa y propone la aplicación de pruebas principalmente escritas.

Para finalizar, sin importar las deficiencias que presente el nuevo Programa de Estudios de Español (2017), el diseño curricular PIDHACO no presenta conflicto teórico,

¹⁰ Este tema sería muy valioso para una nueva investigación.

procedimental ni estructural con las metas educativas que propone el MEP en las páginas del programa, funciona más bien como complemento de la transformación, al igual que debía funcionar con Programa de Estudios de Español (2010); en suma, el diseño PIDHACO es válido para cualquiera de los programas mencionados y promueve el desarrollo de habilidades en el estudiante, en especial la Habilidad Comunicativa Oral.

ANEXO 7

Referentes gráficos del análisis de los resultados del trabajo con los estudiantes

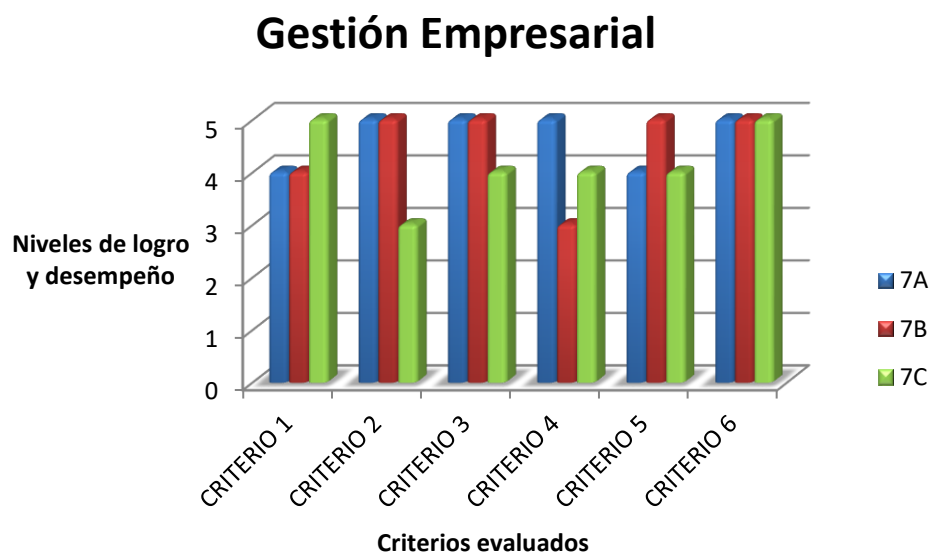


Figura 33. Niveles y criterios de logro y desempeño en Gestión Empresarial. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO.

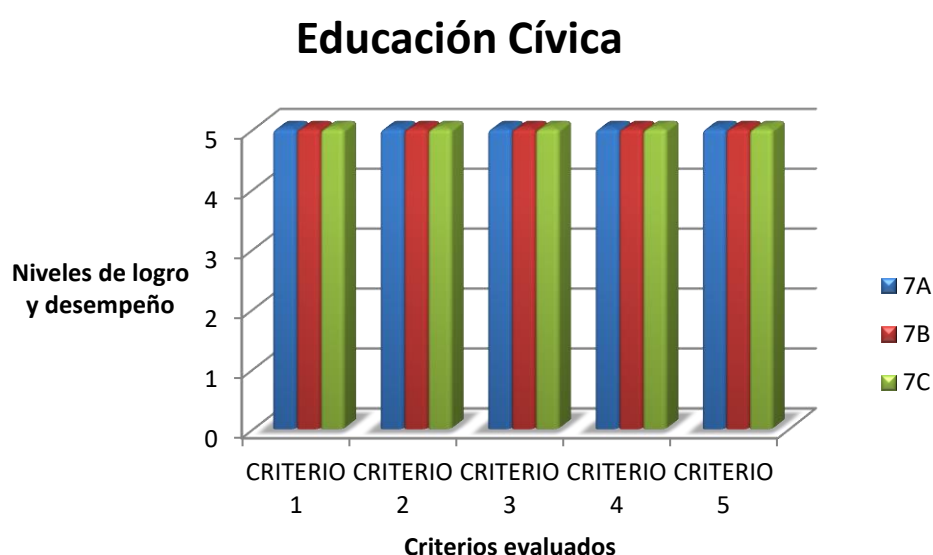


Figura 34. Niveles y criterios de logro y desempeño en Educación Cívica. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO.

Ciencias

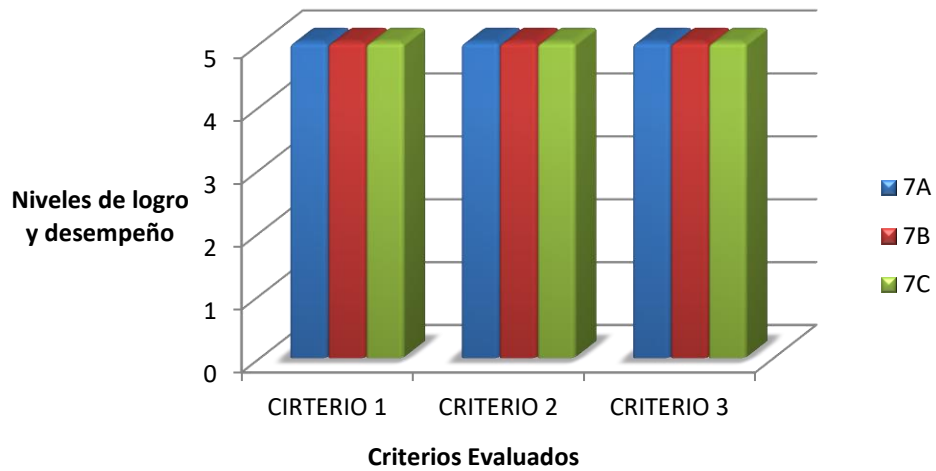


Figura 35. Niveles y criterios de logro y desempeño en Ciencias. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO.

MUN

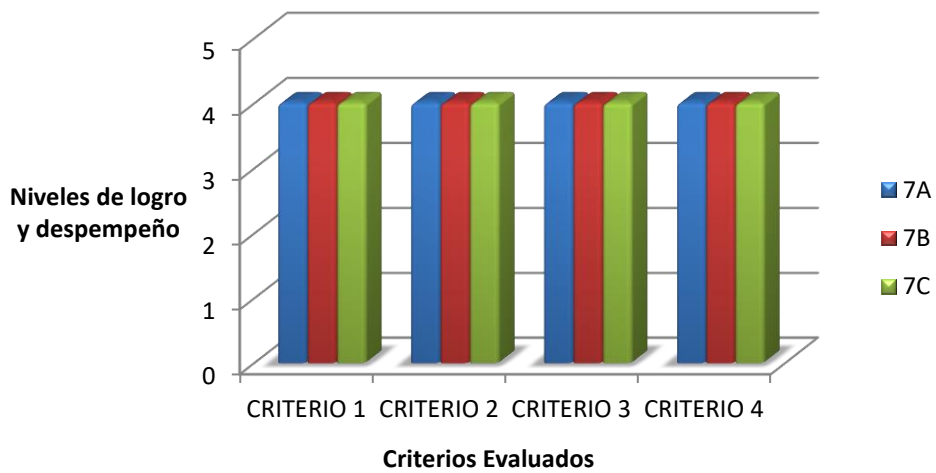


Figura 36. Niveles y criterios de logro y desempeño en MUN. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO.

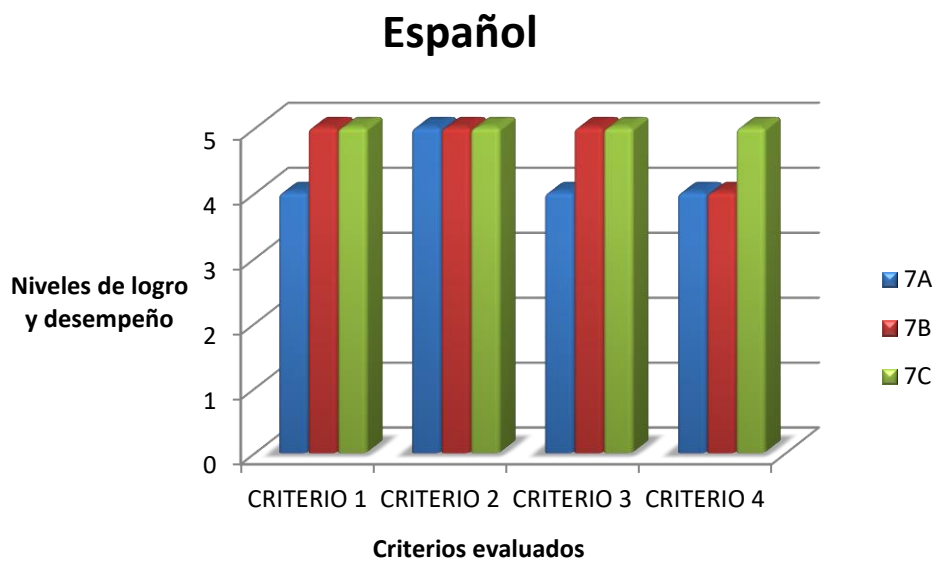


Figura 37. Niveles y criterios de logro y desempeño en Español. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO.

Presentación oral por parte de los estudiantes

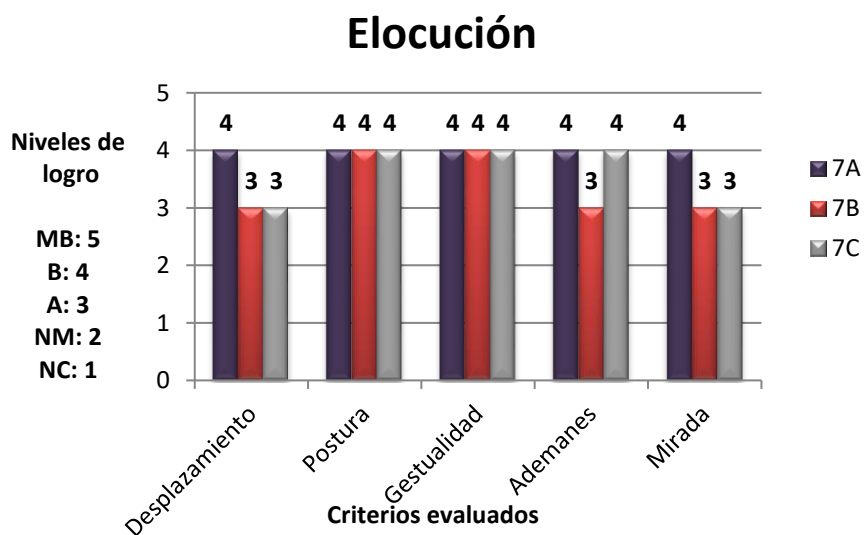


Figura 38. Niveles y criterios de logro y desempeño. Evaluación de la Elocución en la presentación oral. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO.

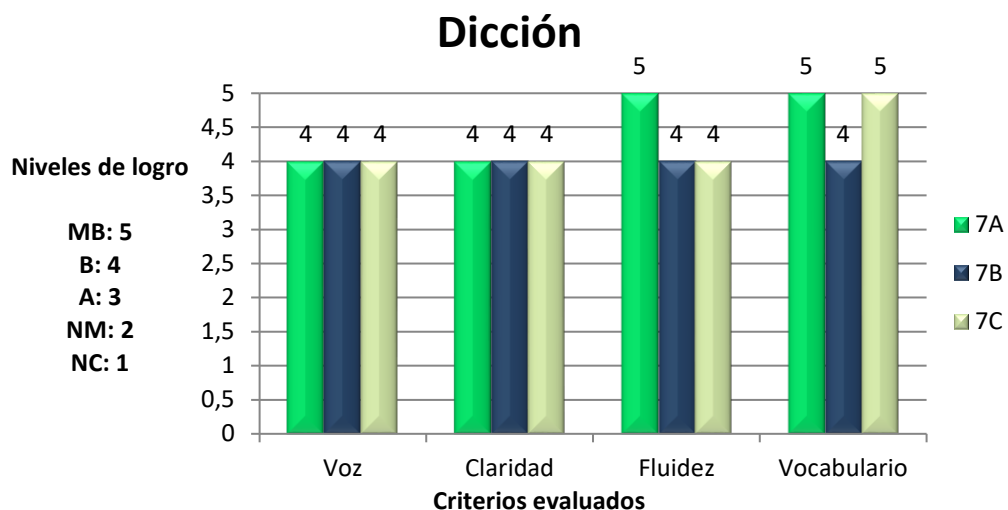


Figura 39. Niveles y criterios de logro y desempeño. Evaluación de la Dicción en la presentación oral. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO.

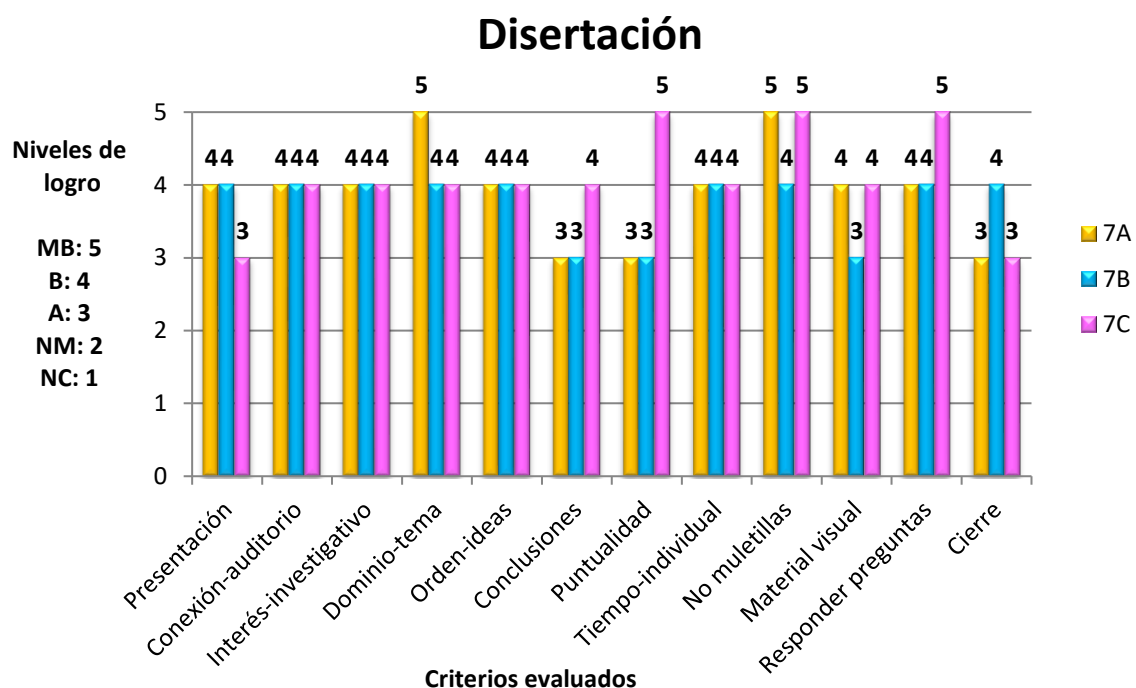


Figura 40. Niveles y criterios de logro y desempeño. Evaluación de la Disertación en la presentación oral. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO.

Contenido

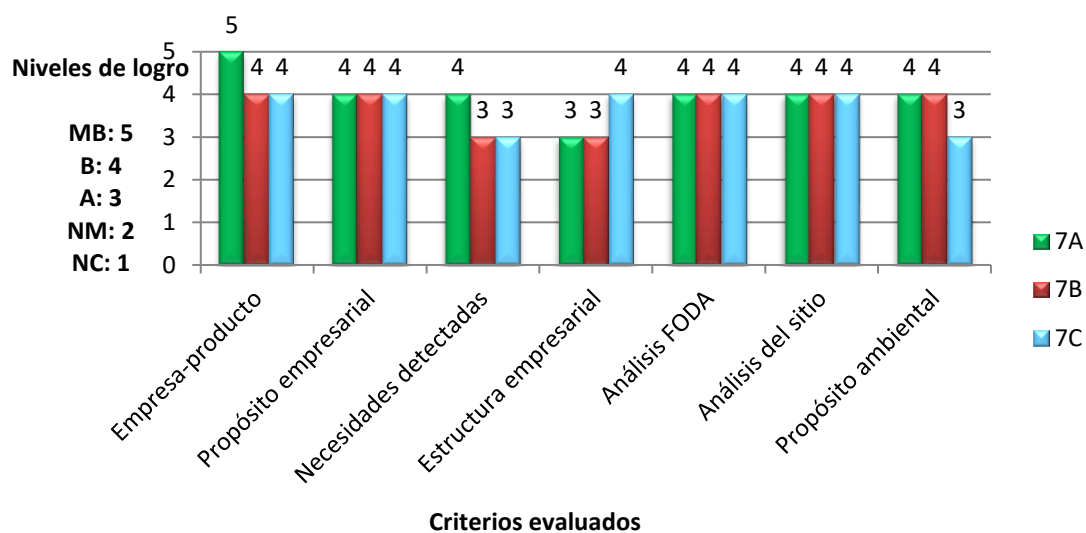


Figura 41. Niveles y criterios de logro y desempeño. Evaluación del Contenido en la presentación oral. Fuente propia con base en los resultados de la PIDHACO.

Co-evaluación

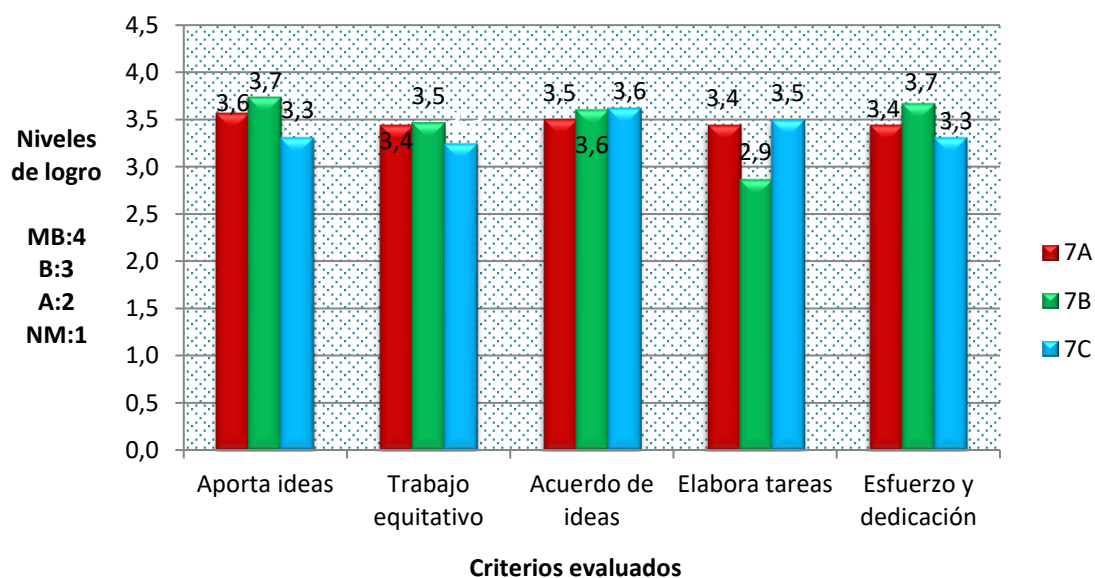


Figura 42. Niveles y criterios de logro y desempeño. Evaluación de la Co-evaluación por cada grupo de séptimo nivel. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.

Auto evaluación

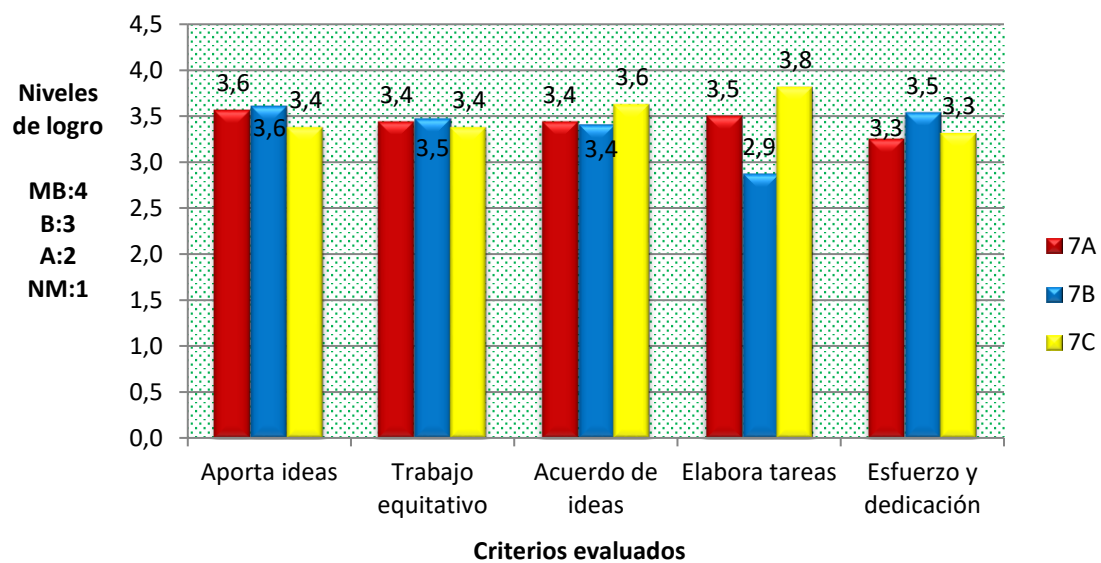


Figura 43. Niveles y criterios de logro y desempeño. Evaluación de la Auto-evaluación por cada grupo de séptimo nivel. Fuente propia. Proyecto PIDHACO.