

**Estrategias pedagógicas y de investigación para fortalecer la competencia comunicativa en la formación inicial del estudiantado de Bachillerato en la enseñanza del español**

*MEd. Silvia García Vargas<sup>1</sup>*  
*Universidad Nacional, Costa Rica*

**La propuesta colectiva de REDLEES para consolidar políticas institucionales de lectura y escritura en el contexto universitario.**

**Resumen**

El objeto de estudio son las estrategias pedagógicas e investigativas para reafirmar la competencia comunicativa en el estudiantado del Bachillerato en la enseñanza del español, de la Universidad Nacional de Costa Rica. El principal propósito fue generar espacios de diálogo, reflexión e intercambio que fortalezcan la formación inicial de dicho bachillerato. La siguiente ponencia socializa una parte de las múltiples experiencias que se vivió con la generación estudiantil 2013-2014 de la carrera de la enseñanza del español. El proceso de enseñanza y aprendizaje se enmarcó en desarrollar un proyecto curricular de aula que se desarrolló a lo largo de tres cursos: Didáctica, Evaluación y Práctica docente en la enseñanza del español. Este proceso estuvo acompañado de la investigación la cual demuestra con este grupo que los planes de formación docente necesitan revisión y rediseño pues dentro del perfil de egreso, se requiere fortalecer la competencia comunicativa, la habilidad investigativa, habilidades sociales, el trabajo en equipo, entre otras más que son de exigencia de las sociedades modernas del siglo XXI. Por tal motivo, se comparte parte de los resultados obtenidos, las experiencias y aprendizajes significativos que tuvimos académica y estudiante durante este transitar de año y medio.

**Palabras clave:** enseñanza, aprendizaje, competencia comunicativa, formación docente.

---

<sup>1</sup> Maestría en Planificación curricular, [silegarva@gmail.com](mailto:silegarva@gmail.com), [silvia.garcia.vargas@una.cr](mailto:silvia.garcia.vargas@una.cr)

## INTRODUCCIÓN

El problema de la investigación se generó a partir de las experiencias de mi práctica como docente en la educación media y superior. En la enseñanza del español he experimentado situaciones que me han permitido reflexionar sobre el qué, el cómo, el cuándo, para quiénes y el para qué se enseña los contenidos culturales que representan la esencia del currículo escolar nacional.

Este proceso de análisis y reflexión sobre mi práctica en la educación media y superior; ha permitido dilucidar qué estaba pasando con mi labor docente, si respondía realmente a los fines de la educación costarricense, qué tipo de ser humano estaba formando y cómo podía responder a los intereses de ellos, con el fin de que adquirieran una serie de competencias para que ingresaran a la educación técnica, superior o al mercado laboral. Las principales dificultades que identifiqué en la enseñanza del español en la educación media se resumen en el poco interés de desarrollar el hábito lector, el gusto por la escritura y la habilidad de crear diferentes tipos de discursos, el enfrentar textos literarios y no literarios por las escasas estrategias para comprender y, por ende, aprender. Las debilidades las presentaban el estudiantado y hasta los mismos docentes de español.

En el caso de la formación inicial del estudiantado del Bachillerato en la enseñanza del español, empecé a descubrir una serie de debilidades que también estaban íntimamente relacionadas con las generadas en la educación media.

Hay una serie de factores externos e internos que inciden en esta problemática, pero destaco cuatro:

1. **El profesorado de español como transmisor de conocimiento:** el reto del docente es abandonar la enseñanza tradicional y mediar los procesos de aprendizaje del estudiantado, pues es el propio docente quien tiene la tarea de fomentar la competencia comunicativa.
2. **El profesorado de español con una débil adquisición de la competencia comunicativa:** hay docentes que no les gusta leer ni escribir, por eso es difícil que desarrollan estas habilidades en sus estudiantes; enseñan mecánicamente y

cumplen con el programa de estudios. Por eso este docente debe tener desde antes de ingresar a la carrera dicha competencia; haberla adquirido o fortalecido durante su formación académica y profesional con el fin de que tenga el conocimiento y las estrategias para trabajarlo con los discentes.

3. **Predominio del enfoque gramatical en la enseñanza de la lengua materna y extranjeras:** Es contradictorio con lo establecido en la política educativa costarricense, puesto que promueve el constructivismo y en el fundamento teórico de sus programas de estudio propone el enfoque comunicativo, pero la enseñanza en las aulas costarricenses es fragmentada, verticalista y predomina el enfoque gramatical.
4. **La calidad de la formación inicial recibida en la educación superior:** los procesos de formación del futuro profesional requieren revisión permanente, transformaciones en la actuación docente, diseño de nuevas propuestas curriculares (planes de estudio) que respondan a las necesidades y demandas de la sociedad y de la población meta que se atiende.

En relación con la educación superior, las mismas debilidades descritas anteriormente, se trasladan cuando la población joven ingresa a la educación superior. Hay dificultad en participar activamente en mesas redondas, puestas en común o conversatorios. La escritura y el vocabulario son escasos en actividades académicas como informes finales de graduación, monografías, sistematización de experiencias, diarios de clase, ensayos, artículos, entre otras habilidades esenciales en la vida de todo profesional. Y en otros escenarios universitarios se comprueba la problemática. Así, por ejemplo, hay un porcentaje importante en las pruebas de admisión de las universidades estatales donde se demuestra la dificultad en el desarrollo de ítems de comprensión lectora, lógica o analogías.

En el marco de los procesos de autoevaluación que se han gestado en las carreras de la enseñanza de la Universidad Nacional y, de forma particular, el Bachillerato en la enseñanza del español durante el período 2008-2011, se identificaron una serie de debilidades que se comparten con las mencionadas anteriormente, pero entre ellas se destaca la importancia de fortalecer el perfil de ingreso y egreso considerando habilidades para la comunicación oral y escrita, el interés por la lectura, las destrezas para la búsqueda de información bibliográfica, mayor énfasis en la comprensión lectora

y la escritura, el desarrollo de la capacidad de adaptación a situaciones nuevas o cambiantes, la capacidad para tomar decisiones sobre sus necesidades de aprendizaje y la habilidad para trabajar en equipo, entre otras (Informe Final de Autoevaluación, 2011: 80).

Es por ello que en ese momento se recomendó la revisión y rediseño del plan de estudios del Bachillerato en la enseñanza del español, con la finalidad de que realmente existiera una congruencia entre el perfil de salida con el ejercicio profesional; fortalecer los cursos pedagógicos y de la especialidad, crear nuevos cursos que respondan a las necesidades actuales y el estudio de metodologías innovadoras que despierten el interés por la lectura, la escritura, la comprensión lectora, entre otras.

Por tal motivo, los cursos pedagógicos se han venido fortaleciendo a partir de las debilidades identificadas; del sentir del estudiantado; de la constante realimentación que proporcionan los docentes colaboradores, los docentes en formación y el profesor de los cursos universitarios durante la formación inicial, todos ellos son partícipes de los cambios que se generan día a día en la educación costarricense.

De acuerdo con el marco de referencia anterior, surge la pregunta de investigación: ¿cómo promover estrategias pedagógicas y de investigación que permitan primeramente fortalecer la competencia comunicativa y, segunda, permita generar espacios de discusión, análisis, reflexión y toma de decisiones para mejorar la formación inicial del estudiantado del Bachillerato en la enseñanza del español?

Ante esta premisa se propone buscar la mejora y fortalecer los cursos pedagógicos, donde realmente el docente de curso y el estudiantado tienen el desafío de articular el saber pedagógico con el saber de la especialidad. Por eso se emprende en el 2013 un proyecto curricular de aula, en el cual se busca realizar estrategias pedagógicas y de investigación en pro de la formación del futuro profesional de la enseñanza del español. Se traza una propuesta metodológica que enriquece las temáticas de cada curso, desarrolla la habilidad investigativa y se implementa diferentes estrategias para procurar un aprendizaje significativo para el estudiantado con el único fin de que el perfil de egreso responda realmente a las necesidades y demandas de la sociedad y de la población con la cual trabajarán.

Dicho proyecto es vinculante con el plan de estudios, las necesidades que imperan en el sistema educativo costarricense, por ejemplo, las temáticas nuevas que se incorporan en el programa de estudios, los resultados de las pruebas SERCE y la importancia de desarrollar o fortalecer competencias para insertarse en el mundo laboral, competir en el nivel nacional o internacional.

## **Objetivos**

Durante la formación docente del estudiantado de la carrera del Bachillerato la enseñanza del español, se realiza un proceso formativo que permite no solo demostrar lo aprendido teóricamente en los diferentes cursos, también permite modelar las prácticas docentes, analizar situaciones concretas de los ambientes de aprendizaje, realizar diagnóstico con docentes en ejercicio y otras opciones más, que permiten abrir un espacio de discusión, análisis, reflexión y toma de decisiones. A continuación se comparten los objetivos establecidos:

### **Propósito general**

1. Generar espacios de diálogo, reflexión e intercambio que fortalezcan la formación inicial del estudiantado del Bachillerato de la enseñanza del español de la Universidad Nacional.

### **Propósitos específicos**

- 1.1. Implementar estrategias pedagógicas para modelar y socializar experiencias pedagógicas de los procesos de enseñanza y aprendizaje del español.
- 1.2. Definir actividades que promuevan la competencia comunicativa como parte de su formación inicial docente.
- 1.3. Indagar la percepción del estudiantado del Bachillerato en la enseñanza del español, en la formación disciplinar y pedagógica que se articula en los cursos de los niveles III y IV.

- 1.4. Desarrollar proyectos de extensión que permitan obtener una visión amplia de las diferentes realidades y modalidades educativas que tiene Costa Rica.

## **FUNDAMENTO TEÓRICO**

### **1.1. Relevancia de la competencia comunicativa**

Desde la antigüedad hasta nuestros días, la historia de la lectura y la escritura ha tenido connotaciones diversas, pero muchos estudiosos de diferentes épocas han apuntado que son procesos inacabados y fundamentales para la comunicación del ser humano.

Con la creación del mundo y del ser humano, siempre surgió la necesidad de comunicarse de diferentes formas. Así, por ejemplo, el ser humano primitivo se las ingenió para comunicar sus sentimientos, pensamientos o simplemente la manifestación de satisfacer necesidades básicas como el alimento y el abrigo.

Esas formas de comunicación utilizadas van desde la producción de sonidos, jeroglíficos, grabados en piedra, pergaminos hasta las publicaciones más sofisticadas que se originan gracias a la invención de la imprenta.

De cara al siglo XXI, el nacimiento de muchos sistemas de comunicación permite que los intercambios de mensajes sean rápidos y efectivos entre seres humanos y países. La competencia comunicativa ha sido fundamental para desenvolverse con facilidad en el mundo laboral y en las situaciones cotidianas de la vida del ser humano. Así, lo reafirma Solé (2001) cuando hace referencia a la lectura y escritura:

[...] son algunas de las herramientas más importantes que poseemos los humanos. Han posibilitado cambios cualitativos y revolucionarios en nuestra historia y en nuestro pensamiento, de manera que forman parte de la herencia cultural que determina nuestro desarrollo personal y social. Constituyen una

reivindicación, de manera que sin ningún prejuicio en relación con las personas analfabetas, sabemos que en una sociedad letrada aquellos que no disponen de las herramientas necesarias se encuentran en una situación de desventaja en términos generales. (p. 15)

Efectivamente, si se fortalece la competencia comunicativa en las personas, permitirá interactuar con otras personas, conocer puntos de vistas diversos, expresar actitudes, sentimientos y opiniones, tomar decisiones, conocer culturas, costumbres y creencias distintas y comprender las vivencias.

En el ámbito universitario, es una preocupación de las diferentes áreas de conocimiento, pues no solo compete al profesional de enseñanza de lengua materna, es una competencia que requiere todo profesional para desenvolverse adecuadamente en su campo de acción.

## **1.2. Procesos de lectura y escritura en la educación superior**

El proceso de lectura siempre ha sido un tema de discusión, puesto que la mediación establecida por muchos docentes no ha permitido despertar el interés y el placer por leer.

Para lograr este proceso de aprendizaje de la lectura, el docente debe aclarar la concepción de lectura y renovar o transformar su práctica, pues ésta ya no es considerada como aquel acto de leer, memorizar y recitar lo que se leía. Este proceso ya trasciende las concepciones de las épocas pasadas. La lectura tiene que ser concebida como todo proceso mental, consciente, activo y complejo que le permite al lector interactuar con el contenido del texto, tomar una posición crítica e interpretar el sentido del texto.

Olarte (1998), quien desarrolla la problemática de la comprensión lectora, define comprensión como “[...] el intercambio dinámico en donde el mensaje que transmite el

texto es interpretado por el lector, pero a su vez el mensaje afecta al sujeto al enriquecer o reformular sus conocimientos”. (p. 1)

En relación con el aporte de Olarte, es fundamental resaltar que esa interacción entre el lector y el contenido del texto es importante para lograr la comprensión, pues es aquí donde el lector va a relacionar los conocimientos que posee con la nueva información que le proporciona el texto. A partir de ese proceso que se produce, el lector es capaz no solo de asimilar y acomodar; también construye nuevo conocimiento.

Es por eso que si desea estudiantes críticos ante el texto, es necesario modificar las prácticas pedagógicas mediante diversas estrategias que permitan aprender a leer, enseñar a leer para aprender y disfrutar de la lectura.

En la educación superior tanto el académico como el estudiantado necesitan de estrategias de enseñanza y aprendizaje que les permita enfrentarse a cualquier tipo de textos, construir discursos según su formación, ámbito de acción o necesidad personal. Además, si durante su formación lee y no comprende como se garantiza que haya adquirido los conocimientos y habilidades básicas para poder insertarse en el mundo laboral.

Este proceso va de la mano con el proceso de escritura, ambos se desarrollan de forma simultánea. La enseñanza de la escritura es fundamental en todo proceso académico y profesional, se ha convertido en una preocupación en la educación secundaria y superior, pues el profesorado no tiene o son insuficientes las herramientas y los recursos para enseñar a escribir, esta práctica inicia desde la formación del profesorado para que luego este promueva mejores prácticas que propicie el aprendizaje y puedan resolver en cualquier situación personal o laboral.

No es suficiente proporcionar técnicas aisladas, referidas a aspectos gramaticales o normas rígidas, sino que debe asumirse un modelo emergente, diverso que invite a la escritura individual y preferiblemente colaborativa, así lo afirma Solé (2004):

Parece claro que en la escuela no todas las actividades de escritura conducen al aprendizaje de estrategias de composición.



O se centran en la sugerencia, más o menos ingeniosa, de una producción intuitiva espontánea (que no se enseña), o se exige la aplicación meticulosa de la normativa lingüística explicada. En cualquiera de los dos casos se pueden hacer muchas redacciones sin aprender a escribir, y lo que se aprende está desvinculado de experiencias comunicativas reales. (p. 21).

Esta disparidad se vive diariamente en las aulas de secundaria y de la educación superior, la enseñanza de la escritura académica de forma rígida, verticalista y desvinculada de la realidad. Obstaculiza que los procesos de aprendizaje sean reales y significativos, que cualquier profesional adquiera la competencia comunicativa para desenvolverse en diferentes ambientes y situaciones. Además, sin adquisición de esta competencia, el ser humano no puede aprender sin importar el área de conocimiento que elija para su formación profesional.

### **1.3. Estrategias pedagógicas para fortalecer la competencia comunicativa y la investigación durante la formación docente.**

Las estrategias se refieren a la diversidad de métodos, técnicas y estrategias de aprendizaje que emplea el docente durante el proceso de enseñanza y aprendizaje y que responden a las necesidades educativas de la población estudiantil a la cual atiende.

Tal y como se plantea la concepción de estrategias, es fundamental rescatar que si estas se emplean en las diferentes situaciones de trabajo en el aula, permitirán facilitar la comprensión lectora y favorecerá para que el aprendizaje sea significativo. Es decir, que el estudiantado sea capaz de contrastar el contenido del texto con contextos reales de aprendizaje, donde aprenderá, interpretará el mensaje de lo leído y si en algún momento responde a una necesidad en particular, estará entonces encontrando una y mil formas de resolver situaciones críticas de aprendizaje, en el área cognoscitiva o personal.

Ante este panorama, no solo es desarrollar estrategias lectoras con el grupo, también se hace imprescindible diseñar y ejecutar un proyecto de lectura institucional, que

involucre docentes de diferentes especialidades y a la población estudiantil, pues es claro que si no se domina la competencia comunicativa, es posible que el lector simplemente decodifique el mensaje, pero sin que haya comprensión.

Cambiar la mediación pedagógica tradicional por una más flexible, crítica e innovadora y desarrollar proyectos de lectura institucional propiciará resolver o mejorar una serie de situaciones problemáticas relacionadas con el aprendizaje de la lengua materna en las diferentes áreas del saber. Este sentir lo comparte el diseño curricular base de Costa Rica, al enfatizar en el Programa de Estudios de Español de I y II Ciclo (2005) los problemas que surgen cuando un estudiante no domina su lengua materna: “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”. (p. 13).

El curriculum escolar costarricense manifiesta esa preocupación, pues el aprendizaje del estudiantado puede verse afectado no solamente en la lengua materna, también en las otras disciplinas, ya que la persona que no domina su lengua materna, no puede comprender, interpretar, descodificar mensajes ni mucho menos enfrentarse a lecturas científicas... Ante esta situación, es urgente un cambio en las orientaciones metodológicas y evaluativas empleadas por muchos docentes cuando intentan estimular la lectura y la escritura.

El docente debe propiciar experiencias significativas a sus estudiantes y establecer una interacción muy cercana con los textos. Y ¿cómo lograr esa transformación de la práctica pedagógica?

En primera instancia, la disposición y el compromiso del docente para realizar cambios sustanciales en su labor docente. Requiere de capacitación y actualización docente permanente para conocer y aplicar nuestras estrategias que permitan cambiar las prácticas de enseñanza, es decir, una renovación de estrategias metodológicas y la creación de nuevas a partir de la respuesta, necesidades, expectativas y demandas de sus estudiantes.

Por otra parte, no olvidar que se debe enseñar a aprender a leer, aprender con la lectura y a disfrutar la lectura mediante la promoción, la animación y el empleo de estrategias que fomenten tanto la expresión oral como la escrita. Estos procesos de lectura y escritura se pueden lograr a partir de las nuevas propuestas que el docente puede hacer cuando planifica y ejecuta actividades lúdicas y motivadoras que le permitan al niño expresarse mediante dibujos, teatro, creación de poemas y otras alternativas placenteras.

Todas ellas se convierten en estrategias que pueden ser incorporadas en el planeamiento didáctico semanal, pues forman parte de los objetivos y contenidos del programa de estudio vigente, solamente que la diferencia radica en que el docente propondrá situaciones de aprendizaje lúdicas, creativas y estimulantes para propiciar aprendizajes significativos y lograr desde temprana edad, que los niños y las niñas gusten de la lectura y encuentren en ella el sentido real de lo que se lee.

Es enseñar al niño y niña para que se enfrente a todo tipo de texto literario y no literario con el propósito de que pueda extraer el significado, relacione los conocimientos previos con la nueva información, que construya y desarrolle sus potencialidades y capacidades para leer adecuadamente y lo más importante, que haya comprensión.

#### **1.4. Revisión y rediseño de planes de formación docente**

En el ámbito nacional, principalmente, en las universidades estatales se viene trabajando desde hace años en la concienciación de revisar periódicamente los planes de estudio a partir de las necesidades, intereses y demandas de la sociedad actual y mundo laboral.

Este proceso ha permitido crear una nueva cultura institucional de realizar periódicamente los planes de estudio, promover procesos de autoevaluación con fines de acreditación y con ello, mejorar la calidad educativa. La participación de todos los actores sociales involucrados en los procesos educativos de la educación superior y, en especial, el profesorado universitario juegan un papel fundamental en la construcción participativa e implementación de diseños curriculares flexibles. Esta participación para que sea efectiva requiere de una serie de condiciones sociales, culturales, políticas, personales y educativas. Ander-Egg (1996) hace referencia de estas condiciones al mencionar que:

En lo personal (y esto es lo decisivo), es necesario que las personas potencialmente implicadas decidan participar. Dejar de ser objeto de decisiones tomadas por otros, para transformarse en sujeto y protagonista de un proceso. [...] es necesario que haya voluntad política, decidida y firme que favorezca este tipo de procesos, y que ha de materializarse creando canales y ámbitos de participación institucionalizados y sus correspondientes mecanismos.

Otra condición favorable a impulsar un proceso participativo, es la existencia de un contexto sociocultural que motive a la participación y que cree un clima que la gente esté deseosa de desarrollar iniciativas [...] (pp. 39-40).

Estas condiciones propician espacios participativos, innovadores y flexibles, donde se consideran las necesidades de la sociedad que permitan el diseño de ofertas educativas pertinentes, ofrezca calidad académica y respondan a las características del contexto social, a las necesidades de la carrera y permita la internacionalización de los saberes, donde el profesional puede desenvolverse con propiedad en cualquier espacio laboral en el nivel nacional e internacional.

En esta construcción toma relevancia la elaboración de los perfiles de egreso pues debe responder al eje de internacionalización a la que apunta la Universidad Nacional y que este reúna todas aquellas competencias necesarias para el Siglo XXI como trabajo cooperativo y colaborativo, toma de decisiones, resolución de problemáticas, asertividad, empatía, habilidad social, competencia comunicativa, respeto a la diversidad, entre otras.

## **METODOLOGÍA**

Se inició con un proceso de investigación bajo el paradigma naturalista; el tipo de enfoque es el interaccionismo simbólico, puesto que interesó estudiar al estudiantado en formación en su ambiente de aprendizaje universitario y de la práctica viviendo situaciones reales, concretas que permitan conocer e interaccionar en diferentes contextos educativos donde en un lapso próximo pueden desenvolverse profesionalmente.

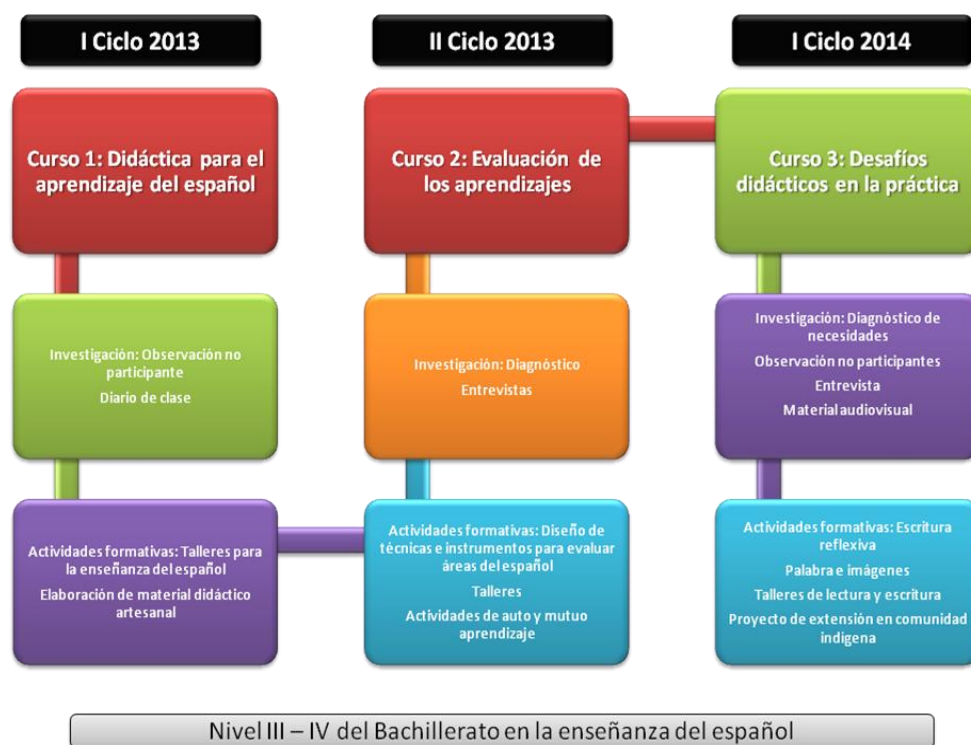
Se realizó un estudio de caso con la generación 2013-2012, compuesta por diecisiete estudiantes del Bachillerato en la enseñanza del español. Durante el proceso del proyecto también se consideró los puntos de vista sobre las diferentes actividades formativas, el proceso de investigación y extensión que desarrollaron en la práctica docente. Se aplicó un diagnóstico de necesidades socioeducativas; se diseñaron instrumentos para las entrevistas, se aplicó la técnica cualitativa Palabra e imágenes y se propusieron una serie de actividades formativas (escritura reflexiva, diagnóstico, entrevistas, observaciones, ateneos didácticos, extensión, otros) a lo largo de año y medio con el fin de comprender las percepciones del estudiantado durante su formación docente, fortalecer la competencia lingüística, transformar la enseñanza, desarrollar la habilidad investigativa en su práctica y proponer estrategias metodológicas innovadoras.

El proyecto curricular áulico acompañó el proceso de formación docente de la generación 2013-2014 para que tuviera mayor conocimiento, desarrollará la competencia comunicativa, el uso variado de técnicas, estrategias y actividades didácticas para fomentar las macro habilidades del español y el desarrollo la habilidad investigativa. Con ello se buscó hacer consciencia de la importancia de la mediación pedagógica del profesorado de español, los múltiples papeles que asume, como por ejemplo el de mediador y promotor de la lectura y la escritura. Y para ello, primeramente, el propio docente debe tener o adquirir tales competencias.

Las principales actividades formativas y de investigación consideradas en el diseño y ejecución del proyecto se resumen en el siguiente diagrama:

**Tabla 1**

## Resumen de actividades, estrategias pedagógicas e investigativas



Fuente: Elaborado por MEd. Silvia García Vargas, 2014.

## RESULTADOS

El análisis de los datos recogidos está orientado al estudio de caso con la generación del estudiantado del Bachillerato en la enseñanza del español, período 2013-2014, de la Universidad Nacional. Se inició con dieciocho estudiantes, pero uno de ellos quedó rezagado. Está conformado por diecisiete estudiantes, con un promedio de edad que oscila entre 21 a 43 años.

El estudio comprende el período lectivo 2013-2014. Hasta este momento se recopila datos, sistematiza experiencias y se analiza algunas de las secuencias de las estrategias pedagógicas y de investigación que se han desarrollado en tres ciclos lectivos, cuyos cursos son Didáctica del español, Evaluación de los aprendizajes y Desafíos didácticos en la práctica docente.

La docente investigadora es quien ha mediado los tres cursos pedagógicos. Se ha recogido numeroso material que ha permitido ir sistematizando las experiencias y se han seleccionado algunos datos para el análisis. El análisis se presenta a partir del análisis de

datos cualitativos con la interpretación de la investigadora. Se apoya también de algunos cuadros, matrices y extractos de datos cualitativos.

Los principales hallazgos que han surgido en estas primeras etapas de la sistematización de las experiencias se han hecho a partir informes de observaciones no participantes y entrevistas, resultado de diagnóstico de necesidades socioeducativas, escritura reflexiva, análisis de la técnica de investigación Palabra e imágenes, grabación audiovisual de proyecto de extensión, análisis preliminar de corpus de los escritos del estudiantado, producto de diferentes momentos en el trabajo de aula, entre otros.

Como parte de los hallazgos del diseño y ejecución del proyecto curricular de aula, se puede afirmar que una planificación previa y con una serie de acciones educativas concatenadas, que respondan a metas claras, benefician los procesos de aprendizaje del futuro profesional. Estas fomentaron, a largo plazo, una serie de habilidades tales como trabajo grupal, respeto por la diversidad de opiniones, respeto por el otro, habilidad comunicativa (escritura, oralidad, lectura), habilidades sociales, entre otras.

### **Actividad formativa ¿Qué entendemos por didáctica? (escritura-reescritura)**

Durante el I Ciclo lectivo del 2013, se inicia el curso *Didáctica para el aprendizaje del español*, en este momento, trabajé con 18 estudiantes. Todos estaban en tercer nivel de la carrera. Inicié el curso partiendo de conocimientos previos y como primera actividad leímos un poema de Antonio Machado titulado *Recuerdo infantil*.

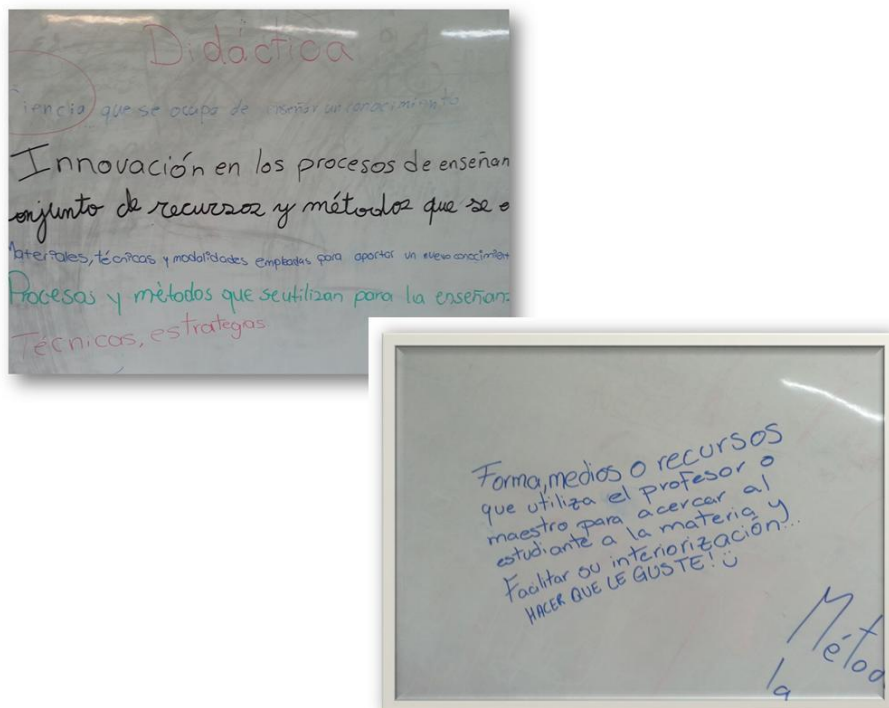
A partir de este poema, se invitó al estudiantado a rememorar experiencias de aula cuando estaban en educación secundaria. La participación fue abundante, todos tenían alguna anécdota que contar y todas relacionadas con aquellos aprendizajes o no aprendizajes adquiridos durante su estadía en educación secundaria. Luego nos centramos un poco en las habilidades que adquirieron en el estudio de la lengua materna y muchos coincidieron en “no comprender para qué estudiar tanta gramática, tipos de oraciones, hacer análisis morfológicos y redactar párrafos”.

Otro estudiante manifestó que hasta la fecha (aún en su formación como profesor de lengua español) no tenía respuesta aún y le preocupa cómo “*dar las clases*” y si debía “*repetir la misma forma como le enseñaron*”.

Por último, luego de este enriquecer espacio de discusión, análisis y reflexión de las prácticas pedagógicas de sus docentes de secundaria, los invité a conformar grupos de trabajo y la consigna era sencilla: compartir en el subgrupo qué entendían por didáctica y construir un concepto de forma colectiva. Se les proporcionó cuarenta minutos para organizarse, nombrar un coordinador, construir colectiva el concepto de Didáctica y luego compartirlo en plenaria.

Durante la actividad, la mayoría demostró dificultad para expresar sus conceptos, construcción de frases sin sentido completo, conocimiento básico sobre didáctica, hasta mezcla de letras en la escritura y desde el punto de vista didáctico, desconocimiento de cómo escribir en pizarra.

**Ilustración 1**  
**Escritura del conocimiento previo sobre qué es Didáctica**



Fuente: Fotografía tomada por MEd. Silvia García Vargas, 2013.



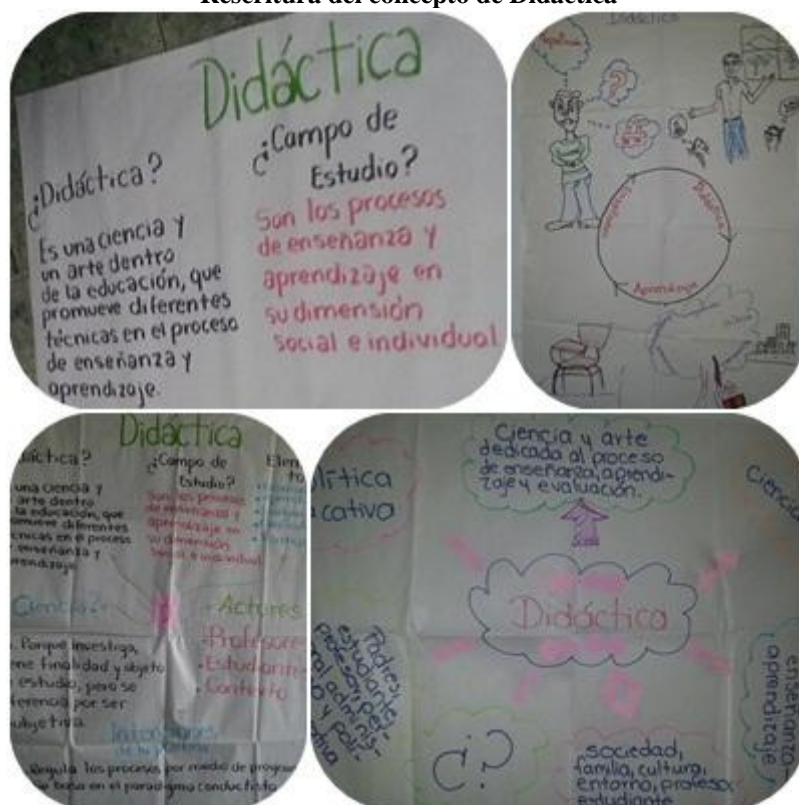
En el caso del conocimiento básico sobre didáctica, la mayoría no consideraron la didáctica como un proceso, solo uno afirmó, en términos generales, que era una ciencia, mientras que la mayoría reduce su concepto como un conjunto de técnicas, actividades, materiales y recursos que usa el profesorado para la enseñanza. En relación con la escritura, el estudiantado usa frases sin un sentido completo, hay mezclas de palabras escritas totalmente en mayúsculas con un uso coloquial propio de la jerga juvenil (“HACER QUE LE GUSTE”) y uso de simbología propia que significa estar feliz, alegre.

Una vez que se activó los conocimientos previos, se asignó lecturas de diferentes teóricos en Didáctica y en la sesión siguiente se propuso continuar con la construcción del término polisémico Didáctica. Este proceso promovió la posibilidad entonces de reescribir el concepto de forma colectiva, pero con discusiones previas, investigación y lectura bibliográfica.

Los aportes y la producción escrita mejoraron notablemente, permitió mayor discusión, establecimiento de relaciones entre los conocimientos previos, las lecturas, el estudio de casos y participar en reescribir las concepciones que asumirían sobre Didáctica. Hubo un grupo que no pudo expresarlo en palabras y utilizó imágenes para explicar el concepto de Didáctica que asumían.

Las producciones se observan en las fotografías siguientes (Ilustración 2.). Ya el estudiantado demuestra progreso, mayor conciencia y claridad conceptual en la producción de mensajes escritos. Utilizaron interrogantes, identificaron el objeto de estudio de la Didáctica, la mayoría afirmaron concebir la Didáctica como una ciencia, aportaron razones fundamentadas del por qué considerarla una ciencia. Como parte de la construcción colectiva, lograron considerar otros elementos importantes dentro de la concepción polisémica de la Didáctica: la política educativa costarricense, el papel de la sociedad y los diferentes actores sociales.

## Ilustración 2 Rescritura del concepto de Didáctica



Fuente: Fotografía tomada por MEd. Silvia García Vargas, 2013.

En cuanto a la imagen, establecieron claramente la Didáctica tradicional que se emplea y cómo está solo fortalece la educación bancaria. Como contraparte, manifestaron que los procesos de enseñanza y aprendizaje eran un proceso cíclico, la importancia del contexto, del desarrollo del pensamiento crítico, entre otros aportes muy significativos para estudiar el término de Didáctica, sus orígenes, aportes hasta el momento y la relevancia que toma en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

### **Estrategia investigativa: Diario de clase-escritura reflexiva**

Una de las primeras estrategias que se implementó fue el diario de clase, este se desarrolló en el curso Didáctica para el aprendizaje del español. Tenía doble función: registrar las experiencias pedagógicas y utilizarla como técnica investigativa. Cuando se explicó claramente la consigna y la finalidad, demostraron interés, pero cuando avanzó el curso, demostraron desinterés por el diario. La principal razón: no iniciaron este tal y como se organizó, les resultó difícil hacerlo semanalmente, hubo discrepancia en hacerlo “a mano”, en procesador de texto o utilizar alguna herramienta tecnológica

como blog o wiki. Hasta el nombre de diario de clase les causó complicaciones, adujeron que ya no se utilizaba, que no iban a tener tiempo de escribir en él y que era desgastante.

Luego de escuchar sus razones, al finalizar el curso, se aplicó un cuestionario y se les consultó por qué no lo utilizaban. Seis personas no respondieron, dos adujeron falta de tiempo, otro porque lo llevaba mentalmente. Sus respuestas pueden analizarse en el cuadro 2.

**Cuadro 2**  
**¿Por qué no utilizan el diario de clase?**

<b>Estudiante</b>	<b>Descripción</b>
1	“En si no cuento con un cuaderno sin embargo hago apuntes en hojas sueltas sobre problemáticas y el donde quede con el grupo”.
2	“No lo utilizo porque no he pensado implementarlo. Además, porque no me alcanza el tiempo”.
3	“Por falta de tiempo”.
4	NR
5	NR
6	“Porque si se presenta alguna situación que amerite ser recordada puedo anotarlo en los correspondientes planeamientos y reflexionar en lo personal”.
7	“Porque no me parece importante hacerlo en un colegio y aquellos no se prestan”.
8	NR
9	“Solo lo uso para anotar algo que acontezca en la clase.
10	“No lo utilizo porque lo llevo mentalmente, considero que en la minuta hay mejoras que responden a experiencias previas.
11	“Por olvido.
12	NR
13	“Porque la profesora a cargo lo usa y ella va llevando los apuntes solo para apuntar llegada tardías y a donde quedó el tema”.
14	NR
15	NR

*Fuente: Tomado del cuestionario aplicado durante el 2013.*

Durante esta incertidumbre, se les replanteo la técnica para buscar captar el interés del estudiantado, concienciar en la importancia de su uso en la docencia, la necesidad de analizar y reflexionar sobre su formación docente, plasmar sus aprendizajes y experiencias cuando visitaron instituciones educativas para realizar observaciones y breves prácticas con grupos. Se cambió el nombre, pasó de ser diario de clase a

denominarse escritura reflexiva. Se les dio la oportunidad de escribir bisemanal, se acortó el lapso y se les explicó los dos propósitos que tenía y las competencias que se adquirirían o estimulaban. Esta actividad se resume en el cuadro 3.

**Cuadro 3**  
**Propósitos y actividades establecidas para la escritura reflexiva**

<b>Objetivos</b>	<b>Actividades</b>
1. Escribir acerca del progreso del aprendizaje del estudiantado universitario durante la formación en la carrera del Bachillerato en la enseñanza del español.	Escritura reflexiva de todo lo que acontece (pensamientos, reacciones, experiencias que tiene como docente en formación). Reflexión de forma general <i>qué estoy aprendiendo cada semana, qué debilidades y fortalezas propias y ajenas detecto y cómo mejorarse.</i>
2. Fortalecer la escritura a partir de los pensamientos, sentimientos que le genera al estudiante cuando participa como observador y docente en formación en diferentes contextos educativos.	Escritura sobre la experiencia que viven al ingresar a una institución, cómo los recibieron, qué respuesta obtuvieron, cuál es la percepción que tuvieron, cómo les fue con las observaciones y qué vieron en ellas.

*Fuente: Elaborado por MEd. Silvia García Vargas, 2013.*

A pesar de las vicisitudes que se vivieron con esta estrategia, terminaron realizando la escritura reflexiva solamente para cumplir una actividad del curso. Lamentablemente el tiempo, la carga académica y el poco interés de esta, hizo que encontrarán poca relevancia dentro de su formación docente y para fomentar la escritura.

Tres estudiantes no lo realizaron, 13 estudiantes lo hicieron para cumplir actividades del curso para efectos de aprobación. Estos datos pueden analizarse en el siguiente cuadro 4.

**Cuadro 4.**  
**Número de estudiantes que realizaron el diario-escritura.**

<b>Categoría</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Entregaron	15	83.33
No entregaron	3	16.66
Total	18	100

*Fuente: Tomada de los registros cualitativos que se llevaron en el 2013*

A pesar de los resultados, el cambio fue lento y se inició con una sola estudiante. De los dieciocho estudiantes, esta cumplió con los propósitos y su diario es muy revelador (Ilustración 3).

La estudiante que realizó el diario por primera vez, cautivó a sus compañeros al socializarlo, era como leer un decálogo del educador, sus reflexiones fueron profundas, hizo valoraciones sobre la formación docente, el papel del Ministerio de Educación Pública, habló de la vocación docente, entre otras reflexiones. Destaco tres de ellas, una muestra la reflexión que hace entorno a un conversatorio que tuvimos sobre una pregunta que se hacen muchos estudiantes de educación secundaria: ¿para que me sirve estudiar español? Y que muchas veces no damos la respuesta correcta ni al menos indicamos la importancia de adquirir la competencia comunicativa como una más de las que debe tener todo profesional.

### Ilustración 3 Tres diapositivas del diario de una estudiante



Fuente: Fotografía tomada por MEd. Silvia García Vargas, 2013.

Aunque había cierto desconcierto en mí, la escritura reflexiva de la estudiante, se convirtió en un medio importante para fortalecer la competencia comunicativa, demostrar la importancia el poder de la palabra y reflexionar sobre las prácticas pedagógicas. Así que aunque fue difícil trabajarla, se siguió implementando en los dos cursos siguientes, hasta que se culminó con una técnica investigativa denominada **Palabra e imágenes** donde demostraron mayor madurez y sobresalieron competencias

que estaban ahí pero requerían reforzar. Esta técnica también se utilizó con una finalidad pedagógica de reflexionar sobre los aprendizajes y experiencias obtenidas durante la práctica docente.

Antes del producto de *Palabras imágenes*, se les aplicó en el segundo curso denominado *Evaluación de los aprendizajes del Español*, un cuestionario para determinar sus percepciones acerca del uso del diario de clase o escritura reflexiva, como un recurso que acompañaba su quehacer, mejoraba sus prácticas y competencia comunicativa. Se les preguntó si consideraban importante esta estrategia para fortalecer la competencia comunicativa y ya para este momento la percepción inicial había cambiado considerablemente (Cuadro 5).

**Cuadro 5**  
**¿Considera que la escritura reflexiva fortalece la competencia comunicativa?**

<b>Estudiante</b>	<b>Descripción</b>
1	“No lo sé”.
2	“Por supuesto que sí, es un ejercicio donde se fortalece la redacción”.
3	“Sí, como los otros ejercicios de escritura y redacción”.
4	“Me parece importante, sin embargo, al ser únicamente anotaciones y datos no creo que fortalezca”.
5	“Sí porque se debe tener cuidado a la hora de escribir”.
6	“En realidad no, porque no es necesario hacer grandes redacciones sino solo apuntes y hacerlos semana a semana obliga a darle importancia a cosas no tan relevantes que se repiten como algo natural y no problemático”
7	“Sí por que les hace redactar”.
8	“No porque es personal”.
9	“Sí claro porque nos ayuda a pensar como redactar y plasmar ideas”.
10	“Sí, porque plasmo mis pensamientos”.
11	“Sí porque se mantiene la práctica”.
12	“Sí porque es un informe educativo que muestra los aspectos que uno debe mejorar”.
13	“No, porque usted escribe reflexivamente y no le pone cuidados a la coherencia sino que las ideas sueltas”.
14	“Depende de lo que se registre en él y como se haga”.
15	“Sí, aunque eso depende del interés de cada uno por mejorar o fortalecer la escritura”.

*Fuente: Tomado del cuestionario aplicado durante el 2013.*

Claro está que hubo algunos informantes que manifestaron no estar de acuerdo en que fomenta la competencia comunicativa porque este es un documento personal, donde se anotan solo ideas sueltas relacionadas con recordatorios sobre “dónde llegó con cada grupo”. Aún así hay nueve estudiantes que sí siente que sea importante para adquirir o fortalecer esa competencia. Esta percepción mejora una vez que finalizan la práctica profesional y realizan la técnica *Palabra e imágenes*.

## **Diagnóstico**

En este proceso de investigación se realizó un diagnóstico en cada curso, donde se identificaron debilidades y fortalezas en el área pedagógica, de la especialidad y del área socio-afectiva. Los resultados permitieron no solo planificar dentro del proyecto curricular de aula actividades formativas para fortalecer las habilidades sociales, también se buscaron espacios para que el estudiantado fuera participe de procesos diagnósticos en diferentes contextos educativos, vivieran la experiencia de trabajar talleres con población indígena cabécar y bribri y nos realimentáramos dentro de las sesiones presenciales de talleres que mediamos todos aprovechando las fortalezas colectivas.

Además, hubo momentos durante este período que se generaron espacios de autoevaluación y coevaluación. Como parte también de ir mejorando las actividades propuestas que implicaban mayor resistencia, se aplicaron cuestionarios para conocer sus percepciones y buscar la mejora.

Así, por ejemplo, en el curso de Práctica docente, se realizó una plenaria para descubrir cuáles eran las fortalezas y debilidades que tenía cada uno en el área pedagógica y de la especialidad con la finalidad de aprovechar las fortalezas para desarrollar talleres que a su vez, reforzaran las debilidades que cada uno manifestó. En el siguiente cuadro 5 se resume los resultados de la plenaria.

**Cuadro 5**  
**Resultados de la plenaria**

<b>Áreas o temáticas pedagógicas</b>	<b>Áreas o temáticas disciplinaria</b>
<b>DEBILIDADES</b>	
Confección de exámenes de adecuación curricular Adecuaciones curriculares Resolución de conflictos Planeamiento Área administrativa Evaluación Actividades rompe hielo Temor o miedo a compartir ideas o enfrentar a estudiantes que se sienten más que el profesor Proyección de la voz Didáctica	Sintaxis (tipos y análisis) Lingüística Nueva literatura Lógica Expresión oral Ortografía-tildes-b,v,s,z,c Poesía Paradigma verbal Redacción Morfología Vocabulario
<b>Áreas o temáticas pedagógicas</b>	<b>Áreas o temáticas disciplinaria</b>
<b>FORTALEZAS</b>	
Didáctica Medios tecnológicos Trabajos extraclase Planeamiento Recursos didácticos Manejo de grupos Paciencia y tolerancia Creatividad para abarcar algunos temas Impostación de la voz Trabajo en grupos Elaboración de instrumentos	Dominio de análisis literarios y no literarios Historia del lenguaje Gramática Caligrafía Ortografía Sintaxis Literatura, Comprensión lectora Expresión oral Sinónimos y antónimos Uso de tildes Diacronía Español de Costa Rica Expresión escrita Dialectología

*Fuente: Elaboración propia a partir de la plenaria, 2014.*

Lo enriquecedor de este ejercicio fue que no se tuvo que recurrir a buscar académicos para llenar vacíos disciplinarios o pedagógicos. No porque no se quisiera compartir con otros expertos, se logró consolidar un equipo de trabajo, el desarrollo de habilidades sociales, mayor interacción entre pares y se aprovechó el potencial que había en el aula, esto demuestra que el mediador pedagógico no es aquel tradicional docente “dador de conocimiento, quien tiene la última palabra y sabe todo”.

Esta experiencia de la plenaria evidenció el trabajo y esfuerzo que se hizo durante un año y medio, pues se consolidó el grupo, mejoró notablemente el ambiente de



aprendizaje que se empezó a construir en el 2013. Las sesiones estaban llenas de respeto, compromiso, motivación, cordialidad, tolerancia, amor y apoyo conjunto.

## **Talleres**

Durante los tres cursos pedagógicos se desarrolló el taller como estrategia pedagógica para crear espacios de construcción conjunta, evitar la rutina y la repetición de contenidos en diapositivas. Este nuevo espacio dio la oportunidad de implementar estrategias, proyectos y otras actividades con la consigna clara de aprender haciendo. Se reforzó el conocimiento y se estimularon actitudes proactivas en el grupo. Los talleres tuvieron múltiples propósitos:

- Fortalecer las áreas disciplinarias, pedagógicas y socio afectivas del docente en formación.
- Ofrecer diferentes opciones metodológicas para la enseñanza, el aprendizaje y evaluación del español.
- Fortalecer la competencia comunicativa del docente en formación.
- Desarrollar talleres de lectura y escritura dirigidos a población docente cabécar y bribri.

De todas las metas propuesta, la cuarta terminó de consolidar un equipo de trabajo, conciencia de que no solo pueden ser excelentes profesionales en un solo ámbito de acción, descubrieron potencialidades que tenían como creatividad, construcción de materiales didácticos y la capacidad de mediar procesos de aprendizaje en los talleres que desarrollaron con un grupo de estudiantes pertenecientes a comunidades indígenas bribri y cabécar, de la zona atlántica, su papel cambió pues no trabajaron con adolescentes, sino con adultos que actualmente, laboran en escuelas de zonas rurales indígenas y donde debían conocer el contexto, la cultura y cosmogonía para poder establecer un ambiente apto para la enseñanza.

Hubo convencimiento del trabajo en equipo, a pesar de las diferencias de pensamiento, estilos de vida, creencias y otros. Demostraron seguridad en el manejo de grupo, facilidad en la planificación y sobre todo, humildad profesional.

## CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Las conclusiones que se originan del análisis y discusión de los resultados son las siguientes:

- La competencia comunicativa es imprescindible en la formación inicial de todos los profesionales de la educación e indiscutiblemente, de los futuros profesores de la enseñanza del español.
- La lectura y la escritura son procesos permanentes, requieren del fomento y el fortalecimiento de ellos desde la educación preescolar hasta la educación superior.
- La Educación superior tiene el reto de formar profesionales capaces de leer, comprender y aprender tal y como lo menciona reiteradamente Isabel Solé en sus obras.
- Se requiere considerar un proceso consciente y claro de la transición de la educación media a la educación superior, pues el estudiantado que ingresa a la educación superior, tiene dificultades en la redacción de monografías, informes finales de investigación, ensayos, diarios, u otra documentación que solicitan las diferentes profesiones y las carreras de la enseñanza.
- Aunque se sabe que tenemos estudiantes nativos digitales, aun es necesario formarlos para que aprendan a emplear de forma didáctica los recursos tecnológicos (aula virtual, redes sociales, videoconferencia, chat, otros) y puedan ser aprovechados para generar aprendizajes significativos.
- La necesidad de trabajar, dentro de la formación, estrategias pedagógicas que permitan fortalecer o adquirir la competencia lingüística.
- La importancia de describir, narrar y socializar las experiencias pedagógicas con diferentes actores sociales involucrados directa e indirectamente en los procesos educativos de los diferentes niveles de la educación.
- El docente no es solamente un dador de “clases”, es un mediador pedagógico que convierte ese saber sabio en un saber enseñado, permitiendo que el estudiantado aprenda, construya conocimiento, establezca relaciones del conocimiento nuevo con situaciones cotidianas.

- Las giras educativas promueven el trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades sociales entre el estudiantado.
- La proyección a la comunidad con talleres de lectura y escritura permiten posicionar al estudiante en formación en diferentes espacios y modalidades educativas que en algún momento debe enfrentar como parte de su labor como docente, además, del valor agregado de conocer costumbres, cultura y puntos de vista diversos dentro del territorio nacional.

Por otra parte, las limitaciones que se encontraron durante el proceso fueron muchas, pero también abrieron posibilidades de mejorar la propuesta y de obtener resultados satisfactorios.

El tiempo para diseñar el proyecto curricular de aula, planificar las acciones educativas y garantizar su congruencia fue una limitación porque requirió de horas adicionales para su elaboración, ejecución y sistematización de las experiencias. El cambio generó resistencia, al inicio fue una limitación pero luego permitió flexibilizar las sesiones, generar espacios de discusión, negociación y consenso.

La ausencia de habilidades sociales entre el estudiantado fue evidente en todo el proceso, pero la gira educativa promovió una serie de actitudes, valores y habilidades que permitieron hacer cambios en la dinámica de grupo y en sus relaciones interpersonales.

Otra limitación del estudio investigativo es la carencia de contar con apoyo de asistentes para recopilar, ordenar y categorizar datos, pero este proceso lento ha permitido generar cambios en mis prácticas pedagógicas, en el manejo del grupo, en la planificación y desarrollo de los cursos.

También surgen una serie de temáticas o áreas futuras de investigación como por ejemplo, la necesidad de construir un nuevo perfil del profesional que se requiere formar, la relevancia de considerar la competencia comunicativa no solo en las carreras de la enseñanza, también en otras áreas de conocimiento; la formación permanente del académico para mediar, evaluar, acompañar procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior, la articulación del saber pedagógico con el saber de la especialidad,

la incorporación y aprovechamiento de los recursos tecnológicos en la formación de profesionales, la creación de cursos regulares y optativos para fortalecer la competencia comunicativa entre el profesorado y estudiantado universitario, creación de redes nacionales e internacionales para la formulación y ejecución de proyectos de investigación relacionados con los procesos de lectura y escritura en educación superior, políticas institucionales de educación superior para incorporar la lectura y escritura académica y que se consideren los procesos de diseño y rediseño de planes de estudios.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Actis, Beatriz. (2006). Cómo elaborar proyectos institucionales de lectura: experiencias, reflexiones, propuestas. 1ª ed. 1ªreimp. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Anguita, Marisol y otros. (2004). La composición escrita (de 3 a 16 años). 1ª ed. España: Editorial GRAÓ.

Antúnez, S. (2004). Del proyecto educativo a la programación de aula. 16ª ed. Madrid: Editorial GRAÓ.

Camps, A. (2001). El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua. Madrid: Editorial GRAÓ.

Bordons, G. y otros., (2006). Enseñar literatura en secundaria. La formación de lectores críticos, motivados y cultos. 1ª ed. Madrid: Editorial GRAÓ.

Bofarull, M. Teresa y otros. (2001). Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento. 1ª ed. España: Editorial GRAÓ.

Desinano, N. (2009). Los alumnos universitarios y la escritura académica: análisis de un problema. 1º ed. Rosario; Homo Sapiens Ediciones.

Desinano, N; Avendaño, F. (2011). Didáctica de las Ciencias del Lenguaje. Enseñar a enseñar Ciencias del Lenguaje. 1º ed, 3º reimp. Rosario; Homo Sapiens Ediciones.

Olarte, Nora Patricia. (1998). El problema de la comprensión lectora. En Revista Correo del Maestro, Número 23, abril 1998. En dirección electrónica: [http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/act\\_permanentes/lengua\\_comunicacion/palabraescritor/documentos/El%20problema%20de%20la%20comprensi%F3n%20lectora.doc](http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/act_permanentes/lengua_comunicacion/palabraescritor/documentos/El%20problema%20de%20la%20comprensi%F3n%20lectora.doc)

Sanjurjo, L. (2009). Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales. 1º ed. Rosario; Homo Sapiens Ediciones.

Solé, Isabel. (200). Estrategias de lectura. 11ª ed. Madrid: Editorial GRAÓ.

García Vargas, Silvia y otros (2011). Informe final de Autoevaluación de las carreras de Bachillerato en Literatura y Lingüística y Bachillerato en la enseñanza del español. Universidad Nacional. CIDE, División de Educología.

Zabalza, Miguel. (2004). Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional. España: Narcea.

## **Resumen Hoja de vida**

**MEd. Silvia García Vargas**

### **Títulos académicos**

Profesorado en la enseñanza del español, Bachillerato en Literatura y lingüística con concentración en español, Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Didáctica del español, Maestría en Planificación curricular. Técnico experto en procesos elearning.

### **Experiencia en investigación**

Participación como investigadora asociada en el proyecto UNA experiencia educativa en colegios amigos.

Participación como investigadora asociada con colegas de universidades brasileñas sobre diarios de clase (fase diagnóstica).

Participación como investigadora asociada en el proyecto Gestión educativo - cultural para la promoción de un ambiente saludable desde una perspectiva integral.

## **Experiencia laboral**

- **Educación superior**

2002-2014 Académica e investigadora

2008-2014 Asesora curricular

2010-2014 Coordinadora de Carrera Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Didáctica

2010-2014: Evaluadora externa e interna de proyectos institucionales de educación superior. Dictaminadora de la Revista Educare y Ensayos Pedagógicos del Centro de Investigación y Docencia en Educación, Universidad Nacional.

2013: Evaluadora externa con fines de acreditación de la carrera de Licenciatura en Español, Universidad de Chiriquí, Panamá.

2004-2014: Directora y lectora de numerosas tesis de grado.

2009-2014: Miembro de Comisiones científicas de seminarios, congresos y jornadas

Gestora y organizadora de eventos académicos y

- **Educación secundaria**

1998-2008 Docente de español y Coordinadora de Departamento de Español.

- **Asesoría Nacional y Regional de Español**

2001-2005: Asesoría Nacional y Regional en Español, Ministerio de Educación Pública.

- **Consultorías**

2009-2012 Consultora para elaboración de proyectos educativos institucionales.