



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

RECINTO UNIVERSITARIO “RUBÉN DARÍO”
FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL

Trabajo de investigación para optar al título de Licenciado en Lengua y Literatura Hispánicas

Uso de conectores lógicos en el discurso formal de los estudiantes durante el desarrollo de la mesa redonda a través del Modelo de Aprendizaje por Esquemas

Autor:

Víctor Alfonso Loàisiga Manzanarez

Tutor: Dr. Álvaro Escobar Soriano

Managua, Nicaragua mayo 2020

AGRADECIMIENTOS

A Dios por haberme dado la fortaleza, la inteligencia y el compromiso profesional de formarme en el campo de la didáctica de la lengua materna.

A los maestros Álvaro Escobar Soriano y Armando José Sandoval por su acompañamiento académico y motivacional en el proceso de construcción de este estudio.

A mi familia por brindarme el apoyo necesario y el tiempo para lograr con éxitos la culminación de esta investigación.

INDICE GENERAL

	pág.
AGRADECIMIENTO	I
INDICE GENERAL	II
INDICE DE GRÁFICOS	III
INDICE DE CUADROS	III
Resumen	IV-V
1. Introducción	1-2
2. Antecedentes	3-6
3. Planteamiento del problema	7-8
4. Objetivos del estudio	9
5. Preguntas directrices	10
6. Marco teórico o fundamentación	11-48
6.1. <i>Modelos de aprendizaje</i>	11-20
6.2. <i>Expresión oral</i>	20-28
6.3. <i>El discurso</i>	29-34
6.4. <i>Los conectores lógicos</i>	34-40
6.5. <i>La mesa redonda</i>	40-48
7. Diseño Metodológico	49-69
7.1. <i>Enfoque de investigación</i>	49
7.2. <i>Tipo de investigación</i>	50-51
7.3. <i>Población y muestra</i>	51
7.4. <i>Sistema categorial</i>	52-59
7.5. <i>Técnicas para la recolección de la información</i>	60-68
7.6. <i>Fases de la recolección de la información</i>	69
8. Procesamiento de los resultados	70-73
9. Estrategia didáctica	74-75
9.1. <i>Secuencia didáctica</i>	76-80
10. Análisis de los resultados	81-281
10.1. <i>Fase diagnóstica</i>	81-152
10.2. <i>Fase formativa</i>	153-231
10.3. <i>Fase consolidativa</i>	232-277
10.4. <i>Valoración del proyecto</i>	278-281
11. Conclusiones	282-286
12. Recomendaciones	287
13. Referencias bibliográficas	288-292
14. Anexos	293

INDICE DE GRÁFICOS

		Pág.
Gráfico 1	Prevalencia de asistencia de estudiantes	71
Gráfico 2	Estudiantes con dificultades ED	82
Gráfico 3	Estudiantes con respuesta intermedia ED	83
Gráfico 4	Estudiantes con respuestas buenas ED	87
Gráfico 5	Participantes en mesa redonda. Fuente: GOMD	124
Gráfico 6	Duración de mesa redonda GOMD	124
Gráfico 7	Resultados de metodología de mesa redonda GOMD	126
Gráfico 8	Resultados de los elementos discursivos utilizados en la mesa redonda	129
Gráfico 9	Pasos cumplidos en la mesa redonda modelo.	201
Gráfico 10	Pasos cumplidos por el moderador	204
Gráfico 11	Pasos cumplidos por los expositores	204
Gráfico 12	Aspectos que deben mejorar los especialistas	207
Gráfico 13	Clasificación de las respuestas de los estudiantes	218
Gráfico 14	Cumplimiento de metodología de mesa redonda según desarrollo de BOA	237
Gráfico 15	Resultados de los elementos discursivos utilizados en la mesa redonda final	241

INDICE DE CUADROS

		Pág.
Tabla 1	Resultados de la guía de observación durante el desarrollo de la mesa redonda diagnóstica	123
Tabla 2	Resultados de la metodología de mesa redonda en la fase diagnóstica	125
Tabla 3	Resultados de los elementos discursivos utilizados por los estudiantes en la mesa redonda en la fase diagnóstica	128
Tabla 4	Cantidad de conectores lógicos utilizados por los estudiantes en la mesa redonda diagnóstica	136
Tabla 5	Tipos de conectores lógicos utilizados por los estudiantes para iniciar, proseguir y finalizar el discurso	147
Tabla 6	Resultados de rúbrica aplicada a estudiantes sobre exposición sobre situaciones de aprendizajes discurso, conectores lógicos y mesa redonda	154
Tabla 7	Cantidad de conectores lógicos identificados por los estudiantes en el discurso de los expositores en la mesa redonda modelo	213
Tabla 8	Resultados de la guía de observación durante el desarrollo de la mesa redonda final	232
Tabla 9	Resultados de la metodología de mesa redonda en la fase final	233
Tabla 10	Resultados de los elementos discursivos utilizados por los estudiantes en la mesa redonda final	238
Tabla 11	Cantidad de conectores lógicos utilizados por los estudiantes en la mesa redonda final	243
Tabla 12	Tipos de conectores lógicos utilizados por los estudiantes para iniciar, proseguir y finalizar el discurso	263

RESUMEN

El presente trabajo investigativo representa un estudio innovador y fundamental para el área de Lengua y Literatura, ya que pretende la validación de un nuevo modelo de aprendizaje denominado *modelo de aprendizaje por esquemas* aplicado a la lengua materna. A parte de eso, se pretende desarrollar la expresión oral mediante el uso de conectores lógicos en el discurso formal través de la realización de la mesa redonda.

Esta investigación utiliza el enfoque cualitativo para la estructuración de los instrumentos de investigación y su respectivo análisis. Asimismo, según el tipo de investigación está clasificada como Investigación Acción Participativa (IAP) que concibe una intervención a las realidades humanas desde un enfoque teórico y metodológico, en este estudio el enfoque teórico está referenciado en los planteamientos teóricos de discurso, conectores lógicos y mesa redonda analizadas en los estudiantes de décimo grado del Instituto Nacional Camilo Zapata del distrito IV de Managua.

Las fases de recolección de la información y análisis de los resultados se estructuran a partir de los objetivos de investigación. La primera fase es denominada *diagnóstica* corresponde al primer momento del modelo de aprendizaje esta pretende la detección de los errores conceptuales y procedimentales de los estudiantes en relación a las situaciones discurso, conectores lógicos y mesa redonda. La segunda fase *formativa* correspondiente al segundo y tercer momento del modelo, persiguen la determinación de los avances teóricos y procedimentales en las situaciones señaladas con anterioridad. Por último, la tercera fase *consolidativa* correspondiente al tercer objetivo, aquí se presenta la mesa redonda final.

Las conclusiones denotan que hubo un avance significativo en los estudiantes en relación al alcance de la competencia de expresión oral a través del uso correcto de los conectores lógicos en el discurso formal-mesa redonda. En la primera fase el 68% de los estudiantes no tenían ningún registro teórico de discurso y el 92% de los discentes del concepto teórico conectores lógicos. En la segunda fase, a partir del análisis documental de los principales conceptos en estudio (discurso, mesa redonda y conectores lógicos) se logró una comprensión satisfactoria de las situaciones de aprendizaje, incluso el uso de 37 conectores lógicos en la mesa redonda modelo. La presentación final de la mesa redonda fue en la tercera fase, se cumplió con un 88%

de la metodología estudiada y se usó en el discurso 187 conectores con todos los tipos de argumentos. En lo que respecta a las recomendaciones, se incentiva a la UNAN a continuar el proceso de estudio en la didáctica de la lengua materna a partir de la aplicación del Modelo de Aprendizaje por Esquemas. Además, a las autoridades del Ministerio de Educación (MINED) a realizar un exhaustivo análisis del currículo nacional básico para detectar modelos de aprendizajes existentes y su viabilidad de aplicación, así como la incorporación del modelo de Aprendizaje por Esquemas a todos los subsistemas educativos.

1. INTRODUCCIÓN

Enseñar es una tarea agradable si verdaderamente se está motivado para ello. En caso contrario, se convierte realmente en una tarea ardua y difícil de llevar a cabo. Tal es así que los que se dedican a tal profesión deben ser conscientes que todos los días que se enfrentan al aula deben estar en disposición de aprender en la medida que se reflexiona sobre lo que se hace. Es aquí, en este preciso instante, cuando se valora realmente la importancia que tiene el profesor como un investigador en el aula, es decir, en observación permanente del cómo enseña y aprenden sus estudiantes en las diversas áreas de estudio.

Sin lugar a dudas, este proceso de aprendizaje se concibe a partir de la habilidad del lenguaje y el proceso de comunicación intuitivo entre los agentes de cambio, ya que esta es una de las habilidades imprescindibles que ha definido la existencia y desarrollo histórico del ser humano como medio de interpretación y cambio de la realidad. Castillo (2008) afirma “que la práctica de la comunicación a través del desarrollo efectivo de los elementos de la expresión oral, hacen que al humano se le denomine como el único ser vivo que de forma innata es un individuo social, debido a su interacción permanente con su entorno cotidiano” (p. 54). Indudablemente, la comunicación es indispensable para establecer un clima de confianza y estabilidad durante el proceso de aprendizaje.

En consecuencia, la comunicación desarrollada a través de la expresión y comprensión oral son elementos necesarios en los planes de estudio de la educación básica y media en Nicaragua. La macrohabilidad de expresión oral en la modalidad de educación secundaria tiene la finalidad de desarrollar en los estudiantes la habilidad lingüística de la competencia comunicativa que demanda la comprensión, formulación y análisis de discursos formales y no formales en situaciones lingüísticas concretas, es decir, en una comunidad de hablantes.

Por consiguiente, en esta investigación se dará especial atención a las dificultades presentadas en los estudiantes de IV año del Instituto Nacional Camilo Zapata en

relación a la macrohabilidad de expresión oral estudiada desde la asignatura de Lengua y Literatura en el Currículo Nacional Básico Nicaragüense. Por tanto, es interés de este estudio potenciar la capacidad de comunicación, precisamente el discurso formal plurigestionado por medio del uso efectivo de los conectores lógicos durante la realización de la mesa redonda.

Una característica que diferencia esta investigación de las realizadas en el campo de la didáctica en lengua materna en el sistema educativo nicaragüense, es la fundamentación teórica y metodológica del estudio en función del Modelo de Aprendizajes por Esquemas propuesto por el catedrático Álvaro Escobar Soriano en su tesis doctoral titulada *Esquemas de aprendizaje de la gramática* en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN-MANAGUA.

Indudablemente, esta propuesta teórica permitió estructurar otra connotación de la didáctica que se ha cimentado en el currículo y la práctica docente del profesorado nicaragüense, ya que en este proceso de investigación logró demostrar la aplicabilidad del modelo de Aprendizaje por Esquemas en la lengua materna, precisamente en la evolución de los esquemas de aprendizaje en los estudiantes de II año de la carrera de Lengua y Literatura en la asignatura de gramática española I. En consecuencia, se consiguió la detección de errores de aprendizajes desde los esquemas teóricos y procedimentales de los esquemas *análisis morfológico flexivo-derivativo* y *análisis de grupos sintácticos*.

Además, se identificó el esquema preexistente en los discentes gramática *tradicional*, la nula vinculación de la gramática a la expresión oral y escrita, el fallido trato del error, la relevancia de la premisa que manifiesta que los estudiantes deben de prender invariantes operatorias conceptuales y procedimentales para lograr una mayor precisión del esquema que se pretende alcanzar. En definitiva, se comprobó que este modelo es totalmente funcional en la lengua materna, incluso las limitantes de inasistencia y deserción escolar no obstaculizaron su aplicación.

2. ANTECEDENTES

Desde hace años, se ha tenido la necesidad de avanzar en el estudio de la lengua oral, debido a que en la actualidad en mero auge de la comunicación mediante el desarrollo de la televisión, la radio, la internet, los diarios y los teléfonos móviles la expresión oral quedo relegada a un segundo plano y se promueva más la expresión escrita de forma tácita, tal como dice Ríos (2011) en otro tiempo, los niños y jóvenes se reunían en las calles a jugar y hablar; ahora prefieren comunicarse con los amigos por redes sociales en Internet o enviándose mensajes por celular, en donde además utilizan un “lenguaje inventado” cargado de acortamientos léxicos, palabras escritas según su pronunciación, repercutiendo negativamente en el desempeño en la educación formal. Por tanto, a continuación, se presentarán diversos estudios que se han llevado a cabo en función de potenciar el discurso oral desde distintas perspectivas y enfoques en el ámbito nacional e internacional.

O'shanahan (1996) propone una tesis doctoral titulada *Enseñanza de la lengua oral y las teorías implícitas del profesorado*. Esta investigación tiene como objetivo estudiar las teorías implícitas del profesorado y su relación con la enseñanza de la lengua oral en educación infantil. Las conclusiones obtenidas refieren que las metodologías implementadas por los docentes al momento de enseñar lengua oral se sustentan en la teoría conductista y estructuralista. Además, se determinaron las practicas basadas en la enseñanza de la oralidad, estas se resumen en la estimulación de la narración, la escucha, la comprensión y la corrección. Por último, se constató que en los docentes existe una relación entre lo que piensan, lo que hacen y lo que dicen que hacen en el contexto del aula.

Por otro lado, Castillo (2008) elabora el artículo titulado *El desarrollo de la expresión oral a través del taller como estrategia didáctica globalizadora*. Este trabajo pretende presentar una serie de lineamientos para fomentar el desarrollo de las competencias de orden lingüístico, cognoscitivo y comunicativo de los jóvenes, en el área de Lengua y Literatura, a partir de la elaboración de un taller, el autor concluye que propuesta de integrar en forma activa y cíclica las macro áreas de la enseñanza del idioma materno (hablar, escuchar, leer y escribir) permite que tanto el educador como los discentes compartan conocimientos de las distintas áreas y construyan el aprendizaje desde la óptica de la cognición y la significación dentro de un Eje Pedagógico Integrador, la

teoría y la práctica se combinan hacia el logro de objetivos compartidos y les permite la reflexión permanente.

De la misma manera, Pérez (2009) presentó un artículo titulado *La lengua oral en la enseñanza: propuesta para la programación de contenidos de lengua oral y el diseño de lenguas orales*. Este trabajo tuvo como objetivo proponer un modelo de programación de la lengua oral en función de diversos ejes que deben considerarse al elaborar actividades orales, se llegó a la conclusión que, al momento de potenciar la habilidad oral, las actividades deben estar en disposición de funciones concretas, como informar, obtener información, regular la acción comunicativa, gestionar la comunicación entre otras. Por otro lado, Las actividades orales pueden a la vez mostrarse aptas para impartir contenidos de otro tipo: literarios, gramaticales... Esto sólo depende del profesor, pero no es un criterio prioritario. Asimismo, clasifican las actividades comunicativas orales en controladas y de transferencia, En las primeras, el alumno maneja formas fonológicas y gramaticales. En las de transferencia, debe aplicar lo aprendido a la comprensión y producción de lengua comunicativa.

Asimismo, Brenes (2011) presenta su tesis doctoral titulada *Desarrollo de la expresión oral y la comprensión auditiva como parte de las competencias comunicativas y desde el enfoque comunicativo, en estudiantes de educación diversificada de colegios públicos de Cartago en el 2009*. Esta autora se propone como objetivo analizar cómo desarrolla el o la docente de español la expresión oral y la comprensión auditiva en el aula, como parte de las Competencias Comunicativas, en los y las estudiantes de educación diversificada, de colegios públicos de la provincia de Cartago; a la luz del Enfoque Comunicativo. Las principales conclusiones obtenidas sostienen que las actividades didácticas específicas para el desarrollo de la expresión oral y la comprensión auditiva no se llevan a cabo pues se trabajan únicamente actividades didácticas enfocadas hacia la literatura y la gramática, no para el desarrollo de la Expresión Oral ni de la Comprensión Auditiva a la luz del Enfoque Comunicativo. Se continúa con el Enfoque Tradicional. Asimismo, solo se utiliza como recurso didáctico el libro de texto para medir los conocimientos de literatura y gramática.

Por otra parte, Llontop (2013) realiza una investigación a nivel de grado titulada *Marcadores del discurso y niveles de comprensión de textos argumentativos en*

estudiantes de la Universidad de San Martín de Porres. El investigador se propuso como objetivo general determinar la relación entre los marcadores del discurso y los niveles de comprensión de textos argumentativos en los estudiantes del II ciclo de Estudios Generales de la USMP, en el año 2013. Sus principales conclusiones sostienen que entre mayor uso de marcadores en los textos argumentativos, aumenta el porcentaje de inclinación hacia el nivel analógico-crítico y literal, los porcentajes establecen que 64,8% del total de estudiantes evaluados se ubican con un regular uso de los marcadores, mientras que el 18,0% se encuentra con un mal uso, y el 17,2%, con un buen uso de los marcadores del discurso. Si bien los resultados evidencian cierto manejo de los marcadores, este uso se relaciona cuando los estudiantes completan espacios de oraciones ya planteadas, pero no evidencia que puedan usarlos cuando las oraciones se encuentran separadas en un listado y se les propone que construyan un párrafo u oración compleja que infiera cierto mensaje.

Por otro lado, Arellano (2017) realizó una investigación de los marcadores del discurso o conectores lógicos, pero en el lenguaje técnico, al comparar el idioma español con el inglés en el área de Lingüística Aplicada, su investigación se titula *El lenguaje técnico y los conectores lógicos: Comparación de uso en inglés y en español*. El objetivo de este trabajo comparar el tipo de argumentación realizada en artículos de revistas de lenguaje empresarial con la argumentación propia del lenguaje científico-técnico analizando el recurso lingüístico que son los conectores lógicos en el idioma español e inglés. Las principales conclusiones se sintetizan que en la redacción de la lengua inglesa se utilizan mayor número de conectores lógicos que en el español, esto supone que existe una estrecha relación entre lo que se dice, el estilo y la cultura. Asimismo, los tipos de conectores sobresalientes en este estudio han sido los aditivos, contrastivos y consecutivos en ambos idiomas, aunque los contrastivos predominan en el lenguaje científico-técnico de ambas lenguas y los consecutivos son necesarios en la redacción del discurso económico-empresarial de ambas lenguas.

Como puede notarse, las investigaciones a nivel internacional, manifiestan de forma enfática las distintas dificultades que existen en la enseñanza y aprendizaje de la lengua oral en diferentes contextos lingüísticos, cabe destacar que las investigaciones presentadas se enfocan en la utilidad de la comunicación, la expresión y comprensión oral-auditivo, es alarmante constatar que los resultados de las investigaciones

presentadas, siempre indican que el estudio de la lengua se ha centrado y orientado hacia la gramática y el léxico, insistiéndose en la diferencia entre lengua oral y lengua escrita para destacar la supremacía de esta última. Hoy en día se habla de la necesidad de contar no sólo con una teoría sintáctica válida para la lengua escrita sino también con otra que dé cuenta de las pautas sintácticas de la lengua oral.

En Nicaragua, se han realizado varias investigaciones para analizar el proceso de enseñanza de la lengua oral, en este estudio retomaremos la tesis planteada por Escobar (2001), esta lleva como *título Uso de conectores lógicos en el discurso formal de los estudiantes de IV año del Instituto Nacional de Villa Nueva, Chinandega durante la realización de la mesa redonda*. El objetivo de esta investigación fue Validar una secuencia didáctica que ayude a mejorar el uso de conectores lógicos durante la realización del discurso oral formal los estudiantes de IV año del Instituto Nacional de Villa Nueva. Las conclusiones manifiestan que durante la realización de la mesa redonda los estudiantes utilizaron en su discurso formal nexos de uso común y no común, uso no común 43%, uso común 26%, esto quiere decir que los estudiantes utilizaron mejor los conectores en las frases conectivas, gracias a la construcción formal de la mesa redonda y la preparación mental de lo que se argumenta.

Por otro lado, se analiza la tesis planteada por López, Cajina y Matamoros (2014) *Factores que inciden en las debilidades de expresión oral de los estudiantes de séptimo grado A, Instituto Público “Señor de Esquipulas”, Telica*. El objetivo de este estudio fue determinar los factores que inciden en las debilidades de Expresión Oral que presentan las y los estudiantes de séptimo grado A, Instituto Público “Señor de Esquipulas”, Telica. Las principales conclusiones sustentan que existen dificultades de expresión oral en los estudiantes de séptimo grado A, lo que influye de manera negativa principalmente en su rendimiento académico, relaciones sociales, autoestima entre otros.

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

“Enseñar lengua es enseñar a comunicar, enseñar a pensar; es enseñar a ser inteligente y ser sensible a nuestro mundo humano y material para obtener socialmente el beneficio de una participación crítica, leal creadora. Es enseñar a ser libres” (Brenes, 2011, p 1). Por consiguiente, el principal objetivo de la educación es propiciar en los estudiantes una cultura de reflexión y pensamiento crítico antes los fenómenos sociales, lográndolo por medio de la comunicación.

Sin embargo, en la educación actual no se ha sentido la necesidad de enseñar a hablar y mucho menos a escuchar a los estudiantes. Cuando el niño incursiona por primera vez al sistema educativo ya sabe hablar y escuchar; ha aprendido el uso oral en su entorno familiar, por lo que el docente piensa que lo más importante es enseñarle a dominar la lectura y escritura (Brenes, 2011). Lo anteriormente planteado, conlleva a que en el proceso de transición de primaria a secundaria el docente no tenga la habilidad de planificar un discurso formal, comprender mensajes en diferentes profundidades u utilizar estrategias para organizar el discurso. Por tanto, los docentes de esta modalidad se quejan de que los alumnos no saben hablar ni entienden lo que se les explica, ya que ellos les piden ahora que infieran y valoren explicaciones formales, siendo un trabajo casi imposible porque no se desarrolló la oralidad y en definitiva el discurso formal.

Lamentablemente, cuando en el aula se organizan determinadas actividades orales, como exposiciones, debates, conferencias, al concluir ese tipo de trabajo, no satisface e incluso, a veces, más bien son consideradas como algo que viene a romper la organización habitual de las clases, casi como una pérdida de tiempo. Además, resulta difícil establecer los objetivos de una actividad oral y, sobre todo, los criterios para su evaluación. Gran parte del problema reside en que se realizan actividades sin haber reflexionado antes sobre las características del uso oral de la lengua, como sí se hace cuando se trabaja en literatura o gramática.

Por tanto, se considera que hace falta un marco teórico y metodológico que dé sentido a la práctica docente en este campo y, de ahí, ese sentimiento de impotencia o de desorientación que, muchas veces, embarga a los docentes de Lengua y Literatura. Por esto, se considera pertinente establecer nuevos enfoques y paradigmas didácticos en la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna, en este caso en la macrohabilidad

de expresión oral, precisamente el discurso como elemento lingüístico de la interpretación de la realidad, partiendo de un nuevo Modelo de aprendizaje que determina el cómo y para qué se aprende un determinado objeto de estudio, partiendo del subesquema mayor, denominado realidad, estructurado en subesquemas autárquicos, cuyas estructuras análogas se equilibran (nivel cognitivo) en situaciones de aprendizajes determinadas.

De aquí que se busque con este estudio indagar: ¿Cómo funcionan los esquemas de aprendizajes en el uso de conectores lógicos del discurso formal plurigestionado de los estudiantes IV año del Instituto Nacional Camilo Zapata de la ciudad de Managua durante la realización de la mesa redonda?

4. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

4.1. Objetivo general

Validar una secuencia didáctica basada en el Modelo de Aprendizaje por Esquemas para el mejoramiento del uso de conectores lógicos en el discurso formal durante la realización de la mesa redonda en los estudiantes de IV año del Instituto Nacional Camilo Zapata de la ciudad de Managua

4.2. Objetivos específicos

- 4.2.1. Detectar las dificultades en el uso de conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal de los estudiantes durante la realización de la mesa redonda

- 4.2.2. Analizar los avances de los estudiantes en el uso de conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal durante los momentos segundo y tercero de la secuencia didáctica

- 4.2.3. Verificar el desarrollo adquirido por los estudiantes en el uso de conectores lógicos en el discurso formal plurigestionado durante la realización de la mesa redonda final en cuarto momento de la secuencia didáctica.

5. PREGUNTAS DIRECTRICES

- 5.1.** ¿Qué dificultades presentan los estudiantes en el uso de conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal durante la realización de la mesa redonda?

- 5.2.** ¿Cuáles son los avances de los estudiantes en el uso de conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal durante los momentos segundo y tercero de la secuencia didáctica?

- 5.3.** ¿Cuál es el desarrollo adquirido por los estudiantes en el dominio de los conectores lógicos en el discurso formal plurigestionado durante la realización de la mesa redonda final en el cuarto momento de la secuencia didáctica?

6. MARCO TEÓRICO O FUNDAMENTACIÓN

6.1. Modelos de aprendizaje

El proceso de enseñanza-aprendizaje ha sido objeto de análisis por diversas ciencias, en contextos distintos y por necesidades diferentes, pero uno de los principales núcleos temáticos sobre el que gira esta investigación es el dominio del lenguaje oral o expresión oral desde una perspectiva funcional. Es conveniente presentar un estudio general de las diversas teorías o modelos que han influido en las prácticas de la enseñanza del conocimiento en sus diversas ciencias, cabe destacar que estos modelos tratan de explicar los procesos internos y algunas veces externos al momento de aprender, por ejemplo la adquisición de habilidades intelectuales, información, destrezas y conceptos.

Belichon, Riviere y Lgoa (1992) definen modelo como “la imagen o representación del conjunto de relaciones que definen un fenómeno, con miras a su mejor entendimiento” (p.65). De acuerdo con esta definición puede inferirse que un modelo es una aproximación teórica útil en la descripción y comprensión de aspectos interrelacionados de un fenómeno en particular. En esta conceptualización de modelo es necesario establecer que el análisis del fenómeno en estudio no es únicamente un proceso analítico en el cual el todo es examinado en sus partes, sino también como un proceso de integración de relaciones. Estas relaciones estarán referidas a la interdisciplinariedad de las ciencias que conforman el modelo y el cambio social que establezca en el área de conocimiento al que pertenece.

6.1.1. Modelo tradicional

Sarmiento (2007) clasifica las teorías o modelos de enseñanza en tradicional, conductista, cognitivista y constructivista. Según Belichon, Riviere y Lgoa (1992) el enfoque tradicionalista se originó en la escolástica, filosofía propia de la iglesia católica que imperó desde los siglos IX hasta el siglo XV, el fin primordial de la educación estuvo dirigido a la recuperación del pensamiento clásico como resultado del renacimiento. Asimismo, sostiene que “El contenido de la enseñanza consistía en un conjunto de conocimientos y valores sociales acumulados por las generaciones adultas que se transmiten a los alumnos como verdades acabadas; generalmente,

estos contenidos están disociados de la experiencia de los alumnos y de las realidades sociales” (p.25). En definitiva, el conocimiento era dependiente de las circunstancias sociales y no se fundamentaba en las necesidades de los estudiantes.

Indudablemente, el modelo básico de aprendizaje en el enfoque de enseñanza tradicional, era el academicista, ya que las clases eran verbalizadas bajo un régimen de disciplina por los receptores, el poder del discurso lo tenía el maestro, en una relación asimétrica de todos los actores. En relación al papel del maestro Pérez (2009) sustenta que el profesor exigía la memorización a los estudiantes, esta se narraba y exponía, refiriéndose a la realidad como algo estética, los contenidos estaban desligados de la realidad, el aprendizaje era concebido como un elemento abstracto e ilusorio (p.8). En conclusión, en este enfoque el maestro solo cumplía la función de transmitir conocimiento y normas en un acto no de aprendizaje, sino de autoridad.

6.1.2. Modelo conductista

Por otra parte, se presenta el enfoque conductista Sarmiento (2007) lo caracteriza de la siguiente manera:

El conductismo parte de una concepción empirista del conocimiento, su mecanismo central del aprendizaje es el asociacionismo, se basa en los estudios del aprendizaje mediante condicionamiento (la secuencia básica es la de estímulo-respuesta) y considera innecesario el estudio de los procesos mentales superiores para la comprensión de la conducta humana (p.5).

Asimismo, Castillo (2008) plantea que el conductismo de Skinner está formado por tres elementos fundamentales: estímulo discriminativo, respuesta operante y estímulo reforzante. Skinner ejerce gran influencia en el campo educativo al proponer el modelo de la enseñanza programada que, con el auge de la computadora, recorre nuevas perspectivas. Por consiguiente, la esencia de la enseñanza programada subyace la concepción del aprendizaje como creación de asociaciones. Los teóricos de este modelo propusieron algunos materiales de enseñanza formados por pequeñas unidades de información que requieren una respuesta activa del usuario y quien a su vez obtiene feedback de inmediato.

Entre los programas de enseñanza se encuentran los de ejercitación y los tutoriales, los cuales son satisfactorios para tareas de aprendizaje memorístico y algorítmico, pero no fomentan la comprensión. Cabe señalar, que con estos programas los individuos aprenden mediante un proceso de ensayo-error, hábilmente dirigido por medio de una serie de refuerzos positivos (o negativos) y la repetición pertinente, es decir, estos tienen la función de reforzadores pues nos presentan situaciones o casos que con su ocurrencia permiten que una conducta se repita o sea evitada

Para el conductismo el aprendizaje es un cambio relativamente permanentemente de la conducta que se logra mediante la práctica y con la interacción recíproca de los individuos y su ambiente, lo cual se logra a través de los programas de adiestramiento y los tutoriales pues son diseñados en términos de una práctica guiada y presentan un feedback que contribuye a reforzar destrezas específicas (Castillo,2008). En definitiva, de acuerdo a este modelo la meta de un proceso educativo es el moldeamiento de las conductas que se consideran adecuadas y técnicamente productivas de acuerdo con los parámetros sociales establecidos.

6.1.3. Modelo cognitivista

Del mismo modo, se plantean algunas consideraciones teóricas del modelo cognitivista, Simmons y Blandón (2015) sostienen que el enfoque cognitivista considera al aprendizaje como causa de la conducta del hombre, se orienta el estudio de la reconceptualización del aprendizaje a partir del estudio de los estadios del desarrollo, esto busca que el individuo alcance la etapa de desarrollo intelectual según sus necesidades.

En el modelo cognoscitivista el rol del maestro está dirigido a tener en cuenta el nivel de desarrollo y el proceso cognitivo de los alumnos. El maestro debe orientar a los estudiantes a desarrollar aprendizajes por recepción significativa y a participar en actividades exploratorias, que puedan ser usadas posteriormente en formas de pensar independiente. En consecuencia, las representaciones, construidas por la inteligencia, son organizadas por el sujeto en estructuras conceptuales, metodológicas y actitudinales, donde se relacionan entre sí significativamente y en forma holística, permitiéndole al sujeto que vive en comunidad, sostener permanentemente una

dinámica de contradicciones entre sus estructuras y las del colectivo para, por ejemplo, tomar sus propias decisiones y expresar sus ideas (Sarmiento, 2007).

6.1.4. Modelo constructivista

También, se presenta una visión teórica general del modelo de enseñanza-aprendizaje denominado constructivismo, para Pastene (2006):

El aprendizaje desde el enfoque constructivista es considerado como una construcción del sujeto a medida que organiza la información que proviene del medio cuando interacciona con él, que tiene su origen en la acción conducida con base en una organización mental previa, la cual está constituida por estructuras y las estructuras por esquemas debidamente relacionados. La estructura cognitiva determina la capacidad mental de la persona, quien activamente participa en su proceso de aprendizaje mientras que el docente trata de crear un contexto favorable para el aprendizaje (p.40).

El enfoque o modelo constructivista ofrece un variedad de aportes a la concepción y desarrollo del aprendizaje de los estudiantes entre los principales aportes se encuentran el desarrollo intelectual es un caso particular del crecimiento, la actividad cognitiva es un caso particular de adaptación biológica, la estructura es un sistema de transformaciones y aprender es un proceso complejo definido por los límites de crecimiento, la estructura cognitiva y la capacidad de cambiar, el sujeto filtra lo que llega del ambiente para producir su realidad individual. (Silvia y Ávila, 1998; citados por Sarmiento, 2007).

Por su parte, Vygotsky analiza las relaciones entre el individuo y su entorno a través de cuatro niveles: el nivel *ontogenético* (transformaciones del pensamiento y la conducta como consecuencia de la evolución personal), el nivel de desarrollo *filogenético* (relativo a la herencia genética de la especie humana), el nivel *sociocultural* (referido a la evolución de la cultura en la vida del individuo) (Sarmiento, 2007). En resumen, este modelo destaca la función del estudiante en la construcción del conocimiento, en un contexto social, cultural y situado en el acto de conocer.

6.1.5. Modelo o enfoque comunicativo

Desde otra perspectiva, precisamente en los años 70, ha cobrado popularidad entre los investigadores del lenguaje el denominado *enfoque comunicativo*, en la mayoría de trabajos realizados en lengua materna y extranjera de los últimos 15 años se han tomado en cuenta fundamentos teóricos de dicho enfoque, por tanto, es necesario tener una visión general del *modelo comunicativo* y su influencia en la enseñanza de lengua materna.

Por su parte, Brenes (2011) manifiesta algunas consideraciones funcionales del enfoque comunicativo:

El enfoque comunicativo es considerado por los estudiosos como lo más adecuado para desarrollar una comunicación eficaz en cualquier situación comunicativa; se dice que abre una perspectiva más amplia sobre la lengua, porque la considera no solo en función de sus estructuras (gramática y vocabulario) sino también en su funcionalidad comunicativa y argumentativa, desde el momento en que establece que la unidad básica de la lengua es el texto argumentativo (p.47).

Conviene subrayar, que el enfoque comunicativo centra su atención en el alumno como un sujeto interactivo por lo que el aprendizaje resulta significativo y vivencial, propiciando con esto el tratamiento integral de la personalidad bajo una metodología que se basa en tres componentes funcionales: comprensión - análisis y -construcción, los que han de manifestarse en estrecha relación en cada clase, no obstante, uno de ellos ejerce el papel rector, según sea el objetivo que se desee alcanzar (García, 2015).

El objetivo principal de este modelo es el desarrollo de la competencias comunicativa, por lo que se necesita crear, recrear o simular en el aula, o propiciar fuera de ella, situaciones de comunicación que ayuden a los alumnos y las alumnas a desarrollar también su competencia pragmática, es decir a ser capaces de entender tanto lo que las palabras dicen como lo que los y las hablantes quieren decir, no obstante, los contenidos curriculares de lo oral no están aún suficientemente elucidados (Vila, 1994).

Un aspecto interesante en este enfoque, es la forma en que sintetiza las habilidades que un hablante debe de poseer de su lengua materna, García (2015) lo divide en competencia organizativa y competencia pragmática. La primera hace referencia a los elementos gramaticales como el léxico, la morfología, la sintaxis o la fonología, los aspectos textuales, como la adecuación y cohesión o la organización retórica. La segunda trata el sistema verbal con la comunidad de usuarios. Se situarían dentro de ella la competencia ilocutiva, que integra la teoría de los usos del habla, las funciones del lenguaje. Además, competencia sociolingüística, que se refiere tanto a los conocimientos que tiene el hablante sobre la diversidad lingüística (dialecto/ registro) como a los más socioculturales (referentes, conocimientos compartidos entre miembros de una misma comunidad, etc.).

Los teóricos de este modelo consideran, que es inútil pensar que es valioso que los alumnos estudien normas si posteriormente no saben cómo aplicarlas en la comunicación. Cada acto comunicativo es distinto y no se puede pautar bajo unas reglas fijas. Por ello deben practicar con tareas reales donde la lengua sea el fin y no un fin en sí misma. Por consiguiente, enfoque comunicativo se intenta trabajar con actividades en las que se imiten situaciones de la vida cotidiana fuera del aula y se transporten al aula para trabajar sobre el registro, el vocabulario, la fluidez, etc. (García, 2015)

La principal forma de trabajar estas habilidades de los hablantes es a través del aprendizaje inductivo, ya que el educando realiza un proceso que parte de la observación y el análisis de una característica de la lengua, hasta la formulación de una regla que explique dicha característica. Es decir, se trataría de que el alumnado aprendiera los distintos aspectos normativos de manera inversa a la forma tradicional. Partir de lo concreto y conocido (diferentes casos de comunicación) a lo general y abstracto (las reglas de los casos observados) y no viceversa (García, 2015).

6.1.6. Modelo de Aprendizaje por Esquemas

Por último, se presentan de manera general algunas concepciones teóricas sobre *Modelo de aprendizajes por esquemas*, cabe señalar, que este estudio se cimienta en los argumentos de este enfoque, desde su corpus teórico hasta la metodología de aplicación en relación al desarrollo de la macrohabilidad de expresión oral. El estudio

de los esquemas de acción como estructuras de conocimiento dinámico tiene un doble rasero. En los años 20 del siglo pasado, se estudia el funcionamiento de la memoria y cómo los esquemas en forma de recuerdos son responsables de la activación de toda respuesta orgánica adaptada dentro de un contexto organizado y activo cabe destacar que los primeros estudios en este campo se realizaron en las ciencias exactas, como la matemática, física y biología.

Vygotsky adoptó en sus estudios el término 'esquema' desde una perspectiva que coloca al individuo dentro de un contexto social. Cada sujeto desarrolla de manera diferente estos microsistemas de aprendizaje debido a que las condiciones socio históricas en que se desarrolla son cambiantes. El aprendizaje es mediado por el enriquecimiento conceptual y las estructuras mentales adquieren la forma que les dan las herramientas y símbolos culturales (actividad práctica y lenguaje) que operan cambios físicos y sociales mediante la comunicación (Rodríguez, 1999, citado por Escobar, 2016).

Un esquema es el que hace posible la representación no empírica, pero sí intelectual y sensible de los objetos en los conceptos. Está conformado por el tiempo y las relaciones entre las representaciones. Es un microsistema que permite la categorización de los fenómenos como conceptos en relación con otros conceptos y no entre 'objetos mentales. Un aspecto importante señalado por Kant es que un esquema puede tener dos orígenes: la realidad y la imaginación. Esto favorece la distinción entre la imagen y el esquema. Cuando esta diferenciación es posible, el esquema es la representación de un procedimiento, que encierra en un concepto su imagen (Kant 2010, citado por Escobar, 2016).

Desde los planteamientos de Kant, podemos concluir que los esquemas son microsistemas dinámicos, unidades de acción, que a su vez son reglas de construcción de imágenes desde la sensibilidad mental y determinación del tiempo desde el procesamiento intelectual. Es decir, el esquema es un procedimiento (método), cuyo contenido está compuesto por las categorías, los procedimientos y la acción, en este sentido son producto de la experiencia, por consiguiente, mediadores entre el ser y la realidad.

Para este estudio, se utilizará el término, **esquemas de aprendizajes**, ya que como plantea Romero (1995) los esquemas generan el aprendizaje, eso trae a luz su principal característica emergente: son autónomos. A decir, permiten que el individuo aprenda mediante tres procesos lógicos: el crecimiento, la reestructuración y el ajuste. Estos procesos que son tipos de aprendizaje dan cuenta del desarrollo, funcionamiento y fallas que pueden ocurrir en la red de esquemas. Por consiguiente, las deficiencias en la estructuración, desarrollo y funcionamiento de *los esquemas mentales* afectan la cotidianidad de los agentes sociales. La principal consecuencia de estas fallas se refleja en problemas de aprendizaje (en el sentido amplio), de la técnica, del pensamiento lógico-matemático, del pensamiento crítico-social, de las habilidades naturales y artificiales del lenguaje (habla y escucha, lectura y escritura), y su uso inadecuado en los diferentes campos profesionales.

Pensar en subesquemas de acción como componentes de los esquemas de acción, en este estudio sobre los esquemas de aprendizaje, se fundamenta en la teoría de sistemas complejos. Por tanto, se puede referir que los esquemas de aprendizaje del ser humano están compuestos por microsistemas o subesquemas. Por la característica de funcionamiento unificado de los sistemas, estos son microsistemas completos, esquemas menores que actúan simultáneamente con otros, y que se encuentran ensamblados en un esquema más amplio. Los subesquemas manifiestan las mismas características que los esquemas, por tanto, su funcionamiento está mediado por la equilibración entre los procesos de asimilación y la acomodación (Escobar, 2016).

Asimismo, este autor presenta una propuesta sobre la clasificación de los subesquemas en el aprendizaje. Así, se desarrollarán de manera teórica cuatro subesquemas de acción: el conceptual-factual, el lingüístico, el socio-cultural y el técnico-procedimental, estos subesquemas determinan los momentos de aprendizaje en la secuencia didáctica desarrollada para la Macrohabilidad de expresión oral.

Primeramente, se encuentra el **subesquema de acción conceptual-factual**, este es un microsistema semántico. Cooperará con la formación de la información semántica almacenada –de manera redundante– en el cerebro y a la vez funciona con esta. Este

subesquema de acción se estructura a partir de: a) la información que se transluce del mundo real, las invariantes operatorias (conceptos en acción y teoremas en acción), y las situaciones en las que se forma el sentido. En síntesis, este subesquema de acción transluce toda la información que ingresa al sistema cerebral para particularizarla en conceptos. Luego la generaliza, porque se encarga de dar sentido y estabilidad al sistema. Por tanto, funciona con la información entendida como: “aquella señal que tiene como efecto la disminución de la incertidumbre en relación con una situación problemática en particular” (Escobar, 2016, p. 692).

Por otro lado, está **el subesquema de acción lingüístico**, este coopera y funciona con el lenguaje, también es redundante y está almacenado en el cerebro. Este subesquema de acción se estructura a partir de la información que se transluce del mundo real, las palabras y las relaciones sintácticas permitidas por el mismo esquema. Debido a su conformación, este comparte con el subesquema conceptual-factual la sustancia semántica, por ello en su estructura involucra constituyentes de tipo no lingüísticos (sentido) y lingüísticos (categorías gramaticales y relaciones sintáctico-funcionales) (Escobar, 2016).

También, esto coloca a este subesquema en el centro de los cuatro constituyentes del filtro de análisis de un esquema, porque el lenguaje es el motor morfológico-sintáctico-semántico que genera y acompaña la acción humana. En este sentido, el subesquema lingüístico participa del funcionamiento de los conceptos en acto, los teoremas en acto, las situaciones, con las normas de acción y con el sistema de creencias.

Asimismo, el **subesquema de acción sociocultural**, es un microsistema ideológico, que conforma la base de las representaciones y el entendimiento social. Funciona con la información social y cultural que se encuentra almacenada tanto en el cerebro como en el andamiaje ambiental-cultural externo. Este subesquema de acción se estructura a partir de: a) la información que se transluce del mundo real, b) las normas de acción y c) los sistemas de creencias. Comparte con los subesquemas conceptual-factual y lingüístico la sustancia y la forma, por ello en su estructura involucra constituyentes de tipo no lingüísticos (sentido) y lingüísticos (variaciones del lenguaje) (Escobar, 2016, p. 140-141).

Indudablemente, las normas de acción generan las reglas de acción del tipo *si...entonces*, porque al considerarlas como microesquemas mediadores de la acción, estos la establecen, le dan continuidad y controlan los resultados de la misma. En este subesquema se originan los patrones de búsqueda de información, dada su característica de nutrir con información y activar a los demás subesquemas.

Por último, se presentan algunas consideraciones teóricas sobre el **subesquema de acción-procedimental**, este es un microsistema pragmático que se estructura a partir de: la información que se transduce del mundo real, las variables culturales del *saber hacer* y los sistemas de procedimientos. Comparte con el esquema conceptual-factual, lingüístico y sociocultural los campos conceptuales, el uso lingüístico y las normas directrices técnicas. Por otro lado, este subesquema se nutre de las prácticas sociales, y por ello es el eslabón que conecta a todos los esquemas porque codifica y ejecuta la acción, favoreciendo la construcción de herramientas mentales y materiales.

Por consiguiente, la información con la que funciona este subesquema es de tipo procedimental, lo cual le permite captar la esencia de la acción, es decir, segmentarla en sus componentes técnico-procedimentales. Se debe recordar que todos los esquemas de acción funcionan al unísono, pero cada uno tiene funciones específicas, lo cual corrobora que el cerebro funciona como un todo y no se puede segmentar su acción. En este sentido: “El esquema, [es un] verdadero marco asimilador que permite comprender la realidad a la que se aplica, atribuyéndole significaciones, es la unidad básica del sistema cognitivo y, simultáneamente, el ingrediente elemental de las formas y del pensamiento, desde las más elementales a las más complejas y elaboradas” (Reynoso, 1998, p.45, citado por Escobar, 2016).

6.2. La expresión oral

La comunicación oral representa para cualquier ser humano su modo esencial de interacción sociocultural. Puede definirse como una actividad eminentemente humana de la que se vale para satisfacer sus necesidades cognitivas, afectivas y sociales, a partir de una serie de recursos verbales y no verbales. Esto, además, le permite comprender a los demás y lo que está a su alrededor para hacerse una visión personal del mundo (Hernández y Arias, 2017). Por supuesto que se hace realidad gracias al

uso de su facultad innata de expresión oral y de las habilidades lingüísticas y cognitivas con las que cuenta para conseguir los propósitos de interrelación y de orientación pertinente que le pueda brindar el docente en el aula.

Sin embargo, la enseñanza de lenguas se ha centrado en la expresión escrita ya que, en la didáctica de la lengua oral se halla omnipresente el punto de vista estructural de la lengua, que se concentra en el sistema gramatical describiendo cómo se pueden combinar los elementos lingüísticos. No explica el funcionamiento de la lengua como medio de comunicación. Ni se dan cabida las contribuciones reales de los alumnos, tanto en su vertiente lingüística, como vital y experiencial (Pérez ,2009). Esto se puede interpretar como una enseñanza estructuralista de la lengua, no se toma en consideración las particularidades de la oralidad en contraposición con la lengua escrita.

En la actualidad, se percibe entre los docentes de Lengua y Literatura la creencia generalizada de que no hay tiempo suficiente para dedicárselo a la lengua oral, y que además el alumno no muestra interés por cambiar su forma de hablar. Por ende, el profesor imparte muchas clases magistrales, explicando el libro de texto, el alumno no tiene otra opción que una actitud pasiva, no hay lugar para la interacción dentro del aula, a no ser que se varíe esta metodología, que tendrá que ser más participativa y abierta, no se podrá abordar el enriquecimiento expresivo de los educandos, ni mejorar la habilidad de expresión oral.

6.2.1. Diagnósis de la lengua oral

Para tener un visión generalizada de la capacidad comunicativa y expresiva de los estudiantes desde la aplicación de estrategias didácticas en función de conocer las dificultades en la expresión oral y comprensión oral, se realiza una descripción de varios estudios que plantean las principales deficiencias y sus posibles causas. Oshanam (1996) sostiene que en las aulas de clase se enfatiza en la idea de que solo el análisis gramatical garantiza un desarrollo armónico del habla, se está frente una teoría que el teórico denomina Teoría Gramatical.

Asimismo, el autor sintetiza las principales prácticas por los docentes en la enseñanza-aprendizaje de la lengua oral, primeramente, tenemos las prácticas basadas en estimular la narración a práctica basada en estimular la narración que presenta dos formas de actuación, narración con presentación o ausencia de modelo; y presencia o ausencia de refuerzo justificado. Luego a práctica basada en estimular la escucha que presenta dos formas de actuación: escucha con recuerdo y narración; y correctiva con modelo a imitar. La práctica basada en estimular la comprensión que presenta dos formas de actuación: comprensión unida al razonamiento; y correctiva.

Por otro lado, Castillo (2008) argumenta que los principales problemas presentes en los estudiantes en relación a la expresión oral, manifestado por las últimas investigaciones en Latinoamérica y España, se resumen: vocabulario poco enriquecido, muletillas, vicios lingüísticos como dequeísmo y queísmo, fenómenos fonéticos de supresión o de incrementación frecuentes, preferencia de un registro lingüístico informal coloquial, desarrollo incompleto del tema que se discute, dicción imprecisa, excesiva gesticulación, tono de voz bajo o muy alto, mezcla de ideas, escasa atención, falta de comprensión en lo que se les dice, timidez a la hora de hablar frente a los demás, falta de fluidez verbal, ideas incoherentes y desorganizadas y ausencia de estrategias para organizar el discurso.

Los problemas manifestados son evidentes gracias a los diagnósticos que realizan los investigadores al tratar una determinada problemática en lengua materna, por ejemplo López y Vargas (2015), plantearon los principales problemas presentes en la expresión oral de los estudiantes de séptimo grado, se limitaron a utilizar una encuesta con los estudiantes, en la cual obtuvieron información un tanto abstracta en relación al gusto por la lectura, a la planificación de exposiciones al público y las técnicas de expresión oral conocidas. Las implicaciones de este tipo de diagnóstico son imprecisas, debido a que se sigue teorizando una problemática que requiere de situaciones comunicativas prácticas, ubicando al sujeto en una reflexión del metacódigo lingüístico.

En contraposición con la investigación citada, Escobar (2001) realiza un estudio sobre los conectores lógicos en el discurso formal, la diagnosis del investigador no solo está centrada en la lengua oral (estructura del idioma) a través de una guía de preguntas

abiertas, sino en la reflexión del ¿Cómo hablo? Y ¿Para qué hablo? En la grabación del discurso de los estudiantes, para una próxima reflexión de los alcances obtenidos en el proyecto didáctico.

Desde la perspectiva del *enfoque comunicativo* Castillo (2008) sostiene que los mejores instrumentos para realizar una diagnosis son el diario de clase, la guía de observación abierta (registro descriptivo de los aspectos considerados), la guía de observación cerrada (lista de cotejo o escala de estimación), así como la hoja de auto y coevaluación del estudiante para que el educador pueda tener una visión detallada de las fortalezas y debilidades de cada uno de sus discentes. Cabe señalar que, en este enfoque, es necesario situar al estudiante en situaciones comunicativas concretas, tomando en cuenta sus características, nivel cognitivo y posibles errores en las situaciones comunicativas.

6.2.2. Conceptualización

Se considera oportuno determinar el significado de *lenguaje* debido a que se abordará la temática de expresión oral, siendo esta una Macrohabilidad del lenguaje humano, según el Diccionario de la Real Academia Española (DEL) “El lenguaje es la facultad del ser humano de expresarse y comunicarse con los demás a través del sonido articulado o de otros sistemas de signos”. La implicatura que muestra esta definición, es que es una capacidad innata, de la cual todo ser humano puede hacer uso en distinta media y proporciones.

Asimismo, Oshanam (1996) plantea que existen múltiples definiciones de lenguaje, sin embargo, todas concluyen que el lenguaje puede interpretarse como un sistema compuesto por unidades (i.e., los signos lingüísticos) cuya organización interna puede ser objeto de una descripción estructural o formal. Además, que la adquisición y el uso de un lenguaje por parte de los hablantes posibilita en éstos formas peculiares y específicas de relación y de acción sobre el medio; y que el lenguaje se materializa en, y da lugar a, formas concretas de conducta, lo que permite interpretarlo, también, como una modalidad o tipo de comportamiento.

Por consiguiente, se puede evidenciar un tipo de conducta de alguien a través de su expresión oral y corporal, esta estará determinada según el contexto comunicativo y la intención de los hablantes. La expresión en su forma oral permite evidenciar todas estas características. Lomas, Osoros y Tusón (1992) sostiene que “la expresión oral es la capacidad de expresar las palabras por medio de la voz, es exponer razonamientos, hechos o puntos de vistas, en fin, emitir lo que se piensa y dice” (p. 52). Por tanto, se puede inferir que la oralidad permite hilar cadenas de ideas a través de estas el hablante comunica sus pensamientos de la realidad que lo rodea.

Por otra parte, como se ha planteado en apartados anteriores a partir de los años 70 toma auge en el área del lenguaje lo llamado *enfoque comunicativo*. Desde esta visión Brenes (2011) manifiesta que la comunicación oral o expresión oral es el eje en torno al cual gira la vida social de toda comunidad, por lo que se puede afirmar que es una forma de interacción social, además de ser cronológicamente anterior a la escritura, por consiguiente, la oralidad en la lengua se constituye como un comportamiento generalizado insustituible para la supervivencia y para el desarrollo de la vida social.

Al mismo tiempo Cardañanos y Álvarez (2008) argumentan que la comunicación oral comprende dos aspectos que son fundamentales y permiten definirla como multidisciplinaria: Los conocimientos (información que se posee y que para ser expresada exige el dominio de la lengua considera aspectos relacionados con la cultura, con la comprensión y selección de la información. En segundo refiere a las habilidades: son aquellos recursos personales que no permiten adaptar el conocimiento a los comportamientos durante el proceso de la transmisión; planifica, produce, autorregula y corrige el mensaje.

Un elemento importante dentro del *enfoque comunicativo* es la relevancia de la comprensión oral y la escucha, esta última es definido por Risco (2008) como “la habilidad de comprender lo que otro sujeto dice, en el entendido que el sujeto que escucha selecciona lo relevante a su propósito y responde. Éste debe enfatizar su atención en el significado y en el contexto de las palabras” (p.54). Por su parte, Lugarini (1995) plantea que la escucha es una habilidad que debe ser aprehendida no solo en sus aspectos lingüísticos y cognitivos sino también en sus aspectos psicológicos. Saber escuchar consiste en comprender la información y los mensajes

orales con diferentes propósitos. Debe enfatizarse su atención en el significado y en el contexto de las palabras tomando como referente sus conocimientos previos (Citado por Brenes, 2011).

De los planteamientos anteriores, se puede concluir que es importante saber hablar como saber escuchar, ya que ambas proporcionan enriquecimiento, conocimiento, cooperación y comprensión. Para Orellana (2004) la comunicación auditiva se desarrolla por medio de varios procesos, la percepción, la decodificación del mensaje o sentido del mensaje, la retención memorística, ya sea de forma íntegra o parcial la comprensión o identificación del contenido.

El lenguaje expresa lo que cada uno lleva dentro; por ello es de suma importancia que las personas aprendan a transmitir sus ideas y hacer que éstas sean comprensibles para los demás; pero esto es un proceso lento que se da de forma gradual y que exige un uso constante. Además, haciendo un buen uso de las técnicas de expresión oral ofrecemos al receptor un tema de manera objetiva, clara, comprensible y ordenada, lo que permitirá ser activos y creativos en una comunidad de hablantes determinada.

6.2.3. Procedimientos

Es un sentir colectivo de los investigadores del área lingüística y lengua materna la necesidad de mejorar la competencia oral de los alumnos es un trabajo a mediano y largo plazo (en dependencia del tipo de investigación), estos procedimientos requieren tiempo y flexibilidad, existe la necesidad de construir en el aula de clase actividades orales con procedimientos concretos observables, analizables y contrastivas para su evaluación. Es importante señalar que el factor común de todos los teóricos es que estas actividades deben reflejar el accionar de los estudiantes como protagonistas del proceso y el rol del docente como orientador. Por tanto, en este apartado se abordará los principales procedimientos de enseñanza y aprendizaje planteados por los teóricos en relación a la expresión oral en lengua materna.

Gómez y Peronard (2005) sostienen que, en las actividades planificadas para el desarrollo de la capacidad de comunicación oral en los estudiantes, se debe de comprobar la funcionalidad de los procedimientos, es decir, averiguar si los

estudiantes son capaces de utilizarlos como en el caso de los conceptos en situaciones reales diversas, están muy alejadas de la tradición escolar. Para estos investigadores, los procedimientos didácticos deben de determinar los conocimientos previos que tiene cada alumno en relación con los nuevos contenidos de aprendizaje, además de ser significativas y funcionales. Asimismo, deben de estar adecuadas al nivel de desarrollo de cada alumno, al promover la actividad mental, estimular la autoestima y el auto concepto en relación a los aprendizajes que se proponen.

Del planteamiento anterior, se puede inferir que las actividades planificadas en lengua oral deben de dirigirse a estimular la creatividad, la criticidad y la reflexión contribuyendo así a la autorrealización y a la autonomía del estudiantado. Por otro lado, es conveniente citar la propuesta que presenta Lomas, Osoro y Tusón (1992) sobre actividades que se pueden desarrollar en el aula desde el enfoque comunicativo, buscando siempre crear una realidad en el proceso comunicativo.

En primer lugar, tenemos las denominadas *actividades de integración*, estas tienen como objetivo que los estudiantes, de manera individual o grupal, integren en sus experiencias de aprendizaje los ejes transversales y los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) de diferentes áreas académicas, por ejemplo el que planeen y realicen una conferencia, mesa redonda o debate sobre Historia, Equidad de género, avances científicos recientes, entre otros; o bien que presenten ante el grupo reportes orales sobre el enfoque de estos mismos ejes en otras materias (Lomas, Osoro y Tusón, 1992).

En segundo lugar, se encuentran las actividades llamadas *de investigación*, estas promueven la indagación, la curiosidad, la búsqueda de información, la comprobación de hipótesis, la resolución de problemas, la elaboración de aprendizajes significativos de manera grupal e individual. En tercer lugar, se encuentran las *actividades de fijación* orientadas a afianzar el aprendizaje, evitar el olvido, proporcionar secuencias y continuidad al proceso y relacionar la nueva información con la que el estudiantado ya posee. Por lo general se desarrollan de forma individual y las hay desde presentar una descripción o una narración sobre un acontecimiento reciente para el desarrollo de la expresión oral hasta realizar ejercicios de respiración y dicción o bien ejercicios de escucha racional para la comprensión auditiva (Lomas, Osoro y Tusón, 1992).

Por último, se encuentran las *actividades de aplicación*, su finalidad es Proporcionar al estudiantado la posibilidad de verificar o de comprobar sus propios descubrimientos o de hacer uso de lo aprendido. Igualmente se pueden desarrollar en forma grupal o individual y puede utilizar recursos como las grabaciones de conferencias dictadas por expertos sobre temas que ya los estudiantes han investigado antes o bien presentar ante el grupo entrevistas a expertos (Lomas, Osoro y Tusón, 1992).

Por otra parte, es oportuno citar los aportes brindados por Pérez (2009) en relación a la propuesta que realiza sobre la clasificación de actividades comunicativas en el desarrollo de la habilidad de la expresión oral. El autor clasifica estas actividades en tareas controladas o de transferencias y las tareas de observación y producción. La primera clasificación se subdivide en actividades controladas y actividades de transferencia. En las primeras, el alumno maneja formas fonológicas y gramaticales. En las de transferencia, debe aplicar lo aprendido a la comprensión y producción de lengua comunicativa, es lo que se llaman tareas de adquisición o tareas de uso de habilidades. Aunque en un diseño de lengua oral puedan aparecer tareas y actividades controladas, el propósito es que su número sea reducido y la mayor parte se componga de tareas comunicativas de transferencia.

En segundo lugar, están las tareas de observación y producción, las tareas que proporcionan al alumno ocasión de producir *output* y tareas que proporcionan al alumno un *input* sobre el que trabajar. El autor sugiere la observación y análisis de textos orales, esto tiene como función observar determinados comportamientos comunicativos y las características de las interacciones orales con el fin de aplicar lo observado en la fase de producción de textos. Se recomienda no excederse en la exhaustividad del análisis. En lugar de esto, se puede fijar la mirada sucesivamente en aspectos diversos cada vez. Posterior a la observación, conviene la producción, es recomendable que los temas estén vinculados a los que se están tratando en la observación.

La fase de producción implica a la vez observación y análisis, y que la clase observará y analizará las producciones de sus miembros. Lo más adecuado es que lo hagan empleando unas *listas de control*, que luego les servirán para planificar sus propias

producciones. Estas listas de control pueden estar confeccionadas por el profesor en exclusividad o con la colaboración de los alumnos. Recordamos que es primordial una adecuada gradación de la dificultad para que el aprendizaje sea significativo y ajustado a las habilidades de los alumnos. Por ello se empezará con textos narrativos con arquetipos textuales familiares para el alumno, por ejemplo, relatos literarios o no literarios (experiencias, viajes). A continuación, ya se podrá avanzar hacia textos expositivos, cuando conozcan su tipología textual y a textos argumentativos, en un inicio más breves, para ir complicándolos de forma gradual (Pérez, 2009).

Así pues, Brenes (2011) argumenta que las actividades didácticas abarcan tanto las actuaciones del docente y del alumno como las interacciones que de ellas se deriven. No se concibe el producto (conocimiento) como aislante del contexto comunicativo planteado, durante el desarrollo de las actividades debe de propiciarse un tiempo de argumentación crítica con razonamiento, simular en el aula situaciones de comunicación a las que se enfrentan a diario los estudiantes, enriquecer el vocabulario, practicar el lenguaje no verbal, el proxémico y el quinésica en diferentes situaciones comunicativas, ejercitar los tonos y articulación así como los énfasis y la defensa de propuestas y razonamientos personas.

La evaluación desde el enfoque comunicativo, debe facilitar la interpretación, expresión y negociación, a la vez que deben involucrar la creatividad e inteligencia del estudiantado pues deben influenciar la calidad de la interacción y el uso del lenguaje. Por consiguiente, se deben relacionar con las necesidades, cultura, comunidad e intereses del estudiantado y deben ser sacados del medio que rodea a los educandos. Según Santos (2012) los principales recursos que deben de estar presentes en una clase de expresión oral son grabaciones, videos, anuncios, instrumentos musicales, narraciones en línea, cuentacuentos mimos, charlistas y adivinanzas. Por otro lado, sostiene que la evaluación debe necesariamente ser abierta y flexible a la vez que debe abarcar las diversas dimensiones de la vida del individuo, ser holística.

También, debe dirigirse hacia los estudiantes, otra hacia los docentes, la tercera hacia los directivos docentes y la cuarta hacia el proyecto educativo institucional. Los principales instrumentos propuestos por este autor son cuadros de cotejo, escalas de apreciación y escalas de clasificación. Asimismo, sugiere que la evaluación debe ser

a pequeños grupos, debe existir una evaluación cooperativa, individual y planificación de planes remediales para solventar las necesidades de los estudiantes (Santos, 2012.).

6.3. El discurso

La enseñanza de Lengua y Literatura en el sistema educativo actual contribuye a la adquisición y al dominio de las destrezas más habituales de la vida de las personas: hablar, escuchar, leer y escribir. Sin embargo, se debe señalar la primacía que se ha dado a la escritura, esto ha provocado que el uso de lo escrito supere a lo oral en prestigio y valoración. Por consiguiente, a través de la lengua escrita se exige en la valoración de los conocimientos adquiridos, aislando el discurso oral como mecanismo para interpretar e interiorizar los nuevos conocimientos.

Cassany (2006) argumenta que hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro habilidades que el usuario de una lengua debe dominar para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles. Lo que quiere decir que desde las aulas de clases hay que impulsar el desarrollo de estas habilidades, pues garantizarán el aumento de la capacidad comunicativa de los alumnos a través de la implementación de actividades cortas, variadas y activas; con material variado que despierte su curiosidad, que sea de su interés.

Del planteamiento anterior se deduce una frase popular en educación llamada *enseñanza para la vida*, es decir, los conocimientos que se imparten en el aula cobran sentido e importancia, cuando son útiles para resolver necesidades inmediatas de los estudiantes. Lo cual ocurre cuando se enseña a producir discurso con el objeto de expresar sus sentimientos, pensamientos y opiniones que luego serán dados a conocer por personas que hacen parte de su vida.

6.3.1. Diagnósis

Arias y Hernández (2017) realizan una investigación denominada *Estrategias didácticas para la enseñanza del discurso en secundaria*. Estas investigadoras realizan una prueba diagnóstica, no relacionado directamente a los problemas de

aprendizajes en los estudiantes, sino que se enfocan en las posibles causas que generan estos problemas. Los instrumentos utilizados para la recolección de la información en esta fase fueron las entrevistas, encuestas y guías de observación. Las principales conclusiones en esta etapa establecen que la metodología empleada por la docente es de tipo deductiva, la discusión grupal como subcategoría deductiva y dentro de ella la pregunta como categoría inductiva. En este caso, se demostró que la oralidad en este tipo de proceso de enseñanza, se limita a preguntas y respuestas, en donde participan un número reducido de estudiantes.

Asimismo, se logró demostrar a través de las clases grabadas, que el profesor tiene una relación asimétrica con los estudiantes, ella tiene todo el poder del discurso a través de clases magistrales. En consecuencia, solo se enfatiza la comunicación oral plurigestionado a través de debates y exposiciones, en vez de utilizar el discurso autogestionado en los que intervienen otras habilidades del lenguaje. Por otro lado, Granda (2010) manifiesta que la verdadera dificultad que existe en los estudiantes según los docentes, es la falta de escucha, esto debido a la denominara era de la comunicación, los artefactos electrónicos figuran como los distractores del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es fundamental tomar una conciencia pedagógica del cómo, para qué y por qué estoy enseñando un determinado contenido, en relación a esto Bateson sustenta que toda estrategia encaminada al desarrollo de la oralidad y la escucha debe tomar en consideración cuatro categorías, intrapersonal (dentro de uno), interpersonal (de uno a uno) el grupal (de uno a muchos y viceversa) y el cultural (muchos hacia muchos) (Citado por Granda, 2010). En definitiva, el discurso en ambos estudios, se retoma desde el punto de vista teórico y estructural, no plantean situaciones concretas que lleven a los estudiantes a categorizar los conocimientos y funcionalidades de la lengua oral.

6.3.2. Conceptualización

Para obtener una idea de lo que la investigación desea observar a través de sus procedimientos, es primordial tener claros los conceptos que existen sobre discurso y

la manera como esta investigación se aproxima a ellos. Para ello se presentan ciertas definiciones que permitirán obtener una mayor comprensión del término.

Dijk (1981) define discurso como una interacción social (...) un suceso de comunicación (...) en donde las personas utilizan el lenguaje para comunicar sus ideas o creencias (p.75). Por otro lado, el Diccionario de la Lengua Española define discurso como “serie de palabras y frases empleadas para manifestar lo que se piensa y se siente” (p. 134).

Partiendo de las concepciones antes mencionados, se infiere que el estudio de un discurso posibilita lograr un nivel de interpretación más profundo, es por ello que el discurso constituye el lugar en donde el sujeto construye el mundo como objeto y se construye así mismo. De aquí la importancia de analizar un discurso.

Es importante destacar los aportes presentados por Briz (2015), este investigador realiza una síntesis de los principales hallazgos descubierto a través del análisis del discurso en la lengua. Primeramente, menciona que existe una gramática oral, un conjunto de hechos verbales y no verbales que escapan de la descripción gramatical. Luego expone que hablar, no es solo emitir palabras, sino es decir (transmitir información) y hacer (mostrar una intención, lograr una meta); y, más aún, que lo dicho (dado) y lo hecho (lo que se quiere decir) a veces no coinciden, esto es, parte de lo que se comunica va más allá de las palabras que usamos, incluso del contexto lingüístico anterior.

Asimismo, argumenta que la gramaticalidad de una expresión no asegura su adecuación comunicativa; esa adecuación depende del contexto lingüístico (del conjunto de informaciones obtenidas de las expresiones verbales o no verbales que se intercambian en cualquier interacción) y del contexto situacional (o conjunto de informaciones relacionadas con el conocimiento del mundo (más o menos compartido) y sus características sociales, culturales, etc., con el marco o espacio de la interacción (más o menos cotidiano), con los usuarios que participan en la misma (rasgos socioculturales), las relaciones entre éstos (sus roles en la conversación), con las percepciones que van surgiendo conforme ésta avanza, con la función prioritaria de la comunicación (interpersonal o transaccional) (Briz, 2015).

Por último, el investigador expresa que la conversación, como prototipo del discurso oral, se organiza en una serie de unidades; internamente, en actos, intervenciones, intercambios y secuencias; social y externamente, en turnos de habla. Por ende, partiendo de los planteamientos anteriores se puede concluir que la emisión de un discurso no solo implica la articulación sucesiva de los fonemas que constituyen el significante de los signos lingüísticos, sino que simultáneamente a la expresión segmental o verbal se añaden elementos prosódicos, paralingüísticos y del paralenguaje. La entonación, el acento, las pausas, etc., son fundamentales para el hablante en la comunicación (los signos de puntuación, correlato teórico de éstos en lo escrito, no llegan a expresar toda la información de los mecanismos prosódicos).

Del mismo modo, otros elementos paralingüísticos como el tono de la voz, el ritmo, la claridad o nitidez de la voz, los suspiros, las risas, etc., proporcionan también una gran cantidad de información al interlocutor sobre los estados anímicos, procedencia, nivel sociocultural, sobre la intención de lo dicho (Briz, 2015).

La sociolingüística propone a la lengua como medio de unión entre los integrantes de una comunidad, esto indica que para que se dé correctamente el proceso de comunicación se necesitan emisores y receptores, esto devela que la mayoría de los procesos comunicativos son de carácter plurigestionado porque colaboran dos o más personas que colaboran en el proceso de comunicación. Un discurso plurigestionado según Escobar (2001) tienen varias formas de realización, se pueden efectuar a través de diálogos, entrevistas, conversaciones, debates, foros, entre otros. En consecuencia, la lengua es considerada como parte integrante de la realidad social y cultural de los diversos contextos comunicativos.

Por otra parte, el discurso oral se divide en forma e informal. La conversación cotidiana es sinónimo de un discurso informal, ya que esta se realiza en todo momento y lugar en las distintas comunidades de hablantes, en este discurso de tipo impersonal los papeles de los hablantes y oyentes se intercambian continuamente haciendo uso de todos los recursos expresivos para comunicarse. Mientras que, en el discurso formal, son conversaciones que cuentan con una planificación anticipada, un tema fijado y se desarrolla en turnos ya establecidos, es decir no es espontáneo (Escobar, 2001).

Consiguientemente, Aznar, Cross y Quintana (1994) refieren que en la conversación no espontánea (debates, entrevista, examen), suelen estar más planificadas que las

otras (conversaciones informales). Normalmente parten de un tema fijado que dura hasta el final de la conversación y que se desarrolla a través de unos turnos de palabras establecidas, estas conversaciones suelen ser conducida unilateralmente (Citado por Escobar, 2001).

De ahí que se hable de una estructura de la conversación formal e informal. Primeramente, se encuentra la abertura, en donde se da el saludo, depende del grado de formalidad de los interlocutores. Luego, se produce la orientación, en el cual se prepara el tema de la conversación y se busca el interés del interlocutor. En tercer lugar, el objeto de la conversación, esta es la parte central ya que conducirá el proceso comunicativo, posterior se encuentra la conclusión, que comúnmente de frases de síntesis y evaluación. Por último, se encuentra el cierre en donde se manifiesta de forma concreta la evaluación de la información (Aznar, Cross y Quintana, 1994, citados por Escobar, 2001).

6.3.3. Procedimientos

Quiles (2010) realiza un estudio titulado *El discurso oral en educación primaria*, en este plantea la concepción de la lengua oral en los salones de clases, así como algunas consideraciones metodológicas para su enseñanza. En relación al primer aspecto, el autor determina que la enseñanza de la oralidad, debe ajustarse a los nuevos modelos de enseñanza (funcional y comunicativo) partiendo desde el término *habla*, del hecho de que hablar no solo es conocer los términos de una lengua, sino formar un razonamiento que responda a las necesidades comunicativas entre los interlocutores.

En relación a la metodología de enseñanza-aprendizaje del discurso, el autor sugiere que en las aulas de clase se debe trabajar con alternancia en situaciones comunicativas de menor y mayor formalidad, es decir, crear situaciones reales en las cuales los estudiantes desarrollen diálogos planificados y no planificados. Asimismo, propone la recolección de textos orales de las propias interacciones del contexto, esto se refiere a debates televisivos, anuncios radiofónicos, conversaciones telefónicas, conferencias, entrevistas etc. También, sugiere Incorporar tareas que sirvan de puente entre oralidad y escritura, para favorecer la adquisición de ambos campos y, por

último, convertir los medios técnicos y audiovisuales -la grabadora, la radio o el CD, la videocámara, la televisión, el ordenador en un instrumento básico para la enseñanza y el aprendizaje del hablar (Quiles, 2010).

Por otro lado, Arias y Hernández (2017) afirman que es necesario diseñar situaciones didácticas para que los niños aprendan a participar de diferentes prácticas del lenguaje oral (por ejemplo, en un debate, o sustentar un punto de vista, exponer algo, etcétera. En esta línea, se busca que los niños intervengan discursivamente en el grupo con diferentes propósitos que lleven al trabajo sobre diversos tipos de discurso (expositivo, narrativo, argumentativo, informativo, descriptivo, dialogal). Además, se debe hacer uso de los aspectos proxémico, kinésicos y paralingüísticos.

Ante esta sucesión de elementos a tomar en cuenta durante la enseñanza y potenciación del discurso, estos autores sugieren una estrategia didáctica llamada *La espiral de habilidades del lenguaje*, este planteamiento metodológico tiene como objetivo desarrollar de manera paralela las habilidades del lenguaje en los estudiantes, lo hace en cuatro fases o sesiones.

La primera fase se denomina *El discurso de los mejores oradores*, en esta actividad se busca que los estudiantes desarrollen la habilidad de la escucha a través del análisis de discursos de oradores profesionales, mediante la interpretación del mensaje, elementos kinésicos y proxémico. La segunda etapa, es llamada *Teoría del discurso*, en esta se realiza un análisis teórico del discurso, a través de técnicas como la explicación teórica, el trabajo en equipo y la lectura comentada. La tercera fase es denominada *El discurso de graduación*, esta fase tiene como objetivo producir un discurso escrito, se les orienta a los estudiantes, iniciar su discurso a partir de una frase célebre, tomando en cuenta los videos analizados y la teoría estudiada. La última fase se titula *discurso oral*, tiene como objetivo la producción de los discursos por los estudiantes, es el resultado de las etapas antecesoras, el discurso se presenta en público y por escrito (Arias y Hernández ,2017).

6.4. Los conectores lógicos

El hablante cuando se comunica no habla en oraciones, sino que expresa lo que tiene que decir, o quiere decir, relacionando enunciados, conectando lo que está expresando, ahora con lo que dijo antes, o lo que opinan otras personas. Además, el hablante debe mantenerse en una estrecha conexión con su interlocutor. Por lo tanto,

el discurso exige gran cohesión en distintos niveles para su realización, la lengua dispone de diversos procedimientos, que bien es cierto, de manera inconsciente se utiliza al momento de establecer actos comunicativos, sin embargo, es una tarea que debe concretarse desde el área de Lengua y Literatura, en el desarrollo de la expresión oral, en la modalidad de discurso.

6.4.1. Diagnosis

Es preciso señalar, que son mínimas las investigaciones en relación a los conectores lógicos en el discurso oral, ya que la mayoría de estudios están enfocados en la lengua escrita y en la funcionalidad de los conectores lógicos en la enseñanza de ELE. Nogueira Da Silva (2010) argumenta que los marcadores discursivos, desde la perspectiva semántico-pragmático que comprueban no solo orientan argumentativamente dos o más enunciados, sino que también funcionan como guías en la interpretación de estos, ya que limitan los contextos en que estos enunciados aparecen y facilitan la búsqueda de los supuestos relevantes y, en consecuencia, disminuyen el esfuerzo de procesamiento, es decir, cuando se realiza un discurso, se debe de tomar en consideración el contexto para su interpretación, este ha sido uno de los grandes problemas de la lingüística estructural, al considerarse los enunciados como mecanismos lingüísticos aislados de un significado más realista.

Por otro lado, Llontop (2013) en su estudio *Marcadores del discurso en textos argumentativos*, detectó las dificultades de los estudiantes en relación a la interpretación de textos argumentativos, debido al desconocimiento de los marcadores discursivos, las construcciones lingüísticas y la morfología en la construcción de enunciados, esto se diagnosticó a través de guías de comprensión lectora y redacción de textos sencillos.

Otro estudio que se acerca a las funciones de los conectores en el discurso académico escrito es el de Arellano (2017), en el cual realiza una comparación entre los marcadores lógicos del idioma español e inglés en textos académicos. Las principales conclusiones de este estudio manifiestan que en el idioma español hay un mayor uso de conectores que en inglés. Esto se debe según el investigador, a que en el idioma español para conseguir una mayor cohesión del texto se utiliza un sinnúmero de repetición de información dada, a través de anáforas, nominalización, hiperónimos,

la sinonimia, el uso de adverbios, etc. Por otro lado, sostiene que los marcadores aditivos son los más utilizados en ambos idiomas.

6.4.2. Conceptualización

Variadas definiciones se confieren a los conectores, las más recientes los llaman relatores, organizadores textuales, enlaces extra oracionales, marcadores discursivos, conectores y conectores lógicos. Debido a que estas unidades léxicas pueden aplicarse a cualquier forma de enlace, este término (conector) involucra unidades lingüísticas y categorías gramaticales diferentes.

Los marcadores del discurso son unidades lingüísticas invariables; según Martín Zorraquino y Portolés (1999):

No ejercen una función sintáctica en el marco de la predicación oracional e independientemente, como parte del léxico del español y tampoco poseen un significado definido, sin embargo cumplen una función en el discurso o texto: el de guiar, de acuerdo con sus propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas; a las inferencias que se realizan en la comunicación basada en el uso de una determinada lengua (Citado por Llontop, 2013, p.20).

El planteamiento anterior, muestra que los conectores lógicos están presentes en la lengua oral y escrita. Asimismo, Poblete (1997) argumenta que los marcadores discursivos son aquellas unidades que marcan límites en el discurso y de ahí su denominación de marcadores, además son elementos secuencialmente dependientes o sea, que operan a nivel del discurso, y constituyen soportes de unidades del habla (P.4). Paralelamente, Aznar, Cross y Quintana (1994) sustentan que los conectores son signos que sirven para indicar las maneras en que las unidades de un texto se relacionan sistemáticamente con el contexto, es decir, sirven para especificar el lazo entre lo que sigue y lo que precede al texto o discurso (Citados por Escobar, 2001).

Ahora bien, se tomarán los planteamientos de Martínez 1997 y Arellano 2017, sobre las principales funciones de los conectores lógicos a nivel textual y discursivo. Primeramente, son anafóricos, es decir, remiten a una secuencia textual anterior. En segundo lugar, están lexicalizados para manifestar determinadas relaciones cognitivas entre lo dicho y la nueva información que introducen, es decir, señalan la dirección argumentativa del texto y reducen el campo de interpretaciones posibles de los enunciados que enlazan. En tercer lugar, hacen visibles las relaciones

estructurales del contenido, proporcionando cohesión en la estructura de la información. En cuarto lugar, forman parte de los mecanismos lingüísticos y son fácilmente identificables en la superficie del texto por su carácter de invariabilidad gramatical y, por último, garantizan la continuidad del discurso.

En definitiva, si se aprende a utilizarlos de manera correcta, ayudarán a que la exposición de ideas sea más clara y directa; lo que permitirá que el lector comprenda mejor todo aquello que el texto desea comunicar en el discurso. Con respecto a la clasificación de los conectores lógicos, existen diferentes propuestas según número de autores. Sin embargo, en este estudio se retomará la propuesta de Martí (2008) este autor habla de los conectores argumentativos y metadiscursivos. Conviene subrayar, que para esta investigación es importante la clasificación de los marcadores argumentativos, debido a que estos están más relacionados con el discurso formal que se trabajará en la realización de la mesa redonda.

La diferencia entre ambos grupos es que los conectores argumentativos desempeñan una función más interna, de ámbito más limitado, al no afectar al mensaje en su conjunto, sino solo a dos miembros de este, enunciados o no. Los conectores argumentativos están al servicio de esa continua labor del hablante consistente en llegar a conclusiones o justificarlas a partir de unos determinados argumentos. Mientras que los metadiscursivos reflejan que el hablante es consciente del mensaje y al mismo tiempo un deseo en él de control y claridad (Martí, 2008).

En relación a los conectores argumentativos, se subdividen en aditivos o sumativos, contra-argumentativos y consecutivos. Según Martínez (1997) los conectores sumativos expresan una relación llamada copulativa, su función es encadenar enunciados sumando su contenido proposicional. Por otro lado, Cortes y Camacho (2005) infieren que los marcadores aditivos son aquellos que unen un miembro discursivo anterior, con otro de la misma orientación argumentativa. Ambos autores coinciden en que los marcadores aditivos más utilizados en el idioma español son: **además, asimismo, encima, por una parte, por otra parte, igualmente, y, incluso, también, igualmente, así pues y paralelamente.**

Con respecto, a los marcadores contra-argumentativos, Pozuelo (1998) señala que la función de estos es modificar la argumentación u oponer ideas del enunciado anterior, es decir, contraponer argumentos del discurso, de tal modo que el segundo se presenta como supresor o atenuador de alguna conclusión que se pudiera obtener del primero. Asimismo, Martí (2008) manifiesta que los marcadores contra-argumentativos o frases contra-argumentativas más utilizados en el idioma español son: **en cambio, por el contrario, antes bien, sin embargo, no obstante, con todo, ahora bien, de cualquier modo, en todo caso, en cualquier caso, en contraste, pero, tampoco, más que.**

Por último, se encuentran los marcadores consecutivos, en palabras de Martínez (1997) se utilizan cuando un enunciado es causa del otro, es decir, cuando hay un enunciado dependiente. Por consiguiente, se puede afirmar que a través de estos conectores en el enunciado dos será la consecuencia del enunciado uno. También, este autor manifiesta que los conectores consecutivos más usuales en el idioma español son: **porque, ya que, debido a que, dado que, pues, pue bien, puesto que, por el hecho de, entonces, así pues, por eso, por ello, a causa de esto, por ende, en consecuencia, por consiguiente, entonces, de manera que, por esta razón, por tanto.**

Además, de los conectores ya mencionados, se presenta otra clasificación que sustenta la argumentación textual y oral en la producción de discursos planificados, como es el caso del discurso plurigestionado formal durante la realización de la mesa redonda, esta propuesta es Laureda y Acin (2010). En primer lugar, están los **iniciadores** su función es indicar el comienzo del discurso o de alguna de sus partes: para empezar, antes que nada, primero de todo, en primer lugar. Posterior, están los **ordenadores** su función es marcar el orden de las diferentes partes del discurso: primero, en primer lugar, en segundo lugar, por último. Luego los de **transición** su función consiste en introducir un nuevo tema u otro aspecto del discurso: por otro lado, en otro orden de cosas, otro aspecto es. Por otro lado, están los **continuativos** su función es continuar con el mismo tema: en este sentido, entonces, además, asimismo, así pues, igualmente.

Además, están los **distributivos** su función es la de establecer una distinción entre dos apartados del discurso, dos miembros de una oración, dos aspectos de la misma cuestión...: por un lado, por otro, por una parte, por otra, éstos, aquellos. Así también, se encuentran los **recapitulativos o de resumen** su función es la de resumir lo dicho (pueden aparecer al final del texto y coincidirán con los conclusivos) en resumen, brevemente, recapitulando, en conjunto. También, se encuentran los conectores **espacio-temporales** sirven para indicar espacio o tiempo; propios de las secuencias narrativas. antes, hasta el momento, más arriba, hasta aquí, en este momento, aquí, ahora, al mismo tiempo, mientras, a la vez, después, luego, más abajo, seguidamente, más adelante y por último tenemos los **conclusivos** su función es la de cerrar el texto o un apartado del mismo: en conclusión, en resumen, en suma, en fin, por último, para terminar, en definitiva (Laureda y Acin, 2010).

6.4.3. Procedimientos

Como se mencionó en la parte de la diagnosis, la mayoría de las investigaciones que tratan la temática de los marcadores lógicos, se centran en la comprensión y elaboración de textos argumentativos. Un primer acercamiento se encuentra en la investigación de Llontop (2013) al trabajar en los estudiantes la relación de los conectores lógicos con la interpretación de textos argumentativos. Por otro lado, el investigados para valorar el nivel de comprensión de los estudiantes y los aprendizajes alcanzados, se limitó a ejecutar pruebas con ítems de enumeración, completación y argumentación sobre los marcadores y pruebas escritas sobre textos de interés para los estudiantes, aplicando preguntas que respondan a los diferentes niveles de comprensión lectora. Posteriormente, a través de tablas estadísticas se demostró los marcadores discursivos utilizados, las respuestas correctas y el nivel de comprensión lectora imperante en los discentes.

Por otra parte, se analiza un primer acercamiento del análisis de los conectores lógicos en la oralidad por la investigación de *los Marcadores discursivos-oraciones en la construcción de textos orales* realizada por Poblete (1997), este estudio consistió en analizar los discursos de seis grupos de personas de diferentes estratos sociales, edades y sexo para comparar la construcción de los discursos, los marcadores

utilizados, la relación del tipo de habla con contextos culturales determinados y las intenciones de los hablantes. Para esta investigación, siguieron procedimientos bien definidos, como la grabación de los discursos a través de conversaciones espontáneas, luego se formó un corpus lingüístico y se procedió a analizar el discurso escrito por cada hablante.

Indudablemente, es pertinente citar el trabajo investigativo de Escobar (2001) sobre los conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal durante la realización de la mesa redonda. El investigador, trabajó los conectores desde vía escrita a la oral. Primeramente, a través de ítems de completación, análisis y argumento consolidó la teoría de los conectores lógicos. Posterior, para reafirmar los argumentos, construyeron textos que luego fueron utilizados en la discusión formal por medio de la mesa redonda. El autor logró determinar los conectores utilizados antes y después de la aplicación de la secuencia didáctica, a nivel del discurso de los estudiantes e indudablemente por la vía escrita.

6.5. La mesa redonda

Fajardo (2009) expresa al respecto que la selección de las estrategias de aprendizaje es fundamental para el éxito del mejoramiento de determinada habilidad y dependen de una serie de elementos como el objetivo, las características del contenido y las características individuales de los estudiantes esta última de suma relevancia ya que es este el sujeto protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, Santos (2012) agrega que no existe una modalidad única para dirigirse a un individuo, a un grupo o un auditorio, por ejemplo, la conversación informal no requiere, en muchos casos de apoyos argumentativos que un discurso o una conferencia requerirían.

El uso de estrategias orales en el aula de clase, favorece la presencia de interacciones verbales, orientadas a la activación y uso eficiente de esquemas cognitivos y conocimientos previos del lector.

6.5.1. Diagnósis

López y Vargas (2015) manifiesta que la enseñanza y el aprendizaje de la lengua oral debe partir de la concreción de ésta, de sus usos y formas específicas y tener en cuenta las realizaciones orales de los hablantes. El hecho de dar importancia al código oral se relaciona directamente con la visión sincrónica de la lengua, característica tan apreciada en las actuales tendencias lingüísticas. Si lo que importa es que el sujeto hable, porque "hablando hace la lengua", Cuando nos planteamos los tipos de textos y qué estrategias vamos a desarrollar para trabajarlos en clase, debemos tener en cuenta que dichas técnicas deben partir del nivel de competencia comunicativa oral que posea el alumnado con el que vamos a trabajar.

De este modo, como cualquier aprendizaje, la lengua oral necesita de unas estrategias sobre las que sustentará su desarrollo y permitirán al individuo alcanzar la competencia de este tipo de comunicación. Como el alumnado al llegar al centro educativo ha estado ya en contacto con el texto más característico de este ámbito que es la conversación, la cual ha ido conformando su competencia lingüística y comunicativa hasta ese momento, es decir, este autor propone realizar en la etapa diagnóstica, una observación exhaustiva del nivel de comunicación de los estudiantes, para realizar una selección de textos, de acuerdo al gusto, necesidades y objetivos que se pretenden alcanzar.

Lool (2018) desarrolla una investigación para desarrollar la expresión oral a través del debate con estudiantes de I Ciclo Nocturno, entre 13 y 17 años de edad. Durante la etapa de la diagnósis, que se realizó a través de la observación y un pretest, se concluyó que los estudiantes presentaban dificultad de no poder expresarse de manera correcta y el no poder plasmar correctamente el mensaje al momento de expresar sus ideas, reflejaban debilidades de expresión, timidez, titubeo, presentaban incoherencia en lo que dicen, no transmiten el mensaje que desean, se percibe un mensaje con debilidad de significado.

6.5.2. Conceptualización

Aguilera (2015) argumenta que la mesa redonda "es una exposición de diversos puntos de vistas sobre un tema determinado, por especialistas" (p. 35). Por otro lado,

López (2017) manifiesta que es un equipo de expertos que sostienen puntos de vista divergentes o contradictorios sobre un mismo tema, exponen ante el grupo en forma sucesiva" (p. 8). Aunque, ambos autores coinciden en que las temáticas deben de ser diferentes, se considera que en algunas ocasiones pueden ser complementarios.

Ucar (2007) argumenta sobre las características de la mesa redonda. Primeramente, el número de participantes o expositores generalmente es de tres a seis, sin embargo, puede existir algún tipo de variación. En segundo lugar, existen normas de interacción que regulan las participaciones de los especialistas y por último durante las interacciones se producen procesos de inferencias. Por otro lado, es oportuno presentar algunas consideraciones sobre la importancia de esta estrategia para el desarrollo de la expresión oral.

La mesa redonda facilita la discusión de temas actuales y de interés social, es decir, se desarrolla el pensamiento crítico. También, permite la contratación de enfoques y puntos de vistas divergentes a través de la argumentación y la contra-argumentación. Asimismo, brinda a los participantes una información crítica y variada sobre un mismo tema, esto permite codificar información y equilibrar los esquemas, con los aprendizajes previos y los nuevos.

En relación a la realización, Velásquez (1994) propone procedimientos específicos que conllevaran a estructurar de forma efectiva una mesa redonda:

- a) Seleccionar el tema que será analizado por los participantes.
- b) Determinar los integrantes que participaran como expositores. Puede ser de 3 a 6 personas, elegidas para sostener posiciones divergentes u opuestas sobre el tema a discutir. Además, deben de ser expertos o conocedores del tema a discutir, hábiles para exponer y defender con argumentos válidos sus puntos de vistas,
- c) Elegir la persona que actuara como moderador, debe de ser imparcial, pensar rápidamente, poder hacer reflexiones, preguntas oportunas y resumir con habilidad.
- d) El moderador anuncia el tema, presenta a los participantes, explica los procedimientos que ha de seguirse, inicia las exposiciones, en el orden que

crea conveniente, determina el tiempo de cada participación (que no debe de excederse a 10 minutos por cada expositor), para que la duración total no sea mayor a una hora.

- e) El moderador puede plantear interrogantes para centrar la exposición en el tema. Cederá la palabra en forma sucesiva, de manera que alternen los puntos de vistas opuestos. Si un orador se excede en el uso de la palabra, el moderador se lo hace notar discretamente.
- f) Una vez concluidas las exposiciones, el moderador debe hacer una síntesis de las ideas principales de cada uno de ellos y destacar las diferencias más notorias. Para ello debe tomar notas, de las exposiciones.
- g) Si se cree necesario, e abre al público un periodo de preguntas y respuestas, que deben de tener carácter ilustrativo y no repetitivo (Citado por Escobar, 2001, p. 75).

6.5.3. La coherencia textual en el discurso

Un hecho que no puede perderse de vista al realizar una mesa redonda, es la producción de textos orales. Dichos textos deben de poseer claridad, concesión, coherencia, sencillez, naturalidad y seguridad, estas macro habilidades permiten que el discurso sea comprendido con facilidad por los receptores, Van (1997) plantea:

Un texto oral o escrito, es una estructura superior a la simple secuencia de oraciones que satisfacen el deseo de conexión y coherencia. Este autor establece una diferencia entre macroestructura, microestructura y superestructura. Las macroestructuras son estructuras textuales globales de naturaleza semántica, es decir su significado, debe de cumplir la condición de coherencia lineal y global. Por otro lado, las superestructuras son estructuras globales textuales que caracterizan el tipo de texto, si la macroestructura es el contenido, la superestructura es la forma (...) la superestructura son la narración y la argumentación (Citado por Escobar, 2001, p. 24).

Indudablemente, el argumento anterior, hace referencia directa a la coherencia, ya que esta permite las relaciones entre las ideas, las que deben de ser lógicas y sin contradicciones. Las nuevas teorías confieren coherencia aun texto, cuando en este se da una correspondencia entre las unidades que lo constituyen y el contexto de la textualización. Sobre este planteamiento, Quintana (1994) sostiene que “Un texto es coherente, cuando muestra una conexión entre las unidades que lo constituyen y una

relación de adecuación entre el texto y el contexto, incluyendo la interacción comunicativa del hablante” (Citado por Escobar, 2001, p. 28).

Por tanto, la coherencia textual permite la producción de un discurso interactivo mostrando la conexión entre los enunciados (co-texto) y la concatenación contextual comunicativa producida entre el texto y el contexto. Asimismo, la coherencia no puede ser considerada como el único medio para dotar de sentido a los textos, también deben de considerarse la sintaxis y la semántica, Pozuelo (1992) nos dice que no es solo la coherencia interna la que da la identidad a un texto, también necesita la relación inseparable con la sintaxis y el significado de la palabra (Citado por Escobar, 2001).

6.5.4. Normas de interacción verbal

En todo proceso de comunicación existe mecanismos diversos que condicionan las relaciones discursivas de los participantes en diversos contextos lingüísticos. González (2009) La interacción verbal es la unidad de análisis básica en una situación dialógica que implica una acción conjunta y cooperativa. Es importante destacar, que el autor refiere la denominada *interacción argumentativa*, describiéndola como una actividad discursiva en la cual se intercambian puntos de vista sobre un tema mediante argumentos.

Por otro lado, Suárez (2008) plantea que existen tres etapas en el proceso de interacción verbal. La primera es la iniciación, que se fundamenta en un proceso de persuasión por medio de preguntas. La segunda etapa es la reacción está ligada a la iniciación previa, prototípica según el tipo de preguntas. La última etapa es la contrarreacción corresponde a las evaluaciones que se hacen sobre las acciones que comienzan en la Iniciación. Frecuentemente tendrá una unión más estrecha con la Reacción inmediatamente anterior, aunque puede verse más fuertemente ligada a la iniciación.

Por otro lado, González (2009) manifiesta que para el análisis de la interacción en el aula se deben de tomar en consideración tres componentes. El primero es el contexto, haciendo alusión al aula de clase en este caso el medio socializador sujeto a normas; por lo tanto, es formal, jerárquico, evaluativo y organizado. El segundo son los actores,

quienes desempeñan los papeles de estudiante y de docente, en este caso el docente representa la autoridad, condición que promueve un carácter asimétrico de la relación verbal. El tercer componente es el contenido, hace referencia a la información que se transmite en la interacción de manera explícita o implícita y que contribuye a la comprensión de ésta porque incluye el conocimiento enciclopédico y el socialmente compartido por los actores. Además, puede estar dirigido a la razón o al comportamiento.

Con respecto a las normas de interacción verbal, es oportuno citar los aportes presentados por Suárez (2008) al referirse que la interacción comunicativa está condicionada por microestructuras que determinan los procesos discursivos en el aula de clase. Entre ellas tenemos la aceptación de las expresiones emocionales y afectivas de los estudiantes, la estimulación del docente a los aportes de los estudiantes, la aceptación de ideas y opiniones de parte del docente, la construcción de conceptos por medio de preguntas-respuestas, el proceso de dirigir obedientemente por parte del estudiantes, justificación de respuestas por los estudiantes, las inferencias realizadas por los alumnos y la iniciativa de los discentes en la participación espontánea de parte de los estudiantes (interacción).

6.5.5. La argumentación en el discurso de la mesa redonda

En la mesa redonda se defienden diferentes puntos de vista, por eso es necesario la enseñanza de la argumentación, operación eminentemente intelectual que pone en juego un conjunto de razonamientos y explicaciones para apoyar o negar una afirmación haciendo trabajar simultáneamente la inteligencia del hablante y del escucha.

Por otro lado, es preciso exponer que algunas personas piensan que argumentar es simplemente, exponer sus prejuicios bajo una nueva forma. Por ello, muchas personas también piensan que los argumentos son desagradables e inútiles, ya que no tienen ninguna función en la comunicación. Sin embargo, para Weston (2006) argumento significa ofrecer un conjunto de razones o de pruebas en apoyo a una conclusión. Asimismo, Carrillo (2007) sostiene que el argumento es un razonamiento empleado para convencer a alguien o para demostrar algo. Por consiguiente, ambos autores

manifiestan que el hecho de argumentar no es simplemente la afirmación de opiniones o establecimiento de discusiones sin sentidos. Al contrario, son elementos esenciales que ayudan a retroalimentar los esquemas conceptuales mediante el contraste de información, permitiendo construir una realidad a través del lenguaje.

En definitiva, la argumentación se construye a través del discurso, para Weston, la argumentación es una organización del discurso que consiste describir el por qué y el cómo de los fenómenos del mundo. Paralelamente, Carrillo (2007) expresa que los humanos no se comunican mediante la lengua, sino mediante el discurso a través del diálogo, y su relación con el contexto. También, habla que el propósito fundamental del hablante es formular un mensaje a través de un proceso denominado retórico-argumentativo. Por tanto, el discurso debe ser considerado como una práctica social.

Los planteamientos anteriores llegan a la conclusión que argumentar es ofrecer un conjunto de razones o pruebas en apoyo de una conclusión con el propósito de convencer, persuadir o refutar. Prados y Cuberos (2005) plantean la fórmula para el establecimiento de un argumento esta es:

Premisa + premisa+ conclusión= Argumento

Conclusión + premisa+ premisa= Argumento

Para comprender la construcción de los argumentos, es necesario definir premisa. Para Weston (2006) las premisas son las afirmaciones mediante las cuales ofrecemos las razones para defender nuestro punto de vista. Asimismo, Carrillo (2007) expresa que las premisas son ideas que se toman como base para un razonamiento, es decir, son las proposiciones que forman los argumentos tomando en consideración ¿Qué deseo afirmar en el argumento? ¿Qué es lo que quiero probar?

Por otro lado, se presentará la clasificación de los argumentos según la propuesta de Carrillo (2007), este los organiza en argumentos deductivos, argumentos de causa-efecto, argumentos de autoridad, argumento analógico o comparativo, argumento inductivo, argumento de ejemplificación, argumento de experiencia personal y argumento de conocimiento enciclopédico.

Un **argumento es deductivo** si las premisas son ciertas, la conclusión tiene que ser cierta, esto es un argumento válido. Por otro lado, **el argumento de causa-efecto** implica explicar el porqué de las cosas, se trata de buscar la correlación que existe entre dos situaciones o estados de cosas para determinar que una causa a la otra.

Asimismo, está el **argumento de autoridad** que es cuando se apela a grandes personalidades e instituciones para sustentar la tesis. También, **el argumento analógico** se basa en razonamientos basados en la existencia de atributos semejantes en seres, objetos, acciones, procesos, estados, situaciones o ideas diferentes. Por otro lado, el **argumento de experiencia personal** se construye mediante la vivencia del emisor, este es considerado como una prueba que avala la tesis.

Por otra parte, el **argumento inductivo** es el que, a partir de la observación de una propiedad definida en un número suficiente de individuos de una clase determinada, generaliza en la conclusión la propiedad observada y la atribuye a todos los miembros de la misma clase, en estos argumentos la conclusión ofrece información nueva, es decir, la información no está concluida en las premisas. Asimismo, tenemos el **argumento de ejemplificación**, este ilustra una idea o se arguye mediante ejemplos, esto puede ser mediante sucesos reales, anécdotas, precedentes históricos, casos de ficción y cuentos.

6.5.6. Procedimientos

Lool (2018) al momento de aplicar la estrategia del debate para el desarrollo de la expresión oral, lo hizo de forma teórica. Primero aplicó un pretest, para conocer el nivel de conocimiento científico de los estudiantes sobre la importancia del debate, luego por medio de clases magistrales por la investigadora se procedió a efectuarse el debate tomando los principios teóricos analizados y posteriormente se aplicó un test, para valorar el nivel de reflexión alcanzado por los estudiantes. Asimismo, durante la ejecución de la técnica, se analizaron los componentes de la expresión oral como la fluidez, la dicción, coherencia en las ideas, la argumentación y organización de la técnica a través de rúbricas de evaluación.

Totalmente distintos, fueron los procedimientos utilizados por Escobar (2001) en la metodología que implementó para desarrollar el discurso oral a través de la mesa redonda. Primeramente, el investigador partió del principio del trabajo colaborativo para alcanzar un nivel de reflexión colectiva de lo que significa dicha teoría. Posterior, se trabajaron guías con orientaciones específicas en las cuales se consensuaban los avances procedimentales y teóricos por cada equipo de trabajo, así se seleccionó una temática que partiera de la necesidad de cada grupo, se desarrolló el proceso de documentación y búsqueda de la información, la elaboración de escritos y por último, la ejecución de la mesa redonda.

7. DISEÑO METODOLÓGICO

En este capítulo se presenta los siguientes apartados: el paradigma de investigación; la población y muestra de estudio y las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de los datos; la operacionalización del objeto de estudio y las estrategias para el análisis e interpretación de los datos; todos enfocados hacia la especificación de la metodología utilizada en la obtención de los datos que permitirán darle respuesta al problema planteado en esta investigación.

7.1. Paradigma/ Enfoque

Esta investigación utiliza el enfoque cualitativo, debido a que cumple con los métodos y procedimientos establecidos en este tipo de estudios. Para Fernández y Baptista (2014, p.123) “El enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos”. En este caso, el fenómeno a interpretar, es el discurso oral de los estudiantes de IV año a través del Modelo de Aprendizaje por Esquemas, los resultados serán presentados a través del proceso del sistema categorial.

También, Salgado (2007), sostiene que la investigación cualitativa se basa en la lógica y los procesos deductivos como explorar, describir y luego generar una perspectiva teórica. Por consiguiente, el estudio en cuestión, fue concebido desde las características señaladas, ya que la etapa exploratoria se realizó desde la selección de la muestra, el problema a tratar, la revisión de la literatura y el establecimiento de objetivos. Así, la etapa descriptiva, paralelamente se formaba a través de la justificación del problema a tratar, los corpus teóricos por medio de la lógica de diagnosis, conceptos, procedimientos y la elaboración de una secuencia didáctica con estrategias e instrumentos definidos para analizar, describir y generar una perspectiva teórica del fenómeno en estudio.

7.2. Tipo de investigación

Según el tipo de investigación este estudio, pertenece al tipo investigación acción participativa. Para Rojas (2008) la investigación acción participativa (IAP) es un enfoque investigativo y una metodología de investigación aplicada a estados sobre realidades humanas, esta trata el problema de investigación desde un enfoque teórico (filosofía) y metodológico (procedimientos específicos). Este planteamiento refiere la materialización de los conceptos a procedimientos concretos en las distintas realidades.

Por otra parte, Colmenares (2012) plantea las características del IAP, la primera y segunda es que es cíclica y recursiva, porque los pasos tienden a repetirse en una secuencia similar, la tercera es su carácter participativo, ya que los involucrados se convierten en investigadores y beneficiarios de los hallazgos y soluciones o propuestas para resolver el problema y la cuarta se referirá a la construcción metodológica cualitativa, porque trata más con el lenguaje que con los números, propiciando una reflexión crítica sobre el proceso y los resultados como partes importantes en cada ciclo.

En relación a las vertientes o elementos metodológicos Pinto (1986) sostiene que la IAP una actividad cognoscitiva con tres vertientes consecutivas: es un método de investigación social que mediante la plena participación de la comunidad informante se proyecta como un proceso de producción de conocimientos; es un proceso educativo democrático donde no solo socializa el saber hacer técnico de la investigación, sino que se constituye en una acción formativa entre adultos, y es un medio o mecanismo de acción popular en una perspectiva para transformar la realidad y humanizada (Citado por Rojas, 2008, p. 75).

En consideración a este planteamiento, este estudio cumple con las tres vertientes expuestas, el método es de tipo cualitativo, se basa en la observación de comportamiento naturales (marcadores del discurso en los estudiantes) para su posterior interpretación, es un proceso concreto, en este caso la realidad lingüística de los estudiantes de IV año (muestra de investigación) y por último se busca como transformar la realidad, en definitiva la Macrohabilidad de expresión oral por medio de la estrategia mesa redonda. Por otra parte, Bascazar (2003) propone tres actividades centrales de la investigación acción participativa, la primera es la investigación,

referida al papel activo de los participantes para documentar la historia y analizar la problemática, en este caso, la revisión del estado del arte que se realizó para establecer los antecedentes y marco teórico de esta investigación, siguiendo la lógica de la diagnosis, conceptos y procedimientos.

La segunda es la identificación de las posibles causas y soluciones que determinan el problema en análisis, es importante destacar, que este aspecto debe de desarrollarse por los participantes, en este caso, se cumple en la determinación de los ejes problemáticos que influyen en la producción del discurso formal de los estudiantes, la construcción de soluciones a partir de los hallazgos encontrados y el Modelo de Aprendizaje por Esquemas como base metodológica para estas soluciones. En tercer lugar, está la acción que se refiere a la implementación de soluciones prácticas por los participantes de la investigación, esta etapa se cumple en la aplicación de la secuencia didáctica, en la cual los estudiantes (muestra de la investigación) y el investigador por medio de la interacción, se brindará una respuesta al problema en análisis. Los resultados fehacientes serán en el análisis de los resultados para evidenciar el grado de mejoría alcanzado.

7.3. Población y muestra

La población de esta investigación comprendió a los 236 estudiantes de secundaria turno vespertino del Instituto Nacional Camilo Zapata. Se tomó como muestra 32 estudiantes de IV año de educación secundaria vespertina.

La selección de la muestra se realizó por un muestreo por conveniencia, tomando en consideración los criterios siguientes:

- a) Estudiantes del Instituto Nacional Camilo Zapata
- b) Estudiantes de IV año de secundaria del Instituto Nacional Camilo Zapata
- c) La accesibilidad de las autoridades del centro educativo
- d) Disponibilidad y compromiso de los estudiantes en relación al desarrollo de la estrategia didáctica
- e) El centro educativo está cerca del investigador ya que es el lugar de trabajo.

7.4. Sistema categorial

Objetivos	Dimensión	Definición	Categoría	Definición	Sub categorías	Técnicas/instrumentos de recopilación de la información
Detectar las dificultades conceptuales, procedimentales, socioculturales y lingüístico en el uso de conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal de los estudiantes durante la realización de la mesa redonda	Problemas en el uso de conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal-mesa redonda	Son los problemas reflejados en los estudiantes en el uso de conectores lógicos al momento de estructurar el discurso plurigestionado formal en la mesa redonda.	Subesquema conceptual-factual	Son las dificultades relacionadas a la incongruencia conceptual entre conectores lógicos y discurso plurigestionado formal-mesa redonda.	1. El discurso 1.1. Diagnósis 1.2. Funciones 2. Los conectores lógicos 2.1. Definición 2.2. Clasificación 2.3. Características 2.4. Principales dificultades	Técnica Encuesta Instrumento Cuestionario
			Subesquema lingüístico	Los estudiantes no comprenden la funcionalidad de los conectores lógicos en el discurso oral-formal durante el desarrollo de la mesa redonda.		
			Subesquema sociocultural	Son las dificultades relacionadas con las normas de interacción en la interiorización de los conectores lógicos en el discurso formal-mesa redonda.		

			Subesquema técnico procedimental	Son las dificultades presentadas por los estudiantes en relación al uso de conectores lógicos en el discurso oral formal-mesa redonda.		Instrumento Guía de observación
Problemas en la realización de la mesa redonda	Los estudiantes presentan problemas relacionados con la metodología y ejecución de la mesa redonda.	Subesquema conceptual-factual	Son las dificultades presentadas por los estudiantes en relación a la concepción conceptual de mesa redonda, esto es concebido como un grupo de estudiantes hablando de un tema determinado, sin ninguna conducción lógica, y científica en los argumentos presentados, solo se desarrolla un intercambio de proposiciones falsas.	La mesa redonda 1. Definición 2. Importancia 3. Características 4. Estructura 5. Funciones de los miembros		Técnica Prueba diagnóstica Instrumento Cuestionario
		Subesquema lingüístico	Los estudiantes al momento de estructurar la mesa redonda, presentan dificultad en la metodología de la realización, esto referido a la búsqueda de información, el rol de los miembros y la formulación de los argumentos de los participantes.			
		Subesquema sociocultural	Son las dificultades colaborativas que existen en los participantes de la mesa redonda, no se concibe la estrategia como un momento para adquirir nuevas experiencias científicas, sino como un espacio			
						Técnica Grabación de audio

				para contrariar puntos de vistas y establecer relaciones de poder.		Instrumento Guía de transcripción.
			Subesquema técnico procedimental	Son las dificultades presentadas por los estudiantes en el <i>saber hacer</i> de la metodología y funciones de los miembros en el desarrollo de la mesa redonda.		
Analizar los avances de los estudiantes en el dominio conceptual, procedimental, sociocultural y lingüístico en el uso de conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal durante la realización de la mesa redonda	Procedimientos para superar las dificultades en el uso de conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal-mesa redonda	Planificación de actividades para el uso de conectores lógicos en el desarrollo del discurso plurigestionado formal mesa-redonda a través de las orientaciones metodológicas del Modelo de Aprendizaje por Esquemas	Subesquema conceptual-factual	Son los avances mostrados por los estudiantes en relación a la formación de conceptos y procedimientos en el uso de conectores lógicos en el discurso oral formal-mesa redonda en distintas situaciones de aprendizajes.	<p>El discurso</p> <p>1. Definición</p> <p>1.1. Características-elementos</p> <p>1.2. Discurso formal e informal</p> <p>2. Los conectores lógicos</p> <p>2.1. Definición</p> <p>2.2. Clasificación</p> <p>2.3. Características</p>	<p>Técnica Entrevista Instrumento Cuestionario</p> <p>Técnica Prueba escrita Instrumento</p>
			Subesquema lingüístico	Son los avances mostrados por los estudiantes en relación a la adquisición de nuevas piezas léxicas (conectores lógicos) y los procedimientos para su efectiva utilización en el discurso oral formal-mesa redonda.		
			Subesquema sociocultural	Son los avances mostrados por los estudiantes en relación al cumplimiento de las orientaciones en equipos de trabajos, las reglas de		

				comportamiento en la interacción verbal.		Cuestionario
			Subesquema técnico procedimental	Son los avances alcanzados por los estudiantes en relación al uso efectivo de los marcadores del discurso en la construcción del discurso oral formal durante el desarrollo de la mesa redonda.		
Procedimientos para superar problemas en la realización de la mesa redonda	Planificación de actividades para la realización correcta de la mesa redonda a través de las orientaciones metodológicas del Modelo de Aprendizaje por Esquemas	Subesquema conceptual-factual	Son los avances de los estudiantes relacionados a la equilibración de los conceptos en acción de los procedimientos necesarios para la realización de la mesa redonda tomando en cuenta las proposiciones consideradas verdaderas (argumentos científicos).	3. Mesa redonda 3.1. Definición 3.2. Características 3.3. Procedimientos		
		Subesquema lingüístico	Son los avances de los estudiantes en relación a la adquisición de nuevos conocimientos científicos y procedimentales de la realización de la mesa redonda por medio de análisis documental, guías de orientación de la acción, ejercicios prácticos y situaciones reales.			
		Subesquema sociocultural	Son los avances alcanzados por los estudiantes en relación al fortalecimiento de las relaciones sociales y normas de interacción durante la planificación,			
						Técnica Observación Instrumento Rúbrica

				práctica y ejecución de la mesa redonda.		
			Subesquema técnico procedimental	Son los avances de los estudiantes relacionados a la ejecución correcta de la mesa redonda tomando en consideración los argumentos científicos-metodológicos estudiados para el proceso de conformación de equipo, selección del tema, estructuración del discurso (argumentos, puntos de vistas, analogías etc.), condiciones físicas, tiempos, participantes, roles asignados etc.		
Verificar el desarrollo adquirido por los estudiantes en el dominio conceptual, procedimental, sociocultural y lingüístico durante en el uso de conectores	Competencias desarrolladas por los estudiantes por medio del uso de conectores lógicos en el discurso oral formal-mesa redonda	Los aprendizajes adquiridos por los estudiantes en el uso de conectores lógicos en el discurso oral formal-mesa redonda	Subesquema conceptual-factual	Los estudiantes al finalizar el proyecto deben dominar conceptos y procedimientos correctos en relación a la formulación del discurso plurigestionado formal-mesa redonda por medio del uso efectivo de los conectores lógicos.	<p>El discurso</p> <p>1- Definición</p> <p>2- Características-elementos</p> <p>3.4. Discurso formal e informal</p>	<p>Técnica</p> <p>Observación</p> <p>Instrumento</p> <p>Guía de observación</p>

lógicos en el discurso formal plurigestionado en la realización de la mesa redonda			Subesquema lingüístico	Los estudiantes al finalizar el proyecto deben de dominar de manera teórica los conceptos y procedimientos de las reglas de usos de los conectores lógicos en el discurso oral formal-mesa redonda.	4. Los conectores lógicos 4.1. Definición 4.2. Clasificación 4.3. Características	Técnica Grabación de audio Instrumento Guía de transcripción
			Subesquema sociocultural	Los estudiantes al finalizar el proyecto deben de mantener una actitud de cercanía y afabilidad entre los miembros del aula de clase principalmente por medio de la implementación del trabajo colaborativo y la efectiva comunicación en relación a la incursión de argumentos a través del uso de conectores lógicos.		
			Subesquema técnico procedimental	Los estudiantes al finalizar el proyecto deben de manejar procedimientos básicos para la formulación de un discurso formal, entre los principales se encuentran: Estructura de discursos con coherencia y cohesión por medio del uso de diferentes conectores lógicos, como los aditivos, contra argumentativos, explicativos,		

				<p>consecutivos, adversativos, ordenadores, causales, etc.</p> <p>Planteamiento correcto de los diferentes tipos de argumentos según la función del conector que une cada proposición dada y el tema a abordar.</p> <p>transmisión de idea de forma coherente, infiere y contra argumente hechos, usa vocabulario variado, según el contexto.</p>		
Competencias desarrolladas por los estudiantes durante la realización de la mesa redonda	Los aprendizajes adquiridos por los estudiantes en relación a la metodología de realización de la mesa redonda en los subesquemas de aprendizaje	Subesquema conceptual-factual	Los estudiantes al finalizar el proyecto dominaran por medio del lenguaje los conocimientos conceptuales y procedimentales necesarios para la realización correcta de la mesa redonda.	<p>Mesa redonda</p> <p>1- Definición</p> <p>2- Características</p> <p>3- Metodología</p>	<p>Técnica</p> <p>Grupo focal</p> <p>Instrumento</p> <p>Cuestionario</p>	
		Subesquema lingüístico	Los estudiantes al finalizar el proyecto tendrán un conocimiento satisfactorio sobre los elementos conceptuales y procedimentales de la metodología, funciones y características de la mesa redonda (unidad de significación y forma).			
		Subesquema sociocultural	Los estudiantes al culminar el proyecto tendrán las competencias de presentar información crítica y variada, respetar la opinión de los demás tomando en consideración las diversas ideas.			
					<p>Técnica</p> <p>Prueba escrita</p> <p>Instrumento</p> <p>Cuestionario</p>	

				Además, crear un clima de interacción, inferencias y discusión de diversos puntos de vistas, todos estos elementos durante la realización de la mesa redonda.		
			Subesquema técnico procedimental	Los estudiantes al finalizar el proyecto didáctico tendrán la capacidad intelectual del <i>saber hacer</i> en relación a los conceptos abstractos y concretos de la metodología de la mesa redonda, tales están orientados a las principales características (tiempo estimado, cantidad de participantes, funciones y características), el dominio del tema, uso de conectores lógicos en el discurso, el trabajo colaborativo, y el dominio de los argumentos.		

7.5. Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

El proceso de recolección de datos de esta investigación se llevó a cabo mediante la utilización de métodos e instrumentos los cuales se seleccionaron según el tipo de investigación, en este caso cualitativa. Un factor importante que hay que tener en cuenta en la selección del método de recolección de datos es la intención del investigador al producir datos con cierto grado de exactitud o profundizar en la comprensión de los mismos desde el punto de vista cualitativo.

Para Latorre y Seco (2013) el enfoque cualitativo, al igual que para el cuantitativo, la recolección de datos resulta fundamental, solamente que su propósito no es medir variables para llevar a cabo inferencias y análisis estadístico. Lo que se busca en un estudio cualitativo es obtener datos (que se convertirán en información) de personas, seres vivos, comunidades, situaciones o procesos en profundidad; en las propias “formas de expresión” de cada uno. Al tratarse de seres humanos, los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva.

Por consiguiente, esta investigación utilizó algunas técnicas propias del enfoque cualitativo, tal como manifiesta Monje (2011) “El investigador cualitativo utiliza técnicas para recolectar datos como la observación, entrevistas, el cuestionario, los grupos focales, diarios de vida, revisión de documentos, notas de campo y grabación de audio y video” (p.54). de las técnicas mencionados por el autor, en este estudio se utilizan la observación, la entrevista, notas de campo, la grabación de audio, grupo focal y cuestionarios.

Por otro lado, para la construcción de los instrumentos de investigación, se partió del análisis realizado en el sistema categorial, este sirvió de puente entre la teoría adoptada en el marco teórico y la metodología concebida para fundamentarla con evidencias obtenidas de la realidad en estudio., la libreta de notas de campo, el cuaderno de clases y grabaciones.

7.5.1. La observación

Para Salgado (2007) la observación es un proceso de contemplar sistemática y detenidamente como se desarrolla la vida social entre el investigador y los informantes en donde se recogen datos sistemáticos y no intrusivo. Por otro lado, Hernández, Fernández y Baptista (2014) resumen los principales propósitos de la observación en la investigación cualitativa. El primero hace referencia a la exploración de ambientes, comunidades y los aspectos de la vida social, sus significados y los actos que le generan. El segundo la comprensión de procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones, experiencias o circunstancias, los eventos que suceden al paso del tiempo y los patrones que se desarrollan y el último identificar problemas sociales y generar hipótesis para futuros estudios.

En relación a este estudio, los objetivos que se plantean conseguir es la comprensión de procesos cognitivos en relación al desarrollo del discurso oral a través del uso de conectores lógicos en la construcción de una mesa redonda, esto nos permitirá crear posibles soluciones teniendo como base metodológica el Modelo de Aprendizaje por Esquemas. La primera guía de observación aplicada se hizo durante la sesión número tres de la secuencia didáctica a través del instrumento guía de observación a los estudiantes de cuarto año del Instituto Nacional Camilo Zapata. Esta guía tiene como propósito explorar los conocimientos teóricos y procedimentales en la relación a la mesa redonda, el discurso y los conectores lógicos. Por tanto, el tipo de información es tipo diagnóstica-procedimental (temas mencionados anteriormente) ya que se presentará una mesa redonda improvisada con los conocimientos previos de los estudiantes.

La segunda y última guía de observación se aplicará en la penúltima sesión de la secuencia didáctica, esta tiene como objetivo valorar los conocimientos teóricos y procedimentales de los estudiantes durante la ejecución final de la mesa redonda. La información que se pretende obtener es de tipo procedimental relacionada con el uso de los conectores lógicos en el discurso formal, el cumplimiento efectivo de la metodología de la mesa redonda y la construcción de argumentos, estos serán los resultados finales de todo el proceso de intervención didáctica. Es preciso indicar, que para el análisis efectivo de los datos en cuestión se auxiliará de la grabación de audio y video.

7.5.2. La entrevista

La entrevista cualitativa es más íntima, flexible y abierta que la cuantitativa, esta técnica es definida por Hernández, Fernández y Baptista (2014) como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). En el último caso podría ser tal vez una pareja o un grupo pequeño como una familia o un equipo de manufactura” (p. 403). Es importante, señalar que a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema, en este caso la consolidación de variantes conceptuales y procedimentales de la temática conectores lógicos, discurso formal y metodología de la mesa redonda. En otro aspecto, Salgado (2007) señala que existen tres tipos de entrevistas, la estructurada, la semiestructura y no estructurada. En este estudio, se seleccionó el tipo de entrevista semiestructurada, ya que estas se basan en una guía de preguntas en las cuales el investigador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos y obtener mayor información.

Hernández, Fernández y Baptista (2014) plantean una clasificación de las preguntas que deben de utilizarse al estructurar una entrevista. Las primeras son las denominados preguntas generales, hacen referencia a temas globales. La segunda son las preguntas para ejemplificar, sirven como disparadores para exploraciones profundas. La tercera clasificación son las preguntas estructurales, en las cuales el entrevistados solicita al entrevistado una lista de conceptos o categorías y las últimas son preguntas de contraste que es cuando al entrevistado se le cuestiona sobre similitudes o diferencias entre diferentes temas.

En esta investigación se efectuaron una entrevistas, la primera durante la finalización del segundo momento del Modelo de Aprendizaje por Esquema *Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)*. Esta tiene como objetivo el análisis de los avances de los estudiantes en el dominio conceptual, procedimental, sociocultural y lingüístico en el uso de conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal en la realización de la mesa redonda.

La entrevista está estructurada en nueve preguntas, prevalecen las de tipo generales y ejemplificación Todas en función de consolidar los elementos teóricos adquiridos por los discentes en el proceso de equilibración de conocimiento (información previa y

nueva). La información que se pretende obtener, es de tipo conceptual y procedimental.

7.5.3. La encuesta

Jasen (2013) define el término encuesta como “un método sistemático para la recopilación de información de [una muestra de] los entes, con el fin de construir descriptores cuantitativos de los atributos de la población general de la cual los entes son miembros” (p. 42). Aunque esta técnica de investigación es utilizada en las investigaciones cuantitativas, en la actualidad se habla de la encuesta cualitativa, esta no tiene como objetivo establecer frecuencia, promedios u otros parámetros, sino determinar la diversidad de algún tema de interés dentro de una población dada, tomando en consideración variación significativa (dimensiones y valores relevantes) dentro de esta población.

Según Salgado (2007) existe dos tipos de encuestas, la abierta y la pre-estructurada. La encuesta abierta los temas o categorías (valores en las dimensiones) son identificadas a través de la interpretación de los datos sin procesar (transcripción de entrevista). Mientras que, en la encuesta pre-estructurada, algunos de los temas, dimensiones y categorías principales se definen de antemano y la identificación de estos temas en las unidades de investigación se rige por un protocolo estructurado de cuestionamiento u observación.

Tomando en consideración el planteamiento anterior, se puede considerar que la encuesta utilizada en esta investigación, es de tipo abierta, ya que está estructurada con categorías de análisis aplicada a conocer los conocimientos previos de los estudiantes en relación a las temáticas de comunicación, discurso oral, conectores lógicos y metodología de la mesa redonda.

El instrumento utilizado fue el cuestionario, este es definido por Bisquerra (2009) como un conjunto de interrogantes diseñadas para generar los datos necesarios sobre una o más variables que se van a medir y así alcanzar los objetivos del proyecto de investigación. En este se pueden incluir preguntas abiertas y cerradas, la principal ventaja de este instrumento es que se puede recoger información amplia y exacta, positivando mayor nivel de comparación entre las variantes en estudio.

7.5.4. Prueba diagnóstica

Las pruebas dinásticas es una técnica de evaluación que mide el tipo de nivel y conocimiento que tienen los alumnos al iniciar un curso o tema determinado. Tradicionalmente, se ha utilizado una al inicio y otra al final, de este modo se pueden comparar los conocimientos de los estudiantes antes y después del aprendizaje y percibir su progreso (Orozco, 2006). En este estudio, se aplicó una prueba diagnóstica durante la sesión cuatro de la secuencia didáctica en la etapa *Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)*.

El instrumento utilizado fue el cuestionario de preguntas abiertas, este es definido como un conjunto de interrogantes diseñadas para generar los datos necesarios sobre una o más variables que se van a medir y así alcanzar los objetivos del proyecto de investigación. En este se pueden incluir preguntas abiertas y cerradas (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). La principal ventaja de este instrumento es que se puede recoger información amplia y exacta, positivando mayor nivel de comparación entre las variantes en estudio (Bisquerra, 2009).

En esta investigación, se aplicó con el objetivo de conocer los conocimientos conceptuales y procedimentales sobre las temáticas de discurso, conectores lógicos y mesa redonda. Es oportuno destacar, que hasta este punto de la secuencia didáctica, los discentes ya han realizado una exposición sobre los argumentos teóricos de los temas en análisis y una simulación de mesa redonda.

7.5.5. Diario de campo

Higuera y Espinoza (2017) sostienen que el diario de campo es una técnica, que facilita la implicación y desarrolla la introspección, y de investigación, que desarrolla la observación y la auto observación recogiendo observaciones de diferente índole. Asimismo, manifiesta que el diario ejercita tres procesos formativos: la apropiación del conocimiento, la metacognición, la competencia escritural y el sentido crítico.

En la apropiación del conocimiento, vemos reflejado lo que el alumno ha aprendido en un determinado lapsus de tiempo, en este caso el desarrollo del discurso formal mediante la apropiación de los conectores lógicos. En la metacognición, en el diario de campo, se ve reflejada a través de las acciones que el alumno realizó o no en cada

escenario que se le presentó, esto hace referencia al desarrollo de la secuencia didáctica, el trabajo con las guías de estudios y las bases de orientación de la acción (BOA).

Es pertinente destacar, que el investigador utilizará esta técnica durante el completo desarrollo de la secuencia didáctica, el instrumento utilizado fue las notas de campo, Higuera y Espinoza (2017) argumentan que son observaciones puntuales que se toman de manera inmediata durante la actuación de lo visto o vivido de un determinado fenómeno de estudio o comportamiento. En este caso, se evidenciará en el diario del investigador cada aspecto relacionado a los temas en análisis, auxiliándose de la grabación de audio y video.

7.5.6. Grabación de audio

Las grabaciones de audio fueron auxiliares idóneos para registrar los discursos de los estudiantes durante las diferentes etapas de procedo didáctico. MacKernan (2001) manifiesta que las utilizations de las grabaciones de audios permiten copiar y registrar las imágenes auditivas del proceso de interacción humana para su oportuna interpretación (citado por Escobar, 2016).

En esta investigación en dos ocasiones se utilizó esta técnica. La primera fue en la fase diagnóstica, cuando los estudiantes realizaron la mesa redonda diagnóstica. Se grabó el discurso para cuantificar la cantidad de conectores lógicos y argumentos utilizados. Posteriormente, se volvió a utilizar en la penúltima sesión del proyecto didáctico, en el trabajo final, presentación de mesa redonda, se obtuvieron los mismos datos de la primera aplicación, con el objetivo de realizar un análisis contrastivo de los avances alcanzados. Es oportuno referir, que se utilizó una guía de transcripción de los discursos en estudio.

7.5.7. Grupo focal

El grupo focal es una estrategia de investigación cualitativa que recopila información a través de la interacción de un grupo sobre un tópico determinado por el investigador (Salgado, 2007). Sin lugar dudas, la información que se obtiene proviene de la interacción de los participantes y en esencia es el interés del investigado lo que provee el foco. Asimismo, es importante destacar que esta técnica permite al investigador

captar los comentarios subjetivos y evaluarlos, buscando proveer un entendimiento de las percepciones, los sentimientos, las actitudes y las motivaciones. (Edmund, 1999, citado por Salgado, 2007).

Un grupo focal debe utilizarse en las siguientes situaciones en un proceso de investigación cualitativa. Primeramente, cuando el concepto o idea que se desea evaluar es nuevo. En segundo lugar, cuando se desea diseñar un cuestionario para una encuesta, ya que se discuten generalidades de un tema y los comentarios de los participantes ayudan a identificar asuntos pertinentes. En tercer lugar, cuando se intente generar una hipótesis sobre un problema de estudio y por último trata de discutir factores que influyen en opiniones, conductas y motivaciones

En el caso de este estudio, el principal objetivo del grupo focal realizado es evaluar las ideas de un concepto o tema, precisamente los teoremas conceptuales y procedimentales de los estudiantes en relación a conectores lógicos, discurso y mesa redonda (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Por otra parte, este autor presenta los pasos para realizar un grupo focal. El primero, es la determinación del grupo y sesiones que se realizarán, en este caso el grupo seleccionado son los 32 estudiantes de décimo grado de educación secundaria del Instituto Nacional Camilo Zapata, las sesiones están determinadas por los momentos del Modelo de Aprendizaje por Esquemas, en total un grupo focal.

El segundo, es la definición del perfil de los participantes, en este caso son los criterios de selección de la muestra. El tercer paso, es la organización de las sesiones en un lugar confortable, silencioso y asilado, en relación a este aspecto la sesión se desarrolló en el aula de tecnología del Centro Escolar. El cuarto paso, es el desarrollo de cada sesión, en este caso el moderador es el investigador, este tiene la misión de crear un clima de confianza entre los participantes, debe ser paciente, propiciar la intervención ordenada, debe solicitar opiniones, hacer preguntas, administrar cuestionarios, discutir puntos de vistas y valorar diversos aspectos.

En el proceso de investigación, se desarrolló un grupo focal, al finalizar el último momento del Modelo de Aprendizaje por Esquemas *Aplicación procedimental (resolución de problemas)*. La aplicación de esta técnica tiene como objetivo la verificación del desarrollo adquirido por los estudiantes en el dominio conceptual, procedimental, sociocultural y lingüístico durante en el uso de conectores lógicos en

el discurso formal plurigestionado durante la realización de la mesa redonda. Es fundamental precisar, que en este momento los estudiantes demostraron por medio de la realización final de la mesa redonda las competencias lingüísticas alcanzadas en función de la estructura del discurso formal por medio del uso de los conectores lógicos.

Por consiguiente, la estructura de las interrogantes de la discusión se centrará en una evaluación de los aspectos fundamentales en relación a conceptos y procedimientos de los temas abordados, están dirigirá la conversación a los aprendizajes alcanzados, los aciertos y desaciertos, los procedimientos verbalizados y metareflexión del código lingüístico. Por tanto, la información obtenida es de tipo teórica-procedimental de conocimientos consolidados en relación a la competencia desarrollada.

7.5.8. La rúbrica

Para Cano (2015) la rúbrica es una matriz de valoración que incorpora en un eje los criterios de ejecución de una tarea y en el otro eje una escala y cuyas casillas interiores están repletas de texto (no en blanco, como sucede con las escalas para que el evaluador señale el grado de adquisición de cada criterio. Asimismo, destaca la relevancia de utilizar este tipo de instrumento para valorar el aprendizaje. En primer lugar, tiene un valor formativo, ya que las escalas tienen una naturaleza cualitativa y permiten que los discentes mejoren sus procesos en el futuro. En segundo lugar, es valor de construcción, esto se asocia a la participación de los estudiantes. En lugar de ser aplicadores “pasivos” de los criterios establecidos por el profesorado, pueden construir colaborativamente los criterios que son relevantes para valorar la calidad de un trabajo y por último, hay evidencias científicas relacionadas a su validez y beneficios de su aplicación en el aprendizaje de los discentes.

Esta herramienta es utilizada en este estudio, en la segunda fase consolidativa, para verificar el alcance de los conocimientos teóricos de los estudiantes en relación a las situaciones de aprendizaje, discurso, mesa redonda y conectores lógicos. Por otro lado, Casco continúa planteando que hay diferentes tipos de escalas, en relación a este aspecto, se utilizaron en el instrumento aplicado la escala de apreciación, distribuidas en BUENO, MUY BUENO Y EXCELENTE.

7.5.9. Cuaderno del estudiante

Devalle y Pereman (1998) sostienen que el cuaderno de clase es un texto escrito que se comporta como dispositivo evaluador realizado por los estudiantes en la escuela; en él se observan cotidianamente los aprendizajes, permitiendo medir aspectos de lingüística, pedagogía, didáctica y psicopedagogía (Citado por Taborna, 2016, p.7). Asimismo, el autor plantea que estos son portadores de huellas, mensajes, silencios ya que mantienen una correspondencia con la ideología, las subjetividades, los valores y las prácticas pedagógicas asociadas al profesor, al estudiante y al contexto en que fueron elaborados.

Sin lugar a dudas, es un excelente instrumento de investigación para obtener los aprendizajes teóricos y vivenciales de los educandos a partir de su apreciación e interacción pedagógica en el aula de clase, esto en referencia con su contexto y el objeto de estudio. Taborna 2016 sostiene que los cuadernos escolares constituyen la esencia del mundo de los niños en la escuela, pues, por un lado, permiten describir representaciones, competencias, sentimientos y saberes escolares, a la vez que son expiraciones performativas de la misma cultura política y social.

En el caso de este estudio, el cuaderno fue utilizado como instrumento de investigación para analizar a luz de los subesquemas de aprendizajes las definiciones grupales e individuales construidas por los estudiantes en la primera fase diagnóstica. Esto permitió comparar estos conocimientos previos, con los establecidos con anterioridad en las primeras sesiones de clases.

7.6. Fases de recolección de la información

Las etapas de recolección de la información para su respectivo análisis, corresponden a la dimensión y orientación de cada objetivo específico de investigación. Por tanto, se dividen en las siguientes fases:

- a) La primera fase es de tipo diagnóstica, corresponde al primer objetivo de investigación, este hace referencia a la detección de dificultades en el uso de conectores lógicos en el discurso formal para estos fines se utilizaron instrumentos como la encuesta, guías de observación, prueba diagnóstica y grabación de audio y cuaderno del estudiante. Todos fueron aplicados en el primer momento de aprendizaje en la secuencia didáctica según el Modelo de aprendizaje por Esquemas. La orientación de estos fue detectar teoremas en acción desde los conceptos y procedimientos de los temas en análisis.
- b) La segunda fase es de tipo formativa, corresponde al segundo objetivo de investigación que es el avance de los estudiantes en el uso de conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal. Para estos fines se utilizaron instrumentos como la entrevista, rúbrica y cuestionario. Todos estos fueron en el segundo y tercer momento de la secuencia didáctica. La información que se obtuvo es de tipo procedimental y conceptual en función de los avances mostrados por los estudiantes en las situaciones de aprendizaje discurso, conectores lógicos y mesa redonda a través de las distintas actividades desarrolladas como discusiones grupales, exposiciones, análisis de mesa redonda modelo y pruebas individuales.
- c) La tercera fase es de tipo consolidación, corresponde al tercer objetivo de la investigación que hace referencia a la verificación del uso de conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal durante el desarrollo de la mesa redonda. Para tales consideraciones se utilizaron los instrumentos guía de observación, grupo focal, grabación de audio y cuestionario. La aplicación de estas fue durante la última fase de la secuencia didáctica, el objetivo fue analizar los procedimientos aprendidos por los estudiantes, primeramente, en la estructuración del discurso en función del uso correcto de los conectores lógicos, y la argumentación. En segundo lugar, el correcto cumplimiento de la metodología de la mesa redonda.

8. PROCESAMIENTO DE LOS RESULTADOS

El procesamiento de la información se realiza de acuerdo a las fases de la recolección de datos, descritas de la siguiente manera:

8.1. Fase diagnóstica

Esta fase corresponde al primer momento de la secuencia didáctica *Evolución conceptual-factual*, la cual está estructurado en cinco sesiones de clases. El objetivo principal de las sesiones es detectar las dificultades en el uso de conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal de los estudiantes durante la realización de la mesa redonda. Por consiguiente, se aplicaron los instrumentos encuesta, guía de observación (presentación de la mesa redonda diagnóstica por los estudiantes), prueba diagnóstica (cuestionario individual) y la grabación de audio.

Es oportuno referir, que todos los procesos lógicos señalados se presentan a partir de la concepción teórica y procedimental de los conocimientos previos de los estudiantes y los posibles errores en los esquemas de aprendizaje relacionados a la formulación del discurso formal. Por tanto, la metodología de análisis se determinó en función de los argumentos expuestos.

A continuación, se presenta un gráfico estadístico de la asistencia de los estudiantes a las 13 sesiones de clase determinadas en la secuencia didáctica. Sin embargo, debido a que se contaba con tiempo limitado por el cierre del año escolar, se redujo a 11 sesiones de clases, omitiendo las clases 8 y 13. Asimismo, se precisa que las sesiones 13 y 12, por el grado de complejidad en las presentaciones de las mesas redondas se duplicaron, teniendo en definitiva 13 sesiones de clases con los discentes de décimo grado.

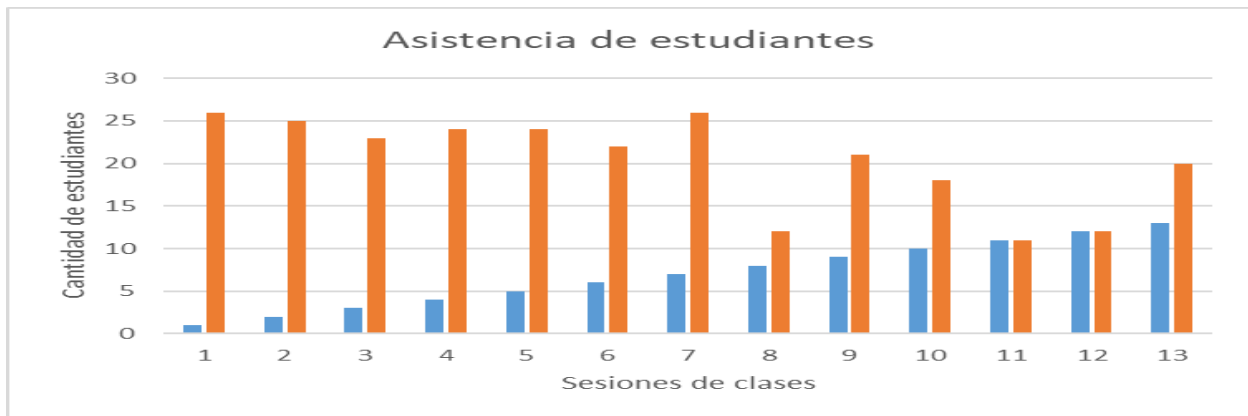


Gráfico N° 1- Prevalencia de asistencia de los estudiantes. Fuente: Cuaderno de asistencia

El proceso de análisis de los instrumentos utilizados se realizó de la siguiente forma. Primeramente, en la encuesta aplicada (ED) de forma individual a los estudiantes, se analizó como *situaciones de aprendizaje* las interrogantes 3 (definición de discurso), la interrogante 5 (definición de conectores lógicos), interrogante 7 (ejemplos de conectores lógicos), interrogante 11 (definición de mesa redonda) e interrogante 13 (pasos para estructurar la mesa redonda). Es preciso señalar, que para hacer objetivo y simplificado el análisis, se clasificaron a los estudiantes según las respuestas brindadas en el instrumento referido.

La primera categoría es *estudiantes con dificultades* refiriéndose a aquellos no contestaron las interrogantes planteadas. La segunda categoría *estudiante intermedio*, está refiere a las respuestas en cierta medida aceptables teóricamente de las situaciones de aprendizaje en análisis. La tercera categoría es *estudiantes bueno* haciendo alusión a aquellas respuestas que tienen un mayor acercamiento científico a la teoría del objeto de estudio. Luego de la determinación de estas categorías, se procedió a realizar un análisis cualitativo de los subesquemas de aprendizaje presentes en las respuestas de los discentes. Luego, a modo de consolidación, se realizó comparaciones de los principales hallazgos detectados en la encuesta (ED) individual con las construcciones colectivas de las definiciones en análisis por medio de tablas de comparación. Posteriormente, se realizó el análisis de la mesa redonda diagnóstica a través de los instrumentos guía de observación y grabación de audio.

8.2. Fase formativa

Esta fase corresponde al segundo y tercer momento de la secuencia didáctica *Apropiación y desarrollo metalingüístico (implicación de las invariantes conceptuales) y apropiación de técnicas procedimentales (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)*. Es oportuno referir, que inicialmente ambas fases estaban estructuradas por seis sesiones de clases, en las cuales la segunda fase estaba comprendida por las sesiones 6 hasta 8, mientras que la tercera fase por las sesiones 9 hasta 11. Sin embargo, por posiciones divergentes entre la directora del centro y el investigador, añadido al poco tiempo faltante para la culminación del año escolar, se procedió a eliminar las sesiones 8, correspondiente al segundo momento y la sesión 11, correspondiente al tercer momento. Por tanto, se realizaron modificaciones para continuar con lógica del modelo de aprendizaje por esquemas en cada momento y determinar los avances de los estudiantes en el uso de conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal durante la realización de la mesa redonda.

El análisis se realiza de la siguiente manera. Primeramente, se analizó en función de los subesquemas de aprendizaje una rúbrica aplicada a las respuestas de los estudiantes en la séptima sesión después de haber leído el material teórico. Asimismo, en función de los subesquemas de aprendizaje se dedujo los principales hallazgos de la tabla comparativa con las situaciones de aprendizaje definición de discurso, definición de mesa redonda, definición y tipo de conectores lógicos esta fue elaborada por los estudiantes en la misma sesión. En segundo lugar, las deducciones del análisis de la tabla, se compararon con los resultados de la entrevista aplicada de manera oral a los estudiantes posterior al análisis del material teórico del segundo momento (proceso de triangulación). Por último, se compararon los resultados del cuestionario de preguntas abiertas sobre el análisis del modelado con los resultados de los dos instrumentos anteriores.

8.3. Fase de consolidación

Esta fase corresponde al cuarto momento de la secuencia didáctica Aplicación procedimental (resolución de problemas). Esta se estructura en dos sesiones de clases (12 y 13) respectivamente. El objetivo general de la misma es determinar los conceptos y procedimientos aprendidos y reaprendidos por los estudiantes sobre el desarrollo de la expresión oral por medio del uso de conectores lógicos en el discurso formal mesa-redonda. Los instrumentos utilizados para la recolección de la información fueron una guía de observación para determinar la metodología de la mesa redonda, la grabación de audio para definir los conectores y argumentos utilizados por los estudiantes, el grupo focal y cuestionario de preguntas abiertas para valorar los aprendizajes alcanzados por los educandos.

Para el análisis de la mesa redonda final, se aplicó una guía de observación la cual está codificada de la siguiente manera: GOMFE1A20, en donde (GO) significa Guía de observación, (MF) mesa final, (E1) equipo 1 y (A20) alumno 20. En total, fueron analizadas 3 mesas redondas. Por otra parte, los aspectos a observar en la guía de observación se agruparon en dos grandes categorías, la primera relacionada con la metodología de la mesa redonda y la segunda con los elementos discursivos. Es preciso destacar, que los procedimientos ejecutados se compararan de manera paralela con el cumplimiento de la BOA aplicada en el desarrollo de la misma.

9. ESTRATEGIA DIDÁCTICA

La enseñanza de la lengua debe centrarse en la comunicación, el pensamiento, la inteligencia y la exteriorización de la realidad. Sin embargo, en la educación actual, no se tiene esta necesidad, hay una centralización del estudio de la lengua materna a la escritura y lectura, relegando a segundo plano la competencia oral, la escucha y el discurso. Por consiguiente, se tiene la necesidad de plantearse nuevos enfoques didácticos en relación al estudio integral de la competencia oral en la educación nicaragüense, tomando en consideración las diferentes necesidades de los estudiantes.

La estrategia didáctica *El lenguaje, vestido del pensamiento* se aplicó a los estudiantes de décimo grado del turno vespertino del Instituto Nacional Camilo Zapata, distrito IV de Managua. Esta pretende desarrollar la competencia de expresión oral de los discentes a partir del uso de conectores lógicos en el discurso formal mesa-redonda. Es preciso destacar, que el currículo actual de la educación nicaragüense está estructurado en competencias, las cuales están especificadas al desarrollado de aptitudes en los estudiantes a partir de los contenidos propuestos, las actividades y los métodos de evaluación.

En el área de Lengua y Literatura, se trabaja en función de la competencia comunicativa y la competencia lingüística. Estas se dividen en subcompetencias generales de la asignatura: competencia pragmática, competencia sociolingüística, competencia discursiva y competencia estratégica, es preciso indicar que todas estas tienen relación con esta estrategia didáctica debido a que estudian el proceso de comunicación e interacción comunicativa de los hablantes en diferentes contextos lingüístico, tomando en consideración el contenido del mensaje (argumentos), el contexto (creación de un tipo de discurso según la necesidad) y la comunicación eficaz a través de mecanismos lingüísticos (conectores lógicos). Es oportuno manifestar, que cada unidad tiene sus propias competencias a desarrollar en correspondencia con el contenido y los objetivos generales por asignatura.

Las siguientes competencias tienen estrecha relación con esta unidad didáctica:

- a) Participa en debates defendiendo tesis basadas en argumentos debidamente estructurados
- b) Comprende textos argumentativos orales y escritos a través del análisis de su estructura y característica
- c) Participa en mesa redonda defendiendo

tesis basadas en argumentos debidamente estructurados d) Interpreta el discurso oral en los niveles inferencial y crítico.

Indudablemente, las competencias citadas se ubican en las habilidades que se desarrollaron en los estudiantes en la unidad didáctica. Primeramente, se trabaja el discurso desde la creación y defensa de argumento en la oralidad y escritura. También, se citan estrategias para el desarrollo de la expresión oral, como el debate y mesa redonda. Ciertamente, se podría considerar a la competencia c como la base curricular para el desarrollo de esta estrategia debido a su estrecha relación con la amplitud de la macrohabilidad lingüística de competencia oral.

9.1. Secuencia didáctica

Secuencia Didáctica

Tesis: **Uso de conectores lógicos en el discurso formal durante la realización de la mesa redonda**

Macrohabilidad: Expresión oral

Secuencia Didáctica basada en el Modelo de aprendizaje por Esquemas

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión									
			1	Materiales	2	Materiales	3	Materiales	4	Materiales	5	Materiales
<p>Explorar conceptos sobre mesa redonda, conectores lógicos y la expresión oral a través del trabajo en equipo.</p> <p>Aplicar los conocimientos consensuados en la realización de la mesa redonda.</p> <p>Asumir con compromiso y responsabilidad las actividades realizadas en el aula de clase.</p>	<p>Evaluación diagnóstica Mesa redonda</p>	<p>Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)</p>	<p>Por medio de la dinámica “El barco se hunde” formar seis equipos de trabajo.</p> <p>Por equipo construye y discute las siguientes definiciones de los conceptos:</p> <ol style="list-style-type: none"> Mesa redonda Conector es lógicos Discurso <p>En plenario establece conclusiones colectivas sobre os temas en análisis.</p> <p>De forma voluntaria, escribe las definiciones consensuadas en la pizarra</p>	<p>Papel Marcador Pizarrón Cuadernos Lápices</p>	<p>Por medio de la dinámica “El barco se hunde” formar equipos de seis estudiantes.</p> <p>Presentación de una exposición por equipo sobre la mesa redonda, sus características, estructura y metodología de realización.</p> <p>Por quipo, prepara una mesa redonda para presentarla el próximo día de clases.</p>	<p>Papelògrafos Lápices Marcadores</p>	<p>Presentación de las mesas redonda preparadas por los estudiantes.</p>	<p>Papelògrafos Fichas Marcadores</p>	<p>En discusión grupal, reflexiona sobre los procedimientos expuestos con anterioridad y la mesa redonda ejecutada para detectar los errores.</p> <p>De forma colectiva, reestablece procedimientos para la ejecución correcta de la mesa redonda.</p> <p>De manera individual, contesta un cuestionario de preguntas abiertas sobre la mesa redonda.</p>	<p>Cuestionario</p>	<p>En plenario, observe el video “¿Qué es gramática?” - Cantinflas, profesor” presentado por el docente.</p> <p>Reunidos en parejas, escribe en una hoja los conectores presentes en el discurso de los personajes del video.</p> <p>A través de la dinámica “Canasta revuelta” seis estudiantes escriben en la pizarra los conectores encontrados.</p> <p>En discusión, grupal reestablecer la definición de conectores lógicos y los posibles tipos.</p>	<p>Proyector Videos</p>
<p>Constatar el nivel de conocimiento en los estudiantes a través del análisis de los instrumentos en la diagnosis.</p>		<p>Evaluación: forma, técnica e instrumento</p>	<p>Evaluación: Diagnóstica Forma-técnica Discurso oral Repuesta de los estudiantes en la pizarra Instrumento Lista de cotejo</p>		<p>Evaluación: Diagnóstica Forma-técnica Discurso oral Video de la sesión Instrumento Rúbrica</p>		<p>Evaluación: Diagnóstica Forma-técnica Trabajo en equipo Instrumento</p>	<p>Evaluación: Diagnóstica Forma-técnica Trabajo individual Instrumento Cuestionario de preguntas abiertas</p>		<p>Evaluación: Diagnóstica Forma-técnica Video de la sesión Repuesta de los estudiantes en la pizarra Instrumento Guía de observación</p>		

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión									
			1	Materiales	2	Materiales	3	Materiales	4	Materiales	5	Materiales
							Guía de observación y grabación de audio					

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
			6	Materiales	7	Materiales	8	Materiales
<p>Analizar los elementos teóricos de las temáticas de expresión y comprensión oral, mesa redonda y conectores lógicos mediante el estudio documental en equipos de trabajo.</p> <p>Exponer los resultados de la comparación entre la teoría y la mesa redonda observada.</p> <p>Valorar la opinión de los demás compañeros durante la realización del plenario.</p>	<p>Importancia de la expresión y comprensión oral.</p> <p>La mesa redonda</p> <p>Uso de conectores lógicos</p>	<p>Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)</p>	<p>Por medio de la dinámica “Adivinanzas” formar equipos de cinco integrantes para analizar la siguiente teoría:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresión y comprensión oral • La mesa redonda • Los conectores lógicos <p>Responde guía de preguntas sobre las temáticas en análisis.</p>	<p>Guía de autoestudio</p>	<p>Por medio de una exposición los estudiantes compartirán en plenario los resultados del cuestionario.</p> <p>Establecer conclusiones individuales y colectivas sobre los temas en análisis a través de un mapa mental en la pizarra.</p>	<p>Guía de autoestudio</p> <p>Papelògrafos</p> <p>Marcadores</p>	<p>Observe la presentación de una mesa redonda realizada por los estudiantes de undécimo grado.</p> <p>Análisis del desarrollo de la mesa redonda, el discurso, la argumentación, conectores lógicos y trabajo colaborativo a través de una guía de observación.</p> <p>En plenario, comparar la teoría de la mesa redonda y los conectores lógicos con la mesa redonda observada.</p>	<p>Guía de observación</p>

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
			6	Materiales	7	Materiales	8	Materiales
Examinar los argumentos tenorios de la expresión oral, conectores lógicos y mesa redonda en las actividades propuestas.		Evaluación: forma, técnica e instrumento	Evaluación: Formativa Forma-técnica Trabajo en equipo Instrumento Cuestionario		Evaluación: Formativa Forma-técnica Trabajo en equipo Instrumento Rúbrica		Evaluación Formativa Forma-técnica Discurso oral Video de la sesión Instrumento Guía de observación	

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
			9	Materiales	10	Materiales	11	Materiales
<p>Interiorizar la metodología de la mesa redonda y la función de los conectores lógicos en las conclusiones establecidas.</p> <p>Construir una mesa redonda tomando en cuenta los teoremas consensuados en el plenario.</p> <p>Utilizar los conectores lógicos para la elaboración de párrafos con coherencia y cohesión.</p> <p>Participar de manera eficiente y respetuosa en las actividades desarrolladas en clase.</p>	<p>La mesa redonda</p> <p>Funciones de los miembros</p> <p>Metodología de la técnica</p> <p>Los conectores lógicos.</p>	<p>Apropiación técnicas-procedimentales (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)</p>	<p>De forma individual, evalúe el desarrollo de la mesa redonda y los conectores lógicos del discurso formal en el video propuesto por el docente a través de una guía de observación.</p> <p>Comparta en plenario, los resultados de la guía de observación en función de la mesa redonda observada.</p> <p>Establecimientos de conclusiones colectivas e individuales sobre la metodología de la mesa redonda y los procedimientos discursivos utilizados.</p>	<p>Guía de observación</p> <p>Guía de estudio</p>	<p>Por afinidad, formar equipos de seis estudiantes para la realización de la mesa redonda tomando en cuenta el procedimiento estudiado.</p> <p>Un miembro de cada equipo, escribirá en la pizarra un párrafo del tema de la mesa redonda a abordar.</p> <p>Por medio de la dinámica “Por aquí pasó un soldado” cinco estudiantes pasaran de forma aleatoria a identificar en los párrafos los conectores utilizados y la función que desempeñan.</p> <p>Establecer conclusiones en plenarios sobre la función de los conectores en los párrafos en análisis, los argumentos utilizados y la importancia tema abordado.</p> <p>Realización individual de un test que involucre ítems de enumeración, completación, selección e identificación de conectores lógicos y frases conectivas.</p>	<p>Lista de cotejo</p> <p>Guía de estudios</p>	<p>Por medio de la dinámica “La Rifa” tres equipos de trabajo, pasaran a realizar la práctica de la mesa redonda a presentar en el trabajo final.</p> <p>En plenario, evaluar los aciertos y desaciertos de las prácticas de las mesas redondas observadas.</p>	<p>Cuadernos</p> <p>Lápices</p> <p>Teléfonos</p> <p>Grabadora</p>

Concretar las técnicas procedimentales empleadas para la elaboración de la mesa redonda y uso de los conectores lógicos en las actividades planteadas.		Evaluación: forma, técnica e instrumento	Evaluación Formativa Forma-técnica Observación Video de la sesión Instrumento Cuestionario de preguntas abiertas		Evaluación Formativa Forma-técnica Trabajo en equipo e individual Video de la sesión Instrumento Lista de cotejo		Evaluación Formativa Forma-técnica Trabajo en equipo Video de la sesión Instrumento Guía de observación	
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
			12	Materiales	13	Materiales	14	Materiales
<p>Comparar los conceptos aprendidos y reaprendidos en relación al mejoramiento del discurso oral durante el proceso de construcción de la mesa redonda.</p> <p>Representar los conocimientos reconstruidos en relación al uso de los conectores lógicos en el discurso oral a través de la realización de la mesa redonda.</p> <p>Reflexionar sobre la importancia del discurso oral en el proceso de comunicación humana.</p>	<p>La mesa redonda</p> <p>Presentación final</p> <p>Evaluación</p>	<p>Aplicación procedimental (resolución de problemas)</p>	<p>Presentación final de las mesas redondas por cada equipo de trabajo.</p>	<p>Filmadora de video</p> <p>Rúbrica</p>	<p>En plenario, escucha y comenta la grabación de los discursos de estudiantes al inicio del proyecto didáctico y durante la realización de la mesa redonda final</p> <p>De forma individual resuelve cuestionario de evaluación sobre el desarrollo del proyecto didáctico.</p>	<p>Reproductor</p> <p>Filmadora de videos</p> <p>Cuestionario</p>		

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
			12	Materiales	13	Materiales	14	Materiales
Constatar el nivel de conocimiento alcanzados por los estudiantes en relación a los conceptos sobre conectores lógicos en el discurso oral y metodología para la realización de la mesa redonda en el trabajo final.		Evaluación: forma, técnica e instrumento	Evaluación Formativa Forma-técnica Trabajo en equipo Video de la sesión Instrumento Rúbrica		Evaluación Formativa Forma-técnica Individual Video de la sesión Instrumento Cuestionario			

10. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

El análisis de los resultados se realiza de acuerdo a las fases de la recolección de datos, descritas en acápites anteriores, los principales hallazgos, se muestran a continuación:

10.1. Fase diagnóstica

10.1.1. Situaciones de aprendizaje

10.1.1.1. Encuesta diagnóstica (ED)

La encuesta diagnóstica (ED) fue aplicada a 26 estudiantes, correspondientes al 92% del universo de los educandos. La codificación utilizada es (EDA1P1), en la cual ED significa encuesta diagnóstica, A1 alumno número 1 y P1, pregunta uno. Es preciso indicar, que se trabajó con cinco situaciones de aprendizaje. Las respuestas se clasificaron según la tipología presentada anteriormente.

a) Definición de discurso

En esta situación de aprendizaje se analizó el acercamiento teórico de las respuestas de los 26 estudiantes a la definición del concepto discurso. Por tanto, para precisar el análisis de los subesquemas de aprendizaje de cada discente se presenta la definición de discurso según los planteamientos en el marco teórico de este estudio. Dijk (1981, p. 75) define discurso como “una interacción social (...) un suceso de comunicación (...) en donde las personas utilizan el lenguaje para comunicar sus ideas o creencias”.

El siguiente gráfico muestra los resultados cuantitativos de los estudiantes que presentan dificultades en las cinco situaciones de aprendizaje en análisis.

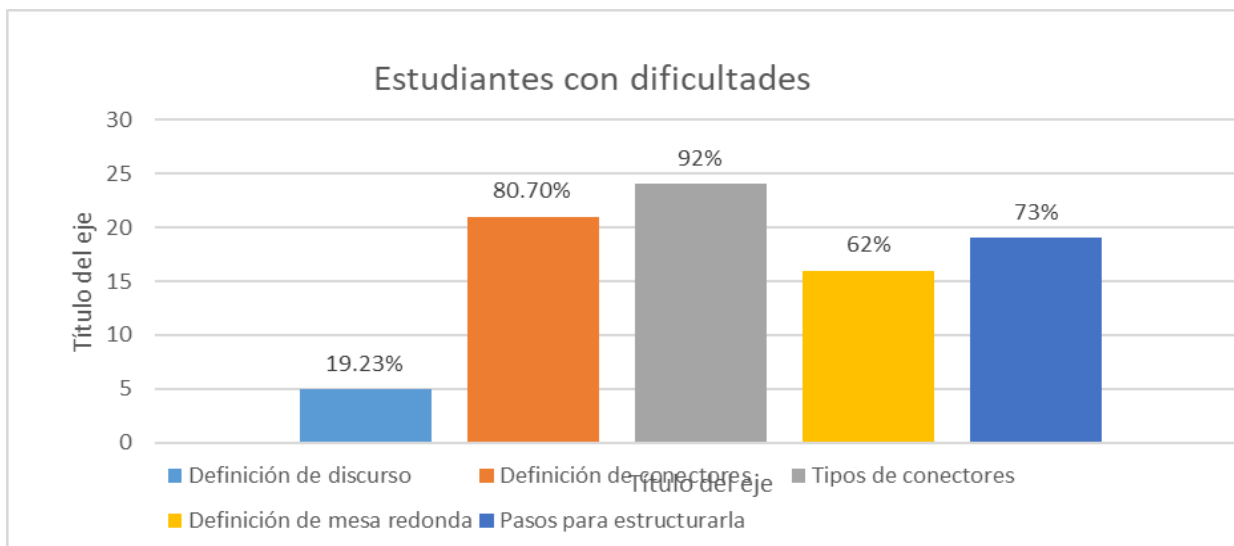
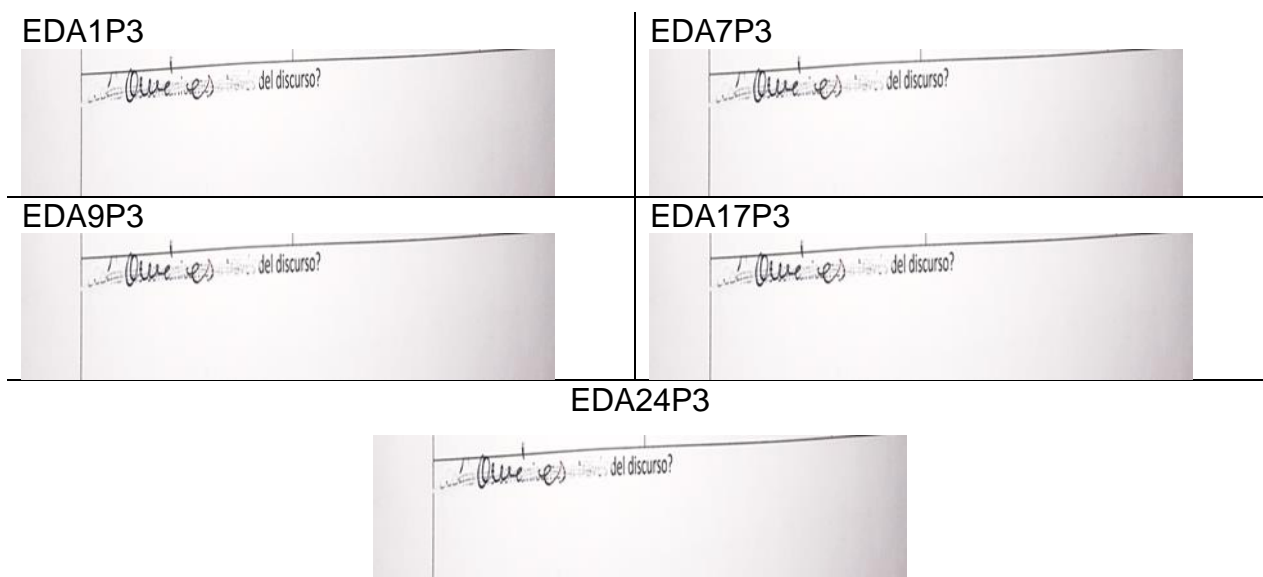


Gráfico N° 2- Estudiantes con dificultades. Fuente: Encuesta diagnóstica (ED).

El gráfico anterior muestra que en la primera situación de aprendizaje *definición de discurso*, 5 educandos equivalentes al 19.23% no respondieron el cuestionario.



Las repuestas anteriores evidencias que los 5 estudiantes descritos no han tenido contacto en su realidad con el concepto discurso. Por lo tanto, no presentan ningún tipo de registro en los subesquemas de aprendizaje.

El siguiente gráfico muestra los resultados de las respuestas intermedias en las cinco situaciones de aprendizaje en análisis. La clasificación utilizada es estudiante con repuesta intermedia que refiere a los acercamientos teóricos parciales de los discentes en relación a los conceptos planteados en el marco teórico de este estudio.

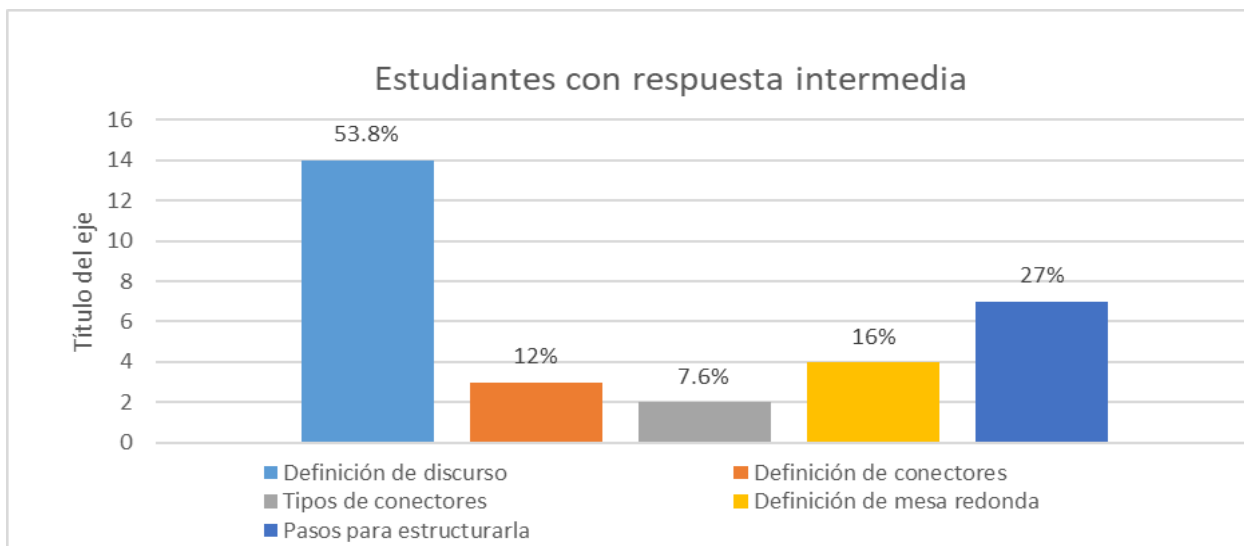


Gráfico N° 3- Estudiantes con respuesta intermedia. Fuente: Encuesta diagnóstica (ED).

En relación con la misma situación de aprendizaje, el gráfico anterior muestra que 14 estudiantes que equivalen al 53.8% respondieron de manera intermedia. Para obtener un análisis con mayor precisión en esta clasificación, los 14 estudiantes se dividieron en las respuestas con similitudes. En la primera subclasificación se encuentran 11 estudiantes.

EDA26P3

¿Qué es el discurso?
 Por medio de emisor y receptor.

EDA13P3

¿Qué es el discurso?
 Con una charla de 2 o más personas sobre un tema en específico de suma importancia.

EDA31P3

¿Qué es el discurso?
 Dialogando

EDA14P3

¿Qué es el discurso?
 Hablando sobre el tema correspondiente a hacer y saber sobre el tema.

EDA15P3

¿Qué es el discurso? Explicando, ya sea cualquier tema, dialogando.

EDA2P3

¿Qué es el discurso? X
R: hablando acerca de un tema importante

EDA10P3

¿Qué es el discurso? hablando personalmente.

EDA8P3

¿Qué es el discurso? hablar personalmente.

EDA18P3

¿Qué es el discurso? Unirando sobre un tema.

EDA20P3

¿Qué es el discurso? Hablando Todos ciertos temas de preferencia.

EDA22P3

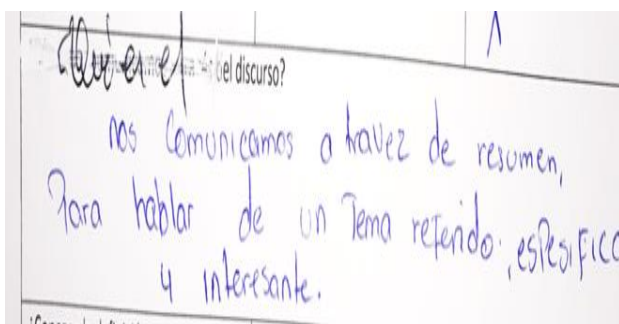
¿Qué es el discurso? Nos comunicamos a través de diálogos verbales.

Desde el subesquema de acción conceptual-factual se evidencia que, en la mayoría de respuestas de los estudiantes, existe la asociación de discurso a la categoría lingüística hablar, dialogar y conversar. Haciendo un énfasis en elementos de la comunicación (emisor, receptor y mensaje). Además, hay una alusión al proceso de

comunicación, tal como refiere el concepto teórico una *interacción suceso de comunicación por medio del lenguaje*, por ejemplo, los estudiantes EDA14P3 expresa **hablar sobre el tema**, el estudiante EDA2P3 **hablar sobre un tema importante**, y los estudiantes EDA18P3 y EDA21P3 **conversando sobre un tema**. Los ejemplos anteriores, denotan el acercamiento teórico de las respuestas al suceso de comunicación que presenta el concepto científico, sin embargo, nadie menciona el lenguaje como la capacidad meramente humana para la realización efectiva de este proceso.

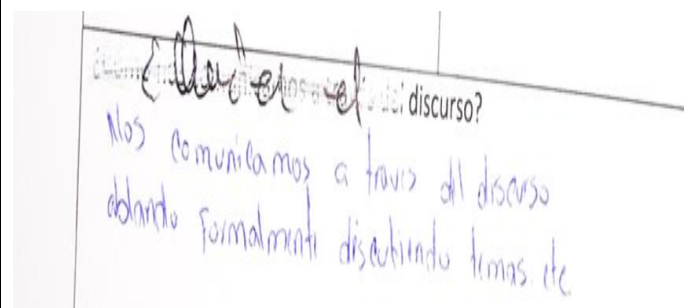
Continuando con la misma categoría de análisis, se presentan las respuestas de los 3 estudiantes faltantes, estos utilizan otros conceptos para referirse a la situación de aprendizaje discurso. Los resultados se muestran a continuación:

EDA3P3



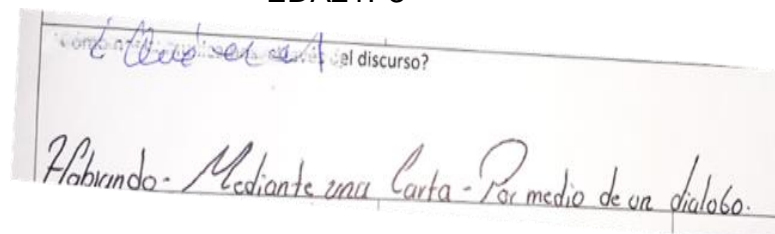
¿Dónde se da el discurso?
Nos comunicamos a través de resumen,
para hablar de un tema referido, específico
y interesante.

EDA4P3



¿Dónde se da el discurso?
Nos comunicamos a través del discurso
obteniendo formalmente discutiendo temas etc.

EDA21P3



¿Dónde se da el discurso?
Hablando - Mediante una carta - Por medio de un dialogo.

El estudiante EDA3P3 plantea un concepto diferente a los anteriores al referirse a resumen. Este está asociado al proceso de comunicación oral sobre un tema específico, es decir, hay una alusión a la formalidad del discurso por medio del discurso formal. También, es interesante notar que el discente EDA4P3 atribuye a discurso como el medio para comunicarse, se continúa con la misma mención de tema como eje de la argumentación en el discurso. Con respecto al estudiante EDA21P3 es fundamental mencionar que en el concepto planteado no presenta una definición, sino un procedimiento que no distingue la diferencia entre discurso oral y escrito, sino una confusión entre ambos aspectos.

A parte de esto, se puede inferir que en los conceptos proporcionados por los estudiantes denotan cierta cercanía al concepto de discurso. La definición planteada por Dijk (1981) sostiene que el discurso es una interacción social en donde las personas utilizan el lenguaje para comunicarse, por ejemplo, el discente EDA26P3 en su respuesta, manifiesta que el discurso se desarrolla por medio de **emisor y receptor** y el estudiante EDA22P3 **nos comunicamos por medio de diálogos verbales**, la información anterior, evidentemente son conceptos en actos, asociados al término comunicación (discurso), expresado en un sistema de colectividad (comunidad de hablantes).

Por otra parte, desde el subesquema de acción lingüístico, se infiere el valor operativo del lenguaje que manifiestan los estudiantes, nótese el ejemplo EDA14P3, el cual expresa, **que el discurso es hablar sobre un tema manejado cabalmente por los expositores**. Esta respuesta tiene semejanza con los resultados del estudiante EDA3P3 que agrega el término **resumen**, tema **preferido e interesante**. En definitiva, en ambos resultados se sustrae la experiencia de los estudiantes como forma de conocimiento, porque las proposiciones manifestadas se acercan de manera superficial al concepto discurso: *es una interacción social (...) suceso de comunicación (...) en donde las personas utilizan el lenguaje para comunicar sus ideas o creencias*”, nótese que el concepto ideas, es usados por los educandos, pero el concepto creencias no se presenta en ninguna de las respuesta, aunque las creencias se manifiestan por medio de las ideas que se dicen a través del habla en el proceso de comunicación (respuesta intermedia).

Con respecto al subesquema de acción sociocultural las repuestas referidas por los estudiantes denotan un entendimiento social de la acción procedimental evocada, en este caso, el concepto de discurso asociado a seres humanos, palabra, tema y comunicación. Indudablemente, las relaciones sociales son el sistema de información de los educandos, nótese los ejemplos de los estudiantes EDA26P3 **comunicación por medio de emisor y receptor** y EDA13P3 **charla entre dos o más personas**. Sin embargo, los estudiantes EDA10P3 y PDA8P3 limitan el concepto **hablando personalmente**. Esto denota un distanciamiento total de la definición teórica, ya que el concepto científico refiere a un proceso de comunicación entre personas para expresar ideas e ideología, no un proceso individual.

En relación al subesquema de acción procedimental, como ya se ha mencionado con anterioridad, la mayoría de los estudiantes en las respuestas brindada evocan procedimiento en el sistema de comunicación. Por ejemplo, EDA18P3 **conversando sobre un tema**, el estudiante EDA14P3 **hablando sobre un tema correspondiente a saber a hablar**, el estudiante EDA4P3 **nos comunicamos a través del discurso hablando de un tema**. Es evidente que a través de las categorías verbales **conversando, hablando, comunicamos** denotan una acción verbal inclusiva por medio de las personas en el discurso *nosotros comunicamos*, aunque se utilicen formas impersonales en gerundio, semánticamente las FVC denotan una acción inclusiva. Por lo tanto, según lo anteriormente expuesto se puede concluir que la mayoría de los estudiantes alegaron sobre procedimientos al preguntarles sobre discurso, aunque los subesquemas funcionan en conjunto, el subesquema procedimental es el más estimulado en los estudiantes descritos.

El siguiente gráfico muestra los principales resultados cuantitativos de los estudiantes en relación a las respuestas buenas en función de las cinco situaciones de aprendizaje en análisis. Es preciso referir, que estas respuestas se asemejan en gran medida a los conceptos planteados en el marco teórico de este estudio.

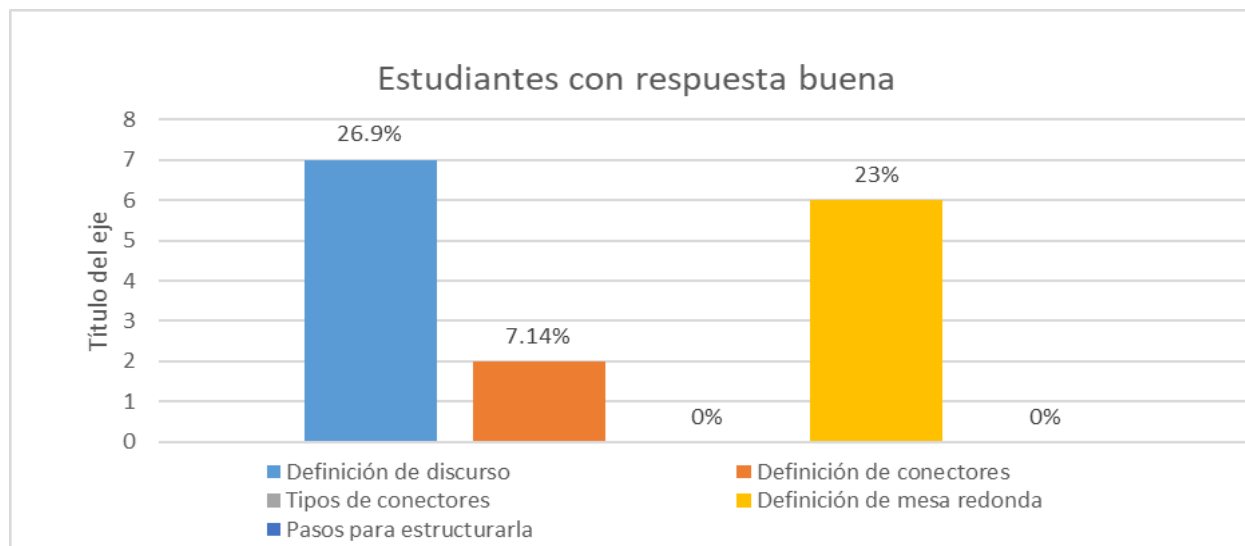


Gráfico N° 4- Estudiantes con respuesta buenas. Fuente: Encuesta diagnóstica (ED).

El gráfico anterior, nos muestra en relación a la primera situación que 7 educandos equivalentes al 26.9% del universo de esta investigación, tiene una respuesta buena o acertada a la definición sostenida a este estudio. Es importante referir, que se

continua la comparación de las repuestas con la definición teórica de discurso sostenida por Dijk (1981, p. 75) “una interacción social (...) suceso de comunicación (...) en donde las personas utilizan el lenguaje para comunicar sus ideas o creencias”. La información mencionada, se presenta a continuación:

EDA29P3

¿Qué es el discurso?
 De una buena comunicación Verbal, poniendo interés del tema que se habla y dando opiniones al respecto.

EDA23P3

¿Qué es el discurso?
 R: Buen la comunicación es sencilla una persona habla acerca de un tema determinando para dar un tema determinado o buscando una solución.

EDA11P3

¿Qué es el discurso?
 Hablando con las personas. Ya sea a través de cartas, chatando para aprender.

EDA25P3

¿Qué es el discurso?
 Pues hablando, interactuando, expresar entre todos.

EDA5P3

¿Qué es el discurso?
 A: sobre nuestra expresiones al hablar con fragmento y hechos concretos.

EDA16P3

¿Qué es el discurso?
 Pues nos comunicamos interactuando con los demás de un tema de interés.

EDA6P3

¿Qué es el discurso?
 Nos comunicamos por que ellos se presenta a hablar algun tema, trabajo, etc para informarnos o puede ser de motivación.

Con respecto, al subesquema acción conceptual-factual la información expresa por los estudiantes anteriores, se acercan en mayor grado a la teoría que define el discurso argumentativo-mesa redonda, se puede evidenciar en las respuestas que la

mayoría hacen alusión a conceptos con procedimientos definidos. Por ejemplo, el estudiante EDA29P3 sostiene que **el discurso es la información verbal en la cual emitimos opiniones**, esta definición se acerca a la teoría que refiere al *discurso como una interacción social, una forma de comunicación por medio del lenguaje para transmitir costumbres y creencias*. Asimismo, este concepto se consolida con los resultados del estudiante EDA11P3 que manifiesta que **el discurso es aprendizaje por medio del habla**. Además, que agrega el discente EDA6P3 **motivación en el proceso comunicativo** (pensamiento).

En relación al subesquema de acción lingüístico se aprecia en las respuestas el valor operativo del concepto discurso, no solo como forma de comunicación verbal, sino como mecanismo para resolver un conflicto. Esto es evidente en la respuesta del estudiante EDA23P3 que sostiene que **a través del habla se buscan soluciones**. Los significados expuestos son un proceso de interiorización de la realidad (sistema de información cotidiano) y acertados acercamientos teóricos.

Por otra parte, desde el subesquema de acción sociocultural, es preciso indicar que la mayoría de respuesta aluden a situaciones de la vida cotidiana, principalmente la expresión **solución de problemas por medio del habla**, expuesta por el estudiante EDA23P3. Asimismo, resaltan las costumbres de la cultura comunicativa de cada educando a partir de su experiencia como usuario de la lengua, nótese la proposición del estudiante EDA5P3 **expresiones al hablar con fragmentos y hechos concretos**, estos fragmentos, podrían ser las variantes extra lingüísticas del idioma, por ejemplo, frases, voseo, refranes y léxico vulgar o coloquial.

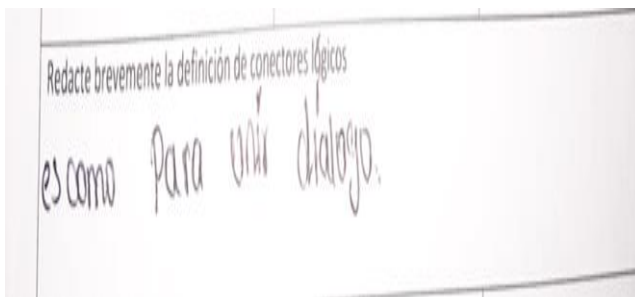
b) Definición de conectores lógicos

En esta situación de aprendizaje se analizó el acercamiento teórico de las respuestas de los 26 estudiantes a la definición del concepto conectores lógicos. Por tanto, para precisar el análisis de los subesquemas de aprendizaje de cada discente se presenta la definición de conectores lógicos según los planteamientos en el marco teórico de este estudio, según Aznar, Cross y Quintana (1994) argumentan que los conectores lógicos Son signos que indican de qué manera las unidades de un texto se relacionan sistemáticamente con el contexto, es decir, sirve para especificar el lazo entre lo que sigue y lo que procede al texto o discurso (citados por Escobar, 2001).

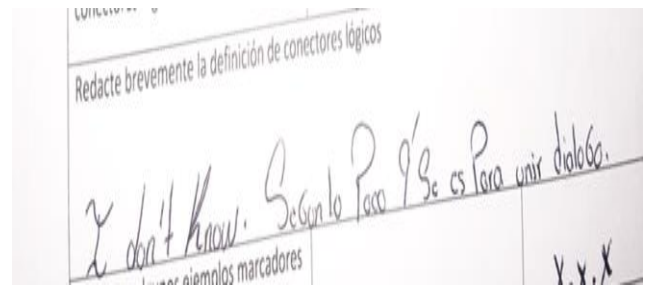
En relación a los estudiantes con dificultades, se pudo constatar en este proceso de investigación que por medio de la encuesta aplicada 21 estudiantes equivalentes al 80.7% del universo, desconocían totalmente la definición de conectores lógicos. Por tanto, no tienen ningún tipo de registro lingüístico en los subesquemas de aprendizaje. (ver gráfico N°2).

Con respecto a la información de los discentes con resultados intermedios, en esta interrogante, tan solo tres clasifican en la categoría con un 12% del universo. (ver gráfico n° 3).

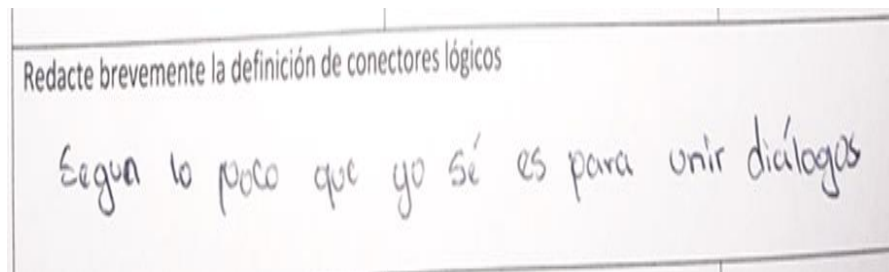
EDA11P5



EDA21P5



EDA22P5



Respecto al esquema de acción conceptual-factual, se evidencia en las respuestas de los estudiantes la asociación del concepto conectores lógicos a la oralidad, es por esta causa, que están clasificados en esta categoría, nótese la respuesta del discente EDA11P5 **es como para unir diálogo**, efectivamente, este concepto denota teoría y procedimiento, teoría al referirse al acto de comunicación (diálogo) y procedimiento al hecho de unir por medio de la forma impersonal del verbo (unir). Paralelamente, la respuesta del estudiante de los estudiantes EDA21P5 y EDA22P5 es igual que la primera, **unir diálogo**. Sin embargo, las respuestas anteriores no corresponden cabalmente al concepto científico, ya que solo mencionan la acción de unir, omitiendo

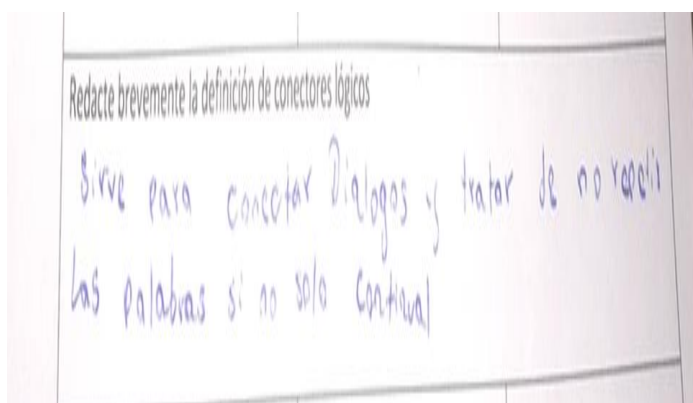
explícitamente la interrelación en el discurso o texto de todas las unidades del habla, asimismo, la coherencia entre lo que se dijo y sigue.

En relación al subesquema de acción sociocultural, se continua con la alusión a la colectividad por medio del proceso de comunicación. Asimismo, de manera implícita, se puede inferir que las relaciones sociales son un sistema de información para los estudiantes, este planteamiento, debido a la alusión del concepto diálogo, que en su forma más popular (concepto manejado socialmente) es la conversación ente dos o más personas.

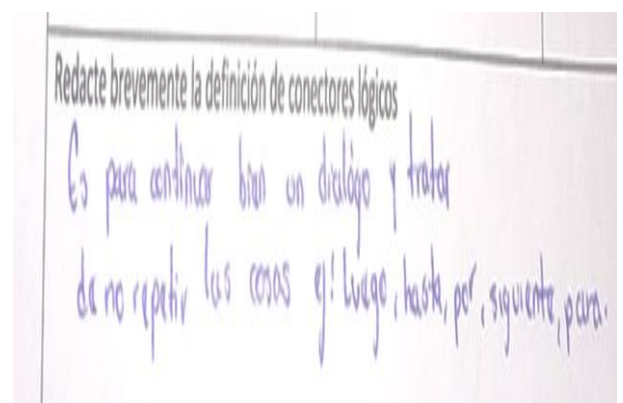
En función del subesquema técnico-procedimental continua la función de **unir** expresada a través de una forma impersonal, los tres estudiantes en análisis, al mencionar **unir** y **diálogo**. Evidentemente, el concepto en acto se nutre de las prácticas sociales, ya que la imagen de conector es unir o desarrollar la práctica social **diálogo**. No obstante, en ninguna de las proposiciones hacen alusión al contexto comunicativo y a la interrelación de las unidades del habla.

La tercera categoría corresponde a las interrogantes resueltas de una manera correcta con mayor acercamiento teórico, en este caso solo dos estudiantes aplican a esta clasificación, este dato equivale al 7.14% del universo de la investigación (ver gráfico n°4). Las respuestas se presentan a continuación:

EDA6P5



EDA14P5



En relación al subesquema de acción conceptual-factual se puede inferir, que ambos estudiantes tienen un nivel de conocimiento previo apropiado en relación al objeto de estudio, este conocimiento corresponde en cierta medida al argumento científico de esta investigación: "Son signos que indican de qué manera las unidades de un texto

se relacionan sistemáticamente con el contexto, es decir, sirve para especificar el lazo entre lo que sigue y lo que procede al texto o discurso” (Aznar, Cross y Quintana,1994). Claramente, el estudiante EDA6P5 expresa que los **conectores sirven para concretar diálogos y tratar de no repetir las palabras, sino continuar**, la proposición expuesta, no solo se limita a la unir diálogos, sino hace alusión de continuar con el discurso, respuesta que en cierta medida cumple con la premisa del concepto teórico *sirve para especificar el lazo entre lo que sigue y lo que procede*, es decir, la cohesión en el discurso.

Por otro lado, el estudiante EDA14P5 asocia el término conectores lógicos con los procesos de sinonimia (repetición de palabras), vicios del lenguaje (cacofonías). Incluso, presenta algunos conectores como ejemplo, **luego, hasta, por consiguiente**. Esto puede traducirse desde el subesquema de acción lingüística como un valor operativo del lenguaje, porque no es solo definir, sino determinar conceptos en actos (conectar diálogos y continuar diálogo).

Además, por medio de este subesquemas, se evidencian situaciones de experiencia como forma de conocimiento, nótese el sentido de inclusividad del emisor del discurso a los argumentos que emite. También, desde el subesquema sociocultural se aprecia un entendimiento social y conceptual entre ambas respuestas, todas aluden al proceso de comunicación como práctica social. En definitiva, las proposiciones en análisis remiten a procedimientos estructurales de la lengua hablada por medio de un grupo de palabras llamadas conectores que en cierta medida no se aleja de la realidad de cada discente.

c) Ejemplos de conectores lógicos

Es importante precisar, que existen diversas clasificaciones de los marcadores discursivos. No obstante, en este estudio, se retomó la clasificación hecha por Martí (2008) este los clasifica en argumentativo y metadiscursivos. Sin embargo, se trabajó con los marcadores argumentativo en su clasificación aditivos, contra-argumentativo y consecutivos. Por tanto, el análisis se adjuntó a esta división de los conectores lógicos.

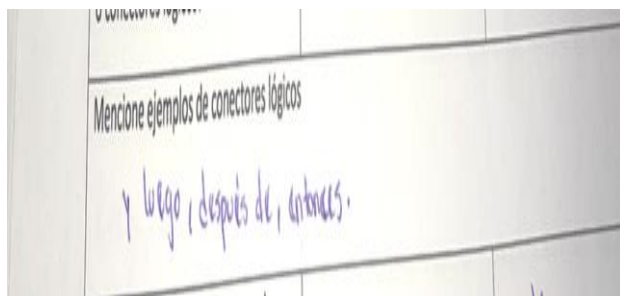
En esta situación de aprendizaje 24 estudiantes, correspondientes al 92% no respondieron la interrogante planteada. Esto evidencia que en subesquema

conceptual-factual y acción lingüista no existe ningún registro teórico y procedimental del concepto en análisis (ver gráfico N° 2).

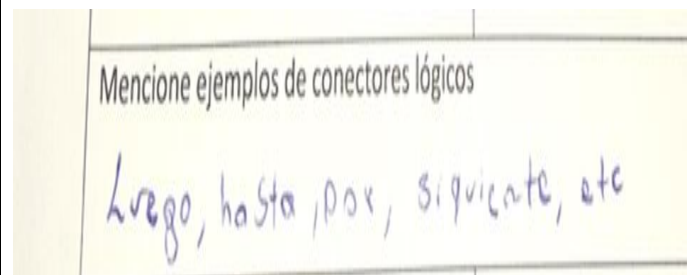
¿Conozco algunos ejemplos marcadores o conectores lógicos?		X
Mencione ejemplos de conectores lógicos		
No Sé		

En la segunda categoría, estudiante intermedio, se adjuntan los 2 estudiantes faltantes, equivalentes al 7.6% del universo de la investigación (ver gráfico n°3). Los resultados corresponden en cierta medida a la teoría base del concepto en análisis.

EDA14P7



EDA6P7



Desde el subesquema conceptual-factual, se puede inferir que la información previa de los estudiantes es evidentemente errónea en cierto grado ya que existe confusión en la determinación de los conectores lógicos por la semejanza con algunas categorías gramaticales (preposiciones), aunque algunas categorías se desempeñen como marcadores discursivos. Por ejemplo, el estudiante EDA6P7 clasifica como conector las unidades discursivas **luego, hasta, por consiguiente**. De las unidades expuestas, solo **luego** (conector temporal) y **por consiguiente** (conector causal) pertenecen a este tipo de palabras (conectores lógicos). La unidad **hasta** es una preposición y no funciona como conector, sin embargo, si estuviese estructurada como frase conectiva **hasta cierto punto**, se clasificaría como marcador contra-argumentativo.

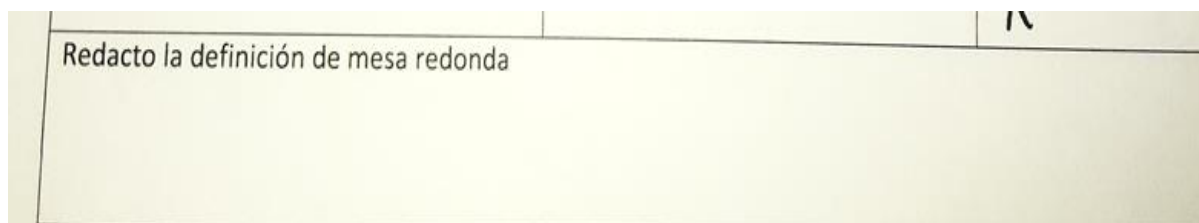
Paralelamente, el estudiante EDA14P7 adjudica correctamente el término conector a las palabras **luego** (conector temporal), **entonces** (conector causal). No cabe dudas que desde el subesquema de acción lingüística se aprecia un valor operativo de la

lengua, iniciando desde la formulación de la interrogante, esta trasluce una acción (procedimiento), por tanto, el conocimiento representado es de tipo teórico y procedimental. En conclusión, según la clasificación expuesta al inicio de esta situación, los conectores utilizados por los estudiantes por consiguiente y entonces (consecutivos).

d) Definición de mesa redonda

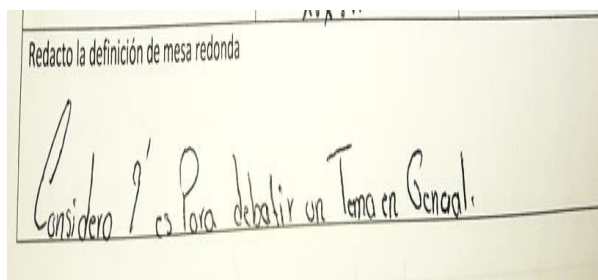
En esta situación de aprendizaje se analizó el acercamiento teórico de las respuestas de los 26 estudiantes a la definición del concepto mesa redonda. Por tanto, para precisar el análisis de los subesquemas de aprendizaje de cada discente se presenta la definición de discurso según los planteamientos en el marco teórico de este estudio. Aguilera (2015) define mesa redonda “es una exposición de diversos puntos de vistas sobre un tema determinado, por especialistas” (p.35).

En la primera categoría, estudiantes con dificultades, se evidencia que 16 discentes, correspondientes al 62% de los encuestados, no respondieron la interrogante planteada (ver gráfico N°2). Esto evidencia que en subesquema conceptual-factual, acción lingüística y acción técnica-procedimental no existe ningún registro teórico y procedimental del concepto en análisis.

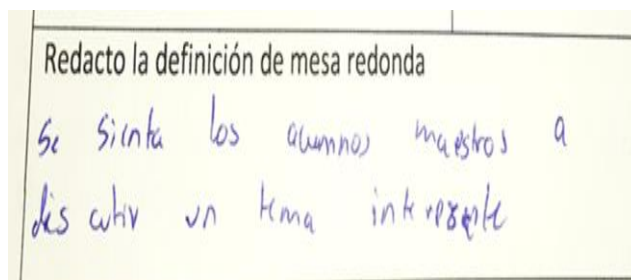


En relación a la categoría de estudiantes con respuesta intermedia, se adjuntan 4 equivalente al 16% (ver gráfico n°3). Los resultados se presentan a continuación:

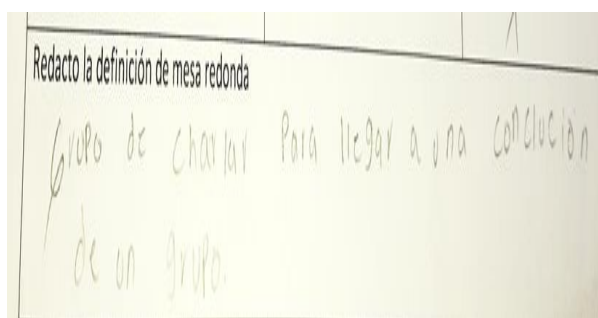
EDA21P11



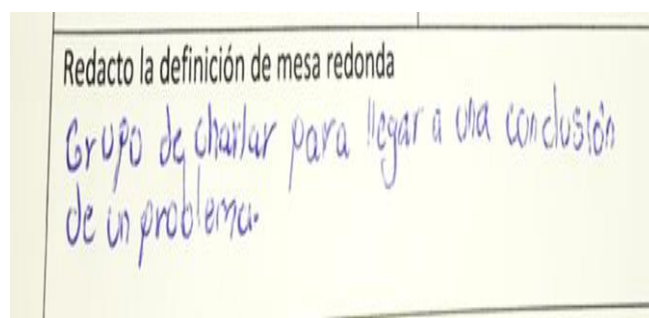
EDA10P11



EDA8P11



EDA10P11



En esta clasificación, desde el subesquema conceptual-factual se puede evidenciar las diferentes concepciones teóricas del concepto mesa redonda. El estudiante EDA10P11 lo denomina **charla para resolver un problema**, el estudiante EDA21P11 **debate de un tema general**, además el estudiante EDA10P11 **grupo de charlar para llegar a la conclusión de un grupo**. Evidentemente, las respuestas anteriores tienen un acercamiento aceptable al concepto original, ya que aluden a una exposición en grupo, a la que denominar charla, está con el objetivo de analizar un tema. Sin embargo, se omite la premisa *por especialista*.

No cabe dudas, que las proposiciones planteadas anteriormente están relacionados al proceso procedimental de comunicación. Además, se infiere que la información suministrada proviene desde la realidad cotidiana de los estudiantes, a través de variante operatorias proposicionales que denotan conceptos en acto en relación a establecer discusiones y resolver conflictos (valor social de la mesa redonda).

Desde el subesquema de acción lingüístico se aprecia que la información obtenida tiene un significado de funcionalidad, nótese la respuesta del estudiante EDA10P11 al mencionar **grupo de charla para dar solución a un problema**, en este caso la definición de mesa redonda, tiene un valor operativo desde la experiencia de los educandos. Es importante indicar, que las categorías lingüísticas que prevalecen para hacer referencia al concepto en análisis son **charla** (sustantivo), **debate** (sustantivo) y **grupo** (sustantivo).

Desde el subesquema de acción sociocultural se trasluce el microsistema ideológico por medio de la interacción social como proceso de comunicación, por ejemplo, la **resolución de conflicto** respuesta referida por el estudiante EDA10P11. En conclusión, el subesquema que prevalece en las respuestas es el subesquema de

acción técnico-procedimental, ya que todas evocan un procedimiento con integrantes precisos, actos lingüísticos delimitados (charlar, hablar) y objetivos definidos (resolver problema, tratar un tema).

En relación a las respuestas buena, se clasifican 6 estudiantes, equivalentes al 23% de los estudiantes en análisis (ver gráfico n°4). Las repuestas se presentan a continuación:

EDA11P11

Redacto la definición de mesa redonda
es para debatir algun tema del cual estamos
interesados para sacar conclusiones

EDA23P11

Redacto la definición de mesa redonda
una mesa redonda es cuando un grupo de persona
se sienta a hablar acerca de un tema determinado

EDA25P11

Redacto la definición de mesa redonda
Bueno es hablar un tema y expresar
con compañeros de 5 o 6 mas
personas.

EDA5P11

Redacto la definición de mesa redonda
R: Es una forma de dialogar o debatir con dichas personas
sobre cualquier tema importante.

EDA13P11

Redacto la definición de mesa redonda
Es un grupo de persona que conversan sobre varios temas
Político, Económico, social, Personales etc.

EDA24P11

Redacto la definición de mesa redonda
Es un discurso entre varias personas sobre un
tema de interés

Desde el subesquema de acción conceptual-factual se evidencia en las proposiciones de los estudiantes que existe cierto dominio científico relevante en relación al concepto científico. Por ejemplo, el estudiante EDA23P11 manifiesta que **mesa redonda es cuando un grupo de persona se sienta a hablar sobre un tema determinado**, el estudiante EDA5P11 **es una forma de dialogar o debatir con dichas personas**

sobre cualquier tema importante y el estudiante EDA13P11 **es un grupo de personas que conversan sobre varios temas, políticos, económicos, sociales y personales**. Los conceptos anteriores denotan un dominio en cierta medida acertado, ya que aluden a una exposición por medio de las categorías **hablar, dialogar, debatir** y **conversar**. Además, refieren a temas determinados, la mayoría de respuestas, aunque el estudiante EDA13P11 fue específico al referirse a los temas. Ninguno de los conceptos refiere el término especialista.

Además de lo planteado, se puede referir que los conceptos en acto, aluden a situaciones propias de los sujetos, quizás tengan la experiencia práctica de realizar mesa redonda (dominio de la competencia), por tanto, se puede decir que la fuente de información de los estudiantes proviene de la realidad cotidiana (mundo real). Desde el subesquema de acción lingüístico, se sustrae el valor operativo de la lengua, esta afirmación por las categorías lingüísticas comunes entre las respuestas: **charla** (sustantivo), **discurso** (sustantivo), **conversar** (forma impersonal del verbo), **dialogar** (forma impersonal del verbo) y **debatir** (forma impersonal del verbo).

Por otra parte, desde el subesquema de acción sociocultural se evidencia el entendimiento social en las respuestas, ya que se hace alusión de la discusión de temas de interés, específicamente el estudiante EDA24P11. En definitiva, se está frente una práctica social, la comunicación humana, esto referido a las asociaciones semántica de mesa redonda, representado a través de las categorías lingüísticas descritas.

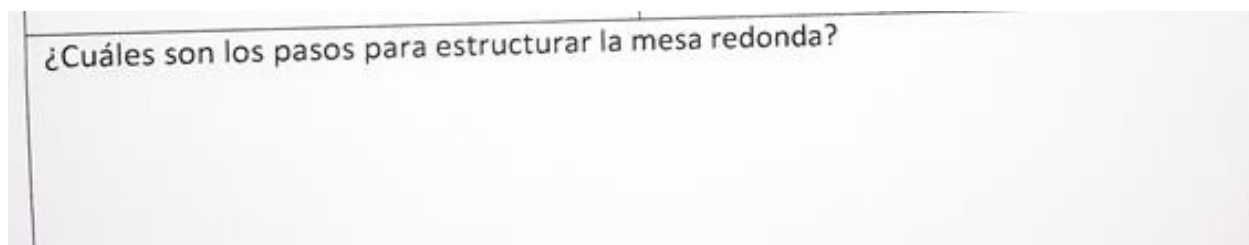
Por último, desde el subesquema de acción técnico.-procedimental, es notorio que todas las respuestas representan procedimientos, ya sea **charlar, hablar, debatir y dialogar**, como sinónimo o imagen semántica del concepto mesa redonda. La mayoría de acciones evocadas son abstractas.

e) Pasos para estructurar la mesa redonda

En esta situación de aprendizaje se analizó el acercamiento teórico de las respuestas de los 26 estudiantes en relación a los procedimientos para estructurar la mesa redonda. Por tanto, para precisar el análisis de los subesquemas de aprendizaje de cada discente se presenta una síntesis de los procesamientos lógicos para estructurar

la mesa redonda según Velásquez (1994), estos son: seleccionar el tema, determinar los integrantes (expositores), elegir el moderador (persona imparcial, manejo efectivo del tema), exposición (el moderador anuncia el tema, presenta a los participantes, determina la metodología de exposición, según rol asignado), el moderador realiza una síntesis de las ideas expuestas y periodo de preguntas y respuestas (Citado por Escobar, 2001)

Como resultado del planteamiento anterior, cada categoría de respuesta según la situación de aprendizaje fue analizada en función de los argumentos en el marco teórico de este estudio. En esta primera categoría se presentan los estudiantes con dificultades, estos son 19 educandos equivalentes al 73% de los encuestados. (ver gráfico n°2)



Los resultados expuestos evidencian que, en el subesquema de acción conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental de los estudiantes no existe ningún registro teórico y procedimental sobre lo interrogado del concepto en análisis. Por otra parte, se presenta los estudiantes con respuesta intermedia, en total son 7 educandos que equivale a 27% del universo en estudio (ver gráfico n°3). Los resultados, se dividieron en tres subclasificaciones, los primeros hacen referencia a enumeración de pasos para la estructura de la mesa redonda, los segundos a proposiciones conceptuales (en vez de procedimiento) y la tercera a omisión consiente de procedimientos por experiencia.

Las respuestas siguientes, corresponden a la primera subclasificación, en esta se encuentran cuatro estudiantes. Los resultados indicados enumeran procedimientos para ejecutar la mesa redonda.

EDA2P13

¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda?
investigar el tema a debatir
luego ya investigado se hace un
circulo y se discute el tema

EDA21P13

¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda?
• Poner en círculo las sillas.
• Elegir un Tema un general.
• Debatir, hacerle de el y dar Sus Propias opiniones

EDA11P13

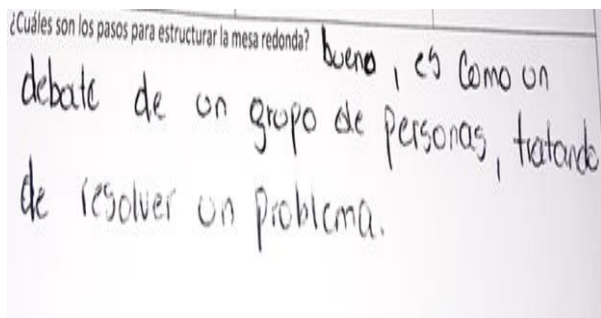
¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda?
• poner en círculo las sillas.
• preguntar algún tema.
• debatir sobre el tema escogido.

EDA25P13

¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda?
1 Ponere las sillas al rededor
y debatir el tema o hacer un dialogo
y hablar y expresarse con los dema
Compañer

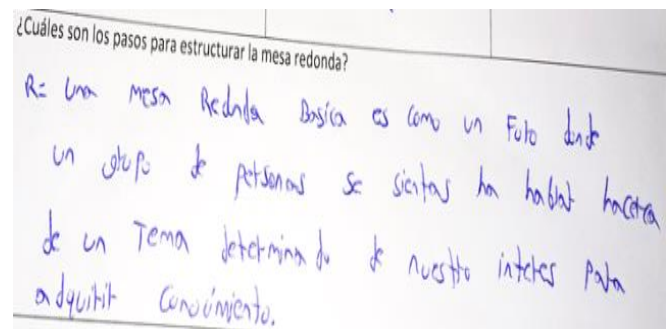
Desde el subesquema de acción conceptual-factual es evidente que los estudiantes solo hacen referencia a la investigación del tema, la formación en círculo y la exposición. Básicamente, estas respuestas coinciden con el primer paso y en cierto grado con el segundo y quinto paso. Se omite la selección del moderador, las funciones básicas que este debe de cumplir y las principales funciones de los expositores. Desde este subesquema, se implica que los preconceptos de los estudiantes, provienen de las vivencias cotidianas de estos. Asimismo, en la siguiente subclasificación de respuesta, se evidencian dos estudiantes. Estos formularon en sus consideraciones un concepto eminentemente teórico, con poco sentido de procedimientos, propio de la situación de aprendiza en análisis. Aunque existe alusión a algunos pasos para estructuras la mesa redonda, el primero EDA20P13 al número 2, al referir a debate de grupo de personas, igualmente el segundo estudiante.

EDA20P13



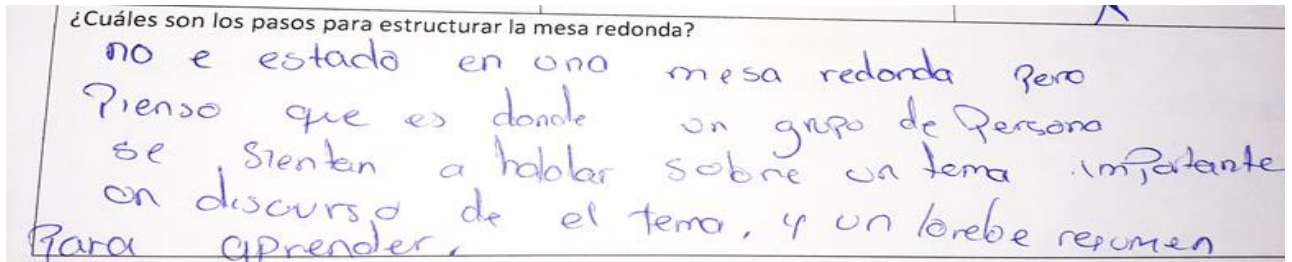
¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda? bueno, es como un debate de un grupo de personas, tratando de resolver un problema.

EDA23P13



¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda?
R: Una mesa Redonda Básica es como un Foro donde un grupo de personas se sientan a hablar acerca de un Tema determinado de nuestro interés para adquirir conocimiento.

En relación al estudiante EDA3P13, su respuesta se clasifica en la tercer subclasificación, ya que desde el inicio de la proposición manifiesta que nunca ha estado en una mesa redonda. Por tanto, lo mencionado a continuación, será una implicatura muy personal, tal vez desde la realidad educativa en donde se desenvuelve.



¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda?
no e estado en una mesa redonda pero pienso que es donde un grupo de persona se sientan a hablar sobre un tema importante en discurso de el tema, y un lobrebe resumen para aprender.

A pesar de ser un estudiante con un nivel de procedimientos bajo, claramente su respuesta atribuye cierto grado a algunos pasos para estructurar la mesa redonda. El segundo que hace alusión a un número de expositores y el séptimo a la síntesis que realiza el moderador al finalizar la mesa redonda.

Por otro lado, desde el subesquema de acción lingüístico se evidencia en todas las respuestas el valor operativo de la lengua, ya que la mayoría aluden a procedimientos para estructurar la mesa redonda. El estudiante EDA3P13 mediante un tipo de escritura cohesionado manifiesta que **la mesa redonda se da cuando un grupo de personas se sientan a hablar de un tema importante por medio del discurso para aprender**, otros estudiantes prefieren enumerar los pasos para estructurar la mesa redonda, un ejemplo es el discente EDA11P13: **poner en círculos las sillas, preguntar sobre un tema y debatir sobre el tema**. Evidentemente, existen categorías lingüísticas comunes entre todas las respuestas, estas son **hablar** (forma verbal impersonal), **tema** (sustantivo), **resolver** (forma verbal impersonal), **debatir** (forma verbal impersonal), **opiniones** (sustantivo) y **diálogo** (sustantivo).

Con respecto al subesquema de acción sociocultural, se infiere que la experiencia o las relaciones sociales de los estudiantes son su medio de información, esto debido a que los pasos estructurados, son eminentemente, producto de la participación en una mesa redonda o bien por lo que han escuchado en su contexto los estudiantes. Además, destacan el valor social de la mesa redonda, al mencionar que se utiliza para la solución de problemas, esto lo manifestó el discente EDA20P13.

En relación al subesquema de acción técnico-procedimental, evidentemente, la situación en análisis, solicita pasos (procedimientos), todas las respuestas correspondieron a esa situación ya sea por redacción cohesionada o enumerada. Es importante aclarar, que los procedimientos expuestos por los estudiantes no corresponden en su totalidad a los expuestos en este estudio, tan solo comparten cierto acercamiento con tres, descritos anteriormente.

Del análisis anterior, sobre la aplicación de la ED individual, se desprenden las siguientes ideas síntesis:

- a) Desde el subesquema de acción conceptual-factual se evidencia que en la mayoría de las situaciones de aprendizaje en análisis existe un dominio previo de conceptos. En la primera situación, definición de discurso, la mayoría de estudiantes respondieron con asociaciones semánticas por medio de categorías lingüísticas hablar, charlar, debatir, dialogar, temas etc. para referirse al proceso de comunicación. Sin embargo, en las situaciones de definición de conectores lógicos y ejemplos de conectores lógicos el 90% no respondieron a las consideraciones teóricas, es decir, no tienen un registro en el subesquema conceptual-factual de dichas categorías. Asimismo, desde este subesquema se constató que la mayoría de información proporcionada por los estudiantes es por la fuente de información cotidiana.
- b) Desde el subesquema de acción lingüística se puede constatar en la primera situación de aprendizaje (definición de discurso) el valor operativo del lenguaje y la experiencia de los discentes como forma de conocimiento por medio del uso de categorías lingüística dialogo, hablar, etc. En la segunda situación (definición de conectores lógicos) las categorías predominantes fueron unir y diálogo. Asimismo, en la situación de ejemplos de conectores lógicos fueron mencionados los marcadores, por consiguiente, luego, entonces, es preciso

mencionar, que la preposición hasta fue tomada erróneamente por conector. En relación a las dos últimas situaciones de aprendizaje (definición de mesa redonda y pasos para estructurar la mesa redonda) se constató que las categorías lingüísticas predominantes fueron hablar, tema, resolver, debatir, opinión y dialogar. En todas las situaciones se evidenció el valor procedimental de los conceptos en actos.

- c) Con respecto al subesquema de acción sociocultural, en la primera situación de aprendizaje (definición de discurso) se evidenció el entendimiento social como forma de conocimiento, esto en alusión al desarrollo del proceso de comunicación humana. Además, se vislumbró las costumbres y tradiciones por medio de la mención de la categoría lingüística carta como medio de comunicación.
- d) Acerca del subesquema de acción técnico-procedimental la mayoría de respuesta denotan el valor operativo del lenguaje por medio de conceptos en actos. Por tanto, se puede inferir, que aunque los subesquemas de aprendizaje trabajen en un conjuntos, el subesquema técnico-procedimental es el más estimulado.

10.1.1.2. Análisis de situaciones de aprendizaje grupales

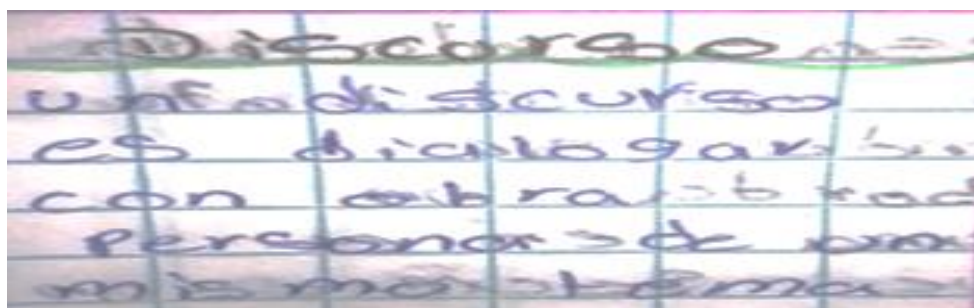
En este apartado, se analizaron los conceptos definición de discurso, definición de conectores lógicos, definición de mesa redonda y ejemplos de conectores lógicos construido de manera grupal por los estudiantes de décimo grado en la primera y quinta sesión de la secuencia didáctica. Estos conceptos, fueron analizados siguiendo la metodología de situaciones de aprendizaje, cada una se dividió en respuestas con dificultades, respuestas intermedias y respuestas buenas.

Para facilitar el análisis, se utilizó la siguiente codificación: CA1G1, en la cual C (cuaderno), A1 (estudiante 1) y G1 (grupo 1). La asistencia de la primera sesión, fue de 25 estudiantes, sin embargo, solo trabajaron en equipo 21, los cuatro restantes por razones personales se fueron al iniciar esta sesión. Por tanto, se formaron cuatro equipos de trabajo, el primero está integrado por 5 estudiantes, el segundo por 5

estudiantes, el tercero por 5 estudiantes y el cuarto por 6 estudiantes. A continuación se presentan las situaciones de aprendizaje:

a) Definición de discurso

En esta categoría se analizaron los conceptos colectivos de cuatro equipos de trabajo. El equipo uno está integrado por cinco estudiantes, estos son CA1G1, CA4G1, CA5G1, CA9G1 y CA3G1. La definición de este equipo se clasifica en respuesta intermedia. A continuación, se presentan los resultados:



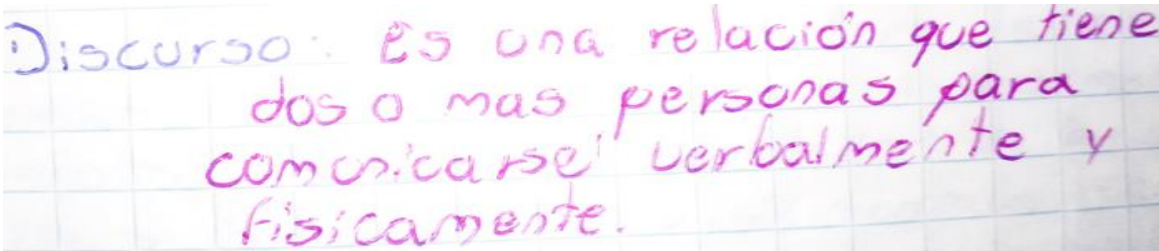
Desde el subesquema conceptual-factual, se puede evidenciar en el concepto grupal, la información se convierte en procedimiento desde la experiencia de los sujetos, Además, se infiere la variante operatoria de la proposición aludida al proceso de comunicación, llamado **discurso**. Por otra parte, desde este subesquema se observa cómo los sujetos (estudiantes) trasluce la información de sus vivencias y la condensa en una sola definición, en el PD de los cinco estudiantes, dos no habían contestado la situación, uno había limitado el proceso de comunicación a lo personal y otro había construido una definición más compleja pero vacía conceptualmente **nos comunicamos porque ellos se presentan o hablar algún tema, trabajo etc. para informarnos o motivarlos**. La información colectiva, tiene más científicidad, por el anexo de la categoría discurso, asociado al análisis del tema.

Desde el subesquema de acción lingüístico, se evidencia el valor operativo de la lengua por medio de las categorías lingüísticas asociadas a discurso, están son **discurso** (sustantivo) y **dialogar** (forma impersonal del verbo). La situación en análisis tiene un certero acercamiento a la definición individual, ya que la definición plantea que el discurso es una interacción social en donde las personas utilizan el lenguaje para comunicar sus ideas y creencias. Si bien es cierto, hay similitud en ambos conceptos, principalmente la alusión a discurso y la comunicación de ideas, sin

embargo, no se menciona creencias, ni la alusión al lenguaje. Por tanto, estamos ante una respuesta intermedia.

Desde el subesquema de acción sociocultural, se sigue manteniendo la premisa que manifiesta las relaciones sociales como sistema de información, esto se deduce a las alusiones que se inscriben en el concepto grupal en relación al proceso de comunicación. Con respecto al subesquema de acción técnico-procedimental, se evidencia en la situación en análisis, como el procedimiento se nutre de las prácticas sociales, en este caso, el proceso de comunicación. El saber hacer está literal por medio de la acción **dialogar**, aunque está en impersonal, no deja de traslucir una acción inclusiva del emisor.

El segundo equipo está integrado por los estudiantes CA2G2, CA3G2, CA10G2, CA12G2 y CA21G2. La respuesta grupal que se presenta a continuación está clasificada como intermedia.



Discurso: Es una relación que tiene dos o más personas para comunicarse verbalmente y físicamente.

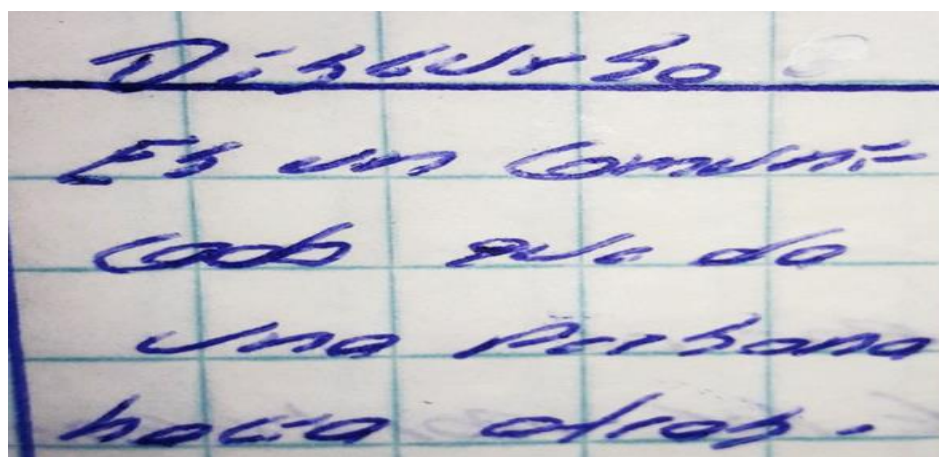
En relación al subesquema de acción conceptual-factual, se evidencia que en la situación en análisis, la información reflejada es de tipo procedimental, probablemente, proviene de la información cotidiana de los educandos. Es interesante, notar que la definición de discurso no solo la atribuyen al proceso de comunicación oral por el término **verbalmente**, sino a un proceso físico, que no es aclarado por los estudiantes. Indudablemente, la definición total, hace alusión al proceso de comunicación, aunque no menciona literalmente el concepto lenguaje, sistema de ideas y creencias, por tanto, se está frente una respuesta intermedia.

Con respecto al subesquema de acción lingüística se denota el valor operativo del lenguaje por medio del uso de categorías lingüísticas, por ejemplo, los conceptos **relación** (sustantivo), **comunicarse** (verbo en infinitivo más pronombre enclítico se), **verbalmente** (adverbio), hacen alusión al proceso de comunicación. Sin lugar a dudas, el concepto grupal tiene cierto acercamiento teórico con el concepto científico planteado en este estudio, ya que la frase **relación entre dos o más personas**, puede

aludir, a interacción social y comunicación en el concepto del marco teórico, no obstante, no hay ninguna referencia al lenguaje y a la comunicación de ideas o creencias. En definitiva, se está frente a un concepto intermedio.

En cuanto al subesquema de acción sociocultural, el concepto en análisis se desprende desde la perspectiva de las relaciones sociales como sistema de información, en este caso, los discentes la dividen en **relaciones verbales y físicas**. Por otra parte, en relación al subesquema de acción técnico-procedimental, la definición grupal en su conjunto, evoca un procedimiento (comunicación) por medio de las prácticas sociales. El saber hacer se refleja por medio del uso de verbos que funciona como categorías lingüísticas (comunicarse).

El tercer equipo está integrado por los estudiantes CA13G3, CA14G3, CA15G3, CA16G3 y CA19G3. La respuesta grupal que se presenta a continuación está clasificada como intermedia.

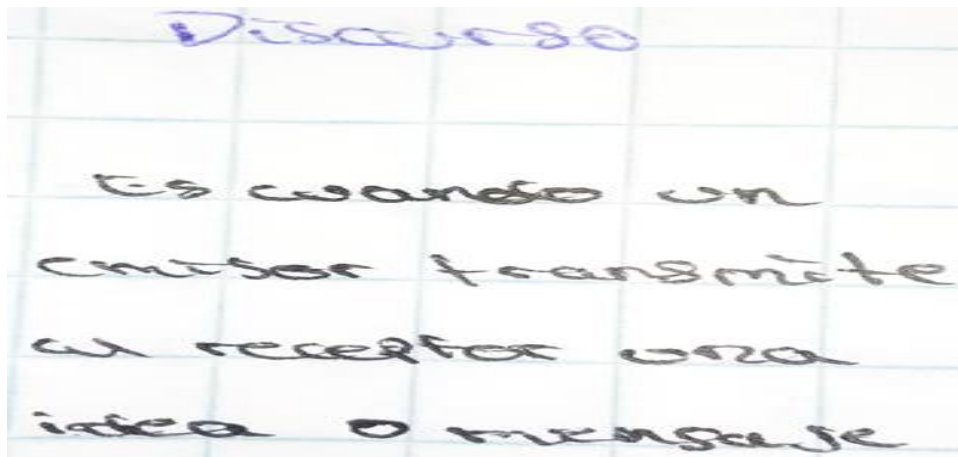


Desde el subesquema de acción conceptual-factual se evidencia en la respuesta del equipo tres, es un concepto pleno en acción, que limita al proceso de comunicación entre dos personas. Quizás, la información relevante proviene de la realidad del informante (situación real). La proposición utilizada es un concepto en acto, por medio del lenguaje como sistema de comunicación.

En relación al subesquema de acción lingüístico se evidencia el valor operativo de la lengua por medio de la categoría lingüística **da** (verbo), esta acción de dar, es limitada a dos personas, esto denota la experiencia de cada informante (estudiantes), quizás involucra el concepto un sentido de cercanía entre la comunidad de hablantes para aludir al proceso de comunicación. En cuanto al subesquema de acción sociocultural,

se continúa retomando las relaciones sociales como sistema de información, en este caso, por medio de las categorías lingüísticas y las implicaciones semánticas del término comunicación.

El cuarto equipo está integrado por los estudiantes CA20G4, CA18G4, CA23G4, CA29G4, CA31G4 y CA26G4. La respuesta grupal que se presenta a continuación está clasificada como intermedia.



Desde el subesquema de acción conceptual-factual se evidencia que toda la proposición grupal es un concepto en acto, ya que alude a procedimientos lógicos en la comunicación humana, haciendo énfasis en tres elementos básicos de este proceso, emisor, receptor y mensaje.

Con relación al subesquema de acción lingüístico se deslumbra el valor operativo del lenguaje, esto reflejado en las categorías lingüísticas, **emisor** (sustantivo), **trasmite** (verbo), **receptor** (sustantivo), **idea** (sustantivo) y **mensaje** (sustantivo). Ese concepto tiene mucho acercamiento con la definición de discurso en este estudio, el discurso es una *interacción social, un suceso de comunicación en donde las personas utilizan el lenguaje para comunicar sus ideas o creencias*. En el concepto grupal, el efecto de transmitir se puede retomar con la idea suceso de comunicación, sin embargo, no hace alusión directa a creencias o ideas, no obstante, mensaje es un acercamiento a esta proposición, ya que un mensaje está compuesto de ideas e ideologías colectivas e individuales.

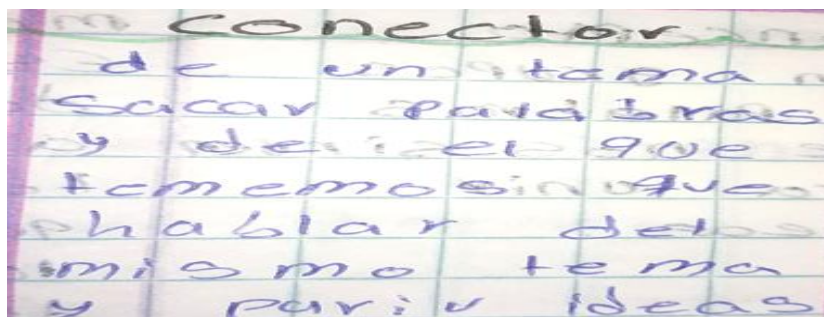
Con respecto al subesquema de acción sociocultural, continúan siendo las relaciones sociales el sistema de información de los estudiantes, en este caso la trasmisión de mensaje, en el cual, de manera implícita refleja el microsistema ideológico del emisor

y receptor en el proceso de comunicación. En definitiva, el sistema de creencias está reflejado por medio de la interacción sociocultural entre los elementos de la comunicación mencionados.

Por último, en el subesquema de acción técnico-procedimental la proposición brindada por los estudiantes evoca un concepto en acto total por medio de la práctica social de la comunicación. Se evidencia como los microsistemas dentro del concepto funcionan al unísono, por medio del uso efectivo de las categorías lingüísticas **emisor** (sustantivo), **trasmite** (verbo), **receptor** (sustantivo), **idea** (sustantivo) y **mensaje** (sustantivo). Esto para referir al proceso de comunicación a través de la imagen semántica de discurso.

b) Definición de conectores lógicos

En esta categoría se analizaron los conceptos colectivos de cuatro equipos de trabajo, sobre la situación de aprendizaje definición de conectores lógicos. Se presenta a continuación el concepto colectivo del equipo 1, este está clasificado como respuesta con dificultades.



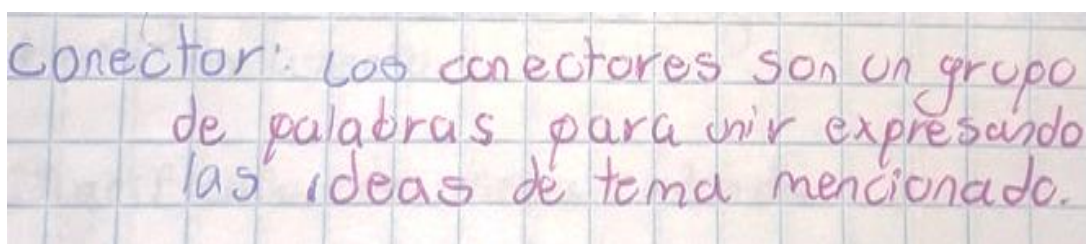
Desde el subesquema de acción conceptual-factual se evidencia en el concepto en análisis un total distanciamiento teórico con la definición del marco teórico de esta investigación. Al parecer los cinco estudiantes tuvieron una inadecuada asociación de conceptos, ya que ninguna de las categorías lingüísticas mencionadas hace alusión a la situación en análisis. Incluso, se evidencia la utilización de un léxico coloquial por medio del término **parir**. Indudablemente, el sistema de información de los estudiantes es el contexto, manifestado implícitamente en el léxico usado. Probablemente, los estudiantes destacan en sus esquemas mentales una leve alusión a conectores **sacar palabras**, no obstante, cuando manifiestan **de las que tenemos que hablar del**

mismo tema, atribuyen a estas palabras connotaciones temáticas complejas, además, hay imprecisión conceptual en la frase.

Desde el subesquema de acción lingüístico se infiere un valor operativo del lenguaje por medio de las categorías lingüísticas **hablar** (verbo), **sacar** (verbo), **parir** (verbo) e **ideas** (sustantivo). Evidentemente, el concepto grupal no tiene correspondencia total con la definición de conectores lógicos de este estudio. No hay ningún tipo de referencia a palabras con sentido de unión, coherencia y especificación al discurso como tal. Aunque, hay una alusión a palabras, estas tienen otro sentido de connotación, específicamente a temas. Por lo planteado anteriormente, el concepto grupal está totalmente errado en relación al concepto científico.

Por otro lado, desde el subesquema de acción sociocultural se continúa evidenciando las relaciones sociales como sistema de información, esto mediante las categorías lingüistas **hablar**. Asimismo, es indiscutible la alusión al sistema de creencias, esto mediante el sustantivo **ideas**. Indudablemente, la interacción como practica social, es el artífice para el desarrollo de la comunicación colectiva. Por último, desde el subesquema de acción técnico-procedimental se manifiesta que el concepto en su integridad es un procedimiento aludido a la acción de hablar de un tema. sin lugar a dudas, se vislumbra una acción abstracta, esta es la comunicación.

El segundo equipo está integrado por cinco estudiantes. La respuesta grupal que se presenta a continuación está clasificada como intermedia.



Conector: Los conectores son un grupo de palabras para unir expresando las ideas de tema mencionado.

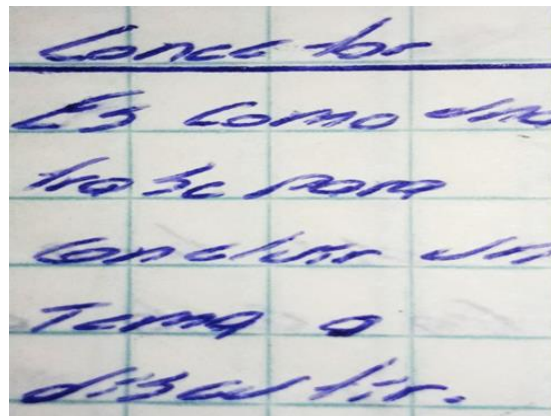
En relación al subesquema de acción conceptual-factual se está frente a un concepto en acto debido a que la categoría lingüística **unir** (verbo) manifiesta una función explícita con los demás micro conceptos que encierra la proposición. La realidad evocada en el concepto, hace una correspondencia a la situación en análisis, ya que los sujetos construyen por medio de preconceptos lógicos la semántica de discurso y las asociaciones conceptuales que pueda tener. Evidentemente, los estudiantes

tienen bien arraigada el dominio conceptual y procedimental e las implicaciones de discurso, no solo en el plano oral, sino escrito.

Con respecto al subesquema de acción lingüístico, es notorio el valor operativo de la lengua por medio de las categorías lingüísticas evocada a la competencia de la comunicación, **palabras** (sustantivo), **expresando** (forma impersonal del verbo), **unir** (forma impersonal del verbo), **ideas** (sustantivo), **tema** (sustantivo) y **grupo** (sustantivo). La significación de estas categorías aluden a un proceso complejo de unificación coherente de las palabras en un discurso. Sin lugar a dudas, el concepto en análisis tiene un acercamiento cercano a la definición de este estudio, este último expresa que *los conectores son signos que sirven para indicar de que maneras las unidades de un texto se relacionan sistemáticamente*. El concepto grupal hace mención en cierta medida de este planteamiento por medio del verbo **unir**, asociado a temas, palabras y discurso. Sin embargo, se omite mencionar la función como lazo precedente y procedente en un plano de enunciación oral y escrito.

En cuanto al subesquema de acción sociocultural se sigue expresando el microsistema ideológico por medio de las categorías **ideas y tema**. Además, continua la prevalencia de las relaciones sociales como sistema e información, esto a través del **sustantivo grupo y el verbo expresando**. Por último, desde el subesquema de acción técnico-procedimental la imagen que trasluce el concepto es de acción por medio de la practica social de la comunicación. Además, de hacer referencia a esta como un microsistema esquemático abstracto.

El tercer equipo está integrado por cinco estudiantes. La respuesta sobre la situación de aprendizaje concepto de conectores lógicos se clasifica como definición intermedia.

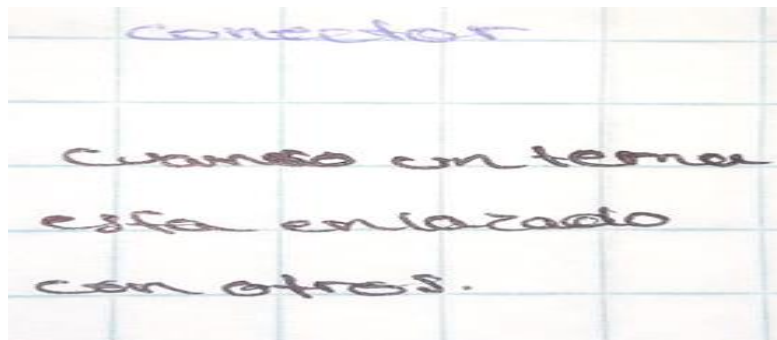


Desde el subesquema de acción conceptual-factual se puede evidencia en la respuesta de los estudiantes un concepto en acción, esto desde uso del verbo **discutir**. Además, se puede inferir la inseguridad de los estudiantes, al expresar la frase **es como**, la información siguiente, encierra esa duda. También, es indiscutible que la información presentada proviene de la realidad de los estudiantes, debido al poco acercamiento científico de la definición. Por consiguiente, existe un error semántico en relación al referente conector ya que o relaciona a frase, no a una palabra en específico.

Con respecto, al subesquema de acción lingüístico, es claro el valor operativo del lenguaje por medio de las categorías utilizadas, por ejemplo, **concluir** (verbo), **tema** (sustantivo) y **discutir** (verbo). Evidentemente, se aprecia que el concepto señalado es una posibilidad a la definición solicitada, ya que solo se acerca al concepto correcto cuando hace referencia al discurso, en los demás micro conceptos no. Por tanto, se está ante una respuesta intermedia.

El subesquema de acción sociocultural se evidencia en el concepto grupal la interacción social como forma de conocimiento por medio de la categoría **tema y discutir**. El primero hace referencia al microsistema ideológico individual y colectivo de un determinado tema, mientras el segundo denota a las relaciones sociales como sistema de información, es decir, la interacción sociocultural como sistema de creencias por medio de la comunicación. En relación al subesquema de acción técnico-procedimental, está claro que toda la definición es un procedimiento en sí misma, por la presencia de las categorías lingüísticas descritas anteriormente, es evidente que la imagen representada de conectores es **frase**, aunque no es lo apropiado porque no son frases en total, se trabaja en la coherencia y cohesión de las mismas en el plano de la enunciación. Por último, la función representada es abstracta, ya que se relaciona al habla, la discusión y el análisis como actividad mental.

El cuarto equipo está integrado por cinco estudiantes. La respuesta sobre la situación de aprendizaje concepto de conectores lógicos se clasifica como definición intermedia.



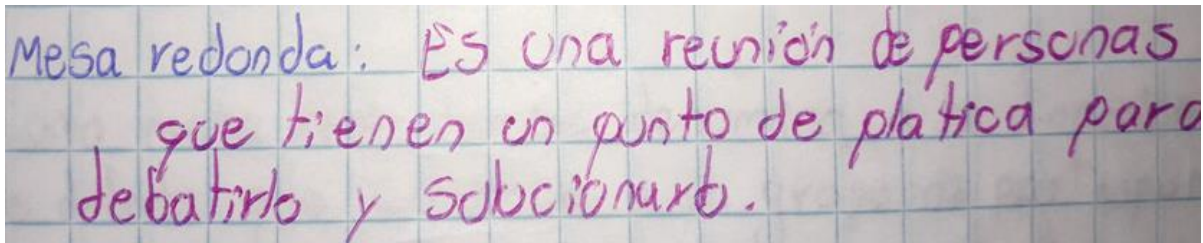
Desde el subesquema de acción conceptual-factual es notoria que en el concepto grupal el sentido de procedimiento de la definición por la categoría lingüística **enlazado**. Asimismo, se evidencia una errada trasmisión semántica del término conector con tema, quizás los estudiantes podrían inferir por medio de una idea implícita la función de estos en el tema. igualmente, se vislumbra en la definición que la información representada proviene de la realidad de los discentes.

Desde el subesquema de acción lingüístico es notoria el valor operativo del lenguaje al manifestar un procedimiento en su conjunto, eso por medio de las siguientes categorías lingüísticas **tema** (sustantivo), **está enlazado** (perífrasis verbal). Implícitamente, se infiere a una situación que no describe literalmente (ausencia de categoría lingüística), ya que la definición científica la denomina *signos que nos sirven para indicar de qué manera las unidades de un texto se relacionan (...) o discurso*. Indudablemente, la definición grupal solo habla de **enlace de temas**, no refiere ningún plano de la lengua, ni una función más explícita de los conectores. Por ende, se está frente a una respuesta intermedia.

En relación al subesquema de acción sociocultural se sigue manifestando el microsistema ideológico por medio de la categoría lingüística **tema**, esto a su vez presenta, un entendimiento social entre los actores que son participe de este procedimiento (está enlazado). Por tanto, se cumple la premisa de que las relaciones sociales son el sistema de información. Por otra parte, desde el subesquema de acción técnico-procedimental es evidente que todo el concepto encierra el procedimiento evocado a través de la imagen implícita de comunicación en la definición **está enlazado el tema**.

c) Definición de mesa redonda

A continuación, se presenta a respuesta del equipo N°1 en relación a esta situación de aprendizaje. La definición se clasifica como intermedia debido al acercamiento teórico con el concepto científico.



Desde el subesquema de acción conceptual-factual se nota que la definición grupal es un concepto en acción por medio de las categorías lingüística **reunión, platica y debate**. Asimismo, se puede percibir que la fuente de conocimiento de los estudiantes es la información cotidiana, ya que introducen conceptos como **debatirlo** y **solucionarlo**, estos traslucen una situación que corresponde a un estímulo práctico denotando cierta habilidad de razonamiento por los estudiantes.

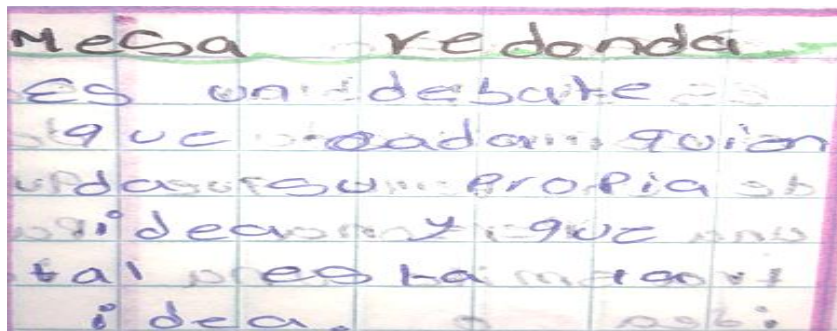
Por otro lado, desde el subesquema de acción lingüístico es evidente el valor operativo del lenguaje por medio de las categorías lingüísticas **reunión** (sustantivo), **platica** (sustantivo), **debatirlo** (verbo más pronombre enclítico) y **solucionarlo** (verbo más pronombre enclítico). Todas aluden al proceso de interacción de puntos de vistas, sin embargo, este concepto se clasifica como intermedio porque tiene microconceptos que no corresponden a la definición científica. La definición científica plantea que la *mesa redonda es una exposición de diversos puntos de vistas*, el concepto grupal sostiene **que es una reunión de personas que sostienen un punto de platica**, es evidente la similitud entre ambos conceptos, no obstante, existe una diferencia entre las definiciones **reunión** y **exposición**, son semánticamente distintas, evocan un proceso diferente. Asimismo, la definición original plantea que la mesa redonda es ejecutada por especialistas, esta premisa no está presente en la definición grupal, incluso, el valor social de la mesa redonda **resolver conflictos**, no está en la definición planteada en este estudio. Por tanto, se está frente a una respuesta intermedia,

Desde el subesquema de acción sociocultural, es evidente el microsistema ideológico por medio de las categorías lingüísticas **platica** (sustantivo), **debatirlo** (verbo más

pronombre enclítico) y **solucionarlo** (verbo más pronombre enclítico). En todas ellas, es notorio el entendimiento social como forma de conocimiento, las acciones verbales de debatir, solucionar y plática, denotan el valor social de mesa redonda condensado en el verbo **solucionar**.

Con respecto, al subesquema de acción técnico-procedimental, se evidencia que la información explícita se nutre de las prácticas sociales, en este caso el hecho de debatir en grupo para tratar y solucionar problemas. Además, la imagen transmitida en la definición representa en sí misma, una acción en proceso.

El equipo N°2 también construyeron la definición de mesa redonda, la respuesta se ubica en la categoría de respuesta intermedia.



Desde el subesquema de acción conceptual-factual es evidente la dificultad de asociación de conceptos en los estudiantes, dado que confunden el microconcepto debate con mesa redonda. Aunque ambas, son técnicas de expresión oral, tienen diferencias delimitadas. Igualmente, es explícito el valor procedimental de la definición grupal por medio de las categorías lingüísticas **debate, da e idea**. Todas se refieren al proceso de interacción humana, por medio de la comunicación como medio de conocimiento.

En relación al subesquema de acción lingüístico es notoria el valor operativo del lenguaje, esto por medio de las categorías lingüísticas **debate** (sustantivo), **da** (verbo), **idea** (sustantivo). Indudablemente, la definición evoca un procedimiento, de debate grupal, con acciones abstractas como hablar e idear por medio de la comunicación. Asimismo, es pertinente destacar que esta definición es intermedia porque se alega del concepto científico citado, *es una exposición de diversos puntos de vistas sobre un tema determinado, por especialistas*. Primeramente, hay un error conceptual entre debate y mesa redonda, incluso, la exposición a veces se convierte en debate, no

necesariamente los términos corresponden a la misma acción. En segundo lugar, la definición grupal expresa dar ideas por personas, mientras la definición científica es puntos de vista por especialistas, aunque ideas puede ser puntos de vista, se omite el concepto especialista, obviando la formulación del discurso formal y la teoría argumentativa.

El subesquema de acción sociocultural evidencia el microsistema ideológico de los estudiantes por medio de las categorías ideas y debatir. Indudablemente, se continua con la premisa de las relaciones sociales como sistema de información, en este caso el debate de ideas, esto demuestra el sistema de creencias por medio de ideas en el proceso de interacción humana.

En cuanto al subesquema de acción técnico-procedimental en concepto en sí misma, encierra un procedimiento, la comunicación por medio de la mesa redonda. Siempre continua el cumplimiento de las prácticas sociales como sistema de información para el procedimiento. En este caso, el saber hacer se manifiesta por medio de las acciones abstractas debatir ideas, en correspondencia con la comunicación colectiva.

La respuesta del equipo N° 3 se clasifica como definición intermedia.



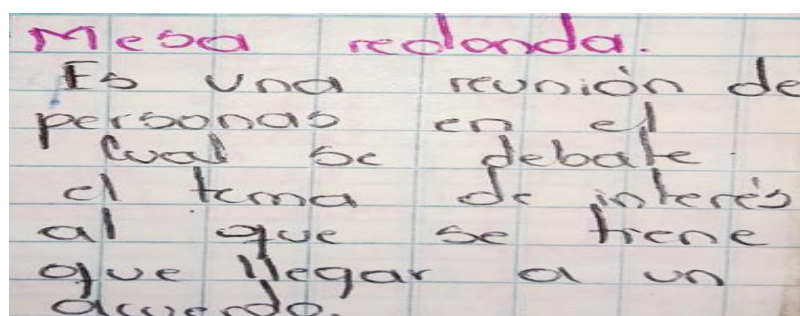
Con respecto al subesquema de acción conceptual-factual es evidente que la definición grupal trasluce una imagen de procedimiento relacionado a la macrohabilidad lingüística de hablar, esta es literal por medio de las categorías **grupo**, **discutiendo**, **tema** y **acuerdo**. La realidad manifestada en la definición aparentemente es manejada por los discentes, es una acción no ajena a su contexto (estímulo). También, se inscribe el entendimiento social en el proceso de comunicación.

El subesquema de acción lingüístico manifiesta el valor operativo del lenguaje por medio de las categorías lingüísticas **discutiendo** (forma impersonal del verbo), **tema**

(sustantivo), **grupo** (sustantivo) y **acuerdo** (sustantivo). Indudablemente, por medio de estas categorías se construye una imagen colectiva de intercambio de ideas por medio de la facultad del lenguaje, aunque el concepto es bastante explícito, no se acerca con efectividad a la definición científica, ya que esta definición plantea que *la mesa redonda es una exposición de diversos puntos de vistas sobre un tema determinado, por especialistas*. Aunque el concepto grupal hace alusión a grupo personas que discuten sobre un tema, no necesariamente se trata de una exposición por especialistas, incluso se omite la formalidad de la discusión, al plantear la espontaneidad de la misma.

Por otro lado, desde el subesquema sociocultural se sigue manifestando el microsistema ideológico en los conceptos abstractos evocados (proceso de comunicación). Así como las relaciones sociales como sistema de información (análisis grupal de temas). Asimismo, el entendimiento social por medio del sustantivo acuerdo, esto demuestra el valor social de la mesa redonda como mecanismo para resolver problemas y llegar a acuerdos. Por último, el subesquema de acción técnico-procedimental el saber hacer está representado por medio de las situaciones abstractas de hablar, discutir, pensar e interactuar, esto entre un grupo de personas con intereses diversos. Igual que en situaciones anteriores este esquema nutre de las prácticas sociales.

El equipo N°4 también construyó la definición grupal de mesa redonda, su respuesta se clasifica como definición intermedia.



Desde el subesquema de acción técnico-procedimental es importante notar el concepto en acción por medio de las categorías **debatir, reunión, interés y acuerdo**. La información manifestada por los dicentes se trasluce del mundo real como un proceso de estímulo a las diferentes situaciones de la realidad. Es oportuno

mencionar, que el microconcepto debate utilizado por los estudiantes, es la acción de interacción, no hace referencia explícita a la mesa redonda como referente.

En relación al subesquema de acción lingüístico es evidente el valor operativo del lenguaje por medio de las categorías mencionadas, la imagen transmitida por la definición es eminentemente interacción humana a través del lenguaje. Aunque el concepto, en cierta medida, está bien estructurado, todavía no acerca completamente a la definición científica, por ejemplo esta definición plantea que a mesa redonda es una exposición de diferentes puntos de vistas, mientras, que la definición grupal hace referencia a temas de interés, de manera implícita puede interpretarse de esa forma, aunque no mencionan que las exposiciones deben de ser hecha por especialistas. De esta forma, obvian el discurso formal y la teoría de la argumentación.

Por otra parte, desde el subesquema de acción sociocultural se continúa manifestando el microsistema ideológico por medio de la discusión de temas de interés con propósitos definidos, llegar a acuerdos. También, es notoria el entendimiento social como forma de conocimiento, en este caso, la discusión de ideas por medio de habilidad discursivas y mentales. Por último, desde el subesquema de acción técnico-procedimental, se continua con la premisa que las relaciones sociales nutren los procedimientos, el saber hacer es colectivo (sistema de creencias e intereses) con objetivos determinados, la resolución de problemas (valor social de la mesa redonda).

Del análisis anterior, sobre las consideraciones obtenidas de las respuestas grupales, se desprenden las siguientes ideas síntesis:

- a) Desde el subesquema de acción conceptual-factual puede notarse diferencias delimitadas entre todas las situaciones analizadas. En la primera situación **definición de discurso** puede notarse el valor operativo del lenguaje por medio de las categorías lingüísticas utilizadas (emisor, receptor, mensaje), todas las respuestas aludían de manera indirecta al proceso de comunicación humana con diferentes distanciamientos del concepto científico. En la segunda situación **definición de conectores lógicos** hubo menos dominio científico de parte de los estudiantes, incluso, se utilizaron términos coloquiales como **parir**, para referirse a la reproducción de ideas, otros equipos confundieron el termino con ideas y temas en el plano de enunciación, algunos preferían las categorías **unir, enlace** para referirse al término, evidentemente en esta categoría fue

donde hubo mayores desaciertos conceptuales. La tercera categoría **definición de mesa redonda** se evidencia el valor operativo del lenguaje por medio de categorías como hablar, debatir, interés y acuerdo. En algunas ocasiones los estudiantes confundieron erróneamente los términos debate y mesa redonda como algo igual o similar. Evidentemente, toda la información suministrada por los estudiantes proviene de su realidad cotidiana, todas aluden al proceso de comunicación en sus diferentes dimensiones.

- b) El subesquema de acción lingüístico nos refleja el nivel de conocimiento teórico de los estudiantes por medio de las categorías lingüísticas empleadas y las fuentes de información utilizada. En la primera situación **definición de discurso** las categorías utilizadas por los dicentes fueron **discurso** (sustantivo), **dialogar** (verbo), **hablar** (verbo), **conversar** (verbo), **verbalmente** (adverbio), **emisor** (sustantivo), **trasmite** (verbo), **idea** (sustantivo), **receptor** (sustantivo). En las categorías se evidencia que hay una igualdad en el uso de sustantivos y verbos para referirse a discurso, la categoría lingüística menos predominante es el adverbio. En todos los conceptos se observó que no hay alusión al lenguaje como capacidad de comunicación, ni al proceso de interacción social por medio de las creencias. Sin embargo, siempre se evidencia la alusión al proceso de comunicación. En la segunda situación de aprendizaje **definición de conectores lógicos** las categorías lingüísticas utilizadas **hablar** (verbo), **sacar** (verbo), **parir** (verbo), **expresando** (verbo), **unir** (verbo), **ideas** (sustantivo), **grupo** (sustantivo), **concluir** (verbo), **tema** (sustantivo), **enlazo** (verbo). Es notoria, el predominio de los verbos en las construcciones con un 70%, evidentemente se continua con los conceptos en actos por los verbos utilizados. Sin embargo, hubo conceptos que se alejaron totalmente de la definición científica al relacionar los conectores con temas y frases (sinónimo) y utilizar léxico coloquial para referirse a ello (parir). En la tercera situación de aprendizaje **definición de mesa redonda** las categorías lingüísticas utilizadas fueron **reunión** (sustantivo), **plática** (sustantivo), **debatir** (verbo), **solucionarlo** (verbo), **idea** (sustantivo), **discutiendo** (verbo), **tema** (sustantivo), **grupo** (sustantivo), **acuerdo** (sustantivo). Es notoria el uso de sustantivos de parte de los estudiantes para referirse al concepto en análisis, aunque en todas las respuestas se omite los microconcepto especialistas y

creencias, términos del concepto científico. Asimismo, hubo una dificultad de acción de conceptos al confundir el término exposición y reunión.

- c) En relación al subesquema de acción sociocultural se evidencia en las repuestas grupales de los estudiantes las relaciones sociales como sistema de información, esto es el proceso de interacción humana por medio de la comunicación, vislumbrada desde la perspectiva de las situaciones de aprendizaje. Asimismo, es notoria el microsistema ideológico impuesto por los discentes a través de las categorías ideas, temas, comunicación y grupo. Asimismo, es fundamental mencionar que los educandos alegaron sobre el valor social de la mesa redonda al referirla como mecanismo para resolver conflicto y llegar acuerdos.
- d) Con respecto al subesquema de acción técnico-procedimental, como se he notado en las categorías lingüísticas mencionadas, la mayoría son verbos. Por tanto, todos los enunciados construidos evocan en sí mismo, una imagen de procedimiento relacionado con el proceso de comunicación. Además, se hace alusión a acciones abstractas como hablar, pensar, discutir entre otras. Se reitera la alusión al proceso de comunicación.

10.1.1.3. Comparación entre la ED y los resultados de las respuestas grupales de los estudiantes

En esta parte, se presentarán los principales hallazgos de la comparación de la ED con las repuestas grupales de los cuatro equipos de trabajo. Es importante referir, que cada comparación se realizará por subesquema de aprendizaje y situación de aprendizaje.

a) Subesquema de acción conceptual-factual

Desde el subesquema de acción conceptual-factual puede inferirse en la primera situación **definición de discurso** el valor operativo del lenguaje por medio de las categorías lingüísticas utilizadas, en las respuestas individuales utilizaron hablar, charlar, debatir, dialogar y temas, mientras que las respuestas grupales hicieron referencia a algunos de los elementos básicos de la comunicación (emisor, receptor, mensaje). Es importante referir, que todas las respuestas aludían de manera indirecta al proceso de comunicación humana con diferentes distanciamientos del concepto

científico. Evidentemente, existe un conocimiento previo intermedio de los estudiantes en relación a esta situación de aprendizaje, ya que omitieron los microconceptos de ideas, creencias y lenguaje en todas las definiciones analizadas.

En la segunda situación de aprendizaje **definición de conectores lógicos** en la aplicación de la ED el 90% de los discentes no respondieron la interrogante, ni plantearon ejemplos de conectores lógicos. No obstante, en la fase grupal, se evidencia que hubo cierto dominio conceptual por los estudiantes, esto en comparación con la aplicación de la ED. Este dominio se minimiza al uso de palabras coloquiales como parir, para referirse a la reproducción de ideas, otros equipos confundieron el término con ideas y temas en el plano de enunciación, algunos preferían las categorías unir, enlace para referirse al término, evidentemente en esta categoría fue donde hubo mayores desaciertos conceptuales y procedimentales.

La tercera categoría **definición de mesa redonda** en la ED el 62% de los estudiantes no respondieron esta interrogante, sin embargo, en las definiciones grupales se infiere cierto valor operativo del lenguaje por medio de categorías hablar, debatir, interés y acuerdo. En algunas ocasiones los estudiantes confundieron erróneamente los términos debate y mesa redonda como algo igual o similar, quizás por pertenecer a las técnicas de expresión oral. Además, es notorio que las respuestas se categorizaron como intermedias debido a la confusión de conceptos, descritos anteriormente, y la omisión del término especialista, presente en el concepto científico. Todas las definiciones aludían al proceso de comunicación grupal con un énfasis de espontaneidad, sin discurso formal y argumentos.

b) Subesquema de acción lingüística

El subesquema de acción lingüístico nos refleja el nivel de conocimiento teórico de los estudiantes por medio de las categorías lingüísticas empleadas y las fuentes de información utilizada. En la primera situación **definición de discurso** en la ED se constató que sólo el 19.23% de los discentes no respondieron esta interrogante. Las categorías utilizadas mayoritariamente en estas respuestas fueron **diálogo** (sustantivo) y **hablar** (verbo). Otros prefirieron denotar la situación con **resumen** (sustantivo) e **interesante** (sustantivo). Evidentemente, en esta primer ED se evidencia el uso de los sustantivos como categoría con mayor supremacía, para relacionarlo al proceso de comunicación en forma intermedia.

Es importante evidenciar que, en las respuestas grupales, se aprecia un mayor uso de las categorías lingüísticas, estas fueron **discurso** (sustantivo), **dialogar** (verbo), **hablar** (verbo), **conversar** (verbo), **verbalmente** (adverbio), **emisor** (sustantivo), **trasmite** (verbo), **idea** (sustantivo), **receptor** (sustantivo). En estas es notorio que hay una igualdad en el uso de sustantivos y verbos para referirse a discurso, la categoría lingüística menos predominante es el adverbio. En todos los conceptos se observó que no hay alusión al lenguaje como capacidad de comunicación, ni al proceso de interacción social por medio de las creencias. Sin embargo, siempre se evidencia la referencia al proceso de comunicación por medio de las asociaciones conceptuales de cada categoría lingüística.

En la segunda situación de aprendizaje **definición de conectores lógicos** en la ED el 80.7% de los estudiantes no conocía esta definición, el otro 19.3% solo se limitaron al uso de las categorías **unir** (verbo) y **diálogo** (sustantivo) para referirse a los conectores lógicos. Es sorprendente notar, como los conceptos grupales evolucionaron al uso de mayores categorías lingüísticas tales como **hablar** (verbo), **sacar** (verbo), **parir** (verbo), **expresando** (verbo), **unir** (verbo), **ideas** (sustantivo), **grupo** (sustantivo), **concluir** (verbo), **tema** (sustantivo), **enlazo** (verbo). Es notoria, el predominio de los verbos en las construcciones con un 70%, evidentemente se continua con los conceptos en actos por los verbos utilizados. Sin embargo, hubo conceptos que se alejaron totalmente de la definición científica al relacionar los conectores con temas y frases (sinónimo) y utilizar léxico coloquial para referirse a ello (parir). Indudablemente, las respuestas colectivas tienen un mayor acercamiento teórico a la definición científica, aunque omiten términos como contexto y la coherencia en la continuidad del discurso.

En la tercera situación de aprendizaje **definición de mesa redonda** se pudo constatar que en la ED el 62% de los estudiantes no respondió a esta situación de aprendizaje. Esto evidencia que en subesquema conceptual-factual, acción lingüista y acción técnica-procedimental no existe ningún registro teórico y procedimental del concepto en análisis. Sin embargo, el porcentaje restante utilizó las categorías **hablar** (verbo), **tema** (sustantivo), **resolver** (verbo), **debatir** (verbo), **opinión** (sustantivo) y **dialogar** (verbo) para referirse a la mesa redonda. Es importante, destacar que en las respuestas grupales incrementa el uso de otras categorías lingüísticas por ejemplo **reunión** (sustantivo), **plática** (sustantivo), **solucionarlo**

(verbo), **idea** (sustantivo), **discutiendo** (verbo), **tema** (sustantivo), **grupo** (sustantivo), **acuerdo** (sustantivo).

Es notoria el uso de sustantivos de parte de los estudiantes para referirse al concepto en análisis, aunque en todas las respuestas se omite los microconcepto especialistas y creencias, términos del concepto científico. Asimismo, hubo una dificultad de acción de conceptos al confundir el término exposición y reunión. Es fundamental como el proceso de interacción entre los estudiantes permite la construcción de los conceptos en actos a mayor precisión conceptual y procedimental.

c) Subesquema de acción sociocultural

En relación al subesquema de acción sociocultural en la primera situación de aprendizaje **definición de discurso** durante la aplicación de ED se constató la denotación del entendimiento social de la acción procedimental evocada, en este caso, el concepto de discurso asociado a seres humanos, palabra, tema y comunicación (categorías lingüísticas). Igualmente, en las respuestas grupales se vislumbra este mismo patrón (acción procedimental), además, del entendimiento grupal como forma de conocimiento en alusión al desarrollo de proceso de comunicación humana. Por otro lado, un elemento que se mantuvo constante entre ambos momentos, es la referencia a la costumbres y tradiciones de los estudiantes por medio del proceso de comunicación en diferentes niveles.

En relación a la segunda situación de aprendizaje **definición de conectores lógicos** se continua con la alusión a la colectividad por medio del proceso de comunicación. Asimismo, de manera implícita, se puede inferir que las relaciones sociales son un sistema de información para los estudiantes, este planteamiento, debido a la alusión del concepto diálogo, que en su forma más popular (concepto manejado socialmente) es la conversación ente dos o más personas. Es preciso indicar, que los elementos señalados se mantienen en las respuestas grupales como en la ED. Indudablemente, todas estas proposiciones manejadas por los discentes manifiestan la comunicación como práctica social.

En relación a la tercera situación de aprendizaje **definición de mesa redonda** en la ED se evidenció el microsistema ideológico por medio de la interacción social como proceso de comunicación, por ejemplo, la resolución de conflicto respuesta referida por el estudiante EDA10P11. Por tanto, la regla de acción presente es por medio de

la analogía, el proceso discursivo insertado a la cotidianeidad de una manera espontánea, no planificada. En el segundo momento (respuestas colectivas) se evidenció más aun el sistema ideológico a través de las categorías lingüísticas **plática** (sustantivo), **debatirlo** (verbo más pronombre enclítico) y **solucionarlo** (verbo más pronombre enclítico). En todas ellas, es notorio el entendimiento social como forma de conocimiento, las acciones verbales de debatir, solucionar y plática, denotan el valor social de mesa redonda condensado en el verbo **solucionar**.

d) Subesquema de acción técnico-procedimental

Desde este subesquema de aprendizaje, es relevante referir que la mayoría de las definiciones en los instrumentos comparados evocaron un procedimiento. En la primera situación **definición de discurso** las respuestas representaban una imagen procedimental por medio de las categorías lingüísticas conversando (verbo), hablando (verbo), comunicamos (verbo). En las respuestas grupales el saber hacer siguió prevaleciendo con la incursión del verbo dialogar (acción abstracta). En definitiva, estos procedimientos se nutren de las prácticas sociales, en este caso la alusión a la comunicación.

Con respecto en la segunda situación de aprendizaje **definición de conectores lógicos** continua la prevalencia de conceptos en actos en todas las proposiciones de los estudiantes. En la ED es evidente a través de las categorías verbales conversando, hablando, comunicamos, estas denotan una acción inclusiva por medio de las personas en el discurso nosotros comunicamos. En las respuestas grupales se utilizaron las categorías unir, enlazar. Es evidente, según lo anteriormente expuesto que la mayoría de los estudiantes alegaron sobre procedimientos al preguntarles sobre discurso, aunque los subesquemas funcionan en conjunto, el subesquema procedimental es el más estimulado.

En esta situación de aprendizaje **definición de mesa redonda** continua la prevalencia del saber hacer a través de las categorías lingüísticas, por ejemplo, en la ED se utilizaron las categorías (**charlar, hablar**) y objetivos preconcebidos (**resolver problema, tratar un tema**). Mientras, que en las respuestas grupales se usaron las categorías debatir y solucionar. Es importante manifestar, que la mayoría de acciones evocadas son abstractas (categorías lingüísticas. Además, de apreciarse las

relaciones sociales como sistema de información de los procedimientos traslucido por los educandos.

10.2. Análisis de mesa redonda diagnóstica

En este apartado se analizó la metodología de la mesa redonda y elementos discursivos utilizados por los estudiantes durante el desarrollo de la misma. Para tal efecto se aplicó una guía de observación la cual está codificada de la siguiente manera: GOMDE1A20, en donde (GO) significa Guía de observación, (MD) mesa diagnóstica, (E1) equipo 1 y (A20) alumno 20. En total, fueron analizadas 3 mesas redondas. Por otra parte, los aspectos a observar en la guía de observación se agruparon en dos grandes categorías, la primera relacionada con la metodología de la mesa redonda y la segunda con los elementos discursivos. Los resultados se presentan a continuación.

Se inició el análisis con elementos cuantitativos del GOMD, en este caso dos aspectos del instrumento. El equipo n°1 primeramente estaba integrado por cuatro estudiantes, sin embargo, al final solo pasaron dos discentes GOMDE1A20 y GOMDE131. En relación al tiempo la primera estudiante GOMDE1A20 habló en total 40 segundos, la segunda 34 segundos. Evidentemente en relación a la teoría que plantea que la participación mínima por participante debe ser de 10 minutos, por tanto, el nivel de cumplimiento del primer estudiante 0.04% y la segunda el 0.03%.

Tabla N°1. Resultados de la guía de observación durante el desarrollo de la mesa redonda diagnóstica

N°	Aspectos a observar/ mesas redondas	Mesa redonda n°1	Mesa redonda n°2	Mesa redonda n°3	Total
1	Número de participantes	2	6	5	13
5	Tiempo asignado para cada mesa redonda	1,14 min	7.40 min	5.57 min	14.11

Fuente: Guía de observación mesa diagnóstica GOMD

El equipo N°2 está integrado por seis estudiantes, GOMDE2A12, GOMDE2A23, GOMD2A14, GOMDE2A25, GOMDE2A2 y GOMDE2A2. En relación al primer aspecto, este equipo cumple a cabalidad 100% debido a que la teoría menciona que para el desarrollo de la mesa redonda debe de estar entre 3 y 6 expositores. En el segundo aspecto, hay un cumplimiento 4.2% ya que el tiempo correcto oscila como máximo en una hora de mesa redonda.

El equipo N°3 está integrado por cinco estudiantes, GOMDE3A5, GOMDE3A9, GOMDE3A16, GOMDE3A17 y GOMDE3A29. En relación al primer aspecto a observar (cantidad de participantes) hay un efectivo cumplimiento ya que la teoría plantea la participación entre 3 a 6 estudiantes y habían 5. Con respecto al aspecto del tiempo hay un cumplimiento con el 9.5% del tiempo determinado en la teoría.

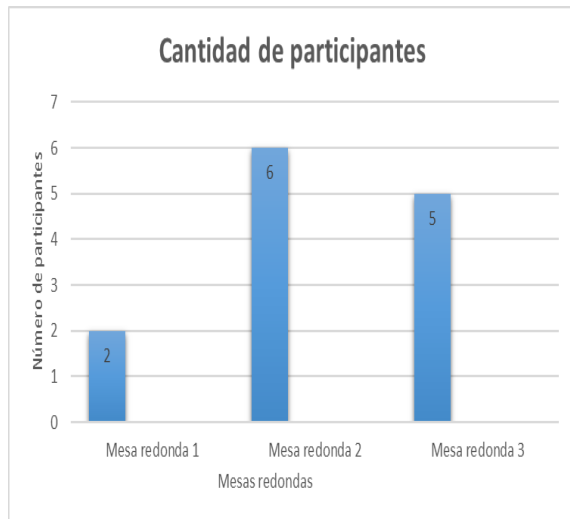


Gráfico N° 5- Participantes en mesa redonda. Fuente: GOMD

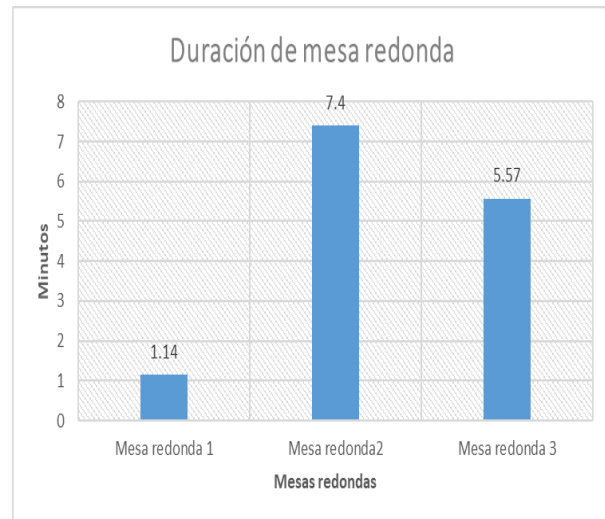


Gráfico N° 6- Duración de mesa redonda. Fuente: GOMD

En el gráfico N°5 se puede evidenciar que fueron 13 estudiantes que participaron en la mesa redonda diagnóstica para una equivalencia del 42% del universo de investigación. Asimismo, se puede constatar que la mesa redonda 2 y 3, es la que cumple con el número de participantes que indica la teoría (3 a 6), no así la mesa redonda 1. En relación al tiempo, es evidente que ninguno de los tres equipos cumple con los argumentos establecidos a nivel teórico. La mayoría de los estudiantes no emitía un discurso de más de 2 min, algunos hasta de 45 segundos.

En cuanto a los aspectos cualitativos de la GOMD observadas en las mesas redondas, primero se realizó un análisis de los elementos metodológicos. Los principales hallazgos se reflejan en la siguiente tabla.

Tabla N°2. Resultados de la metodología de mesa redonda en la fase diagnóstica

N°	Aspectos a observar/ mesas redondas	Mesa redonda n°1		Mesa redonda n°2		Mesa redonda n°3	
		Si	No	Si	No	Si	No
4	El moderador guía el tema por medio de preguntas reflexivas		✓		✓		✓
6	El moderador establece conclusiones del tema tratado		✓		✓		✓
3	El moderador presenta el tema y los expositores		✓	✓		✓	
7	El moderador cumple con el periodo de preguntas y respuestas		✓		✓	✓	
11	Los participantes escuchan a los demás expositores	✓		✓		✓	

Fuente: Guía de observación mesa diagnóstica GOMD

En el equipo N° 1 en lo que refiere es aspecto cuatro (guía de preguntas reflexivas), no se cumple, debido a que no existe moderador porque solo son dos estudiantes. Igualmente, por la carencia de moderador, no hubo ningún establecimiento de conclusiones del tema tratado (las drogas), ni presentación del tema y los expositores, tampoco se desarrolló el periodo de preguntas y respuestas. En relación, al aspecto 11 las estudiantes en análisis respetaron sus debidos turnos en las cortas exposiciones que realizaron.

En el caso del equipo N°2 el moderador es el estudiante GOMDE2A12 no realiza ningún tipo de preguntas para hacer que el discurso proceda entre los expositores, solo se limita a introducir el tema al inicio de la mesa redonda. Con respecto al aspecto dos (conclusiones por el moderador) no hay ningún tipo de conclusión, después de la participación del estudiante GOMDE2A23 el moderador, solo refiere al auditorio si hay algún tipo de pregunta. En referencia al aspecto tres, el moderador cumple con presentar el tema (el aborto), posteriormente presenta a los expositores con los códigos asignados por el docente y realiza una breve introducción de la temática a tratar. Es importante referir, en aspecto número once que los estudiantes GOMDE2A12, GOMDE2A23 y GOMD2A14 fueron los únicos en participar en la exposición de los puntos de vistas en la mesa redonda, los dos faltantes solo se limitaron a escuchar a los demás.

En el equipo N° 3 de trabajo en función al aspecto cuatro, se puede evidenciar que el moderador no utiliza ningún tipo de pregunta reflexiva, ya que solo dirige los turnos de los participantes. Igualmente, el moderador GOMDE3A17 no estableció ningún tipo

de conclusión al finalizar las intervenciones de los participantes. Sin embargo, en la presentación del tema y los expositores, el moderador realizó eficientemente esta tarea. Asimismo, es evidente el periodo de preguntas y respuestas aperturado para realizar una serie de cuestionamientos científicos de parte del auditorio a los expositores. De igual manera, las intervenciones se desarrollaron con respeto de escuchar los argumentos de los demás expositores.

El siguiente gráfico muestra los principales hallazgos encontrados en la realización metodológica de las tres mesas redondas diagnósticas en la primera fase del proyecto didáctico.

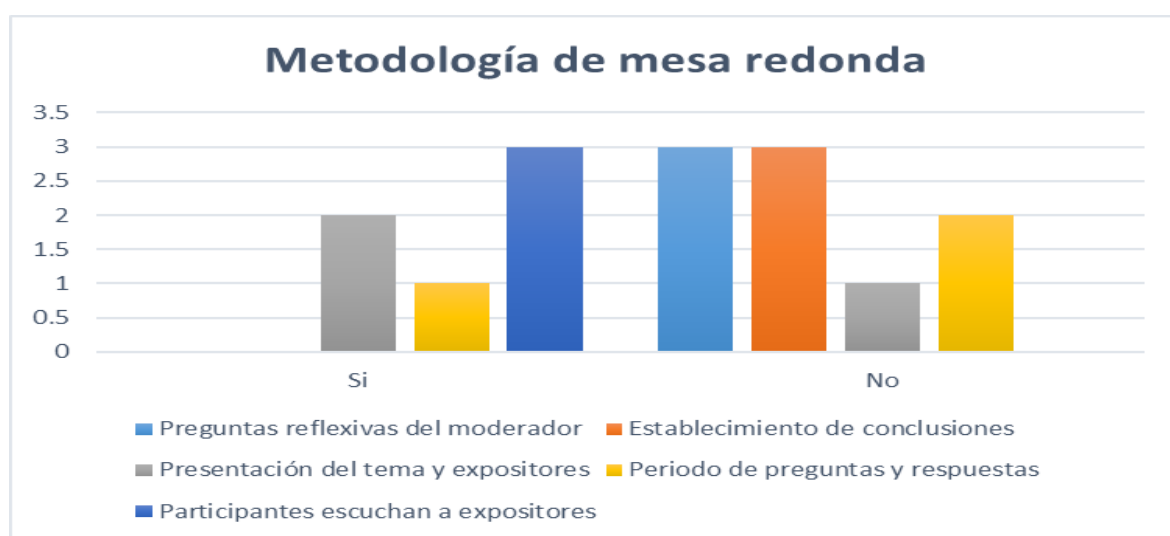


Gráfico N° 7- Resultados de metodología de mesa redonda. Fuente: GOMD

Desde el Subesquema de acción conceptual-factual es evidente las dificultades en los conceptos en acción, ya que para la realización de esta mesa redonda los discentes tuvieron un tiempo de preparación científica y metodológica por medio de procesos de investigación colectivos. Se infiere que los preconcepciones de los estudiantes, cuando se les orienta ejecutar una mesa redonda, se limita a hablar de manera espontánea de un tema, sin ningún tipo de preparación formal, solo con los conocimientos previos. Los elementos cumplidos en la metodología de la mesa redonda son en relación al cumplimiento de la presentación del tema y los expositores (2 grupos), periodo de preguntas y respuestas (1 grupo) y la atenta escucha a los participantes (3 grupos).

Desde el subesquema de acción lingüístico es constatable por medio del lenguaje a experiencia como forma de conocimiento para los estudiantes, no necesitaron ningún

tipo de preparación científica y metodológica para la realización de la mesa redonda, lo hicieron con pasos que ellos consideraban correctos. Es importante indicar, que ninguno de los moderadores utilizó preguntas reflexivas para guiar el discurso, esto indica que no hay una competencia discursiva para mantener la fijación en un tema y continuar su desarrollo por medio de mecanismos que ofrece la lengua. Asimismo, el proceso de síntesis mental de información esta carente en los moderadores porque ninguno lo realizó, solo algunos estudiantes de manera superflua.

En función del subesquema de acción sociocultural se evidencia el microsistema ideológico y la realidad de los educandos por medio de las temáticas abordadas. Todas representan en cierta medida problemas sociales de la actualidad, siempre se hace mención del comportamiento y las costumbres del ser humanos, se critica las acciones “incorrecta” y se trata de brindar soluciones, este es el caso de las drogas, el embarazo en la adolescencia y el aborto. Uno de los aspectos cumplidos por los 13 estudiantes participantes, fue que escucharon atentamente y de manera respetuosa las exposiciones de los demás compañeros.

Con respecto al subesquema de acción técnico-procedimental, evidentemente la acción en análisis se enmarca en el proceso de ejecutar la mesa redonda. Sin embargo, como se evidencia en la gráfica son pocos los pasos que se cumplen según la teoría: determinación de los integrantes, la elección del moderador (algunas funciones como presentar el tema, los expositores) y la apertura del periodo de preguntas-respuestas con el auditorio. Se exceptúan, elementos básicos como relacionados al discurso como el uso de preguntas guías, el análisis y exteriorización de un tema por medio de argumentos, la capacidad de síntesis y el establecimiento de conclusiones.

Paralelamente, se analizaron los elementos relacionados al discurso en la GOMD aplicada a los tres grupos. Los principales hallazgos se presentan en la siguiente tabla.

Tabla N°3. Resultados de los elementos discursivos utilizados por los estudiantes en la mesa redonda en la fase diagnóstica

N°	Aspectos a observar/ mesas redondas	Mesa redonda n°1		Mesa redonda n°2		Mesa redonda n°3	
		Si	No	Si	No	Si	No
2	El tema es denominado por los expositores		✓		✓		✓
8	Los participantes expresan de forma memorística la información		✓		✓		✓
10	Uso de registro informal de la lengua		✓	✓			✓
12	Uso de diferentes tipos de argumentos	✓		✓		✓	
14	Uso de conectores lógicos	✓		✓		✓	

Fuente: Guía de observación mesa diagnóstica GOMD

En el equipo N°1, se puede referir que no hay dominio del tema de parte de las dos estudiantes, primeramente, por los escasos segundos que hablaron y en segundo lugar porque su discurso se basó en argumentos de experiencia personal y ejemplificación. En relación al aspecto número 2, el discurso de ambas estudiantes es espontáneo, no seguían por ningún tipo de documento o coherencia científica del tema a desarrollar. Además, se mantuvo un discurso coloquial, no se utilizó ningún termino vulgar, ni fuera de lo común del idiolecto de los hablantes (expositores). Asimismo, en el último aspecto a observar (uso de conectores lógicos) es evidente la supremacía de los marcadores discursivos consecutivos y sumativos.

En el equipo N°2 se puede apreciar en el estudiante GOMDE2A12 quien figura como moderador de la mesa redonda, la alusión a un concepto científico (definición de aborto), luego hace una leve mención de la ideología feminista, relacionándolo al tema del aborto. Los otros dos expositores plantearon sus argumentos por medio de argumentos de autoridad y experiencia personal, al tratar la situación del aborto en Nicaragua y mencionar algunos anticonceptivos. Evidentemente, el discurso expuesto es no planificado, en una misma intervención se abordaban temas diversos a manera superficial, siempre relacionándolo con la experiencia de cada estudiante. En relación al uso informal de la lengua, se presenta un fraseologismo por estudiante GOMDE2A23 al referir *el aborto es para mujeres violadas no para perras regaladas*. Esta frase la utilizó para representar las promiscuas relaciones sexuales entre adolescentes.

En relación al uso de conectores lógicos en el estudiante GOMDE2A12 se evidencia el uso de conectores sumativos, el estudiante GOMD2A14 utilizó marcadores consecutivos, de corrección, sumativos y contra-argumentativo. En cuanto al

estudiante, GOMDE2A23 usó conectores de tipo ejemplificación, sumativos y consecutivos.

Los principales hallazgos encontrados en el equipo N°3 se resumen en lo siguiente. Primeramente, se aprecia un escaso dominio del tema por los estudiantes, ya que la mayoría de argumentos expuestos son de ejemplificación y experiencia personal por medio de situaciones acontecida en su contexto. En segundo lugar, los participantes no expresan de manera memorística la información, aunque el moderador GOMDE3A17 para introducir el tema mencionó la definición de embrazo en la adolescencia de manera memorística.

En tercer lugar, en el registro informal de la lengua, se utilizó un léxico coloquial, sin llegar al nivel vulgar. Asimismo, se apreció el uso de diferentes tipos de argumentos, principalmente el argumento de ejemplificación y experiencia personal. Por otra parte, en relación al uso de conectores lógicos en el discurso de los estudiantes se constató la presencia de marcadores consecutivos, ejemplificativos, sumativos y contra-argumentativo. Para ilustrar la información anterior, se presenta el gráfico siguiente.

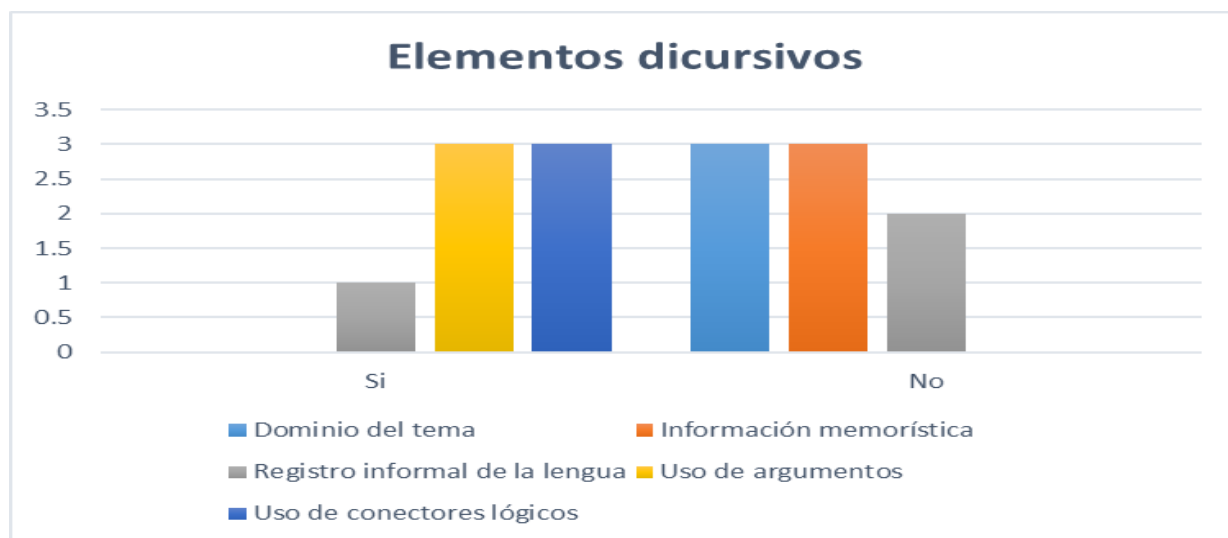


Gráfico N° 8- Resultados de los elementos discursivos utilizados en la mesa redonda. Fuente: GOMD

Este gráfico nos muestra de manera ilustrativa el nivel de competencia en el uso del discurso por los tres grupos en análisis. Desde el subesquema de acción conceptual-factual es evidente que los elementos más conocidos por los discentes es el uso de argumentos y conectores lógicos. No obstante, ambas habilidades discursivas son puesta en práctica de manera espontánea, sin ningún tipo de planificación (discurso

formal) u objetivos precisos en el plano de la comunicación. Ambas se deben al proceso de estímulo de la realidad de cada hablante y la necesidad innata de la comunicación en colectividad.

Con respecto al subesquema de acción lingüístico, este opera directamente con el lenguaje como forma de conocimiento. En relación a este aspecto, ninguno de los tres grupos tenía el dominio del tema a tratar, quizás no realizaron la investigación debida o bien no estaban motivados para el desarrollo de la actividad. Aunque utilizaron argumentos, la mayoría fueron de experiencia personal y ejemplificación, relacionando la temática expuestas con situaciones apegadas al contexto de cada uno de ellos. Es importante referir, que el nivel de la lengua fue coloquial, talvez por la carencia de investigación en los campos de conocimientos a los que pertenece el tópico discutido.

El subesquema de acción sociocultural plantea que existen dos campos conceptuales, el científico y el cotidiano. Por lo expuesto con anterioridad, es notoria que la mayoría de los estudiantes se inclinan por el campo cotidiano como sistema de información. Por otra parte, se continúa teniendo dificultades con algunos procedimientos en el discurso, principalmente con la identificación y formulación del discurso formal y el uso de conectores lógicos de una manera consciente.

10.1.1.4. Comparación entre PD (Encuesta diagnóstica pregunta 8) pasos para estructurar la mesa redonda y la realización de la mesa redonda diagnóstica

La prueba diagnóstica se aplicó en la sesión número cuatro de la secuencia didáctica. Esta sesión sintetiza la construcción de un sinnúmero de conocimientos obtenidos por los estudiantes, ya que le precedieron situaciones de aprendizaje relevantes como la construcción individual y colectiva de conceptos, la exposición grupal sobre metodología de mesa redonda y la realización práctica de una mesa redonda sobre temas de interés. Luego en esta fase, se reconstruyeron los procedimientos de realización de la mesa redonda a nivel individual y colectivo. Por consiguiente, en este acápite se realizará comparación entre la mesa redonda realizada por los estudiantes, los conceptos individuales construido y el concepto colectivo, todo en relación a los pasos para estructurar la mesa redonda.

MRDA20

8. ¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda?
- Nombrar un monitor, que gire a las demás personas.
 - Preparar el tema escogido.
 - Cada quien tiene que dar su propia opinión acerca del tema.

MRDA8

8. ¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda?
- Presentación.
 - con un Conector.
 - Subirse a expresar.
 - crear un grupo de personas.

- Crear el grupo
1. Seleccionar el tema.
 2. Elegir el moderador.
 3. Estudiar un tema.
 4. Crear material de apoyo (diapositivas, fichas, papelógrafos etc)
 5. Presentación del grupo y el moderador.
 6. Introducción a) objetivo.
 7. El debate entre los expositores.
 8. Conclusiones.
 9. Periodo de preguntas y respuestas.
 - 10.

La imagen presentada anteriormente, son los procedimientos de la mesa redonda contruidos de manera colectiva por los estudiantes. En total son diez procedimientos, crear el grupo, selección del tema, elección del moderador, estudio del tema, creación de material de apoyo, presentación del grupo por el moderador, introducción (plantear objetivos), el debate de los expositores, establecimientos de conclusiones y periodo de preguntas y respuestas. La metodología de análisis es la siguiente, primeramente, se presentan los conceptos individuales de cada equipo de trabajo (tres mesas redondas realizadas). Luego se realizará un análisis cualitativo de los principales hallazgos en contraste con el concepto colectivo y el funcionamiento de los subesquema (proceso de equilibración del conocimiento).

El equipo N°1 está integrado por dos estudiantes, MRDA20 y MRDA8. Las fotos siguientes muestran los pasos individuales estructurado por ambas en la PD, posterior a la realización de la mesa diagnóstica.

La estudiante MRDA20 plantea algunos procedimientos anterior a la realización de la mesa redonda, refiriéndose a la selección del moderador, la selección de los

expositores y el estudio de un tema. Mientras que la estudiante MRDA8 refiere elementos propios del discurso, como es el uso de conectores lógicos, además plantea un elementos procedimentales como es la presentación del tema. Es evidente que con los procedimientos colectivos establecidos, solo existe relación con los pasos **uno (selección del tema) y ocho (debate entre los expositores)**. De lo anteriormente, se infiere desde le subesquema de acción conceptual-factual la información traslucida por los discentes hasta este momento es mínima, ya que solo realizaron los procedimientos básicos de realización de la mesa redonda.

En comparación de la escritura con el área procedimental, se puede demostrar la total displicencia de los estudiantes sobre la actividad desarrollada. Ambas plantearon la selección del tema como procedimiento, sin embargo, los argumentos utilizados solo fueron de experiencia personal y ejemplificación, no hubo ninguna referencia a argumentos de autoridad o la planificación del discurso formal. Sin lugar a dudas, desde el subesquema de acción linguístico es notoria el poco valor de lenguaje en las discentes, solo se basaron en la experincia como forma de conocimiento.

Ambas estudiantes hacen alusión a la presentación, sin embargo, el grupo no cumplió con el moderador, los periodos de tiempos debidos y el proceso de preguntas y respuestas. Por consiguiente, a nivel procedimental, hay parcialmente una nula acción en relación a la metodología de la mesa redonda. Por otro lado, desde el subesquema de acción sociocultural se mantuvo la cortesía entre ambas expositoras.

MRDA14

8. ¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda?

Elegir el tema
Estudiarlo
Elegir el moderador
Introducción
Empezar a abordar el tema, dar nuestras opiniones
Buscar la solución
Conclusión.

MRDA13

8. ¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda?

1) elegir temas de interés.
2) elegir un moderador.
3) hacer material de apoyo.
4) lanzar la primera pregunta a uno de los invitados
5) desarrollo del tema.

MRDA15

8. ¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda?

- 1- Escoger un tema de interés
- 2- Realizar un grupo
- 3- crear material de apoyo
- 4- hacer una presentación
- 5- hacer una introducción acerca del tema

MRDA12

8. ¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda?

- Elegir un tema de tendencia.
- Estudiar sobre ello
- Elegir un coordinador
- Introducción a l tema
- Momento de la discusión
- Sesión de preguntas y respuesta
- Conclusión.

El equipo N°2 durante el desarrollo de la mesa redonda estaba integrado por 6 estudiantes. Sin embargo, en la prueba diagnóstica individual solo cuatro. Por tanto, se presentan los resultados de manera individual en relación a la metodología de la situación en análisis.

Los procedimientos comunes entre la respuestas de los cuatros estudiantes hacen referencia a la selección del tema, estudiar el tema, elegir un coordinador o moderador, introducir el tema o hacer una presentación, discusión del tema, conclusión del tema y solo dos hacen referencia al periodo de preguntas y respuestas. Es evidente, desde el subesquema de acción conceptual-factual el acertado conocimiento procedimental que tienen los estudiantes, esto debido a la exposición realizada y el efectivo desarrollo de la mesa redonda.

Las respuestas individuales concuerdan a cabalidad con los 10 pasos establecidas a nivel colectivo. Sin embargo, existen algunas discrepancias entre los procedimientos escritos y la realización procedimental de la mesa redonda de este equipo. Por ejemplo, en el concepto en acto estudiar un tema, se evidenció un poco preparación a nivel del subesquema linguístico ya que el discurso solo se estructuró de argumentos de experiencia personal y ejemplificación, esto adherido a que dos estudiantes no hablaron durante las intervenciones. El moderador se limitó a presentar a los estudiantes y emitir un discurso memorístico del tema a tratar, no estableció conclusiones e hizo leve alusión al auditorio sobre posibles preguntas. Por lo anteriormente planteado, se concluye desde el subesquema de acción linguístico que continua la prevalencia de la experiencia como forma de conocimiento, los discentes no quieren investigar, ni preparar un discurso planificado para lograr aprendizajes satisfactorios y mayor atención del auditorio. Asimismo, desde el subesquema de

acción sociocultural prevalece el respeto entre los expositores y la actitud crítica ante diferentes fenómenos sociales.

El equipo N°2 en la mesa redonda realizada estaba integrado por cinco estudiantes, es igual esta cantidad en la resolición de la prueba diagnóstica. Los resultados se muestran a continuación:

<p>MRDA3</p> <p>8. ¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Elegir el tema. 2- Elegir los participantes para la mesa redonda (interés) 3- Estudiar el tema profundamente y profundamente. 4- Sacar ideas conectadas al tema en 2/3es 5- el moderador guía la mesa redonda. Junto a compañeros hacer las preguntas y responderlas 6- conclusión. 	<p>MRDA16</p> <p>8. ¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- crear un grupo de personas. • Elegir el moderador. • Elegir el tema. • Estudiar o conocer el tema determinado. • crear material de apoyo (texto, fichas, image) • Presentar a los participantes. • Introducción e presentación del tema. • Tiempo de participación de las personas en la mesa. • conclusión. • Tiempo para contestar las preguntas del auditorio.
<p>MRDA4</p> <p>8. ¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Preparar el grupo - escoger el tema a discutir - Estudiar el tema a profundidad - Dar el concepto del tema - conclusión. - momento de la discusión - Elegir el coordinador. 	<p>MRDA29</p> <p>8. ¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Crear el grupo. 2. Seleccionar el tema de interés. 3. nombrar moderador. 4. Preparar Material de Apoyo. (papelógrafos, imágenes, 5. Introducción del tema 6. Sesión de preguntas y respuestas. 7. conclusión.

MRDA5

8. ¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda?

- 1) Elegir el tema.
- 2) elegir el moderador.
- 3) herramienta para trabajar.
- 4) concepto, introducción, sobre el tema.
- 5) un grupo de 6 personas o más

Es oportuno destacar que las respuestas de los estudiantes concuerdan con los consideraciones colectivas establecidas en clase. Sin embargo, los estudiantes MRDA3 y MRDA16 plantean dos elementos que no están dentro de la clasificación colectiva, estos son *sacar ideas conectadas del tema* y *tiempo de participación de los expositores en la mesa*. Claro está, que la primera idea de manera implícita está en el

concepto en acto *estudiar el tema*, no obstante, hay cierta alusión al proceso de planificación de argumentos ya que se brinda la noción de hablar de manera consciente. La segunda idea es una de las funciones del moderador, no está de manera literal en los procedimientos colectivos, por eso se destaca en este punto. Es notorio desde el subesquema de acción conceptual-factual la existencia de cierto conocimiento de los estudiantes en relación a la metodología de la mesa redonda, aunque siguen habiendo desconocimiento de las funciones del moderador y la teoría argumentativa.

Aunque haya cierto acercamiento teórico a la metodología de la mesa redonda de parte de los estudiantes, hay mucha discrepancia en el aspecto procedimental. En relación a las funciones del moderador, este no utilizó ningún tipo de pregunta reflexiva para guiar el discurso, no estableció conclusiones, solo presentó el tema y los expositores. Con respecto al dominio del tema, los discentes utilizaron argumentos de experiencia personal y ejemplificación, esto demuestra que no tenían los argumentos científicos suficientes para argumentar sobre el tema.

Indudablemente, desde el subesquema de acción lingüístico es evidente que los educandos no tienen dominio del tema de interés social seleccionado, además, no hay un discurso planificado, ni un compromiso con las acciones que realizan a nivel metodológico. Si bien es cierto, las respuestas teóricas tienen acercamiento a la teoría de la mesa redonda, pero los procedimientos realizados no corresponden. Existe una total divergencia entre la teoría y el saber hacer, entre los elementos abstractos con los concretos. En lo que refiere al subesquema de acción sociocultural sigue prevaleciendo el entendimiento social en los tópicos abordados.

10.1.2. Análisis del uso de conectores lógicos en el discurso oral por los estudiantes durante la realización de la mesa redonda.

En este apartado se analizó los conectores lógicos utilizados por los estudiantes durante la realización de la mesa redonda diagnóstica en la sesión número cuatro. Los códigos utilizados son DMDA12, en donde DMD significa discurso mesa diagnóstica y A12 alumno 12. La información obtenida se obtuvo por medio de la técnica grabación de audio. La metodología de análisis se desarrolló de la siguiente manera, primeramente, por medio de la tabla 4, se infiere la cantidad de conectores

lógicos utilizados por los estudiantes en equipos de trabajo, se realizó de manera detallada un acercamiento al uso de estos (conectores) para valorar su correcta utilización en el discurso. Posteriormente, en la tabla 5, se valoran los tipos de conectores utilizados en las fases del discurso, se plantean gráficos estadísticos y se relaciona estos hallazgos con la teoría de los subesquemas de aprendizaje.

A continuación, se presentan en la tabla la cantidad de conectores lógicos utilizados por cada equipo y el número de estudiantes que los usaron.

Tabla N°4 Cantidad de conectores lógicos utilizados por los estudiantes en la mesa redonda diagnóstica

Tipos de conectores	Equipo 1		Equipo 2		Equipo 3	
	Cantidad	N° estudiantes	Cantidad	N° estudiantes	Cantidad	N° estudiantes
Sumativos	7	2	20	3	19	5
Temporal	-	-	-	-	1	1
Transición	1	1	-	-	-	-
Consecutivo	1	1	16	3	18	4
Reformulativo	-	-	3	1	-	-
Contrargumentativo	-	-	12	2	-	-
Ejemplificación	-	-	5	1	1	1
Ordenador (conclusión)	-	-	-	-	1	1
Ordenador (iniciación)	-	-	2	2	-	-
Total	9	2	58	3	40	5

Fuente: Grabación de audio

a) Equipo número 1

El equipo número 1 está integrado por dos estudiantes, DMDA20 y DMDA8. La cantidad de conectores utilizados en el discurso equivalen a 9. Los marcados **y** de tipo sumativo se utilizó en 7 ocasiones por ambas estudiantes, **en cuanto a** marcador de transición fue usado en 1 ocasión por el estudiante DMDA8 y el conector consecutivo **entonces** por el estudiante DMDA8. Por consiguiente, para obtener una visión correcta del uso de los marcadores, se analizó por estudiante el discurso emitido.

La estudiante DMDA8 fue la que usó todas las clasificaciones descritas en la tabla 4. Nótese en los siguientes ejemplos:

- (1) (...) Buenas tardes mi compañera y yo venimos a hablar sobre el tema de las drogas. (...)
- (2) (...) Mire las enfermedades que dan todos estos tipos de drogas por los menos puede ser el cáncer en cuanto a la cirrosis y así variedades de enfermedades y conforme uno se va

haciendo adicto a las drogas y cuando no tienen para comprarla venden todos lo que sea lo que haya y abundan lo vende, entonces uno tiene que, hay hospitales donde les ayudan a salir a salir de eso, ya profe (...)

Es evidente que la estudiante utiliza en cuatro ocasiones el marcador sumativo **y**. La teoría plantea que son utilizados como una función copulativa para unir miembros (enunciados independientes) de la misma intención argumentativa, es decir, hay un aporte de información entre ambas ideas. En ejemplo 1, es evidente que el marcador sumativo **y** es empleado de manera correcta porque está enumerando agentes en el discurso (tú y yo). En relación al segundo ejemplo, es notoria el uso continuó del conector sumativo **y**, se considera que el segundo conector se debió utilizar otro marcador sumativo para lograr una mayor coherencia en el discurso. En relación al marcador de transición **en cuanto a**, está bien utilizado porque hace alusión al complemento del enunciado 1, aunque preferiblemente podría haber estado al inicio del discurso.

Por último, en el uso del marcador consecutivo **entonces**, se considera bien empleado, ya que luego de la mención de argumentos de ejemplificación, presenta una consecuencia personal (argumento de experiencia personal) en cuanto a la visita de hospitales. En relación al estudiante DMDA20, solo tuvo una participación en el discurso, nótese en el ejemplo siguiente:

(...) Actualmente en Nicaragua las drogas se ha, se ha, ha sido muy utilizada por jóvenes entre las edades de quince a los treinta años, este, en estos tipos de drogas hablamos de la mariguana, hablamos de las piedras del alcohol y el cigarro (...)

Es importante señalar que este estudiante solo empleó un conector sumativo, la construcción discursiva la realizó por estilo cohesionada a través de deícticos y pausas en el discurso. El conector sumativo se encuentra bien usado porque está añadiendo un nuevo concepto a lo expuesto con anterioridad. Por lo anteriormente planteado, es evidente desde el subesquema de acción conceptual-factual el registro de conectores en el cerebro de los estudiantes, sin embargo, en el discente DMDA8 hay mayor registro de estos (sumativos, transición y consecutivo), mientras que el educando DMDA20 solo registra el conector y aparte de eso, en ambos estudiantes hay un uso inconsciente de los conectores por el uso masivo de **y** y el mal empleo de **entonces**.

Desde el subesquema de acción lingüístico todos los conectores cumplen la función que les corresponde según su clasificación, aunque como se mencionó anteriormente, hay un excesivo uso de **y**. Por otra parte, en el caso de **entonces** pudo haberse utilizado al inicio, no al final. A pesar de lo anteriormente planteado, se continúa manteniendo algunas características, como lo anafórico (en el caso de **y**), en los demás se debió de utilizar en otras partes del discurso, en cierta medida proporcionan cohesión, exceptuando la repetitividad de algunos de ellos y se aprecia el grado de invariabilidad en el discurso.

El subesquema de acción sociocultural aplicado a esta situación de aprendizaje ha de interpretarse en la comprensión del discurso. Es notorio el comportamiento como sistema de información, nótese desde los temas seleccionados y el tipo de argumentos utilizados. Por otra parte, desde el subesquema de acción técnico-procedimental es evidente el uso inconsiente de los conectores por los estudiantes, la repetición de algunos (**y** sumativo) y la inadecuada ubicación de otros (**entonces** consecutivo). Los discentes de manera innata usan los marcadores textuales, sin considerar su uso debido y las relaciones que ejercen en el plano de la comunicación oral y escrita.

b) Equipo 2

Este equipo está integrado por 6 estudiantes DMDA12, DMDA13, DMDA14, DMD25, DMDA23 y DMDA2. Este equipo utilizó en total 56 conectores lógicos en el discurso de la mesa redonda, 20 sumativos (**y** 13, también 4, incluso 3), 16 consecutivo (pues 3, ya que 4, porque 7, por eso 1, Así que 1), explicativo (ósea 3), contra-argumentativo 12 (pero 11, sin embargo 1) y ejemplificación 5 (por ejemplo 5).

Se presenta a continuación los conectores utilizados por los estudiantes en el discurso emitido. Primeramente, se presentan los fragmentos del estudiante DMDA12:

*(...) Buenas tarde tardes mi nombre es Efrain código A12 (...) y junto a él Erika A14, nosotros vamos abarcar **y** a debatir el tema del aborto, el aborto es la extracción del embrión dentro del vientre de una mujer , he, el aborto he, en algunos países es legalizado en otros no, este el aborto es cuando elegimos es un tema muy discutido por esta generación en ahora **pues y** hay movimiento feministas , mis compañeros les van hablar detalles sobre ellos (...)*

Este estudiante solo refleja el uso de dos marcadores sumativos (**y**) y uno consecutivo (**pues**). Los utiliza en la introducción del tema por la función de moderador. Con el ejemplo citado se puede inferir por medio de las pausas el uso memorístico del discurso y cierto nerviosismo al hablar. El primer conector está bien empleado por el

interlocutor señala la diferencia entre abarcar y discutir, acciones que realizaran por medio del discurso, la primera es la información que en teoría deben de tener (punto de vista científico) y la segunda, un proceso más analítico (debatir), haciendo alusión a puntos de vistas de los participantes. En el segundo caso se aprecia la unión de dos marcadores **pues** e **y**, en todo caso, el marcado correcto sería **pues**, ya que el enunciado antecesor en consecuencia del segundo.

El segundo estudiante DMDA14, refleja el uso de más conectores lógicos, estos se presentan en el siguiente fragmento del discurso:

*(...) Bueno el aborto **pues** se da por varias causa puede ser provocado o que no lo hubiera querido **ósea** indeseado, por lo general este el aborto si en algunos países este ilegal **ya que** por la religión lo toman de que no deberían ser legal ya que es un ser vivo (...) **y** esto se da ahora bastante **porque** los jóvenes no se protegen lo que más se está viendo en la juventud **ya que** la muchachas salen embarazada son pobres no puede costear el embarazo, (---)según ellas no pueden traer a sufrir a un niño o **también** este se da porque no están preparadas **y** a veces si llegan a tenerlos a solo los traen a sufrir los maltratan, **porque** no son queridos, no son deseados, y este hay unos que **incluso** si son provocados que hay familia que no pueden tener hijos buscan a alguien a que prestar su vientre **pero** al final sucede ciertos casos que al final la pareja que busco la persona ya no quiere no quiere hacerse cargo por problemas económicos y lo abandonan allí **también** ocurre un aborto pero esto también desde mi punto de vista no es algo que podamos juzgar de que es bueno o malo si en realidad este no debería hacer un mal **porque** si es un ser vivo **y pues** este no tenemos derecho de quitarle la vida a una persona, **pero** va a venir a subir no va a tener amor **y** va andar en las calles rodando, **pero ósea** no todos tenemos ese punto de vista mucha gente tiene su ideología **y** hace lo que quiere (...)*

Como es evidente, este estudiante utiliza en su discurso diferente tipos de conectores lógicos. En relación a los **marcadores sumativos** utiliza en 4 ocasiones (**y**) en tres ocasiones está bien empleado, se continua la lógica argumentativa, sin embargo, en el segundo uso *y pues esto no tenemos derecho*. Se considera que la construcción correcta hubiese sido con **pues**, ya que el enunciado antecesor en la consecuencia del primero *pues es un ser vivo*. También, usa el marcador sumativo (**también**) en dos ocasiones, en el primer caso hay una incoherencia por el uso de las palabras que indican conexión, el disyuntivo (o) que enmarca opción y el sumativo **también**, la correcta elección es el conector sumativo. El otro caso está bien utilizado. Asimismo, se usa el conector sumativo (**incluso**) en una ocasión, está bien empleado para añadir una idea, pero sería más correcta si se eliminara el queísmo que le precede.

En relación a los **marcadores consecutivos**, se evidencia el empleo de **ya que** en dos ocasiones, **pues** en dos y **porque** en tres. Con respecto al uso de **ya que**, el primero está empleado de manera correcta, hace alusión a una de las causas de la ilegalidad del aborto, el segundo caso también está bien empleado porque justifica la consecuencia de la no protección de los jóvenes durante las relaciones sexuales. Con respecto, al marcador consecutivo **pues**, es usado por el estudiante en dos ocasiones. El primer caso es al inicio del discurso *Bueno el aborto **pues** se da por varias causas (...)*. Evidentemente, está mal empleado, no debería de ir al inicio del discurso, sino como consecuencia de acciones antes precedidas. El segundo conector (**pues**) está mal usado, debería de escribirse otro tipo de marcador (**por tanto**), además de suprimir la **y**, **este**. Por otra parte, el conector consecutivo **porque** es utilizado por el estudiante en tres ocasiones: *esto se da ahora bastante **porque** los jóvenes no se protegen (...) los traen a sufrir los maltratan, **porque** no son queridos (...) si en realidad este no debería hacer un mal **porque** si es un ser vivo*. En los tres ejemplos anteriores, es evidente el buen empleo de estos conectores, ambos cuestan con un referente que evoca una causa (embarazo en la adolescencia) y sus respectivas asociaciones conceptuales.

Asimismo, dentro de los marcadores consecutivos el estudiante utilizó **o sea**, nótese en el siguiente fragmentos: *Bueno el aborto pues se da por varias causa puede ser provocado o que no lo hubiera querido **o sea** indeseado*. El conector destacado está bien empleado ya que, en el enunciado posterior, es la aclaración del primero. Con respecto a los marcadores, contra-argumentativo el estudiante usa en tres ocasiones. Nótese en los siguientes fragmentos:

*(...) provocados que hay familia que no pueden tener hijos buscan a alguien a que prestar su vientre, **pero** al final sucede ciertos casos que al final la pareja (...) este no tenemos derecho de quitarle la vida a una persona, **pero** va a venir a subir no va a tener amor y va andar en las calles rodando, **pero ósea** no todos tenemos ese punto de vista mucha gente tiene su ideología y hace lo que quiere (...)*

En el primer caso, el conector contra-argumentativo, **pero** está bien utilizado, ya que el enunciado dos, opone la idea del enunciado uno. En el segundo caso, hay una construcción agramatical de parte del estudiante. Por tanto, no hay coherencia en el plano discursivo y no se distingue la función del conector lógico. En el último caso el estudiante usó dos conectores juntos **o sea** y **pero**. Por consiguiente, la construcción esta incoherente, aunque lo correcto sería el empleo de **pero**.

El estudiante DMDA23 utilizó diferentes tipos de conectores lógicos, entre estos destacan los ordenadores (**bueno 1**), contra-argumentativos (**pero 7, sin embargo 1**), ejemplificación (**por ejemplo 5**), consecutivos (**porque 5, así que 1, por eso 1**), sumativo (**y 3, también 1, incluso 2**,). En total el estudiante utilizó 27 conectores lógicos. En relación al marcador ordenador **bueno**, el discente lo utilizó correctamente para iniciar el discurso en relación al aborto. En cuanto a los conectores contra-argumentativo, se presentan los usos a continuación:

*(...) es la extracción del feto del útero de la mujer **pero** hay algo que mí me llama bastante la atención (...) evitarse traer al mundo un niño no deseado o así ahorrarse problema, problemas económicos, **pero** yo desde mi punto de vista no es algo bueno (...) también existe el caso de que la mujer sea violada **pero** la verdad que eso igualmente no lo considero algo incorrecto (...) otros países hay clínicas mediante las cuales se realiza el proceso de realizar abortos y es algo muy feo **pero** lo bueno es que aquí en Nicaragua no hay ninguna de esas clínicas (...) algo muy malo matar a un niño alguien que nunca pidió venir al mundo, **sin embargo** hay personas que sí lo hacen (...) familiares, problemas económicos, hasta problemas de salud, **pero** discúlpeme la palabra **pero** hay un dicho bastante conocido que dice que el aborto es para mujeres violadas no para perras regaladas (...)*

En el caso de los usos del conector, pero en los cinco construcciones primeras hay un buen uso de parte del educando. Sin embargo, en las dos últimas construcciones hay una repetición indebida del mismo, **pero** discúlpeme la palabra **pero**. Por tanto, se infiere, que no hay un uso consciente de ellos. En relación al conector **sin embargo** en el caso planteado está bien empleado, el enunciado dos descalifica o contrargumenta el enunciado primero. En relación al conector de ejemplificación fue utilizado en cinco ocasiones por el estudiante, estas se muestran a continuación:

*(...) hay personas que dicen que tienen ventajas como **por ejemplo** para evitarse traer al mundo un niño no deseado o así ahorrarse problema, problemas económicos (...) productos anticonceptivo para si uno poder evitar este poder evitar traer al mundo a un niño no deseados como **por ejemplo** los condones, los condones femeninos, las pastillas, la T de cobre (...) eso igualmente no lo considero algo incorrecto porque **por ejemplo** si usted siente **por ejemplo** siente una especie de aborrecimiento hacia el niño por que usted no lo quería existen otras formas **por ejemplo** someterlo en adopción si no que no es algo bueno someter a un niño a la muerte de alguien que nunca pidió venir al mundo (...)*

En el caso de los conectores de ejemplificación señalan que la información a continuación es un ejemplo de lo dicho anteriormente. Por tanto, en el fragmento citado se puede apreciar en los primeros dos y último empleo que están estructurado desde el punto de vista sintáctico de manera correcta, ya que aparte de introducir el ejemplo del enunciado antecesor, construyó un argumento bien definido (ejemplificación). No obstante, en los usos tres y cuatro hay una sub utilidad de ambos

marcadores, realizando una incoherencia en la construcción sintáctica. Por otra parte, los marcadores consecutivos utilizados son los siguientes:

*(...) yo desde mi punto de vista no es algo bueno el aborto **porque** para eso hoy en día existe un sinnúmero de productos anticonceptivo (...) la verdad que eso igualmente no lo considero algo incorrecto **porque** por ejemplo si usted siente (...) momento uno está violando una ley sagrada que impone Dios **por eso** existen distintos factores **porque** es algo muy malo matar a un niño (...) aquí en Nicaragua no hay ninguna de esas clínicas **porque** conociendo en la juventud ocurre bastante eso (...) dicho bastante conocido que dice que el aborto es para mujeres violadas no para perras regaladas, **así que** si usted decide tener relaciones sexuales (...)*

En el fragmento citado, el primer **porque** hay una alusión a causa que contrargumenta el enunciado uno. No obstante, en el segundo empleo hay una redundancia ya que esta junto al conector, por ejemplo, lo ideal sería que desapareciera el conector de ejemplificación. Asimismo, la cercanía de los organizadores **por eso** y **porque** construyen un enunciado incoherente, lo correcto pudiera ser la desaparición de **porque** y enumerar las causas de lo malo de matar a un niño. Por último, el enlace **así que** se emplea correctamente, haciendo alusión a las consecuencias de tener relaciones sexuales.

En lo que refiere a los conectores sumativos, este estudiante utiliza los siguientes:

*(...) pueden ayudar tanto al hombre como a la mujer evitar traer al mundo a niños no deseados, **también** existe el caso de que la mujer sea violada (...) no es algo bueno someter a un niño a la muerte de alguien que nunca pidió venir al mundo **incluso** hasta es algo que Dios manda que no mataras (...) hay clínicas mediante las cuales se realiza el proceso de realizar abortos **y** es algo muy feo (...) eso que talvez los chavalos tienen relaciones sexuales **y** para según ellos para no traer un niño **y** evitarse problemas familiares (...)*

En el caso de los enlaces sumativos añaden ideas o información entre los enunciados que enlazan. En el primer ejemplo se evidencia el uso correcto del **también** en referencia al proceso de reproducción de niños a temprana edad, los dos enunciados enlazados presentan estrecha relación (anafóricos). Igualmente, el conector **incluso** desarrolla cabalmente su función sintáctica al lexicarse con el enunciado antecesor. También, en el caso de los dos penúltimos conectores (**y**) cumplen con su función de añadidura, por el contrario, el último no está bien empleado ya que el enunciado al final es una causa, la palabra correcta sería la preposición **para** con sentido causal.

En relación a los subesquemas de aprendizaje puede inferirse por medio del esquema de acción conceptual-factual, primeramente, que de los 6 estudiantes del equipo, solo tres hablaron. Esto puede indicar que ellos no estudiaron el tema o a nivel lingüístico,

no tenían ningún registro conceptual de la temática. También, es importa referir que el conector más utilizado es de tipo sumativo (y). Además, por la estructura agramatical de algunas frases se puede inferir que los marcadores se utilizan de manera inconsciente.

Con respecto al subesquema de acción lingüística es importante destacar que la mayoría de conectores lógicos fueron empleados correctamente por los estudiantes. Sin embargo, en algunos casos se comprobó la unión de diferentes marcadores para enlazar un mismo enunciado, tal es el ejemplo de **pues-y, o-también, ósea-pero**. Esto puede indicar, que hay un problema conceptual y procedimental por el uso del marcador correcto, los hablantes (estudiantes), no determinan las relaciones que construyen en los argumentos estructurados. Asimismo, se comprobó el uso excesivo del pronombre relativo (**que**), en algunas ocasiones se percibieron dequeísmos.

En cuanto a el subesquema de acción sociocultural es evidente que se mantiene un discurso crítico de las costumbres de los seres humanos por medio de la construcción de argumentos de experiencia personal y ejemplificación en su mayoría. En relación al subesquema de acción procedimental, como se expresó con anterioridad, la mayoría de los usos de los conectores son bien empleados y cumplen con las características básicas como la anafórica, exceptuando algunas confusiones entre marcadores sumativos y causales, la lexicación, y la invariabilidad gramatical en los casos gramaticalmente correctos.

c) Equipo 3

Este equipo está integrado por 5 estudiantes DMDA17, DMDA3, DMDA5, DMD29 y DMDA16. Este equipo utilizó en total 40 conectores lógicos en el discurso de la mesa redonda, 19 sumativos (y 13, también 5, igualmente 1), 16 consecutivo (pues 1, ya que 1, porque 14, por eso 1, Así que 1), explicativo (o sea 3), contra-argumentativo 12 (pero 11, entonces 1 y ya sea 1) y ejemplificación 1 (por ejemplo 1), posterioridad (después 1) y ordenador (bueno 1).

En el caso del estudiante DMDA17, quien figura como moderador en la mesa redonda utilizó los conectores sumativos (y 3, también 1), consecutivo (ya que 1). Estos se evidencian en el fragmento siguiente:

DMDA17: (...) Buenas tardes, les presento a mis compañeros (...) ella es Ingrid y ella es Stephanie, nuestro tema a hablar es este el embarazo en la adolescencia. El embarazo en la adolescencia es aquel que ocurre antes de los 19 años de edad, contribuye complicaciones

*para la salud de la madre o la del bebe, **ya que** el cuerpo de la madre no está bien desarrollado **y también** complicaciones en lo económico **y** lo social o lo familiar (...)*

En el caso de los organizadores textuales sumativos, **y** es utilizado en tres ocasiones. La primera para terminar una enumeración, en ella bien empleado, en la tercera hay una incoherencia por la unión de ambos, marcadores sumativos **y-también**, esto puede indicar que el estudiante puede pensar que ambos cumplen funciones distintas en el discurso. Asimismo, la última **y** está bien usado desde el punto de vista sintáctico porque está uniendo dos elementos del mismo sentido argumentativo. Con respecto, al marcador consecutivo **ya que**, e encuentra bien utilizado porque el enunciado dos es consecuencia del enunciado uno.

En el caso del segundo estudiante DMDA3 solo utilizó el marcador sumativo **también** en una ocasión. Nótese en el fragmento del discurso:

*DMDA3: (...) Como sabemos hoy en día el embarazo a temprana edad ehhs se está dando mucho en varios países niñas salen violadas. El embarazo a temprana edad **también** lleva al límite de que pueden abortar (...)*

Es evidente que en la frase construida por el estudiante tiene algunos problemas de cohesión, entre el punto, se debió haber utilizado un conector sumativo, no al final del segundo enunciado. Esta información indica que el estudiante no tuvo ningún tipo de preparación científica del tema en análisis. Por otro lado, el estudiante DMDA5 utilizó marcadores sumativos (**y 3**), consecutivo (**porque 3**, y **pues 1**). La utilización de estos se evidencia en el fragmento del siguiente discurso:

*DMDA5: (...) El embarazo a temprana edad puede afectar psicológicamente a la mamá **y** a su familia **porque** nunca desarrollara no está desarrollada para tener la capacidad para criar a un bebe **y pues** esto le perjudica a ella **y** al bebe, más que todo porque ahorita en estos tiempos el embarazo abunda en todo el mundo **porque** una niña de 11 años ya puede quedar embarazada, lamentablemente este por no tener este.... la importancia de los padres (...)*

En el caso del empleo del marcador sumativo **y** que es utilizado en tres ocasiones, en el primer caso está empleado correctamente. Sin embargo, en el segundo caso está junto al marcador consecutivo **pues**, el cual es el indicado para indicar la consecuencia expresada en el primer enunciado. En relación al uso del conector consecutivo **porque** en ambos casos en bien empleados, demuestran la consecuencia con cierto grado de justificación de lo expresado con anterioridad. En el discurso de este discente se aprecia la repetición de varias palabras, indicando algunas irregularidades en la coherencia.

En cuanto al estudiante DMDA29 por su figura de moderado, interviene en dos ocasiones en el discurso. Por tanto, se analizó por participación. En el siguiente fragmento se presentan los conectores utilizados en la primera:

*DMDA29: (...) **Bueno** eh el embarazo a temprana edad, más bien se da **porque y** al igual que por no saber utilizar los anticonceptivos igual por el descuido **y** la desorientación que tienen referido a este tema. Ehh, **por ejemplo**, solo ellas no ven lo que puede pasar en la escuela, las discusiones que puedan tener, sino que solamente se basan en el momento no descubren bien **porqué y** tampoco se cuidan cosa que ellos no saben el problema que le puede dar después **Además**, con lo del embarazo a temprana edad hay problema con el niño que esto **y** lo otro sino **porque también** puede producir algún mal **y** cuando ellas por querer destrabarse de este esta mala situación de su vida intentan abortar **y** esto puede provocar serios problemas. A veces hasta en algunas situaciones eh la matriz se les daña **y** esto es por **igualmente** por el descuido o **porque** no saben bien cómo sacárselo (...)*

Los marcadores sumativos utilizados, **y** en cuatro ocasiones. La primera tiene un problema de coherencia debido a que está junto al marcador consecutivo **porque**, siendo este el indicado para cumplir la función. En los siguientes tres casos, se encuentra bien usado por el hablante. Asimismo, el marcador sumativo **además** se encuentra bien empleado, con la misma línea argumentativa. No así ocurre con los marcadores **también** e **igualmente**. El primero se encuentra junto a **porque**, aunque el indicado es **también**, se infiere un desconocimiento de parte del estudiante, en el siguiente caso la construcción estructurada por el hablante es sin coherencia, no hay lógica en la expresión y no se define lo que el educando quiso transmitir. Con respecto a los marcadores consecutivos, el educando utiliza el marcador **porque** en cuatro ocasiones. En el primer empleo, hay una irregularidad porque se encuentra al lado de la **y**, esto evidencia la inseguridad del estudiante en el uso procedimental de ambos conceptos. Igualmente, ocurre en el caso del **porque** al lado del **también**, solo el último caso está bien empleado. Por otro lado, es importante referir que este discente inició su discurso con el ordenador discursivo **bueno**.

En el segundo momento el estudiante, cierra el discurso, por la función de moderador que desempeña. Los resultados se evidencian en el siguiente fragmento:

*DMDA29: (...) **En conclusión**, acerca de este tema es que creo que deberíamos prevenirnos con la información de los anticonceptivos para que así no hagamos algo de lo cual nos podamos arrepentir. Es buscar información acerca de los de los condones, anticonceptivos de inyecciones de todo, eh **también** hay diferentes maneras como hay unas cosas que se llaman hilos de cobre que esas **también**, es para prevenir el embarazo están entre los 10 a 5 años para complementar **y** es totalmente aceptable para su edad (...)*

Es importante destacar que este estudiante utiliza el marcador ordenador de conclusión (**en conclusión**) para finalizar el discurso. Esto permite inferir que este

tiene claro la función de síntesis von el tema al finalizar la mesa redonda. Por otro lado, se usaron los conectores sumativos **y** en una ocasión y **también** en dos ocasiones. El primer **también** está bien empleado porque alude ideas del enunciado antecesor en relación a tipos de preservativos. En cambio, el segundo está demás en el discurso, hay cierto grado de incoherencia en la frase construida.

*DMDA16: (...) el embarazo simplemente **entonces ya sea** porque no tienen conocimiento de los anticonceptivos o simplemente por el descuido **porque** las personas de hoy en día simplemente actúan antes sin pensar **porque**.... en mi opinión yo me pongo a pensar si yo tengo a un bebe **porque** ni yo sola me puedo cuidar ahora intentar cuidar otra vida te vienen muchos problemas de por medio **ya sea porque** vos no tengas el apoyo de los familiares o de los del niño. **Porque** una de las consecuencias que una niña digamos de 15 años va a dejar sus estudios por intentar cuidar al bebe o sino la llevan a transcurrir a otros medios por lo menos a como decían mis compañeros al aborto o simplemente buscan como darlo en adopción **porque** no se sienten capacitadas a darle amor a una criatura que llevan en el vientre (...)*

Es evidente que este estudiante solo utilizó marcadores de tipo consecutivo. En total 9, divididos en 1 **entonces**, 2 **ya sea** y 6 **porque**. Es fundamental destacar que se continua con la unión de dos conectores de la misma categoría lingüística, en este caso dos errores. Estas irregularidades demuestran el escaso conocimiento del discente en relación al tipo y función del marcador lógico. El tercer porque no tiene sucesor, por tanto, estamos ante una frase incompleta. Los dos últimos están empleados correctamente.

Lo anteriormente planteado, nos hace tener una visión general de los subesquemas de aprendizaje en los estudiantes. Desde el subesquema de acción conceptual-factual es evidente que los estudiantes tienen registro de conectores a nivel cerebral y los usan al hablar, como en los equipos anteriores hay un predominio de los marcadores sumativos, en este caso con 19. Es importante referir, que el uso de estos organizadores del discurso está aplicado de manera inconsciente por la mayoría de los discentes, esto inferido por el sinnúmero de errores de coherencia, cohesión y vicios del lenguaje.

Asimismo, desde el subesquema de acción lingüístico se infiere que hay cierto dominio de la función sintáctica de los conectores. Sin embargo, hay un proceso de incoherencia entre las construcciones gramaticales, esto asociado a vicios del lenguaje, como queísmo y muletillas. Es preciso referir, que en algunos estudiantes existe errores de conceptos entre conectores, por ejemplo, la unión **y-también**, **y-pues y- porque**. Es evidente, que el marcador sumativo **y** es el que más se une a

otros como una sola frase conectiva, no siendo esta su función. Por consiguiente, se concluye que hay un uso inconsciente de algunos conectores y poco dominio científico para su diferenciación.

Por otra parte, desde el subesquema de acción sociocultural es evidente la estructuración de un discurso crítico a la realidad de los mismos con diferentes estilos de profundidad. Con respecto al subesquema de acción técnico-procedimental, como se ha plantado con anterioridad hay una inadecuada utilización de algunos conectores por los estudiantes, esto asociado a problemas conceptuales que desvirtúa el procedimiento lógico.

Posterior al análisis de los subesquema de aprendizaje relacionado con el uso de conectores lógicos en el discurso de la mesa redonda. La tabla 5 nos muestra la cantidad de conectores para iniciar, proseguir y concluir el discurso a nivel general. Asimismo, la cantidad de estudiantes que los usaron en los momentos debidos.

Tabla N°5. Tipos de conectores lógicos utilizados por los estudiantes para iniciar, proseguir y finalizar el discurso

Conectores lógicos	Cantidad	Cantidad de estudiantes			
		Si	%	No	%
Iniciar el discurso	3	4	31%	9	69%
Proseguir el discurso	110	13	100%	0	0%
Finalizar el discurso	1	1	8%	12	92%

Fuente: Grabación de audio

En relación a los conectores para iniciar el discurso, fue utilizado el conector ordenador **bueno** para iniciar el discurso de la mesa redonda por cuatro estudiantes en los equipos 2 y 3. Con respecto al uso de conectores para proseguir el discurso, se clasifican en esta categoría los sumativos (y, también, además, incluso, igualmente), los marcados consecutivos (porque, ya que, pues, entonces, ya sea, por eso y así que), los marcadores contra-argumentativos (pero, sin embargo), los marcadores explicativos (ósea), marcadores de ejemplificación (por ejemplo), marcadores de temporalidad (después), marcadores de iniciación (bueno) y conclusión de discurso (en conclusión).

Todos los mencionados anteriormente, hacen un total de 110 conectores utilizados por los estudiantes para construir sus argumentos y proseguir en discurso con cada

tema asignado. Por otro lado, para concluir el discurso solo se registra el conector **en conclusión** por el estudiante DMDA29 del equipo número 4.

A continuación, se muestra una síntesis de los principales hallazgos encontrados en la primera fase diagnóstica.

La situación **discurso** se analizó en diferentes etapas o fases. La primera es la ED (Encuesta diagnóstica), la segunda las respuestas grupales y la tercera en la ejecución de la mesa redonda diagnóstica. Las primeras dos fases son teóricas la última procedimental. Los principales hallazgos encontrados se sintetizan en las siguientes consideraciones:

- a) Desde el subesquema de acción conceptual-factual se evidencian los preconceptos teóricos de los estudiantes al relacionar discurso con las categorías lingüísticas hablar, charlar, debatir, dialogar, temas. Es importante referir, que en las respuestas grupales se añaden los términos emisor, receptos y mensaje, esto denota el valor operativo de la lengua al asociarlo con el proceso de comunicación. Además, que la construcción de conceptos individuales y grupales, permite tener una mayor comprensión de las situaciones de aprendizaje en análisis.
- b) Desde el subesquema de acción lingüístico es evidente la experiencia de los estudiantes como forma de conocimiento. Las categorías lingüísticas asociadas al término corresponden a **discurso** (sustantivo), **dialogar** (verbo), **hablar** (verbo), **conversar** (verbo), **verbalmente** (adverbio), **emisor** (sustantivo), **trasmite** (verbo), **idea** (sustantivo), **receptor** (sustantivo). En las categorías hay una igualdad en el uso de sustantivos y verbos para referirse a discurso, la categoría lingüística menos predominante es el adverbio. Es importante referir, que la mayoría de conceptos construidos por los estudiantes se acercaban de manera parcial a la definición de este estudio ya que no hacían alusión al lenguaje como capacidad de comunicación, ni al proceso de interacción social por medio de las creencias. En relación a algunos aspectos durante el desarrollo de la mesa redonda, se evidenció que ninguno de los tres grupos tenía el dominio del tema a tratar, quizás no realizaron la investigación debida o bien no estaban motivados para el desarrollo de la actividad

- c) Desde el subesquema de acción sociocultural, se evidenció el entendimiento social como forma de conocimiento, esto en alusión al desarrollo del proceso de comunicación humana. Así como el sistema de creencias, por medio de las connotaciones semánticas utilizadas. Con respecto a los valores, en la mesa redonda diagnóstica, se encontró cierta desmotivación por parte de la mayoría de los estudiantes, esto se deduce a raíz de los argumentos expuestos, el poco tiempo de exposición y el nivel de profundidad del tema analizado.
- d) Desde el subesquema de acción técnico-procedimental, la mayoría de conceptos construidos corresponden a procedimientos relacionados con hablar, discutir y debatir. Las acciones presentadas son en su mayoría abstractas. También, durante el desarrollo de la mesa redonda se pudo constatar a nivel discursivo el uso de argumentos de experiencia personal y ejemplificación, estas son puesta en práctica de manera espontánea, sin ningún tipo de planificación (discurso formal) u objetivos precisos en el plano de la comunicación.

En lo que respecta a la situación de aprendizaje, **conectores lógicos**, fue analizada en diferentes fases teóricas y procedimentales. Los principales hallazgos se presentan a continuación:

- a) La PD contempló la definición y ejemplificación de conectores lógicos, en estos casos el 90% de los estudiantes no respondieron ninguno de los planteamientos. Desde el subesquema acción conceptual-factual se infiere que posiblemente los estudiantes no han tenido contacto con el término en los diferentes contextos en los que se desarrolla.
- b) Desde el subesquema de acción lingüístico, son mínimas las categorías que representan esta situación de aprendizaje (unir, dialogo, parir, enlace, hablar, sacar, grupo, ideas, tema, concluir, expresando), estas fueron construida a partir de las respuestas grupales. Asimismo, podemos destacar en este nivel que los conectores lógicos registrados en los subesquemas de los discentes corresponden **hasta, por consiguiente, luego y entonces**. La primera no corresponde a esta clasificación sino a una preposición. La mayoría de las categorías lingüísticas corresponden a verbos. Los conectores utilizados en el discurso de la mesa redonda diagnóstica corresponden a los de tipo sumativo

(y, también, además, incluso, igualmente), los marcados consecutivos (porque, ya que, pues, entonces, ya sea, por eso y así que), los marcadores contra-argumentativos (pero, sin embargo), los marcadores explicativos (o sea), marcadores de ejemplificación (por ejemplo), marcadores de temporalidad (después), marcadores de iniciación (bueno) y conclusión de discurso (en conclusión). En total, 107 conectores.

- c) El subesquema de acción sociocultural es fundamental la alusión al microsistema ideológicos por medio de las categorías tema, grupo, ideas etc.
- d) El subesquema de acción técnico-procedimental muestra que la mayoría de respuesta denotan el valor operativo del lenguaje por medio de conceptos en actos. Por tanto, se puede inferir, que aunque los subesquemas de aprendizaje trabajen en un conjuntos, el subesquema técnico-procedimental es el más estimulado. Asimismo, en el uso de los conectores durante la realización de la mesa redonda se pudo constatar que la mayoría son usados de una manera inconsciente, en algunas ocasiones crean vicios del lenguaje y construcciones agramaticales.

En cuanto a la situación **metodología de la mesa redonda**, las principales consideraciones se presentan a continuación:

- a) Desde el subesquema de acción conceptual-factual se pudo corroborar el valor operativo del lenguaje por medio de las categorías lingüistas de mayor uso, estas corresponden a hablar, tema, resolver, debatir, acuerdo, opinión y dialogar. Asimismo, se percibió en algunos estudiantes la confusión de los términos debate y mesa redonda, algunos lo plantearon como definiciones iguales.
- b) Las categorías lingüísticas utilizadas para referirse a mesa redonda son **reunión** (sustantivo), **plática** (sustantivo), **debatir** (verbo), **solucionarlo** (verbo), **idea** (sustantivo), **discutiendo** (verbo), **tema** (sustantivo), **grupo** (sustantivo), **acuerdo** (sustantivo). Es notoria el uso de sustantivos de parte de los estudiantes para referirse al concepto en análisis, aunque en todas las respuestas se omite los microconcepto especialistas y creencias, términos del concepto científico. En relación a metodología de la mesa redonda fueron determinados los siguientes pasos de manera colectiva: crear el grupo,

selección del tema, elección del moderador, estudio del tema, creación de material de apoyo, presentación del grupo por el moderador, introducción (plantear objetivos), el debate de los expositores, establecimientos de conclusiones y periodo de preguntas y respuestas. Los resultados metodológicos de la mesa redonda diagnóstica no tienen ninguna correspondencia con lo escrito a nivel colectivo, solo se cumplen los pasos la determinación de los integrantes, la elección del moderador (algunas funciones como presentar el tema, los expositores) y la apertura del periodo de preguntas-respuestas. Se exceptúan, elementos básicos relacionados al discurso como el uso de preguntas guías, el análisis y exteriorización de un tema por medio de argumentos, la capacidad de síntesis y el establecimiento de conclusiones

- c) En relación al subesquema de acción sociocultural se confirma en las repuestas grupales de los estudiantes las relaciones sociales como sistema de información, esto es el proceso de interacción humana por medio de la comunicación, vislumbrada desde la perspectiva de las situaciones de aprendizaje. Asimismo, es notoria el microsistema ideológico impuesto por los discentes por medio de las temáticas abordadas en la mesa redonda diagnóstica. Todas representan en cierta medida problemas sociales de la actualidad.
- d) En relación al subesquema de acción técnico-procedimental como se ha planteado anteriormente, hay una discrepancia entre los procedimientos construidos y los realizados. Esto podría suceder por la escasa preparación científica y metodológica de los estudiantes, también podría estar asociado a la poca motivación al estudio.

En lo que respecta a la **valoración actitudinal**, se presenta a continuación una síntesis de los hallazgos determinados:

En esta primera fase, fueron muchas acciones y situaciones que acontecieron por el comportamiento forjados en los estudiantes. En la construcción de los conceptos colectivos, había mucho indiferencia y falta de respeto hacia los planteamientos de los demás compañeros, incluso algunos pretendían con sus repuestas y discurso emitidos determinar relaciones de poder, aunque fuese una falacia los argumentos presentados. Con respecto a trabajo en equipo, hubo muchos problemas para coordinar las actividades por la irresponsabilidad de algunos, otros querían mantener

el poder anárquico del discurso y no trabajar el equipo, en realización de la mesa diagnóstica, no había entendimiento para la selección del tema, incluso solicitaron al maestro lo seleccionara, obviando la importancia del trabajo independiente.

En definitiva, los estudiantes no están acostumbrados al trabajo en equipo de manera independiente, incluso algunos solicitaron al docente que él impartiera la clase, ellos solo oirían y realizarían las actividades orientadas sin ningún tipo de conciencia de la importancia de lo que aprenden y su funcionalidad en la vida cotidiana, lo fundamental para ellos es la calificación que correspondería a cada actividad realizada.

10.2. Fase formativa

Esta fase corresponde al segundo y tercer momento de la secuencia didáctica *Apropiación y desarrollo metalingüístico (implicitación de las invariantes conceptuales) y apropiación de técnicas procedimentales (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)*. Los principales resultados se muestran a continuación:

10.2.1. Análisis de las situaciones de aprendizaje según rúbrica y tabla comparativa en la sesión 7 y discurso de la entrevista

En este apartado, se analiza los resultados a nivel teórico desarrollados por los estudiantes luego de haber leído el material científico de las situaciones de aprendizaje discurso, conectores lógicos y mesa redonda en la sesión 6. Primeramente, se presenta una tabla con las escalas bueno, muy bueno y excelente, correspondiente a los criterios aplicados a las respuestas de los estudiantes en la exposición realizada por equipo sobre las situaciones de aprendizaje mencionadas.

La siguiente tabla muestra los resultados de la aplicación de la rúbrica a la exposición de los estudiantes sobre las situaciones de aprendizaje discurso, conectores lógicos y mesa redonda.

Tabla N°6 Resultados de rúbrica aplicada a estudiantes sobre exposición sobre situaciones de aprendizajes discurso, conectores lógicos y mesa redonda

Categorías	Situaciones de aprendizaje / equipos																				
	Grupo 1			Grupo 2			Grupo 3			Grupo 4			Grupo 5			Grupo 6			Grupo 7		
	Excelente	Muy bueno	Bueno	Excelente	Muy bueno	Bueno	Excelente	Muy bueno	Bueno	Excelente	Muy bueno	Bueno	Excelente	Muy bueno	Bueno	Excelente	Muy bueno	Bueno	Excelente	Muy bueno	Bueno
Definición de discurso		X		X				x		x					x				x		
Definición de conectores			X			x		x			x				x					x	
Ejemplo de marcadores		X				X			X						X	x				X	
Definición de mesa redonda			X	X			x				x			x					x		x
Pasos para estructurar la		X		X			x			x					x				x		x

Fuente: Rúbrica

La tabla anterior, profundiza los acercamientos teóricos de las respuestas de los estudiantes en las situaciones mencionadas con anterioridad. Los principales resultados muestran que en la primera situación de aprendizaje **definición de discurso** cuatro equipos respondieron en la escala MB y tres equipos en la escala EXCELENTE. Esto indica a nivel de los subesquemas de acción conceptual-factual y desarrollo metalingüístico el registro de mayores conceptos y procedimientos en los discentes al verbalizar la teoría científica de esta situación. Asimismo, en la situación **definición de conectores lógicos** cinco equipos están clasificados en respuesta MB y dos equipos en respuestas BUENAS, se infiere de este resultado, que algunos de estos todavía tienen cierto grado de dificultad en la comprensión de esta situación en mención.

Con respecto, a la situación **ejemplo de conectores lógicos** cuatro equipos están clasificados en la escala de BUENO, dos equipos en la escala de MB y un equipo en la escala de EXCELENTE. Este resultado indica que aún persisten dificultades en los subesquemas de aprendizajes de los estudiantes en relación al uso de conectores lógicos en el discurso oral, principalmente cuando se les orienta formular un discurso planificado. En relación, a la situación **definición de mesa redonda** un equipo está clasificado en la escala BUENO, dos equipos en MB y cuatro equipos en EXCELENTE, igual que en el primer momento, esta continúa siendo la mejor situación comprendida a nivel teórico de los estudiantes. Por último, está la situación de aprendizaje **pasos para estructurar la mesa redonda** tres equipos se clasifican en la escala MB y cuatro equipos en la escala de EXCELENTE.

En definitiva, los resultados anteriores muestran de manera general, el nivel de conocimiento alcanzado por los estudiantes a nivel verbal (exposición) sobre las situaciones planteadas. Estos resultados se compararon con los conceptos y procedimientos escritos en la tabla comparativa sobre estas mismas situaciones, se podrá comprobar el nivel de equilibración del conocimiento alcanzado a nivel verbal en la exposición grupal, a nivel escrito en la tabla comparativa y a nivel oral en la entrevista individual.

Por consiguiente, el análisis se realiza por cada equipo de trabajo. La codificación utilizada es en el caso de la rúbrica es (RE1A8), en la cual R significa rúbrica, E1 equipo 1 y A8 alumno 8. Esta misma codificación se usa en la tabla comparativa construida por el equipo. En relación a la entrevista la codificación es EA8, en la cual E significa entrevista, A8 alumno 8. A continuación, se presentan los principales resultados en los 7 equipos de trabajo, correspondientes a 17 estudiantes para un total del 61% del universo de investigación.

1. Equipo 1

Este equipo está integrado por tres estudiantes, los discentes RE1A22, RE1A6 y RE1A14. Se presentan los resultados de los instrumentos referidos anteriormente según cada situación de aprendizaje.

a) Definición de discurso

La verbalización del concepto discurso según la rúbrica aplicada al equipo de trabajo, manifiesta la relación de esta situación de aprendizaje con lengua oral, precisamente el habla. Por tanto, desde el subesquema de acción conceptual-factual se puede inferir que la respuesta es BUENA, debido a que no aluden a elementos concretos del concepto presentado en esta investigación *es una interacción social (...) suceso de comunicación (...) en donde las personas utilizan el lenguaje para comunicar sus ideas o creencias*" (Dijk, 1981, p.134). Estos conceptos son el lenguaje, ideas y creencias. Es importante referir, que la misma referencia en el concepto oral se escribe en la definición propia (grupal), nótese en las respuestas siguientes.

Definición Personal	Definición según teoría	Diferencias
Es donde una persona habla sobre un tema determinado de interés. Donde hay dominio del tema de exponer. Es el habla o comunicado de un tema que una persona transmite una idea o contenido a un grupo.	Es una interacción social, donde expresamos nuestras ideas, es necesario para comunicarnos con los demás y entender lo que otros dicen.	Teoría - posee base científica. Es similar, pero carece de lenguaje científico.

Desde el subesquema de acción lingüístico, se puede constatar cierto grado de imprecisión en el concepto grupal, ya que al parecer aluden al proceso discursivo en la realización de la mesa redonda. Sin embargo, un segundo planteamiento: *es el habla o comunicado de un tema que una persona trasmite (...)* refieren al discurso por medio de las categorías lingüísticas habla (sustantivo), tema (sustantivo), exponer (verbo), ideas (sustantivo), siempre vinculando esta relación con el discurso de la mesa redonda.

Es interesante comparar estos criterios teóricos, con los resultados de la entrevista, por ejemplo, el estudiante EA22 respondió (...) *es la capacidad de desarrollarse verbalmente a través del habla (...)*, mientras que el alumno EA6 planteó (...) *es algo que nosotros desarrollamos (...) como una especie de charla (...) se investiga para una explicación (...)*. De esta comparación teórica y oral, es notorio la prevalencia de

las categorías habla, charla y la alusión a la mesa redonda a través del concepto explicación e investigación, es decir, la situación discurso no es solo apocada a la lengua oral, sino a un proceso más complejo de investigación y explicación asociado a su formalidad en la mesa redonda. Asimismo, es interesante plantear que el proceso de diferenciación entre ambas respuestas en el cuadro comparativo, los alumnos aluden a bases científicas para diferencias ambos conceptos, sin tener en cuenta, que lo planteado en cierto grado alcanza la definición de discurso en este estudio.

Con respecto al subesquema de acción sociocultural las repuestas referidas por los estudiantes denotan un entendimiento social como forma de conocimiento, esto se deduce a partir de las categorías lingüísticas transmitir, ideas y habla. Asimismo, hay alusión al microsistema ideológico por medio de las categorías ideas, tema, comunicado e investigación. Estas implicaciones, también denotan las relaciones sociales como sistema de conocimiento, todas las implicaciones procedimentales de los conceptos mencionados, se desarrollan en colectividad. Por tanto, se puede deducir que la perspectiva de convivencia expresada por los discentes se desarrolla por el lenguaje.

En relación al subesquema de acción procedimental en la definición grupal planteada por los estudiantes hay alusión al procedimiento de *hablar temas de interés*. Asimismo, a través de las entrevistas orales se continua con la alusión a este procedimiento (...) *es la capacidad de desarrollarse verbalmente a través del habla (...)*, mientras que el alumno EA6 planteó (...) *es algo que nosotros desarrollamos (...)* *como una especie de charla (...)* *se investiga para una explicación (...)*. En definitiva, las respuestas referidas en ambos planos (escrito y oral) representan el proceso de comunicación ajustado al desarrollo de la mesa redonda (discurso planificado)

b) Definición y procedimientos para realizar la mesa redonda

En este inciso se analiza dos situaciones de aprendizaje definición de mesa redonda y pasos para estructurar la mesa redonda. El análisis se realiza junto ya que en el cuadro comparativo están paralelos ambas situaciones. La aplicación de la rúbrica demuestra que la respuesta expresada por los estudiantes en definición de la mesa redonda es EXCELENTE debido a que aluden al proceso de exposición y al cuestionamiento de diversos puntos de vista, no así en la segunda situación de aprendizaje ya que es categorizada como MUY BUENA esto debido a que aluden a la

mayoría de procedimientos para la ejecución correcta de la mesa redonda, exceptuando algunas funciones del moderador.

Las siguientes imágenes muestran las respuestas de los estudiantes en relación a las situaciones en análisis. Asimismo, la comparación con los argumentos teóricos estudiados.

Mesa redonda (información personal)		Mesa redonda (información según teoría)	
Definición	Pasos para realización	Definición	Pasos para realización
Es un debate o reunión donde se ofrecen temas de interés y se dan opiniones por cada miembro.	<ul style="list-style-type: none"> • Escoger el tema de interés • Elegir el moderador • Presentación del tema y grupo por el moderador. • Tener punto de apoyo o sus instrumentos. • Tener un objetivo, resolver el asunto. • Dar opiniones del tema. • Preguntas y tener respuestas del tema. • Bulnesón. 	Es una exposición de diversos puntos de vista sobre un tema determinado	<ul style="list-style-type: none"> • Selección del tema. • Determinar los integrantes que serán los expositores. • Pueden ser de 3 o 6 personas y tienen que ser conocedores del tema. • Elegir al moderador. • El moderador presenta el tema a los integrantes. • El moderador plantea interrogantes • Tener nota sobre los diferentes opiniones. • Preguntas y respuestas.

Diferencia	Diferencia
Los pasos son algo similares, más sin embargo posee más coherencia la teórica.	Proviene de distintas fuentes una por alumnos y la otra por estudiantes.

Desde el subesquema de acción conceptual-factual es evidente que en la respuesta grupal (definición de mesa redonda) hay una imprecisión conceptual, ya que acuñan la situación a la estrategia de expresión oral debate o reunión como un sinónimo. Sin embargo, siempre se hace alusión al proceso de comunicación en colectividad desarrollado en la mesa redonda, aunque excluyen la expresión *hecha por especialista*, presente en la definición de mesa redonda en este estudio. Es importante destacar, que en el proceso de comparación los estudiantes precisan que la diferencia es que en el concepto teórico es hecha por especialista, mientras que en el concepto planteados por ellos, es realizada por los discentes, es decir, al final dedujeron la principal diferencia conceptual.

No obstante, hay una discrepancia entre la definición escrita (diferencias establecidas) y lo expresado de manera oral en la entrevista. Por ejemplo, el estudiante EA6 manifiesta que la mesa redonda (...) *es cuando un grupo de personas se reúne e discutir un tema específico (...)* y el alumno EA22 (...) *es un debate (...)* en que se

debate un tema a discutir mediante el discurso (...). Las respuestas planteadas, tienen similitud con los resultados grupales, esto es por el uso de las categorías debate, grupo, discutir y tema, no así, con la reflexión realiza en la comparación, en síntesis, continúa prevaleciendo los conocimientos grupales y no los teóricos referidos a esta situación.

En la segunda situación (pasos para estructurar la mesa redonda) en el concepto grupal, se evidencia la mayoría de pasos según los planteamientos de este estudio, excepto la determinación de los integrantes con sus debidas funciones (pasos 2) y el planteamiento preciso de las acciones del moderador (paso 4 y 5). Es importante destacar, que en el proceso de comparación los estudiantes no tuvieron la capacidad de determinar los procedimientos faltantes. Los resultados anteriores corresponden a la fase escrita, por tanto, se presentan las respuestas orales referidas por los discentes:

EA22 (...) señalar a un moderador (...) está estructurado por los receptores y sesión de preguntas de respuesta por el moderador (...) y el estudiante EA6 (...) tener coordinador (...) elegir un tema de interés (...) formar un grupo entre 3 a 6 personas (...) elegir a los expositores (...) lanzar la pregunta (...) presentar el tema (...) abrir una hora entre el público para preguntas y respuestas (...) .

Es interesante señalar, que el estudiante EA22 se limite a mencionar tres pasos para la realización de la mesa redonda, mientras que el estudiante EA6 aunque no sea de manera ordenada menciona todos los pasos para estructurar la mesa redonda. Por consiguiente, podemos concluir desde el subesquema conceptual-factual en relación a la primera situación los estudiantes realizaron efectivamente el proceso de comparación de discurso, lograron determinar el término faltante (especialista) en la respuesta colectiva. En relación a la segunda se demostró que a nivel de este subesquema, hay un dominio procedimental mayor en la oralidad que en la parte escrita.

Con respecto al subesquema de acción lingüístico es evidente que en la primera situación de aprendizaje definición de mesa redonda, los discentes utilizan en el concepto grupal las categorías **debate** (sustantivo), **reunión** (sustantivo), **temas** (sustantivo) y **opiniones** (sustantivo), aunque en la comparación determinaron de manera implícita que al concepto construido carecía del término especializado, no volvieron a construir. Sin embargo, hay una clara alusión al proceso de comunicación por medio de las categorías mencionadas. En lo que refiere a la segunda situación

(pasos para estructurar la mesa redonda) las categorías mencionadas en el primer concepto fueron **tema** (sustantivo), **moderador** (moderador), **grupo** (sustantivo), **objetivo** (sustantivo), **opinión** (sustantivo), **pregunta** (sustantivo) y **solución** (sustantivo), en las respuestas de la entrevista se añaden los términos **receptores** (sustantivo) y **público** (sustantivo). Evidentemente, desde este subesquema se aprecia cierto dominio teórico y procedimental de las situaciones en análisis de parte de los estudiantes.

En relación al subesquema de acción socio-cultural es importante referir que prevalece las relaciones sociales como sistema de información, todas las respuestas aluden a la colectividad por medio del proceso de comunicación. Asimismo, el microsistema ideológico es representado por las categorías tema, opinión y receptores, es decir se habla del análisis de situaciones por medio del uso del lenguaje. Con respecto al subesquema de acción técnico-procedimental es de relevancia plantear que todas las respuestas están expresadas con un sentido de procedimiento, en la primera situación las categorías hablar, charlas, exponer representan un procedimiento de la imagen lenguaje en función, mientras que en la segunda situación, todas las respuestas plantean los procedimientos en ciertos grados sobre la realización de la mesa redonda.

c) Definición de conectores lógicos y tipos de conectores

Igual que en la situación anterior, en este acápite se analiza la definición de conectores lógicos y los tipos de conectores aprendidos por los estudiantes posterior al análisis de los argumentos teóricos. Según la rúbrica aplicada, la primera situación (definición de conectores lógicos) corresponde a la escala de BUENO, esto debido a que los discentes se limitaron a expresar que los conectores son palabras que enlazan oraciones. En relación con la siguiente situación de aprendizaje (tipos de conectores lógicos) la respuesta está clasificada como EXCELENTE debido a que ellos en la exposición hicieron mención de los distintos marcadores y su clasificación, sin embargo, no plantearon ejemplos concretos de ellos.

3. Conectores lógicos			
(información personal)		(información según teoría)	
Definición	Tipos	Definición	Tipos
Es un grupo de palabras que se ocupan para unir ideas para expresar un discurso o debate.	Argumentativos, para-discurso	son signos que nos sirven para indicar de que manera las unidades de un texto se relacionan sistemáticamente con el texto o discurso.	Argumentativos Metadiscursivos..

Desde el subesquema de acción conceptual-factual es evidente que en la respuesta grupal del equipo hay cierto acercamiento teórico al concepto de este estudio, la relación semántica establecida en *conjunto de palabras que se ocupan para unir*, directamente se relacionan con el concepto *signos que nos sirven para indicar de que manera las unidades de un texto se relacionan en el discurso*. También es oportuno referir el uso del concepto discurso en la definición grupal, de este planteamiento se implica que los discentes están relacionando este concepto (conectores lógicos) con el plano oral de la lengua, aunque existe una imprecisión conceptual entre discurso y debate. Es interesante comparar, la definición oral en la entrevista sobre esta situación, por su parte en la respuesta del estudiante EA6 no respondió a esta definición, no obstante, el alumno EA22 sostuvo que los conectores *son signos que nos ayudan a separar y continuar oraciones*.

De la situación anterior se infieren dos resultados. El primero es que en la respuesta del estudiante EA22 hay un dominio teórico certero de la primera situación, ya que tiene casi idéntica similitud con la definición de conectores lógicos en este estudio, especialmente al relacionarlo con los conceptos signos y relación de continuar y separar oraciones (discurso). El segundo resultado es que quizás el estudiante EA6 no respondió de manera oral a la interrogante porque todavía falta precisar los conceptos a nivel de su equilibración en los subesquemas de aprendizaje.

Con respecto a la segunda situación de aprendizaje (tipos de conectores lógicos) desde el subesquema de acción conceptual factual, se puede evidenciar que los discentes en la respuesta grupal solo se limitan a clasificarlo en argumentativo y para-discurso. Sin embargo, es preciso referir que la respuesta señalada no corresponde

originalmente a lo planteado por los estudiantes, ya que, en el concepto establecido en la primera fase, plantearon que los tipos de conectores serán y, o, yo, por eso, antes, también, aunque, desde, pero, pues, dicen, eso, aquí, un, si no, es ya etc. Por tanto, la respuesta grupal establecida en el cuadro comparativo corresponde a dos nuevos conceptos aprendidos en el subesquema de acción lingüístico. Es interesante comparar estas respuestas, con los resultados de la entrevista en esta situación de aprendizaje, el primer estudiante EA6 no respondió a la interrogante, por su parte, el alumno EA22 planteó según lo aprendido un argumento de ejemplificación (...) *A María la maltrataba su esposo (...)*, sin embargo, no precisó el tipo de conector utilizado.

Desde el subesquema de acción lingüístico es fundamental referir que existe un número considerable de categorías comunes en las respuestas de la primera y segunda situación de aprendizaje. En la primera situación (definición de conectores lógicos) literalmente solo se tiene en común la categoría **discurso** (sustantivo) y **signos** (sustantivo). Por el contrario, la construcción sintáctica *palabras que se ocupan para unir ideas* tienen estrecha relación con la definición *signos que sirven para indicar la manera en las que las unidades de un texto se relacionan*. Por tanto, hay cierto dominio conceptual de parte de los estuantes en esta situación de aprendizaje. Al respecto de la segunda situación, solo la categoría lingüística **argumentativo** (sustantivo) a nivel teórico en usada, sin embargo, a nivel del discurso oral, no hay mención de ejemplos de conectores lógicos, lo que indica que hay dominio conceptual-teórico, pero no un dominio procedimental.

En relación al subesquema de acción sociocultural se continua con la representación del sistema ideológico por medio de las categorías ideas, debate y temas, expresadas de manera teórica en la primera situación de aprendizaje. Asimismo, el entendimiento social, ya que los conceptos expresados siempre aluden al plano oral de la comunicación, proceso eminentemente colectivo e interactivo. Con respecto al subesquema de acción técnico-procedimental, en la primera situación se manifiesta siempre el sentido de acción evocada a través de las categorías unir, expresar, debatir, separar y continuar, todas. Sin embargo, en la segunda situación de aprendizaje no se evidencia ningún tipo de procedimiento en el plano escrito, solo en una de las respuestas de la entrevista el estudiante EA22 plantea un supuesto

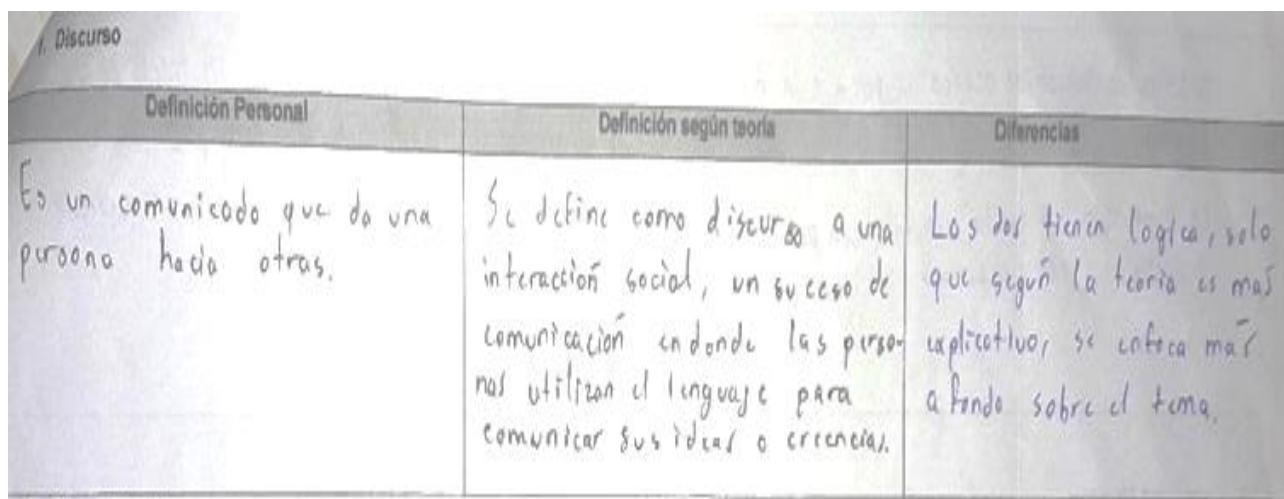
argumento de ejemplificación, pero no determina ningún conector lógico, menos la función que ejerce.

2. Equipo 2

Este equipo está integrado por tres estudiantes, los discentes RE2A12, RE2A10 y RE2A13. Se presentan los siguientes resultados en correspondencia a las situaciones de aprendizaje en análisis.

a) Definición de discurso

El resultado de la rúbrica a esta situación de aprendizaje la determina como EXCELENTE debido a que los discentes manifestaban que el discurso se desarrolla en colectividad (interacción social) en las cuales la gente manifiesta sus ideas. Aunque no se alude al lenguaje como habilidad de comunicación existe gran acercamiento al concepto planteado en este estudio *el discurso es una interacción social, un suceso de comunicación, en donde las personas utilizan el lenguaje para manifestar sus ideas y creencias*. Es oportuno comparar estos resultados con los escritos de manera colectiva y las apreciaciones teóricas para establecer semejanzas y diferencias. Estas se presentan en la siguiente fotografía.



Definición Personal	Definición según teoría	Diferencias
Es un comunicado que da una persona hacia otras.	Se define como discurso a una interacción social, un suceso de comunicación en donde las personas utilizan el lenguaje para comunicar sus ideas o creencias.	Los dos tienen lógica, solo que según la teoría es más explicativa, se enfoca más a fondo sobre el tema.

Desde el subesquema de acción conceptual-factual es evidente que el concepto grupal de discurso está asociado a los dos planos de la lengua (oral y escrito), sin embargo, es una imprecisión conceptual del término **comunicado**, asociado por los estudiantes a discurso. Es preciso indicar, que luego de comparar ambos conceptos por los tres estudiantes, manifiestan que la definición teórica es explicativa, aunque mencionan que hay una profundidad temática, no refieren a que elementos hacen alusión, ni hacen una comparación objetiva. Es interesante precisar, que en la

entrevista el discente EA12 manifestó (...) *Es cuando una persona está hablando sobre un tema determinado (...) aun grupo (...)*, como es notorio, no se evidencia el término comunicado, la definición hace alusión a discurso enmarcado en la oralidad y funcionalidad en la mesa redonda.

Asimismo, el alumno EA10 sostiene (...) *“discurso es una cuestión de comunicarse con varias personas para transmitir un diálogo o algo para que se informen de lo que vos vas a decir” (...)*. Esta definición está más alejada del concepto grupal, , porque alude a *la interacción social o suceso de comunicación* por medio de la proposición es *cuestión de comunicarse con varias personas para transmitir un diálogo*, aunque no se informa el lenguaje, ideas y creencias, puede relacionarse con la proposición es *algo para que se informen de lo que vos vas a decir (...)*. Igualmente, la definición del discente EA13 (...) *“Es como una exposición que da una persona hacia otra, pero el emisor haya estudiado el tema a fondo para saber más y explicárselo a los receptores” (...)*, es referida al plano oral de la lengua, con un sentido procedimental de exponer información en colectividad, precisamente en la mesa redonda.

A manera de síntesis, en este primer subesquema se puede inferir, primeramente, que hay mayor precisión conceptual de parte de los estudiantes al momento de verbalizar la información en vez de escribirla y, en segundo lugar, que los conceptos orales tienen un mayor acercamiento a la definición teórica aludida al discurso de la mesa redonda. Con respecto al subesquema de acción lingüístico se evidencia que no hay ninguna categoría lingüística similar entre el concepto teórico y la definición grupal, la única es **comunicado** con sentido procedimental. No obstante, al momento de la verbalización del concepto si existen algunas categorías lingüísticas comunes nótese por ejemplo **discurso** (sustantivo), **comunicarse** (verbo). También es preciso referir que el discente EA13 introduce los conceptos **emisores** y **receptores** propios de los elementos básicos de la comunicación, estos ajustados al discurso de la mesa redonda.

Por lo que se refiere al subesquema de acción sociocultural es oportuno destacar se continua con la alusión al microsistema ideológico a través de las proposiciones *“(…) comunicarse con varias personas para transmitir un dialogo (...)*, también es *algo para que se informen de lo que vos vas a decir”*. En ambos planteamientos los estudiantes expresan la funcionalidad del discurso en relación a la trasmisión de conocimientos e

información en colectividad, esto demuestra a parte de lo planteado que las relaciones sociales son un sistema de información, aspecto fundamental para el desarrollo de una teoría o cosmovisión de vida.

En relación al subesquema de acción técnico-procedimental las respuestas orales y escritas expresadas por los discentes siempre atribuyen al proceso de comunicación oral para fines de transmitir información, informar de tema a un grupo y entender el discurso. Por tanto, toda la información presentada es de tipo procedimental y se nutre de la comunicación como práctica social.

b) Definición y procedimientos para realizar la mesa redonda

En esta parte, se analizan dos situaciones de aprendizaje. Según la rúbrica aplicada la primera situación (definición de mesa redonda) está clasificada en la categoría EXCELENTE, debido a que los estudiantes hacían alusión a esta como una exposición de diferentes puntos de vistas, aunque no mencionan el término especialista. La segunda situación (pasos para estructurar la mesa redonda) también está clasificada como excelente, ya que los discentes plantearon la mayoría de procedimientos para ejecutar la mesa redonda. A continuación, se presentan las consideraciones teóricas de ambas situaciones de aprendizaje en las siguientes imágenes:

2. Mesa redonda			
Mesa redonda (información personal)		Mesa redonda (información según teoría)	
Definición	Pasos para realización	Definición	Pasos para realización
Es una reunión en la que se discute un tema de interés social.	<ul style="list-style-type: none"> - Crear grupo - Seleccionar tema - elegir moderador - estudiar el tema - Crear material de apoyo - Presentación del grupo - Introducción - Debate - Conclusiones - Período de respuestas y preguntas 	Es una exposición de diversos puntos de vista sobre un tema determinado por especialistas.	<ul style="list-style-type: none"> - Seleccionar el tema que será analizado. - Determinar a los expositores - Elegir la persona que actuará como moderador. - Anunciación del tema por el moderador. - El moderador plantea interrogantes. - Una vez concluido el moderador hace una síntesis de diferencias. - Se abre un período de preguntas y respuestas.

Diferencia	Diferencia
Nuestra definición se acerca un poco a la definición Original. La diferencia es que la original lleva palabras más sofisticadas para expresar su significado.	realmente nuestra definición no tiene ni siquiera un poco tiene que ver a si que la definición original es obvio que es correcta.

En la primera situación de aprendizaje, desde el subesquema de acción conceptual-factual se infiere que hay un error conceptual en el término reunión, quizás los estudiantes la establecen como exposición, sin embargo, ambos conceptos son totalmente distintos. Asimismo, la proposición se *discute un tema de interés social*, tiene relación con el planteamiento teórico *exposición de un punto de vista sobre un tema determinado*. En el tema de interés social se discutirá diferentes puntos de vista porque es dominado por especialistas. Es preciso indicar, que no se menciona el concepto especialista, ni en la comparación, los educandos solo se limitaron a indicar que su concepto se acerca un poco a la definición teórica, la principal diferencia es el uso de las palabras sofisticadas.

No obstante, es interesante notar que en la verbalización del concepto por medio de la entrevista algunos estudiantes tuvieron un mayor acercamiento a la definición teórica, por ejemplo, el discente EA12 manifiesta (...) *es una reunión en la que se debate temas con especialista (...)*, de este concepto se infiere el uso del término especialista, no establecido en la parte escrita. Asimismo, el educando EA13 expresa que la mesa redonda (...) *“grupo de personas de 5 o 6 que se reúnen para debatir de un tema de suma importancia y darle soluciones” (...)*. En esta definición se plantea el valor social de la mesa redonda, acuñada al debate de temas para brindar soluciones. Igualmente, el estudiante EA10 continúa expresando este valor social en su respuesta (...) *“es un grupo de personas que habla de un tema determinado para una discusión (...) para solucionar un problema y salir de ese problema” (...)*. Lo anteriormente planteado, permite obtener algunas conclusiones según este subesquema. La primera es que a nivel de explicitación de conceptos escritos no hay una profundidad científica de la situación en cuestión, ni tampoco la capacidad de comparación suficientes para

establecer criterios y conclusiones. La segunda que en el proceso de verbalización oral del concepto se evidenció mayor acercamiento a la definición científica y al valor social de la mesa redonda.

Con respecto a la segunda situación (pasos para estructurar la mesa redonda) según el procedimiento teórico de este estudio son 7 pasos esenciales para ejecutar la mesa redonda. La respuesta grupal de los estudiantes establece 10 pasos de los cuales, solo 4 se cumplen con la teoría establecidas, estos son: la selección del tema, la elección del moderador, algunas funciones del moderador como presentar el tema y el periodo de preguntas y respuesta. Se exceptúan procedimientos como la determinación de los participantes (expositores) con sus determinadas funciones y algunos roles del moderador como la explicación de los procedimientos a seguir, la determinación del tiempo en cada participación, el planteamiento de preguntas recursivas y el establecimiento de conclusiones.

Sin embargo, las respuestas orales en la entrevista establecen más procedimientos, por ejemplo, el discente EA12 presenta los siguientes pasos (...)” *Seleccionar un tema, elegir a un moderador (...) sesión de preguntas y respuestas, las conclusiones, introducción al tema, presentación del moderador y tiempo de debate*” (...). Esta respuesta nos presenta cinco pasos de los procedimientos para la ejecución de la mesa redonda, solo exceptúa algunas funciones discursivas del moderador (pasos 4 y 5). El siguiente estudiante EA13 solo plantea dos pasos (...) escoger un tema, elegir un moderador y crear material de apoyo (...) y por último el discente EA10 detalla (...) *“estudiar el tema del que se va a hablar, tener un grupo, elegir a los participantes tener material de apoyo, elegir el moderador, preguntas y respuestas (...) y cada quien tienen que dar su punto de vista sobre el tema determinado “ (...) .*

Este último participante solo expresa 3 pasos de los planteados en la teoría de este estudio. En síntesis, desde el subesquema de acción conceptual-factual se puede concluir que a nivel teórico los estudiantes plantearon la misma cantidad de pasos para la mesa redonda que en la verbalización de la entrevista. Sin embargo, solo el discente EA12 fue el que planteó la mayoría de procedimientos, es decir, el subesquema lingüístico y conceptual-factual tiene el registro superior a sus dos compañeros de equipo.

Con respecto al subesquema de acción lingüístico, en la primera situación de aprendizaje (definición de mesa redonda) prevalecen las categorías **reunión** (sustantivo), **discutir** (verbo), **tema** (sustantivo) y **social** (sustantivo), asimismo se añaden a esta situación las categorías **debate** (sustantivo), **grupo** (sustantivo), **solución** (sustantivo) y **discusión** (sustantivo). Las últimas categorías se añaden de la entrevista realizada a los estudiantes.

Es preciso indicar, que hay un error conceptual entre debate, reunión y exposición de parte de los discentes esto se infiere por los conceptos planteados anteriormente. En lo que refiere a la segunda situación de aprendizaje (pasos para estructura la mesa redonda) desde este subesquema se puede comprobar que existe un mayor dominio teórico en el proceso de verbalización de los pasos, aunque en la respuesta grupal se había planteados 10 procesos de ejecución de la mesa redonda, algunos no coincidían de manera lógico a lo planteado en ese estudio.

En relación al subesquema de acción sociocultural continúa imperando el microsistema ideológico en las respuestas de los estudiantes, esto se concluye a partir de las categorías lingüísticas utilizadas resolución, problemas, temas, puntos de vistas. Asimismo, es evidente las relaciones sociales como sistema de información, esto relacionado con la estructuración de la mesa redonda (sentido de colectividad) y la intencionalidad social de la mesa redonda como mecanismo para resolver problemas por medio del lenguaje y demás expresiones verbales de la oralidad.

Desde el subesquema de acción técnico- procedimental en la primera situación de aprendizaje (definición de mesa redonda) los conceptos presentados siempre corresponden a un procedimiento específico, *hablar en grupo para resolver un problema*, es decir, toda la definición en su complejidad evoca esta acción. En la segunda situación, la pregunta está orientada en mencionar pasos determinados para la realización de la mesa redonda, se pudo constatar en los resultados que hay mayor precisión de los procedimientos en la oralidad de las entrevistas en comparación con la respuesta escrita.

c) Definición y ejemplos de conectores lógicos

Según la rúbrica aplicada en la primera situación de aprendizaje (definición de conectores lógicos) está clasificada como BUENO, esto debido a que los discentes se limitaron a relacionar los conectores con palabras que se limitan a unir oraciones. La

segunda situación de aprendizaje (tipos de conectores) también está clasificada como BUENO, ya que solos se hizo referencia a algunos tipos de conectores, en su mayoría sumativos, sin presentar ejemplo en los argumentos solicitados. Los principales resultados teóricos se presentan a continuación:

3. Conectores lógicos		Personal	
(información personal)		(información según teoría)	
Definición	Tipos	Definición	Tipos
Son signos que nos sirven para indicar de que manera las unidades de un texto se relacionan sistemáticamente con el contexto, es decir, sirven para especificar el lazo.	Conectores Argumentativos. Conectores Metadiscursivos.	Es un grupo de palabras que funciona en unir oraciones o sintagma para dar el sentido a dicha oración.	Saben un nomos en y también pero pues, etc. por eso antes ya se ese eso

Desde le subesquema de acción conceptual-factual en la primera situación de aprendizaje (definición de conectores lógicos) se evidencia en la respuesta grupal aparecen dos definiciones, hay una alusión al proceso de comunicación con un sentido de coherencia al plantear el término lógica. Asimismo, en la segunda definición continúan con esta concepción, pero ahora le llaman sentido en el proceso de la enunciación. En relación al concepto teórico faltó la mención discursiva de los enlaces extraoracionales en el discurso y funcionalidad entre lo que sigue y precede en un plano lingüística.

Es interesante notar, que en las respuestas orales en la entrevista hay una mayor funcionalidad del concepto, nótese en el siguiente planteamiento del estudiante EA12 (...) "son relatores, son organizadores textuales (...) se usan al hablar" (...). Se infiere de la respuesta anterior categorías lingüísticas poco usuales en el idiolecto de los dicentes (relatores y organizadores textuales), esto puede ser porque ha leído sobre el tema, aunque lo atribuye solo a la lengua oral.

Por su parte, el discente EA13 manifiesta (...) "son palabras que sirven como para unir antes o después de una oración, un verso o un párrafo" (...), esta respuesta tiene mucho acercamiento a la definición teórica de este estudio ya que hay una relación

directa con la función sistemática de los conectores entre lo que sigue y precede en el texto, lo único que discrepa en la mención de párrafo y verso. Por último, está el planteamiento del estudiante EA10 (...) “*son un grupo de palabras que nos sirven para que nosotros poder comunicarnos bien*” (...) *formar oraciones o algo así (...)*”. Se aprecia en el resultado, muy poco acercamiento en la teoría, es igual al argumento escrito establecido en el cuadro comparativo.

En relación a la segunda situación de aprendizaje (tipos de conectores lógicos) en la definición grupal se evidencia la alusión a diversas categorías gramaticales, principalmente verbos, solo se clasifican como conectores las palabras, pero, por eso y también. En la comparación con la teoría los discentes solo se limitaron a mencionar los tipos de conectores, no presentaron ningún ejemplo ni establecieron las notorias diferencias.

En relación al subesquema de acción lingüístico existen categorías comunes entre lo escrito en la respuesta grupal y la definición teórica de la primera situación de aprendizaje, aunque no es literal, manifiestan un mismo procedimiento, nótese en las proposiciones *son signos que nos sirven de que manera las unidades de un texto se relacionan* (respuesta teórica), mientras que la respuesta grupal sostiene *son un grupo de palabras que nos sirven para unir oraciones o sintagmas*. Ambas respuestas manifiestan la función de unir, en un sentido de sistematicidad. Igualmente, ambas respuestas dicen el ¿para qué?, la primera *sirve para especificar el lazo*, mientras que la segunda para *dar sentido a dicha oración*. Los dos resultados apelan a la coherencia en el discurso. La única diferencia es que el concepto grupal utiliza el concepto **sintagma**.

Es importante referir, que a estas definiciones se le añade los conceptos **relatores** (sustantivo), **organizadores** (sustantivo), y **comunicación** (sustantivo), todo lo antes mencionado corresponde a la definición oral de los discentes sobre esta situación. Indudablemente, existe un dominio teórico fundamental de esta situación de parte de los discentes. En relación con la segunda situación de aprendizaje en la respuesta grupal se clasifican los conectores en diversas categorías gramaticales principalmente verbos, pronombres, adverbios, artículos y los conectores, **pero, por eso, también y pues**. En este nivel, procedimental se aprecia el poco dominio de esta situación, incluso en la respuesta de la entrevista, solo el discente EA12 contestó (...)” *que la*

silla del colegio se zafan los tornillos, con eso, se zafa la paleta” (...). Según él el marcador utilizado es con eso, siendo errónea esta respuesta.

En relación al subesquema de acción sociocultural es pertinente indicar que se continua con el planteamiento del microsistema ideológico manifestado por medio de las categorías **relación, oración, sentido**. Los elementos expuestos sintetizan procedimientos discursivos para establecer una comunicación coherente y satisfactoria para la comprensión de mensajes diversos. Esta premisa corresponde al aspecto teórico que menciona a las relaciones sociales como sistema de información, ya que todo lo manifestado busca ese objetivo.

En lo que precisa al subesquema de acción técnico-procedimental en la primera situación de aprendizaje (definición de conectores lógicos) se aprecia un dominio certero en la definición y funcionalidad en los mismos, esto a nivel teórico y oral, sin embargo, al momento de aplicarlo en la segunda situación, no hay posibilidades de aplicarlo de manera consciente a los planos de la lengua oral y escrita.

3. Equipo 3

Este equipo está integrado por dos estudiantes, los discentes RE3A17 y RE3A16 Se presentan los siguientes resultados en correspondencia a las situaciones de aprendizaje en análisis.

a) Definición de discurso

Según la aplicación de la rúbrica la primera situación de aprendizaje está clasificada como MUY BUENA, esto debido a que los discentes mencionaron que discurso es la producción de oraciones de manera oral en el plano de la lengua hablada. El resultado grupal se representa en la siguiente imagen:

1. Discurso (R17)		
Definición Personal	Definición según teoría	Diferencias
Es el habla o el comunicado de un tema de una persona transmite una idea al grupo de personas.	Es una serie de palabras y frases empleadas para manifestar lo que se piensa y se siente.	La diferencia es lo que se piensa y se siente.

Desde el subesquema de acción conceptual-factual se aprecia en la definición grupal, la relación de discurso con el habla, asimismo, para los discentes habla y comunicado tienen un mismo significado. Es importante destacar, que relacionan la categoría con la funcionalidad del discurso en la mesa redonda y el proceso de comunicación cotidiano, limitan esta funcionalidad a transmitir información. En la comparación realizada entre ambas respuestas (teórica y grupal) hay dos elementos que hay que destacar. El primero, es que la respuesta científica no corresponde a la definición del material de estudio proporcionado a los estudiantes y la segunda, es que evidentemente los educandos determinaron bien la diferencia entre ambos conceptos, ya que manifiestan que omiten la proposición *lo que se piensa y siente*.

Es interesante comparar este resultado con la respuesta de la entrevista del discente EA17 al referirse al discurso (...) *es una exposición, es cuando una persona trasmite una idea de un tema a un auditorio (...)*. Es notoria que esta definición tiene estrecha relación con el concepto escrito, la única diferencia que se le añade la categoría **auditoria**, relacionándolo directamente con el discurso de la mesa redonda. Con respecto al subesquema de acción lingüístico, es evidente que a nivel de la definición individual se utilizan los términos **comunicado** (sustantivo), **tema** (sustantivo), **idea** (sustantivo) y **grupo** (sustantivo) para referirse al discurso. En la comparación realizada por los estudiantes solo añaden las categorías **piensa** (verbo), **siente** (verbo) más **auditorio** (sustantivo) expresado en la entrevista oral. Efectivamente, hay un buen dominio teórico de discurso, aunque no sea en comparación con la respuesta técnica sostenida en este estudio.

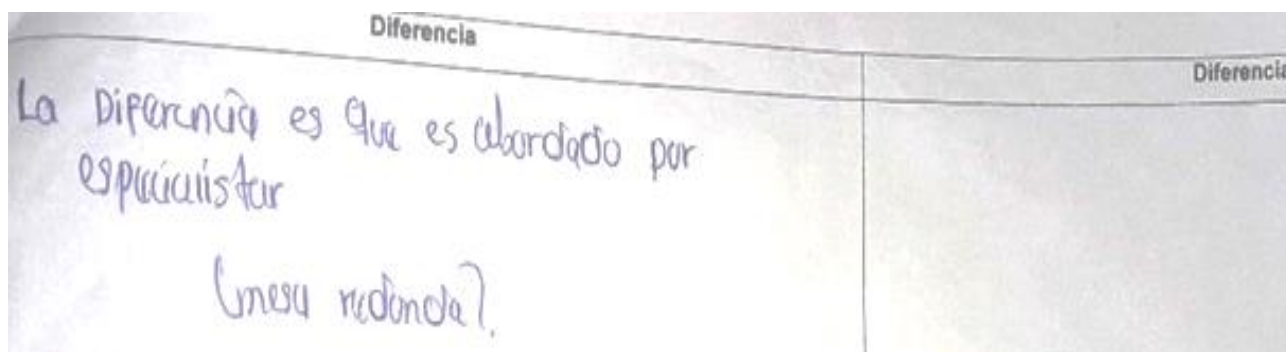
Con respecto al subesquema de acción sociocultural se continua con la alusión al microsistema ideológico por medio de las categorías comunicado, ideas, tema y

siente, todos están enfocados en el desarrollo del discurso como mecanismo para compartir información (cosmovisión de vida). Asimismo, se apela a las relaciones sociales como sistema de información, partiendo desde la percepción de discurso en colectividad. En relación al subesquema de acción técnico-procedimental las definiciones teóricas evocan procedimiento por medio del saber hacer del discurso en la mesa redonda (función de transmitir información) de un tema específico.

b) Definición y procedimientos para realizar la mesa redonda

La primera situación de aprendizaje (definición de mesa redonda) está clasificada en la escala de EXCELENTE según la rúbrica, ya que los conceptos mencionados por los estudiantes aludían a que esta es la exposición de un tema determinado en los que se comparten diversos puntos de vistas, se excluyó el concepto especialista, esta definición es casi igual al planteamiento teórico en este estudio. En relación a la segunda situación de aprendizaje (pasos para realizar la mesa redonda) también está en la escala de EXCELENTE debido a que los discentes mencionaron la mayoría de pasos para estructurar la mesa redonda, obviando algunas funciones del moderador. Los planteamientos escritos se presentan a continuación:

2. Mesa redonda			
Mesa redonda (información personal)		Mesa redonda (información según teoría)	
Definición	Pasos para realización	Definición	Pasos para realización
Es una técnica oral grupal que consiste en que un grupo sustenga puntos de vista divergentes o contradictorios sobre un mismo tema.	<ul style="list-style-type: none"> • traer el grupo • seleccionar el tema • elegir moderador • estructurar el tema • crear el material de apoyo • presentación del grupo • introducción del objetivo • debate • conclusiones • periodo de preguntas y respuesta. 	<p>Es una exposición de diversos puntos de vistas sobre un tema determinado por especialistas.</p> <p>Es un equipo de expertos que sostienen puntos de vista divergentes o contradictorios sobre un mismo tema.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Número de participantes o expositor • Tiempo de participación • Proceso de informaciones. • Discusión del tema. • Entorno social. • Obtener una información crítica y unificada en su conjunto.



Antes de iniciar con el análisis de los conceptos desde el primer subesquemas es oportuno destacar que la definición grupal establecida por ambos estudiantes no corresponde a la planteada en la primera fase (diagnóstica), sino a la investigada en internet. Por tanto, para hacer un análisis objetivo se presentará a continuación el verdadero concepto construido: *la mesa redonda es un debate en el que se aborda un tema en el que se expresa los puntos de vistas de cada miembro.*

Planteado esto, se procede al análisis desde el subesquema de acción conceptual-factual, la primer inferencia es el problema conceptual entre mesa redonda y debate, los discentes lo consideran la misma situación de aprendizaje, la segunda parte corresponde de manera parcial a la definición teórica *exposición de diversos puntos de vistas sobre un tema*, la diferencia es que se exceptúa el término especialista, es preciso indicar que los discentes tienen este nivel de análisis y lo plantean en la comparación de ambos conceptos.

Es fundamental manifestar que la definición en la entrevista añade otro sentido a esta situación, nótese la información proporcionada por el estudiante EA17 (...) *“Es una exposición donde se da divergentes puntos de vistas y dar solución a un tema”* (...). La añadidura conceptual consiste en la representación funcional de la mesa redonda como mecanismos para resolver un problema. Con respecto a la segunda situación de aprendizaje (pasos para estructurar la mesa redonda) en la respuesta grupal solo se menciona los pasos 1 (selección del tema), el paso 3 (elección del moderador), y en cierta medida una de las funciones del moderador contemplada en el paso 4 (presentación del tema). Se obvian la mayoría de procedimientos y no se determina en el cuadro de diferencias tales cuestionamientos. Es importante destacar, que en la respuesta de la entrevista el discente EA17 sostiene (...) *“Elegir el tema, crear el grupo, la presentación, sección de preguntas y respuestas, la conclusión del tema”* (...). Estos pasos corresponden a los mismo expuestos en la definición escrita.

Desde el subesquema de acción lingüístico se aprecia en la primera situación de aprendizaje (definición de conectores lógicos), hay una confusión de conceptos entre mesa redonda y debate. Asimismo, es evidente el acertado acercamiento a la definición teórica, solo ese exceptúa el término especialista. También, esta definición es aplicada a la función social de la mesa redonda (resolver problemas mediante el intercambio de puntos de vistas), en definitiva, se maneja de una manera coherente esta situación. No así en la segunda situación de aprendizaje (pasos para estructurar la mesa redonda), solo se mencionan los pasos 1, 3, 7 y 4 en ciertas medidas, se omiten las funciones básicas del moderador y los participantes. Esto indica que en el esquema lingüístico de los estudiantes, todavía hay vacíos procedimentales en relación a la situación en mención.

Con respecto al subesquema de acción sociocultural se continua con la alusión al microsistema ideológico a través de las categorías abordar, tema y la proposición puntos de vistas, ellas aluden al sistema de comunicación desarrollado en la mesa redonda. De la misma forma, se cumple el argumento que plantea las relaciones sociales como sistema de información, todas las categorías se concretizan en la realización de la mesa redonda, técnica desarrollada en grupo por medio de un proceso de interacción social y verbal.

En lo que refiere al subesquema de acción procedimental, es pertinente indicar que en la primera situación (definición de mesa redonda) hay un buen dominio el concepto aplicado al procedimiento, sin embargo, en los pasos a seguir solo se mencionan lo necesario para iniciar la mesa redonda, se omiten los pasos **2** determinar los integrantes (3 a 6 personas, expertos del tema, habilites en la defensa de argumentos), **4** funciones del moderador (anunciar el tema, explica los procedimientos de las exposiciones, designa tiempos), **5** funciones el moderador (plantea interrogantes, cede la palabra en forma sucesiva, verifica el tiempo designado), **6** el moderador hace una síntesis de las ideas y destaca las diferencias más notorias.

c) **Definición y ejemplos de conectores lógicos**

Según la rúbrica aplicada en la primera situación de aprendizaje (definición de conectores lógicos) está clasificada como MUY BUENO, esto debido a que los discentes plantearon que los conectores son palabras que enlazan oraciones para

tener coherencia en el discurso oral y escrito. La segunda situación de aprendizaje (tipos de conectores) también está clasificada como BUENA, ya que solos e hizo referencia a algunos tipos de conectores, en su mayoría sumativos, sin presentar ejemplo en los argumentos solicitados. Los principales resultados teóricos se presentan a continuación:

3. Conectores lógicos			
(información personal)		(información según teoría)	
Definición	Tipos	Definición	Tipos
<p>Un conector lógico son aquellas palabras que unen enunciados dándole lógica.</p> <p>• son palabras que unen y le dan sentido a los enunciados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ahora • saben • saber • jugando • también • pero • pues • dicen • hablo • por eso • estamos • hace • por ejemplo • un • sino • a lo 	<p>Son aquellas unidades que marcan límites en el discurso y de ahí su denominación de marcadores, además son elementos gramaticales dependientes o sea que operan al nivel del discurso y constituyen soportes de unidades del habla.</p>	<p>Se subdividen en aditivos o sumativos, contra-argumentativos y consecutivos.</p>

Desde el subesquema de acción conceptual-factual se aprecia en la definición grupal que ambos conceptos se relacionan. Estos plantean el sentido de unión de los conectores lógicos para dar sentido a los enunciados, esto según lo expresado acorde a la oralidad o mejor dicho al discurso formal. Es importante referir que el único estudiante al que se aplicó la entrevista EA17 manifestó que los conectores lógicos (...) "son signos que sirven para unir enunciado y darle lógica al mismo tiempo" (...). Sin lugar a dudas, la respuesta escrita la verbalizó en la parte oral.

En relación a la segunda situación de aprendizaje (tipos de conectores lógicos), se aprecia que en la respuesta grupal solo se hizo mención de las categorías gramaticales del idioma español, destacando los verbos, los adverbios, los artículos, en relación a los conectores se precisan: **pero, también, pues, y por ejemplo**. En el proceso de comparación los estudiantes se limitaron a dividir los conectores de manera general, no ejemplificaron. En relación al subesquema de acción lingüístico o se puede referir que las categorías atribuidas a la situación son **palabras** (sustantivo), **enunciados** (sustantivo), **lógica** (sustantivo), **unen** (verbo) y **sentido** (sustantivo). En la segunda situación, continua la mención solo de las subcategorías de los marcadores, no hay proceso de ejemplificación.

Desde el subesquema de acción sociocultural es evidente el énfasis en el microsistema ideológico a través de las categorías lógica, palabras y unir, están relacionadas a la coherencia del discurso en el plano oral de la lengua. Asimismo, se continua con la continua la alusión a las relaciones sociales como sistema de información, esto se concluye a partir de los resultados en el subesquema de acción conceptual-factual en donde se evidencia que la mayoría de los resultados se relacionan con el proceso de comunicación.

Por último, desde el subesquema técnico-procedimental en la primera situación es notoria que las respuestas se traducen al hablar con coherencia por medio del uso de conectores, es decir, hay un cierto grado de funcionalidad de estos para este objetivo. En la segunda situación, solo se plantean los tipos de conectores, sin ningún tipo de funcionalidad aplicada a los ejemplos solicitados, incluso no hay todavía registro mental de la información porque el discente no respondió a la entrevista.

4. Equipo 4

Este equipo estaba integrado originalmente por tres estudiantes, sin embargo, el día de la exposición y entrevista solo participó el estudiante RE4A5. Se presentan los siguientes resultados en correspondencia a las situaciones de aprendizaje en análisis.

a) Definición de discurso

Según la rúbrica aplicada a esta primera situación, está clasificada en la escala de EXCELENTE, esto debido a que el discente explicaba que el discurso es la capacidad para comunicarse, se relaciona con el intercambio de ideas de forma oral, solo omitió las categorías lenguaje, ideas y creencias, en su exposición. La siguiente imagen presenta las definiciones escritas planteadas por el discente.

Definición Personal	Definición según teoría	Diferencias
<p>para mí es una forma de transmitir un mensaje o sentimiento hacia los auditos. es, para comprender una mejor forma a los personas que tiene algo concreto que decirle al público. es decir "una forma de expresar sus sentimientos o lo que piensa sobre dicho tema."</p>	<p>Discurso es una interacción social... un proceso de comunicación en donde los personas utilizan el lenguaje para comunicar sus ideas o creencias. por otro lado "serie de palabras y frases empleadas para manifestar lo que se piensa y se siente."</p>	<p>que la teoría, es una mejor forma para definir el concepto de discurso con palabras intelectuales y formales. su teoría está estructurada. La mía es una forma de expresar mi pensamiento u dicho tema con lo que pueda entender.</p>

Desde el subesquema de acción conceptual-factual se infieren diferentes percepciones del concepto escrito. El primero es la asociación de discurso para transmitir un mensaje o sentimiento ante un público determinado, esto indica las funciones referenciales (exposición de información) y emotiva del lenguaje (expresión de sentimientos). La segunda situación que por medio del discurso se expresa lo que uno piensa sobre dicho tema.

Las consideraciones anteriores corresponden a la respuesta individual del estudiante, se nota una profunda reflexión teórica sobre lo que considera discurso y su relación con los demás elementos mencionados. En el cuadro comparativo sostiene que la definición teórica está estructurada con palabras intelectuales, mientras que la otra definición es con lo que sabe. Sin embargo, no hace una comparación para indicar qué elementos son paralelos en ambos resultados. Se sigue omitiendo de manera literal el concepto lenguaje. No obstante, la definición tiene estrecha relación con el concepto científico en el proceso de interacción y la cosmovisión presente a través de ideas y creencias.

Es oportuno presentar la definición de la entrevista realizada al estudiante en función de la situación de aprendizaje en análisis (...) *“una serie de palabras intelectuales para comunicarse de manera social, expresar lo que pensamos y sentimos”* (...). Es interesante inferir, que el discente sostiene que en el discurso siempre se mencionaran palabras intelectuales, quizás quiso expresar al discurso formal utilizado para la realización de la mesa redonda o bien la formulación coherente del mensaje para su efectiva comunicación oral.

En relación al subesquema de acción lingüístico en la definición individual se utilizan las categorías lingüísticas transmitir (verbo), mensaje (sustantivo), auditorio (sustantivo), público (sustantivo), sentimiento (sustantivo), tema (sustantivo) y pensar (verbo). Todas relacionadas con el proceso de comunicación de información y sentimientos. Es importante destacar, que la definición tiene gran acercamiento al concepto del estudio, ya que alude al proceso de interacción, y a la comunicación de ideas por medio del lenguaje, aunque el discente no menciona la categoría lenguaje, lo hace implícitamente por medio del concepto transmitir.

Con relación al subesquema de acción sociocultural es interesante notar, que el estudiante hace alusión a la función emotiva del lenguaje, no solo se limita a la

transmisión de conocimiento e información formal por medio del lenguaje, sino a la comunicación de emociones más complejas como sistema de interiorización de la realidad, esto aplicado a las relaciones sociales como sistema de interacción complejo. En relación al subesquema de acción técnico-procedimental el concepto evocado evoca un procedimiento en su complejidad, relacionando la situación de aprendizaje a transmisión de información ante un público.

b) Definición y pasos para la realización de la mesa redonda

La primera situación de aprendizaje (definición de mesa redonda) está clasificada según la rúbrica aplicada en la escala de MUY BUENA ya que el estudiante solo se limitó a expresar que la mesa redonda es una exposición sobre un tema cualquiera. La segunda situación de aprendizaje (pasos para estructurar la mesa redonda) está en la escala de EXCELENTE debido a que se hizo mención de la mayoría de los procedimientos para la realización de la mesa redonda. Los resultados teóricos se presentan a continuación:

VARI PENSADO EN DICHO TEMA CUALQUIERA QUE PUEDA ENTENDER.

2. Mesa redonda		Mesa redonda (información según teoría)	
Mesa redonda (información personal)		Definición	Pasos para realización
<p>Es una forma para expresar cada punto de vista de diferentes personas, para dar un análisis de dicho tema que debemos realizar por lo tanto sacamos la mejor idea o puntos visto para así elegir la mejor opción sobre el tema de discusión.</p> <p>7) Debe haber un tiempo limitado de cada exposición.</p>	<p>1) Seleccionar el tema 2) realizar un grupo de 3 o 6 personas. 3) Elegir a una persona como moderador. 4) podemos plantear interrogantes para ser directo en el tema. 5) el moderador debe de realizar una síntesis de cada punto de vista de los integrantes. 6) para ser más interesante abre</p>	<p>Aguilera (2015) Es una exposición de diversos puntos de vista sobre un tema determinado, por especialistas. (Hopett) (2017) manifiesta que es un equipo de expertos que sostiene puntos de vista divergentes o contradictorios sobre un mismo tema. f) una vez concluidas las exposiciones, el moderador debe</p>	<p>a) seleccionar el tema que será analizado por los participantes. b) Determinar los integrantes que participan como expositor 3 o 6 personas. c) Elegir la persona que actuará como moderador. d) El moderador anuncia el tema. e) el moderador puede plantear interrogantes para cada una de las exposiciones.</p>

Desde el subesquema de acción conceptual-factual en relación a la primera situación de aprendizaje (definición de mesa redonda) el discente relaciona mesa redonda como una forma para expresar un punto de vista sobre un tema, también, aclara que se deben de elegir los mejores puntos de vistas para determinar criterios en común. Este planteamiento más que una definición es un procedimiento, acuñado al proceso de emisión de un discurso de reflexión sobre un tema. Es interesante que esta

definición, tiene discrepancia, con la expresada en la entrevista (...) *se forma para dialogar temas a cerca del moderador (...)*, ya que hay cierta incoherencia en lo expresado, solo lo limita al diálogo y la elección del moderador. En relación a los procedimientos para la realización de la mesa redonda, el estudiante concreta 7 pasos de los cuales, existe una correspondencia con los pasos el estudio, estos son el procedimiento 1 (selección del moderador), 2 (determinación de los integrantes), 3 (elección del moderador), el paso 5 solo en el aspecto en que el moderador guía el tiempo y el paso 6 (periodo de preguntas y respuestas). Es importante manifestar, que en la entrevista realizada el estudiante hace mención de los mismos procedimientos que en la teoría.

Con respecto al subesquema de acción lingüístico es importante determinar que la primera situación (definición de mesa redonda) se utilizan categorías lingüísticas similares al concepto científico, estas son **expresar** (verbo), **punto de vista** (ENO), **tema** (sustantivo), **ideas** (sustantivo), **exposición** (sustantivo), claro está que la única diferencia entre los conceptos es que el estudiante omite el término especialista. En relación a la segunda situación (pasos para estructurar la mesa redonda) se aprecia según la respuesta del discente, el manejo procedimental de los pasos básicos para la realización de la mesa redonda, no obstante, se omiten las principales funciones del moderador (paso 4,5 y 6).

Desde el subesquema de acción sociocultural se continua con la premisa del microsistema ideológico por medio de las categorías lingüísticas **expresar** (verbo), **punto de vista** (ENO), **tema** (sustantivo), **ideas** (sustantivo), **exposición** (sustantivo). Todos hacen referencia al sistema de interacción humana, el intercambio de ideologías por medio del lenguaje en la mesa redonda. Aunque la segunda situación, solo se enfoque en los procedimientos, todos se desarrollan en colectividad, por tanto, se continúa afirmando que las relaciones sociales son un sistema de información. Por último, desde el subesquema de acción técnico-procedimental en lo que refiere a la primera situación de aprendizaje el concepto mesa redonda en manejado teóricamente por el estudiante, sin embargo, en la segunda situación (pasos para la realización de la mesa redonda) solo hay dominio procedimental de los pasos básicos para realizar la mesa redonda, se omiten las principales funciones del moderador y los integrantes.

c) Definición y tipos de conectores lógicos

En la primera situación de aprendizaje (definición de conectores lógicos), según la aplicación de la rúbrica la respuesta está en la escala de MUY BUENO ya que el discente planteó que los conectores son palabras que sirven para unir oraciones en la lengua oral y escrita. No obstante, en la segunda situación de aprendizaje (ejemplo de conectores lógicos) está en la escala de BUENA debido a que el estudiante solo mencionó algunas oraciones, pero de manera superficial logró identificar algunos conectores, sin embargo, no expresó su función. La siguiente imagen muestra las consideraciones teóricas descritas del discente:

3. Conectores lógicos		(información según teoría)	
(información personal)			
Definición	Tipos	Definición	Tipos

La imagen anterior muestra que el estudiante no respondió de manera teórica ninguna de las dos situaciones. En la entrevista realizada, no habló sobre la definición de conectores lógicos, solo en la segunda situación (...) *“me gusta estar en el colegio porque así aprendo mejor todas las cosas”* (...). En la entrevista el estudiante refería que el conector utilizado es *así*, siendo errónea esta respuesta ya que la frase conectiva correcta es *así pues* (marcador sumativo), evidentemente se está frente a un mal empleo del conector, lo ideal hubiese sido solo porque, el cual no es determinado como un marcador del discurso.

En función de lo señalado anteriormente, desde el subesquema de acción lingüístico se puede notar que el estudiante no tiene ningún registro teórico de la primera situación de aprendizaje (definición de conectores lógicos), esto limita la aplicación consciente de los conectores en situaciones discursivas precisas. Con respecto al subesquema de acción sociocultural, en el ejemplo suscitado por el estudiante, se aprecia las relaciones sociales como sistema de información, ya que se presenta como acceso al conocimiento el espacio de convivencia en la escuela. Por último, en

el esquema de acción técnico-procedimental no hay evidencia de ningún tipo de procedimiento e la primera situación, en la segunda, solo una alusión de manera inconsciente a la clasificación de los marcadores textuales.

5. Equipo 5

Este equipo está integrado por dos estudiantes, los discentes RE5A18 y RE5A8. Se presentan los siguientes resultados en correspondencia a las situaciones de aprendizaje en análisis.

a) Definición de discurso

Según la rúbrica aplicada la respuesta esta situación está en la escala de MUY BUENA, los estudiantes referían que el discurso en la expresión de oraciones en la lengua oral y escrita. La respuesta teórica se presenta a continuación:

DISCURSO		
GUIA DE EXPOSICIÓN		
Definición Personal	Definición según teoría	Diferencias
<p>Es hablar al conversar sobre un tema tratando el tema dicho tema un comunicado de una persona transmite una idea o contenido a un grupo expresando su opinión.</p> <p>2. Mesa redonda</p>	<p>Discurso serie de palabras y frases empleadas para manifestar lo que cada persona siente y piensa.</p>	<p>al conversar dando un discurso de palabras y frases para manifestar lo que pienso y siento cada persona, dando su opinión.</p>

Desde el subesquema de acción conceptual-factual se analiza que los estudiantes relacionan el concepto discurso con la lengua oral, además, de relacionarlo con la transmisión de información, ideas y contenido a un grupo de personas. Esta definición tiene estrecha correspondencia con el concepto teórico de este estudio, es *conversar sobre un tema (...) para transmitir una idea*, comparado con la teoría *un suceso de comunicación (...) en donde las personas expresan sus ideas y creencias*. Evidentemente, en el concepto construido lo único que se omite es la alusión al proceso de interacción social y de manera literal el lenguaje.

Es importante destacar que en el proceso de verbalización de la situación de aprendizaje, se aprecia una alusión directa al proceso discursivo y metodológico de la

mesa redonda, tal como expresa el estudiante EA8 (...) *donde se reúnen personas y debaten ese tema, de este tema (...) sacan palabras específicas, hablan y hablan, hasta llegar a un punto y seguir debatiendo (...)*. Puede ser que el estudiante tuvo un error conceptual entre ambas situaciones (discurso y mesa redonda) o bien, prefiere relacionar el discurso con esta técnica de expresión oral. Por su parte, el estudiante EA18 manifiesta (...) *es un debate de personas que abordan un tema (...)*, igual que el primer estudiante, pero de una forma menos explícita, se sigue aludiendo a la mesa redonda, solo que mediante la categoría lingüística **debate**, error semántico mostrado en la mayoría de respuestas.

Desde el subesquema de acción lingüístico las categorías utilizadas para definir esta situación de parte de los estudiantes son **conversar** (verbo), **tema** (sustantivo), **comunicado** (sustantivo), **transmitir** (verbo), **idea** (sustantivo), **contenido** (sustantivo), **grupo** (sustantivo) y **opinión** (sustantivo). Como se ha señalado anteriormente, la definición personal tiene estrecho acercamiento con el concepto teórico de este estudio, no obstante, es oportuno indicar que las respuestas de la entrevista hacen alusión directa a la mesa redonda, incluso, especifican sobre el discurso formal, al manifestar que *sacan palabras específicas* para seguir debatiendo, es decir, consideraciones formales que dirigen el hilo discursivo.

En lo que refiere al subesquema de acción sociocultural se continúa haciendo alusión al microsistema ideológico por medio de las categorías **conversar** (verbo), **tema** (sustantivo), **idea** (sustantivo) y **opinión** (sustantivo), todas se enfocan en el proceso de intercambio de información, ideas y creencias por medio de la comunicación. En cuanto al subesquema de acción técnico-procedimental es relevante destacar, que los conceptos analizados representan procedimientos en correspondencia al discurso de la mesa redonda, incluso, se presenta al análisis de contenido por ideas para así obtener conclusiones y continuar debatiendo.

b) Definición y pasos para la realización de la mesa redonda

En lo que respecta a la primera situación de aprendizaje (definición de mesa redonda) según la rúbrica aplicada está en la escala de EXCELENTE ya que los discentes expusieron que era una exposición en donde se hablaba sobre diferentes puntos de vistas sobre un tema, claro está, que se omitió el concepto especialista. En la segunda situación de aprendizaje (pasos para estructurar la mesa redonda) se clasifica en la

escala de MUY BUENO, los estudiantes hicieron alusión a los pasos básicos, excluyendo algunas funciones del moderador. Los conceptos escritos se presentan a continuación:

Mesa redonda (información personal)		Mesa redonda (información según teoría)	
Definición	Pasos para realización	Definición	Pasos para realización
Es un debate donde se aborda un tema en el que se expresa los puntos de vista de cada persona.	<ul style="list-style-type: none"> • Elegir un número de personas • Elegir un tema de interés • Elegir el tema • Elegir un moderador. 	Es una exposición de diversos puntos de vista sobre un tema determinado por especialistas. Incluye la discusión de temas culturales y de interés social.	<ul style="list-style-type: none"> • Crear el grupo • Seleccionar el tema • Elegir el moderador • Elaborar el tema • Crear material de apoyo • Presentación de grupo • Introducción • Conclusión • Período de preguntas

Diferencia	Diferencia
habla acerca de una característica delimitada, también permite la limitación de tiempo y punto de vista. es mismo brinda al participante una información crítica.	<ul style="list-style-type: none"> • debate entre las exposiciones • pedir la palabra antes de hablar.

Desde el subesquema de acción conceptual-factual se aprecia en la primera situación de aprendizaje (definición de mesa redonda) un error conceptual entre mesa redonda y debate, sin embargo, la proposición siguiente *expresa los puntos de vista de cada persona*, tiene estrecha relación con la definición científica es *una exposición de diferentes puntos de vistas sobre un tema determinado*, claro está con los estudiantes omiten el término especialista.

En esta misma situación es importante destacar que el concepto de la entrevista del estudiante EA8 refiere que mesa redonda (...) *es cuando se reúne un grupo de personas con un tema específico, de este tema específico lo debaten, sacan preguntas y respuestas (...)*. No solo se ratifica la idea planteada en la definición escrita, sino que se añade el proceso de preguntas y respuestas, como mecanismos

para continuar el debate. Por su parte el educando EA18 solo se limita a expresar lo básico de la mesa redonda (..) *es un grupo de personas que discuten un tema (...)*.

En relación a la segunda situación de aprendizaje (pasos para estructurar la mesa redonda) el planteamiento grupal cumple solo con los pasos 1 (selección del tema), 2 (determinar los integrantes) y 3 la elección del moderador. No hay ningún tipo de alusión a las principales funciones de los participantes ni a las del moderador. Desde el esquema de acción lingüístico en la primera situación de aprendizaje se usan las categorías debate (sustantivo), tema (sustantivo) puntos de vistas (ENO) para hacer referencia al discurso, esta situación se acerca de manera considerable la definición científica, solo exceptúa el término especialista. En lo que refiere a la segunda situación (pasos para estructurar la mesa redonda) en la definición planteada solo se alude a tres, y en proceso de diferenciación no se plantean los faltantes, es decir, los estudiantes no determinaron que procesos discursivos y metodológicos faltaron para alcanzar el aprendizaje teórico.

Es oportuno indicar que en la entrevista oral el alumno EA8 (...) *“El tema, varios expositores, el moderador, da las características del tema y todo” (...)* continúa ratificando los pasos mencionados en la teoría construida, mientras que el educando EA18 añade el paso preguntas y respuestas (...) *“Elegir el tema, un moderador, conclusión, responder preguntas, estudiar el tema y levantar la mano” (...)*.

Desde el subesquema de acción sociocultural se continúa haciendo énfasis en el microsistema ideológico por medio de las expresiones *puntos de vistas y dialogar sobre el tema*, ambas en correspondencia con la actividad de comunicación desarrollada en la mesa redonda. Con relación al subesquema de acción técnico-procedimental en la primera situación de aprendizaje, hay un dominio efectivo del concepto y las acciones que evoca la connotación mesa redonda, no obstante, se continúa teniendo dificultades con los procedimientos para realizar la mesa redonda, siempre se omiten las funciones del moderador y participantes.

c) Definición y tipos de conectores lógicos

Según la escala de rúbrica aplicada la primera situación de aprendizaje (definición de conectores lógicos) está clasificada como MUY BUENO, ya que sostiene que los conectores lógicos son palabras que guían el discurso oral y escrito por medio de uniones de enunciados. Con respecto a la segunda situación de aprendizaje, (tipos de

conectores lógicos) está en la escala de BUENA, ya que los discentes solo se limitaron a mencionar algunos conectores, pero no los utilizaron en un plano lingüístico completo. Las respuestas teóricas se presentan a continuación:

3. Conectores lógicos		(Información según teoría)	
(información personal)		Definición	Tipos
Definición	Tipos		
Es donde se forman ideas que pueden vincular sobre un tema.	Se dividen en: <ul style="list-style-type: none"> • aditivos • contra-argumentativos • consecutivos 	Verbos definidores Se refieren a los conectores de todo tipo que entre unidades lexicales pueden aplicarse a cualquier forma de enlace.	Se dividen en: <ul style="list-style-type: none"> • aditivos • contra-argumentativos • consecutivos

Desde el subesquema de acción conceptual-factual se evidencia en la primera situación de aprendizaje (definición de conectores lógicos) hay una alusión directa a la definición de mesa redonda, quizás los estudiantes confundieron el término o bien lo relacionaron de manera consiente con el discurso formal de la mesa redonda. No obstante, en la respuesta de la entrevista oral el estudiante EA8 no refirió nada, mientras que el estudiante EA18 sostuvo (...) "son un grupo de palabras que sirven para enlazar un debido tema" (...), esta respuesta está relacionada directamente con el sentido de unión del concepto en la lengua, aunque ellos la reflejan de manera general a la mesa redonda.

En lo que respecta a la segunda situación de aprendizaje (clasificación de los conectores lógicos) la definición personal planteada no corresponde a lo verdaderamente estructurado en la primera fase, la respuesta correcta es que los tipos de conectores son **ahora, ustedes, si, anda, que, como, pero, y, para, pues, dicen, por, ni, se, hacen, si, sino, es, ya, aunque, dígame**. De las palabras mencionadas anteriormente, solo los conectores, pero, y, pues, aunque y sino están en la categoría de conectores, los demás pertenecen a otras categorías gramaticales. Es oportuno referir que en la entrevista oral, ninguno de los dos estudiantes respondieron a la situación de aprendizaje.

Desde el subesquema de acción lingüístico se puede notar en relación a la primera situación de aprendizaje que el concepto planteado no corresponde a las connotaciones semánticas de conectores lógicos, sino a la definición de mesa redonda, no obstante, por medio de las categorías **ideas** (sustantivo), **dialogar** (verbo) y **tema** (sustantivo) se puede relacionar al discurso y la lógica de unión. En la segunda situación de aprendizaje (tipos de conectores lógicos) a nivel de conceptos escritos, los estudiantes reconocen los tipos, ya que los mencionan, pero no lo aplican a situaciones reales por medio del proceso de verbalización en la entrevista realizada. En definitiva, en ambas situaciones los estudiantes siguen teniendo problemas conceptuales y procedimentales en relación a ambas situaciones.

En relación al subesquema de acción lingüística se continúa planteando el microsistema ideológico por medio de las categorías temas e ideas. Además, de hacer énfasis en el proceso de comunicación como medio para cambiar información, esto indica que se sigue manteniendo la premisa que afirma las relaciones sociales como sistema de información de manera implícita en los razonamientos de los estudiantes.

En lo que respecta al subesquema de acción técnico-procedimental en la primera situación se sostienen un procedimiento de intercambio de ideas por medio del dialogo limitado al discurso de la mesa redonda, no se precisa a los conectores lógicos. En la segunda situación, hay un aclaramiento superficial de los mecanismos de clasificación de los conectores, pero no se evidencia ningún procedimiento de aplicación, ni en la escritura y entrevista.

6. Equipo 6

Este equipo está integrado por dos estudiantes, los discentes RE6A28, RE6A29 y RE6A21. Se presentan los siguientes resultados en correspondencia a las situaciones de aprendizaje en análisis.

a) Definición de discurso

Esta situación de aprendizaje, según la rúbrica aplicada se encuentra en la categoría de MUY BUENO, los dicentes lograron relacionar el término con la producción de oraciones a través del habla y escritura. Las respuestas teóricas se muestran a continuación:

Definición Personal	Definición según teoría	Diferencias
<p>Es cuando hablamos de un Tema Por ejemplo una idea o un mensaje a la nación. Es un verbo de comunicación en donde las personas</p>	<p>Es el que hablan el comunicado de un Tema que una persona Transmite o una idea o contenido en grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - para dar un mensaje a la nación - Tema de una persona Transmite - o idea a un grupo. - - -

Con respecto al subesquema de acción conceptual-factual se determinan dos situaciones. La primera está relacionada al concepto grupal, este nos muestra un procedimiento relacionado al desarrollo de la mesa redonda, desde una visión simplificada sería el ejemplo de discurso a la nación, es decir, relacionan el término con la oralidad. La segunda situación, es la respuesta científica escrita, no corresponde con la definición de este estudio, aunque ese sea el caso, los estudiantes dedujeron las diferencias, relacionándolas al hecho de la trasmisión de mensaje de una persona a otra. No obstante, en la respuesta oral, solo el estudiante EA29 respondió a la interrogante (...) *es el habla o comunicado de un tema que una a persona trasmite a un grupo (...)*, por tanto, se infiere que se continúa verbalizando la misma idea, del discurso relacionado al habla y a trasmisión de ideas (evocación de procedimientos)

En lo que precisa al subesquema de acción lingüístico es evidente la supremacía del uso de las categorías **hablando** (verbo), **tema** (sustantivo), **mensaje** (verbo) y **comunicación** (sustantivo), estas categorías corresponden a la respuesta oral y escrita. Sin embargo, es preciso indicar que en la definición grupal no solo está la definición analizada, sino el inicio de otra que es la definición científica. Esto indica que hubo un proceso de comprensión de parte de los estudiantes a las indicaciones del docente. En definitiva, las definiciones planteadas delimitan el discurso a la lengua oral con una funcionalidad de transmitir información y mensaje en colectividad.

En relación con el subesquema de acción sociocultural es oportuno indicar que se continua con la alusión al microsistema ideológico relacionado con el proceso de interacción e intercambio de información a través del lenguaje. Incluso los estudiantes

plantearon ejemplos concretos como el discurso a la nación, estos nos indica que de forma implícita, consideran al habla como mecanismo de persuasión, aludiendo al proceso de estructuración de argumentos. En lo que respecta al subesquema de acción técnico-procedimental los conceptos expuestos están estructurado en función del procedimiento de hablar, es decir, si hablamos compartimos información, enviamos mensajes, convencemos a un grupo y analizamos el tema. Para los educandos, el discurso evoca un procedimiento total.

b) Definición y pasos para estructurar la mesa redonda

La primera situación de aprendizaje (definición de mesa redonda) según la rúbrica aplicada está en la escala de MUY BUENO ya que los estudiantes manifestaron que es una exposición sobre un tema determinado, se exceptuó el término especialista. En relación a la segunda situación de aprendizaje (pasos para estructurar la mesa redonda) también está clasificada en la escala de MUY BUENO, los alumnos solo mencionaron los pasos básicos para estructurar una mesa redonda, incluyendo algunas funciones del moderador. Las repuestas teóricas se presentan a continuación:

2. Mesa redonda		Mesa redonda (información según teoría)	
Mesa redonda (información personal)		Mesa redonda (información según teoría)	
Definición	Pasos para realización	Definición	Pasos para realización
Es un sitio donde se reúne un grupo de persona para debatir un Tema general o abordar un Tema polémico para analizarlo	<ul style="list-style-type: none"> - crear grupo - Seleccionar Tema - Elegir Moderador <p>presentación</p> <p>Introducción</p> <p>debate entre expositores.</p> <p>Conclusión</p> <p>Sesión de pregunta respuesta</p> <p>Cierre</p> <p>• Material de Apoyo.</p>	<p>Técnicas q consisten en Sustener diferente</p> <p>Tipo de vista de deber</p> <p>Método Tema en el cual</p> <p>Se tiene q llegar a un acuerdo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Crear grupo • Seleccionar tema • Elegir moderador • presentación del moderador • Introducción del tema • Conclusión • Sesión de preguntas y respuestas.

Desde el subesquema de acción conceptual-factual se aprecia en la primera situación de aprendizaje (definición de mesa redonda) que la respuesta grupal determina una noción de espacio al referir la categoría **sitio**, en el cual un grupo de personas se reúnen para discutir un tema polémico. Estas mismas asociaciones semántica se

perciben en las repuestas de las entrevistas, el dicente EA21 sostiene (...) *es un lugar en el que se van a hablar sobre un tema relevante (...)*, mientras que el educando EA29 (...) *Es un conjunto de personas que se reúnen para debatir el problema del tema y llegar a la conclusión (...)*. Es preciso indicar que las respuestas orales, añaden dos elementos, el primero es la función social de la mesa redonda (resolver problema) y el segundo las conclusiones como resultado del intercambio de información.

En relación a los pasos para estructurar la mesa redonda, los estudiantes plantean en la respuesta grupal, ocho procedimientos, sin embargo, según la teoría planteada en este estudio solo se cumple con la mención de tres pasos, el número 1 selección del tema, el 3 la selección del moderador y el 7 la sesión de preguntas y respuestas. Es oportuno indicar, que en el proceso de comparación los estudiantes solo se limitaron a mencionar los pasos correctos, pero no reflexionaron de los que hacían falta en su respuesta.

En lo que precisa al subesquema de acción lingüístico en la primera situación de aprendizaje (definición de mesa redonda) las categorías que determinan el concepto son **sitio** (sustantivo), **reunir** (verbo), **grupo** (sustantivo), **debatir** (verbo) y **tema** (sustantivo), en las respuestas grupales se le añadirá dos procesos relacionados con la mesa redonda, como resolver problemas y establecer conclusiones. En definitiva, en comparación con el concepto científico lo único que le haría falta a esta definición en el término especialista. En relación a la segunda situación de aprendizaje (pasos para estructurar la mesa redonda), es oportuno referir que los estudiantes en la escritura manejan los pasos básicos para la realización de la mesa redonda, no obstante, se descubrió que en las entrevistas realizadas presentan un mayor dominio, por ejemplo el educando EA29 sostuvo(...) *crear el grupo, mencionar el moderador, presentación de los integrantes, discusión del tema, sesión de preguntas y respuestas, conclusión (...)*, asimismo el estudiante EA21 (...) *elegir el tema, elegir a un moderador, un grupo de apoyo, en la iniciación de la mesa redonda sería introducción, desarrollo, sesión de preguntas y respuesta, cierre y conclusión (...)*.

Es explícito que en los procedimientos verbalizados en la segunda situación, se incluyen los pasos 2 que es la determinación de los integrantes y algunas funciones como defender el tema (argumentos), el paso 6 la síntesis del moderador luego de

culminar la exposición. No obstante, todavía hay dificultades para determinar las funciones precisas del moderador en los pasos 4 y 5.

Desde el subesquema de acción sociocultural, la primera situación nos muestra la función social de la mesa redonda, como mecanismo para resolver problema por medio del lenguaje, además, de las distintas concepciones de cosmovisión de vida que semánticamente tiene el concepto debatir. Se mantiene la premisa de las relaciones sociales como sistema de información por medio de la interacción verbal.

En los que respecta al subesquema de acción técnico-procedimental en relación a la primera situación de aprendizaje, se aprecia que hay dominio de la teoría de parte de los estudiantes, el concepto es presentado como un procedimiento en su totalidad, al referirse al habla, al debate y al intercambio de información. No así, en la segunda situación de aprendizaje, en la que hay mayor dominio de los procedimientos de manera oral que escrita, siempre se exceptúan las funciones del moderador.

c) Definición y tipos de conectores lógicos

La primera situación está clasificada como MUY BUENA, debido a que los estudiantes plantearon la funcionalidad de los conectores como palabras de unión entre ideas en los planos orales y escritos. La segunda situación está en la escala de EXCELENTE ya que los discentes plantearon la mayoría de tipos de conectores con ejemplos concretos en oraciones sencillas. Los resultados teóricos se presentan a continuación:

3. Conectores lógicos		(Información según teoría)	
(información personal)		Definición	Tipos
Definición	Tipos		
<p>Son palabras q' sirven para especificar el tema q' sigue o procede del discurso</p>	<p>Argumentativo</p>		

Desde el subesquema de acción conceptual-factual se infiere en la primera situación de aprendizaje (definición de discurso) que en la respuesta colectiva hay una noción de procedimiento directo de los conectores, asociados a la unión de palabras en el discurso. También, hay una valoración de su funcionalidad como correlatores en su lógica de unir para mantener la coherencia y cohesión. Es oportuno indicar, que desde las entrevistas se mantiene esta misma unicidad conceptual, nótese en la respuesta del estudiante EA21 (...) *son aquellos que nos ayudan las oraciones lo que decimos tengan coherencia al hablar (...)*, además, en el planteamiento del alumno EA29 (...) *son palabras que unen y le dan sentido a un conjunto de oraciones (...)*. Indudablemente, en las respuestas orales se introducen otros elementos como la coherencia en el discurso y el sentido en las oraciones.

En relación a la segunda situación de aprendizaje, en la parte escrita los estudiantes no refieren nada, sin embargo, por ser una situación analizada en la primera fase, se presenta la respuesta construida inicialmente, para los estudiantes los tipos de conectores son **ahora, que, como, de, y, pero, pues, dicen, antes, se, sabe, sino, o, es aunque, traigo**. Las únicas palabras que se clasifican como conectores son pero, sino y aunque. Este resultado, no fue comparado de manera escrita en el cuadro, sin embargo, en la entrevista realizada solo el alumno EA21 sostuvo un ejemplo de conectores (...) *el maestro sirva para enseñarnos, para que nosotros aprendemos (...)*. Es fundamental plantear, que solo brindó el ejemplo, pero no pudo determinar el conector utilizado.

Desde el subesquema de acción lingüístico la primera situación de aprendizaje se denota un dominio teórico de la definición de discurso por las categorías lingüísticas antes mencionadas, sin embargo, al momento de la aplicación de estos elementos (sentido de unión y coherencia en el discurso), se les hace difícil a los estudiantes aplicar los conectores de manera consciente en el habla, asimismo, en la escritura. Probablemente, falte profundidad en los elementos procedimentales y motivación para aprender.

En cuanto al subesquema de acción sociocultural se continúa manteniendo el microsistema ideológico desde el proceso de coherencia emitido en el discurso a través de la unión de las oraciones, esto facilitará la expresión y comprensión del mensaje entre emisor y receptor. Además, implícitamente se sigue haciendo énfasis

en las relaciones sociales como sistema de información, esto al apelar al discurso y su funcionalidad en la comunicación. Con respecto al subesquema de acción técnico-procedimental, como se ha manifestado con anterioridad, en la primera situación de aprendizaje hay un dominio de unicidad de los conectores lógicos en el discurso, incluso se plantearon conceptos como coherencia y cohesión, sin embargo, al momento de aplicarlo, no hay ningún tipo de registro en el subesquema de los estudiantes, quizás deben de continuar estudiando teoría y ejercitar en la escritura el uso de los conectores.

7. Equipo 7

Este equipo está integrado por dos estudiantes, los discentes RE7A23, RE7A11 y RE7A24. Se presentan los siguientes resultados en correspondencia a las situaciones de aprendizaje en análisis.

a) Definición de discurso

Según la rúbrica aplicada a esta situación está en la escala de EXCELENTE, esto debido a que los estudiantes referían que el discurso en un proceso de comunicación en donde las personas exponen diferentes puntos de vistas sobre un tema en específico, aunque no se mencionan los elementos de interacción social, lenguaje y pensamiento, están implícitos en la respuesta referida. La respuesta teórica se presenta a continuación:

Definición Personal	Definición según teoría	Diferencias
Es el habla o comunicado de un tema que una persona transmite una idea o contenido a un grupo de personas.	Los Seres humanos se comunican gracias a la habilidad del lenguaje por medio de palabras, frases y oraciones expresan sus ideas y pensamientos, al conjunto de estos elementos de la lengua le denominaremos discurso.	En lo personal pensábamos que el discurso era un comunicado que transmitimos en varias personas, pero según la teoría ahora entendemos que todos nos comunicamos gracias a la habilidad del lenguaje por medio de palabras, frases y expresamos nuestras ideas y pensamientos.

2. Mesa redonda

Desde el subesquema de acción conceptual-factual se aprecia la asociación de discurso al habla, esta con sinónimo de comunicado se connota en la trasmisión de

información entre personas. No obstante, al realizar la comparación entre las definiciones los alumnos logran comprender varios elementos. El primero que la comunicación en gracias a la habilidad del lenguaje, el segundo que en el proceso de transmisión no solo se comparte información, sino ideas y pensamiento y el tercero se continúa aludiendo al habla como mecanismo para exteriorizar el pensamiento y la realidad de comunicación de cada hablante. En síntesis, en el plano escrito este equipo logró la reflexión entre ambos conceptos para fortalecer sus subesquemas de aprendizaje. En la parte oral, solo al estudiante EA23, participó en la entrevista, él refería que el discurso (...) *“es un relato oral mediante el cual un apersona trata de transmitir un tema de interés social o personal a un grupo de personas”* (...).

Es evidente que este concepto, sigue manteniendo la misma connotación del concepto grupal, no se añade la nueva reflexión sobre el lenguaje, ni la transmisión de los pensamientos e ideas en el discurso. En definitiva, hay un mejor dominio teórico en la parte escrita que en la oral de parte del estudiante, aunque no se puede precisar con exactitud, porque a dos no se les aplicó la entrevista.

Desde el subesquema de acción lingüístico es oportuno referir el nivel de reflexión teórico alcanzado por los estudiantes en la comparación de los conceptos. En la definición grupal se utilizaron las categorías **habla** (sustantivo), **comunicado** (sustantivo), **transmitir** (verbo) y **grupo** (sustantivo), al momento de realizar la comparación añadieron los conceptos **ideas** (sustantivo), **lenguaje** (sustantivo) y **pensamiento** (sustantivo). En resumen, hay un excelente dominio conceptual y procedimental de esta situación de aprendizaje.

En relación al subesquema de acción sociocultural se continúa con la afirmación de las relaciones sociales como sistema de información, debido a que los conceptos se suscriben en colectividad por medio del proceso inherente de comunicación. Asimismo, la reflexión teórica alcanzada por los estudiantes denota el microsistema ideológico por medio de la transmisión de las ideas y pensamientos en el proceso del discurso y su transmisión. En cuanto al subesquema de acción técnico-procedimental, se asevera que hay un completo dominio teórico de la situación de aprendizaje en análisis, un registro oportuno de las categorías relacionados con discurso y los procedimientos que conlleva (hablar, pensar, transmitir, compartir ideas etc.).

b) Definición y pasos para estructurar la mesa redonda

La primera situación de aprendizaje, según la rúbrica aplicada está en la escala de EXCELENTE, debido a que los estudiantes plantearon que la mesa redonda es una estrategia para compartir información sobre un tema determinado, se exceptúa el concepto especialista. En relación a la segunda situación también está en la categoría de EXCELENTE, ya que los estudiantes mencionaron la mayoría de pasos para realizar la mesa redonda, excepto algunas funciones de moderador. Los resultados teóricos se presentan a continuación:

Mesa redonda (información personal)		Mesa redonda (información según teoría)	
Definición	Pasos para realización	Definición	Pasos para realización
Es una técnica que consiste en sostener diferentes puntos de vista de cada uno de los participantes en donde todos los compañeros se reúnen para debatir un tema determinado del cual vamos hablar.	<ol style="list-style-type: none"> 1) Crear un grupo 2) Seleccionar el tema 3) Elegir el moderador 4) Estudiar un tema 5) Crear material de apoyo (diapositiva, fichas, etc) 6) presentación del grupo 7) Introducción (objetivo) 8) El debate entre los expositores 9) Conclusiones 10) Período de preguntas y respuestas 	Aguilera: argumenta que la mesa redonda "es una exposición de diversos puntos de vista sobre un tema determinado, por especialistas" por otro lado Lopez: manifiesta que es un equipo de expertos que sostienen puntos de vista divergentes o contradictorios sobre un mismo tema.	<ol style="list-style-type: none"> 1) Seleccionar el tema que será analizado 2) Determinar los integrantes que participaran como expositores 3) Elegir el moderador 4) El moderador anuncia el tema. 5) El moderador puede plantear interrogantes para clarificar la exposición en el tema. 6) El moderador hace una síntesis de las ideas principales 7) abre al público un período de preguntas y respuestas.

Desde el subesquema de acción conceptual-factual se evidencia en la respuesta grupal un uso de algunas palabras técnicas, cabe redundar que se refiere a *técnica*, esta se enfoca en el mecanismo para debatir sobre un tema en específico en colectividad. La respuesta expresada tiene un sentido de coherencia y correspondencia en relación al concepto científico, solo se omite el término especialista. No obstante, en la respuesta de la entrevista el alumno EA23 presenta otros elementos como el ¿para qué sirve?, este lo relaciona con la búsqueda de soluciones, el análisis de temas o beneficios en común, nótese en lo expresado (...) *"la mesa redonda es como un lugar en donde se sientan un grupo de personas hablar de un tema de interés o buscar una solución caudal, beneficios"* (...).

En relación a la segunda situación de aprendizaje los estudiantes presentan en su respuesta grupal, 10 pasos para estructurar la mesa redonda, de estos solo los pasos 1 selección del tema, 2 determinación de los integrantes, 3 determinación del

moderador, 4 la función de enunciar le tema, 6 síntesis del moderador y 7 periodo de preguntas y respuestas, se cumplen de la teoría de este estudio. En la respuesta grupal, faltó profundizar en los pasos 4, 5 y 6. En el cuadro comparativo realizado por los estudiantes, efectivamente plantean los pasos correctos según la teoría, pero no realizan la reflexión de las principales diferencias.

Desde el subesquema de acción lingüístico en relación a la primera situación de aprendizaje (definición de mesa redonda), se pudo determinar el manejo oportuna de la definición a través de las categorías utilizadas **técnica** (sustantivo), **puntos de vistas** (ENO), **reunión** (sustantivo), **debatir** (verbo), **hablar** (verbo). El único concepto obviado es especialista. Con respecto a la segunda situación de aprendizaje, se comprobó que hay cierto dominio teórico de los pasos para estructurar a mesa redonda a nivel teórico, a nivel del proceso de verbalización se constató que existe el mismo nivel en la mención de los procedimientos, nótese en lo expuesto por el estudiante EA23 (...) *“seleccionar un tema, investigar el tema, seleccionar el tema. el moderador explica el tema, síntesis de ideas, aclarar nuestras dudas, síntesis de idea o respuesta con el auditorio”* (...).

Con respecto al subesquema de acción sociocultural se continúa manifestando la alusión al microsistema ideológico, esta vez asociada a los tecnicismos para ejecutar la mesa redonda, desde los procedimientos expuestos hasta los procesos mentales como debatir, expresar ideas, obtener conclusiones etc. asimismo, de una manera implícita se plantea las relaciones sociales como sistema de información en donde convergen los elementos planteados. Por último, desde el subesquema de acción técnico-procedimental en lo refiere a ambas situaciones hay un oportuno manejo de los procedimientos, sin embargo, en la segunda situación se continua con las dificultades para determinar las funciones del moderador y los participantes.

c) Definición y tipos de conectores lógicos

Esta situación de aprendizaje no fue trabajada en el cuadro comparativo por los estudiantes. Sin embargo, para tener un acercamiento a los avances teóricos alcanzados se presenta la definición construida en la primera fase sobre conectores lógicos (...) *son grupos de palabras que sirven para unir oraciones (...)*, en la respuesta oral el estudiante EA23 refería (...) *son como enlaces o nexos entre*

palabras u razones que sirven para darle sentido a una oración o un texto (...). Es pertinente destacar como en esta segunda fase, la definición toma una nueva concepción mediante la introducción nuevos términos como enlace, nexos y sentido en el discurso, es decir, se evidencia un mayor dominio del concepto. En relación a la segunda situación, no se expresa la clasificación porque no se cuenta con la definición teórica construida, ni se expresó nada en la entrevista.

Con respecto al subesquema de acción lingüístico es evidente el dominio científico de los estudiantes en la primera situación de aprendizaje, se anexan los conceptos **enlace** (sustantivo), **nexos** (sustantivo) y **sentido** (sustantivo). Todas las categorías se relacionan al sentido de funcionalidad de los conectores en la lengua oral y escrita. Por el contrario, en la segunda situación no se cuenta con registro del concepto y la clasificación de los conectores lógicos.

Desde el subesquema de acción sociocultural se continúa el microsistema ideológico a través de las categorías ideas, tema, reunión y puntos de vistas, todas estas convergen en el proceso de emisión de discurso, el intercambio de ideas y la profundidad de diversos tópicos en diferentes contextos. Además, prosigue la alusión a las relaciones sociales como sistema de información. En relación al subesquema de acción técnico-procedimental en la primera situación de aprendizaje se evidencia que toda trasluce el procedimiento de intercambiar puntos de vistas en la mesa redonda, mientras que en la segunda no hay registro de ningún concepto en los subesquemas de los discentes.

2. Análisis del modelado sobre la mesa redonda

En este apartado se analizaron los principales hallazgos encontrados por los estudiantes en el análisis de la mesa redonda modelo. Esta se titula *mesa redonda sobre violencia de género, acciones para combatirla*, tuvo una duración de 1 hora con 4 minutos. Sin embargo, para ilustrar los principales procedimientos efectuados (metodología de la mesa redonda, uso de argumento y conectores lógicos) por los tres especialistas presentes (una periodista y dos directoras de organizaciones en contra de la violencia hacia la mujer) solo se les presentó el inicio, una parte del desarrollo y la finalización de la mesa redonda descrita. Durante el análisis de la misma los discentes respondieron en equipos un cuestionario de preguntas abiertas sobre el cumplimiento de los procedimientos mencionados.

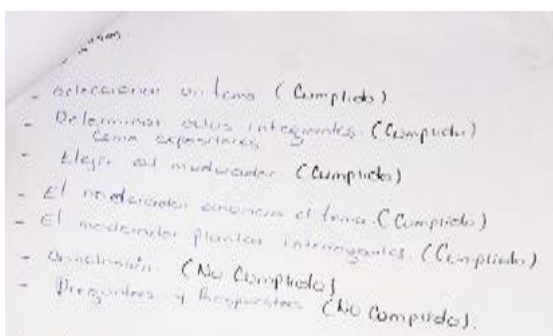
Por lo tanto, para precisar el análisis se realizó por situación de aprendizaje, en total 7, estas son: pasos para la estructuración de la mesa redonda, funciones de los participantes, aspectos que deben de mejorar los especialistas, dominio de la temática en discusión, tipos de argumentos, conectores lógicos utilizados y ejemplos del uso de conectores lógicos. La cantidad de estudiantes en análisis es 14, equivalentes al 50% de la población total del estudio. Estos están distribuidos en 7 equipos de trabajo. Con respecto a la codificación, se utiliza AMA3, en donde A significa análisis, M modelado y A3 alumno 3. Los resultados se describen por situaciones de aprendizaje y equipos de trabajo.

1. Pasos cumplidos durante la realización de la mesa redonda

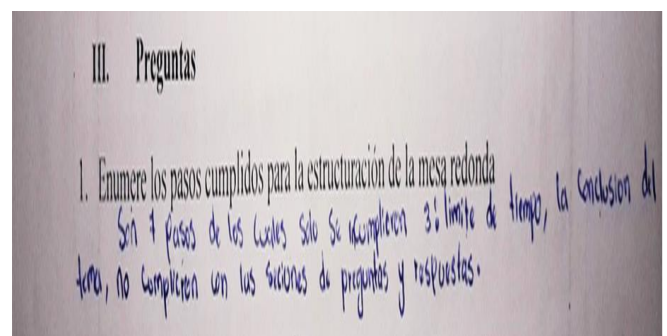
En esta primera situación de aprendizaje, se les consultó a los estudiantes acerca de los procedimientos cumplidos en la realización de la mesa redonda modelo *mesa redonda sobre violencia de género, acciones para combatirla*. Efectivamente, la mesa redonda contaba con el cumplimiento de los procedimientos metodológicos para su estructuración, exceptuando los pasos 6 (síntesis por el moderador) y 7 (periodo de preguntas y respuestas). Es preciso indicar, que el primero fue cumplido, pero no por el moderador, sino por los participantes, el último en su totalidad no se efectuó ya que era una mesa redonda grabada, sin público, solo los participantes.

Por consiguiente, los estudiantes deben de precisar los pasos cumplidos, según el estudio del material teórico proporcionado por el docente. Las respuestas grupales se presentan a continuación:

AMA29, AMA17 EQUIPO 1



AMA6, AMA22 EQUIPO 2



AMA20, AMA12 EQUIPO 3

- 1) Elección moderador
- 2) Elección el tema para la mesa redonda
- 3) Son 4 participante para la mesa redonda.
- 4) Cada quien da su punto de vista sobre el tema.
- 5) hacer un determinado tiempo para hablar del tema.

AMA13, AMA28, AMA10 EQUIPO 4

- III. Preguntas
1. Enumere los pasos cumplidos para la estructuración de la mesa redonda
 Hubo moderador, Establecer el tiempo, Determinar los integrantes
 Presentación, Introducción, Debate de los Participante, Preguntas y respuestas y Cierre
 2. Plantee las funciones cumplidas de los participantes de la mesa redonda

AMA23 EQUIPO 5

1. Enumere los pasos cumplidos para la estructuración de la mesa redonda
 P: selección el Tema, Determinar los integrantes, Elección el moderador, El moderador anuncia el Tema, centralización del Tema, Síntesis de ideas, Peticiones de ideas y respuestas
2. Plantee las funciones cumplidas de los participantes de la mesa redonda

AMA16, AMA31 EQUIPO 6

1. Enumere los pasos cumplidos para la estructuración de la mesa redonda
 el tema que será analizado.
 Determinar los integrantes que participaran.
 • Elegir la persona que dictara como moderador.
 • El moderador anuncia el tema correspondiente.
 • El moderador puede plantear interrogantes.
- 2) La única que no cumplieron, no haber dado una conclusión lógica, solo centralización el tema.

AMA1, AMA14 EQUIPO 7

1. Enumere los pasos cumplidos para la estructuración de la mesa redonda
 - Selección tema - Objetivo - 3 a 6 personas
 - Presentación del moderador - Debate - Elegir moderador - Conclusión.
2. Plantee las funciones cumplidas de los participantes de la mesa redonda

Desde el subesquema de acción conceptual-factual se puede inferir que la información almacenada en el subesquema de los estudiantes es proporcional según el análisis del material teórico y la aplicación al video mostrado. El equipo 1 plantea en su respuesta teórica que los procedimientos cumplidos en la AM son **paso 1 (selección del tema), paso 2 (determinación de los integrantes, el paso 3 (elección del moderador), el paso 4 funciones del moderador (anunciar el tema, explica los procedimientos de las exposiciones, designa tiempos), el paso 5 funciones el moderador (plantea interrogantes, cede la palabra en forma sucesiva, verifica el tiempo designado)**. Los pasos que no se cumplieron fueron el 6 (conclusión del moderador) y el paso. 7 sesión de preguntas y respuestas.

Sin lugar a dudas, el equipo 1, realiza el análisis oportuno de la mesa redonda modelo y detecta de manera efectiva los dos pasos no cumplidos. Por su parte, el equipo 2

plantea que **se cumplen la mayoría de los pasos**, excepto los procedimientos 6 (conclusión de parte del moderador), 7 (periodo de preguntas y respuestas) y aluden a un aspecto del paso 5 (límite de tiempo). Este planteamiento, es efectivo porque descifran los pasos incumplidos, sin embargo, al referirse al tiempo, hay cierta imprecisión debido a que el moderador, si hizo alusión al tiempo por participación según la pregunta en análisis.

El equipo 3 sostiene que los **pasos cumplidos son el 1 (selección del tema), 2 (elección de los integrantes), 3 (elección del moderador), 6 (síntesis del moderador)**. los pasos no cumplidos corresponden al 4 y 5 (funciones del moderador) y 7 (periodo de preguntas y respuestas). Este planteamiento, tiene ciertos errores en la apreciación procedimental de la situación en análisis, si hay un incumplimiento del periodo de preguntas y respuestas, sin embargo, las funciones del moderador están totalmente cumplidas.

En relación al equipo 4 y 5, se puede evidenciar en sus respuestas, que según su análisis todos los pasos se cumplen en la realización de la mesa redonda diagnóstica. Esto nos indica desde el subesquema de acción conceptual-factual varias situaciones. La primera es que hay un error conceptual en los subesquemas de aprendizaje lo que no permite apreciar los pasos efectuados en el video, la segunda puede deberse al desinterés y poca atención de parte de los estudiantes (no hay información relevante para el sujeto).

En el caso del equipo 6, sostienen que hay **cumplimiento de casi todos los pasos**, exceptuando el procedimiento 6 (conclusiones del moderador). Este equipo de trabajo no menciona el incumplimiento del paso 7 (periodo de preguntas y respuestas). Por su lado, el equipo 7 sostiene que solo se cumplieron los pasos **1 (selección del tema), 2 (determinación de los integrantes) y 3 (elección del moderador)**. Se exceptúan los pasos del 4 al 7. En definitiva, este equipo plantea la respuesta más desacertada del análisis de la mesa redonda modelo, quizás porque exista algún error en los conceptos aprendidos a nivel de los subesquemas, o bien desinterés por la actividad realizada.

En síntesis, el gráfico siguiente representa de manera proporcional la cantidad de pasos cumplidos en la mesa redonda diagnóstica según las apreciaciones de los siete equipos de trabajo.

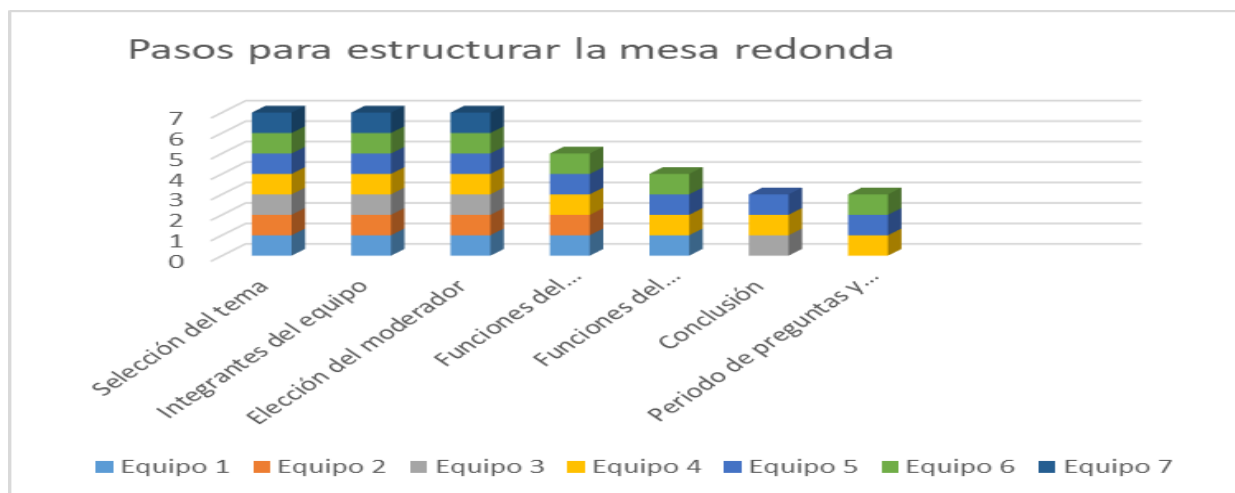


Gráfico N° 9- Pasos cumplidos en la mesa redonda modelo. Fuente: Guía de preguntas abiertas

Desde el subesquema de acción lingüístico se puede precisar el nivel de conocimiento teórico y procedimental sobre la estructuración de la mesa redonda. Evidentemente, todos los grupos seleccionaron los procedimientos **selección del tema, determinación de los integrantes del equipo y la elección del moderador**. Todos estos fueron cumplidos de manera efectiva, sin embargo, se evidencia en las respuestas que todavía hay cierta inexactitud en la determinación de las funciones del moderador (pasos 4 y 5), los equipos 3 y 7, desconocen totalmente estas funciones en la mesa redonda presentada. Asimismo, es evidente que el equipo 3, 4 y 5 alude a la conclusión por moderador, procedimiento que no se cumplió en el video. Además, los equipos 4,5 y 6, manifiestan el cumplimiento del periodo de preguntas y respuestas, lo que es totalmente falsos. En síntesis, desde este subesquema hay un conocimiento certero de algunos de los procedimientos de la mesa redonda, exceptuando ciertas funciones precisas del moderador.

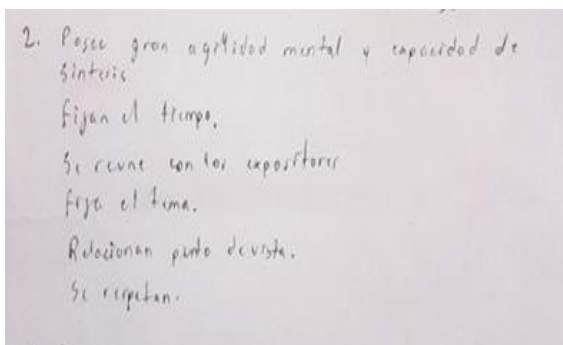
Con respecto al subesquema de acción sociocultural, se continúa la alusión a las relaciones sociales como sistema de información, todos los procedimientos efectuados para la estructuración de la mesa redonda, se realizan en colectividad, lo que indican el intercambio de información por medio de la interacción verbal y el microsistema ideológico en dichas interacciones. Por su parte, desde el esquema de acción procedimental es evidente que los pasos fáciles de detectar por los estudiantes

son el paso 1 selección del tema, 2 determinar los integrantes (3 a 6 personas, expertos del tema, habilites en la defensa de argumentos) y 3 elección del moderado, esto indica que hay imprecisiones para establecer las funciones del moderador y la culminación de la mesa redonda.

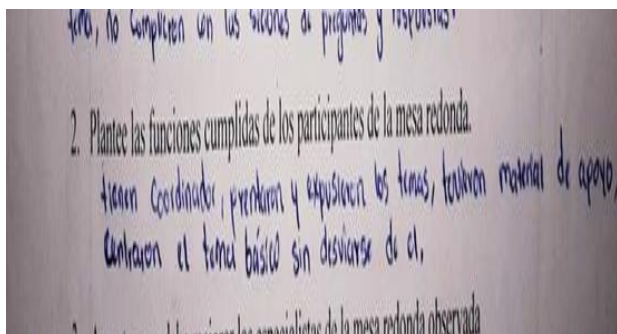
2. Funciones cumplidas por los participantes de la mesa redonda

Esta situación de aprendizaje está indicada para precisar las funciones cumplidas por los participantes de la mesa redonda (moderador y participantes). Sin embargo, algunas respuestas detallan las funciones del moderador y otras las funciones cumplidas por los participantes. Las respuestas escritas se presentan a continuación:

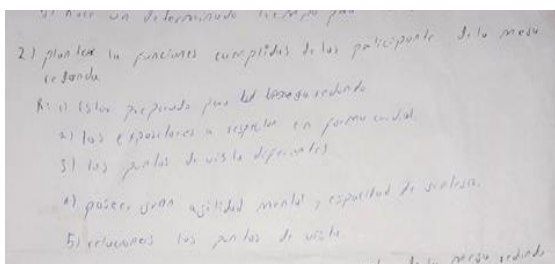
AMA29, AMA17 EQUIPO 1



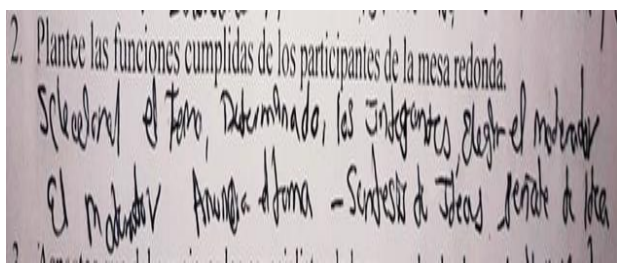
AMA6, AMA22 EQUIPO 2



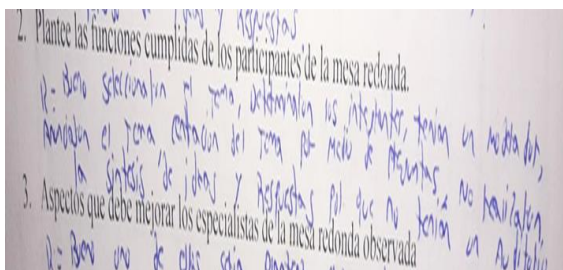
AMA20, AMA12 EQUIPO 3



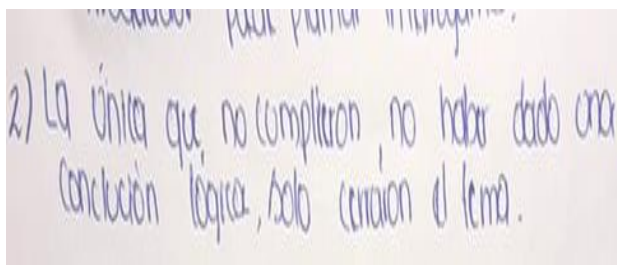
AMA13, AMA28, AMA10 EQUIPO 4



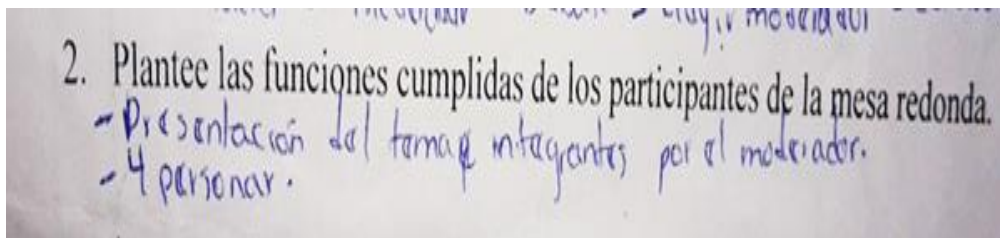
AMA23 EQUIPO 5



AMA16, AMA31 EQUIPO 6



AMA1, AMA14 EQUIPO 7



Desde el subesquema de acción conceptual-factual se puede precisar los elementos principales asimilados por los estudiantes en relación a las funciones del moderador y los participantes cumplidos en la mesa redonda modelo. Es oportuno indicar, que de las funciones del moderador, no se cumple a grandes rasgos la función de la síntesis de las ideas al finalizar la mesa diagnóstica, tampoco la apertura del periodo de preguntas y respuestas. En relación a las funciones de los participantes, todas se cumplen. El equipo 1, sostiene que las funciones cumplidas por el moderador fueron **la explicación a los expositores sobre la metodología de exposición, la verificación del tiempo asignado y la realización de la síntesis de ideas**. Los participantes cumplieron la **defensa de argumentos del tema**.

Por su lado, el equipo 2 solo se limita a mencionar una de las funciones de los participantes, **la defensa del tema**, no hace ninguna mención de los procedimientos ejecutados por el moderador. El equipo 3, menciona dos funciones del moderador, la primera es el **planteamiento de interrogantes** y la segunda es la **capacidad de síntesis del moderador**. Con respecto, al equipo 4 no alude a ninguna de las funciones del moderador y los participantes, sino, a los procedimientos para ejecutar la mesa redonda. El equipo 5, solo menciona dos funciones del moderador, **la anunciación del tema y el planteamiento de preguntas**. El equipo 6 manifiesta que todos **los pasos se cumplieron**, excepto la función de apertura el periodo de preguntas y respuestas. Por último, el equipo 7 solo plantea dos funciones del moderador, la presentación del tema y la explicación de la metodología a los expositores.

El siguiente gráfico muestra los pasos cumplidos por el moderador según las respuestas teóricas de los grupos de trabajo en el análisis de la mesa redonda modelo.

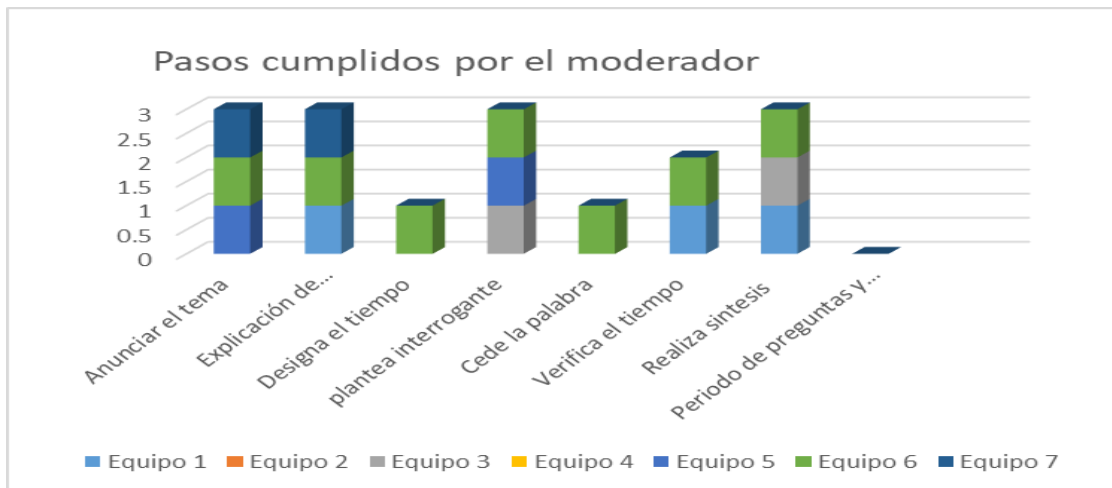


Gráfico N° 10- Pasos cumplidos por el moderador. Fuente: Guía de preguntas abiertas

Desde el subesquema de acción lingüístico en esta situación, se puede apreciar que todavía hay problemas en el registro teórico y procedimental de las principales funciones del moderador aplicadas a una situación real de aprendizaje (mesa redonda modelo) los pasos anunciar el tema, explicación de la metodología de exposición, la designación de tiempo, el planteamiento de interrogantes, el ceder la palabra y la verificación del tiempo, deberían de haber sido identificadas por los estudiantes, ya que se cumplieron a cabalidad en la mesa redonda modelo, sin embargo, solos los equipos 1, 3, 5, 6 y 7, hacen mención de ellas de manera esporádica. El único acertamiento colectivo, es el no cumplimiento del periodo de preguntas y respuestas.

En relación a las funciones cumplidas por los expositores, el siguiente gráfico muestra los principales hallazgos encontrados por los discentes:

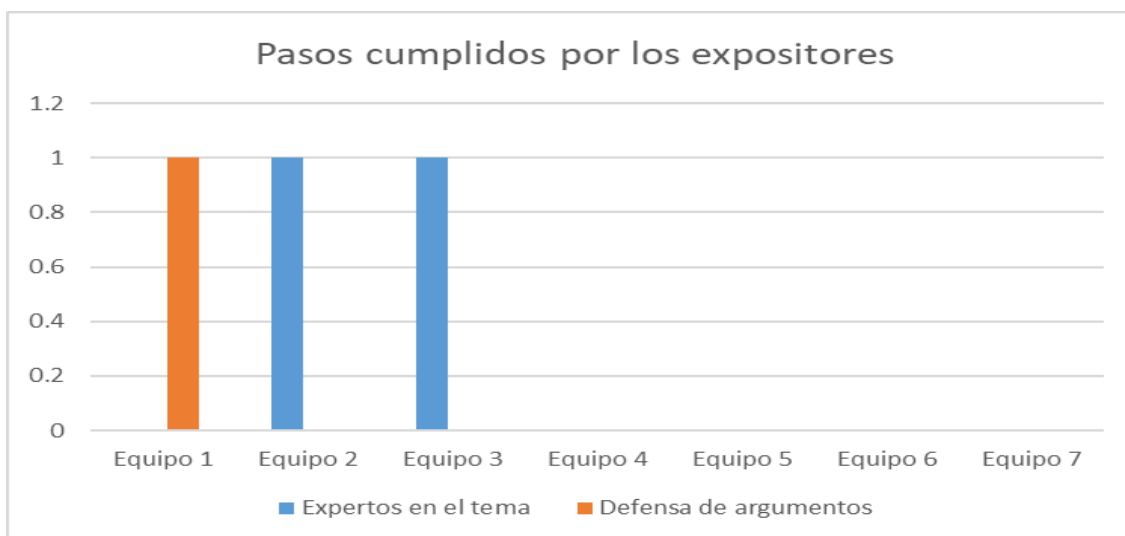


Gráfico N° 11- Pasos cumplidos por los expositores. Fuente: Guía de preguntas abiertas

Desde el subesquema de acción lingüístico en esta situación de aprendizaje se evidencia que tan solo los grupos 2 y 3 reconocen que los expositores son expertos en el tema, mientras que el grupo 1 solo reconoce que estos defienden su punto de vista a través de argumentos. Los demás equipos no hicieron mención de estos elementos. De la información anterior, se puede concluir, desde este subesquema, que hay poco dominio en el procedimiento de aplicación de la teórica a la práctica, esto indica que la información conocida hasta este momento, aún no se ha equilibrado en los esquemas de aprendizaje de los estudiantes.

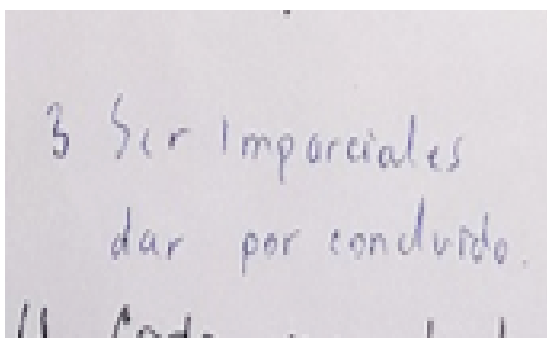
Con respecto al subesquema de acción sociocultural, aunque se están atribuyendo procedimientos siempre hay una relación de las relaciones sociales como sistema de información, ya que estos se estructuran a partir de la interacción en la comunicación. En relación al subesquema de acción técnico-procedimental, es relevante referir, que es limitado el conocimiento procedimental de los estudiantes, no hay una apropiación teórica satisfactoria, ni hay la precisión en los procedimientos expuestos.

3. Aspectos que deben mejorar los especialistas en la mesa redonda modelo

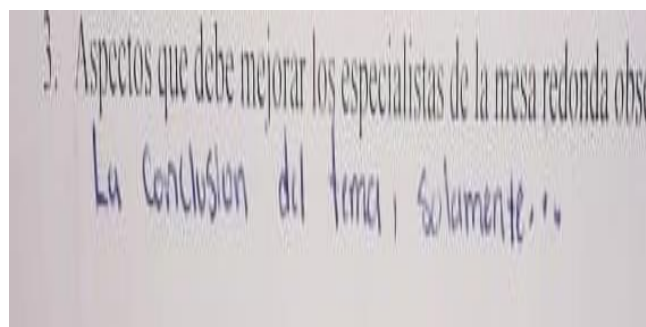
Esta situación de aprendizaje está orientada al planteamiento de soluciones para mejorar la estructuración de la mesa redonda. Es pertinente indicar, que las dos situaciones anteriores se constituían es detectar los errores en el procedimiento metodológico de la mesa redonda y las irregularidades en las funciones de los expositores y el moderador.

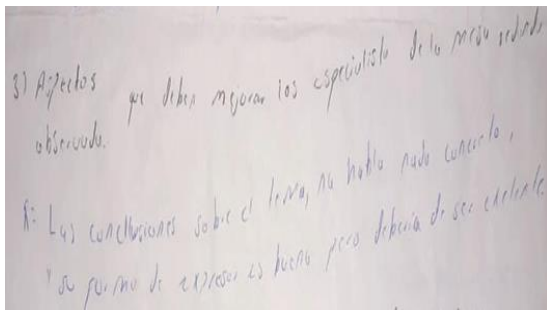
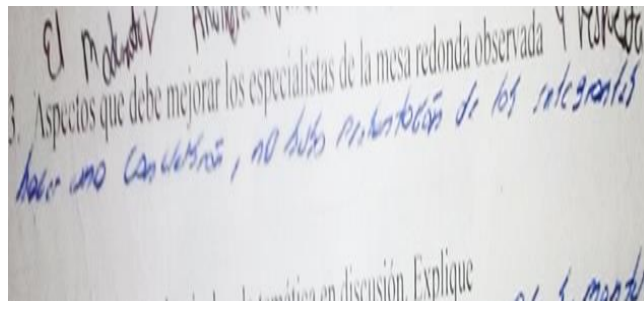
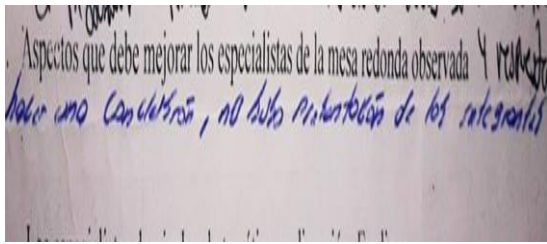
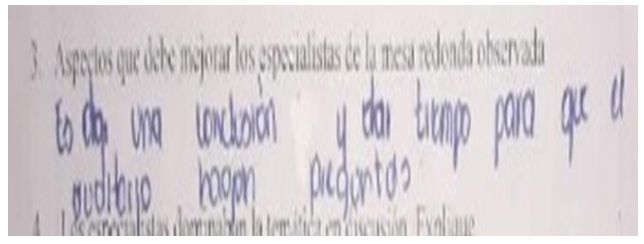
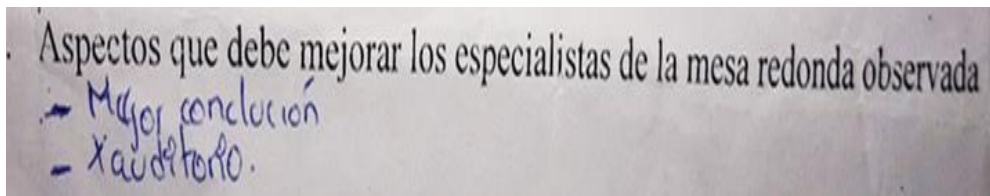
Las aseveraciones teóricas de los estudiantes se presentan a continuación:

AMA29, AMA17 EQUIPO



AMA6, AMA22 EQUIPO 2



AMA20, AMA12 EQUIPO 3**AMA13, AMA28, AMA10 EQUIPO 4****AMA23 EQUIPO 5****AMA16, AMA31 EQUIPO 6****AMA1, AMA14 EQUIPO 7**

Los estudiantes AMA19 y AMA17 del equipo 1, sostienen que los aspectos que se deben de mejorar en la mesa redonda modelo son la finalidad de la mesa redonda y el objetivo. Es oportuno mencionar, que en la situación anterior, el equipo solo reconoce como fortaleza en los expositores la defensa del tema a través de argumentos, pero no considera que son expertos, ni mucho menos mencionan en esta situación que de deben de mejorar. Por su parte, el equipo 2, integrado por los estudiantes AMA6 y AMA22, manifiestan que lo único que deben de mejorar los especialistas es el establecimiento de conclusiones, esta crítica está dirigida al moderador, no aluden a las funciones no cumplidas por los expositores.

El equipo 3, integrado por los estudiantes AMA20 y AMA12, plantean que lo único que hace falta es el establecimiento de conclusiones y la precisión en la temática de parte de los expositores. Por su lado, el equipo 4 integrado por los estudiantes AMA13, AMA28 y AMA10, argumentan que se debe mejorar el establecimiento de conclusiones y la presentación de los integrantes. Es meritorio manifestar, que la presentación de los integrantes si se realizó de manera oportuna por el moderador. También, el equipo 5 integrado por el estudiante AMA23 manifiesta que uno de los

elementos que deben de mejorar los expositores es el planteamiento claro de sus puntos de vistas para precisar una solución. Por su parte, el equipo 6 integrado por AMA16 y AMA31, sostienen que se debe de mejorar el establecimiento de conclusiones y la apertura del periodo de preguntas y respuestas. Por último, el equipo 7 plantea igual que en grupo anterior, se debe mejorar la conclusión y el periodo de preguntas y respuestas.

El siguiente gráfico muestra los principales argumentos planteados por los estudiantes en relación a la situación en análisis.

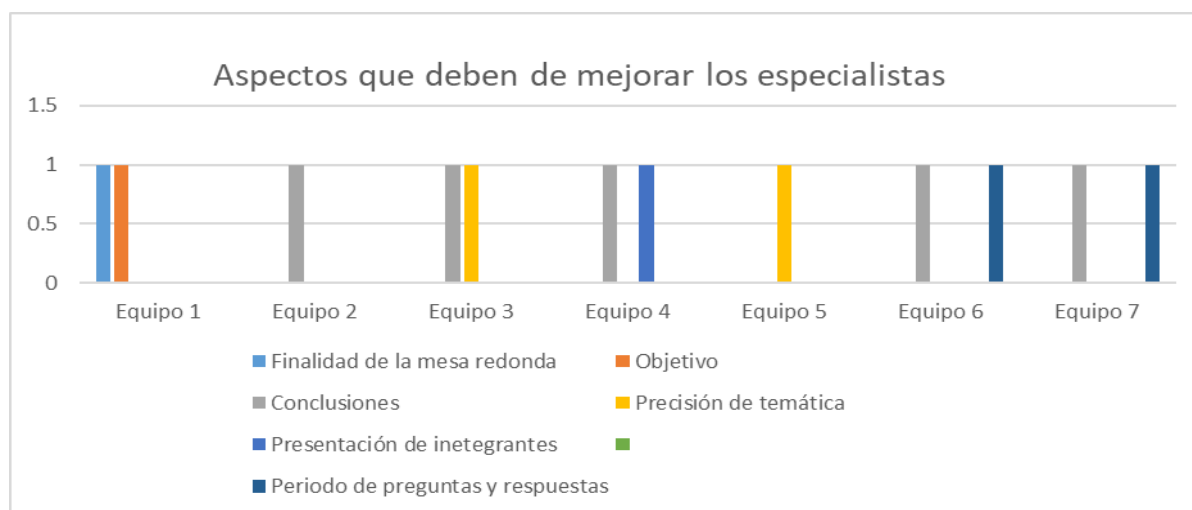


Gráfico N° 12- Aspectos que deben mejorar los especialistas. Fuente: Guía de preguntas abiertas

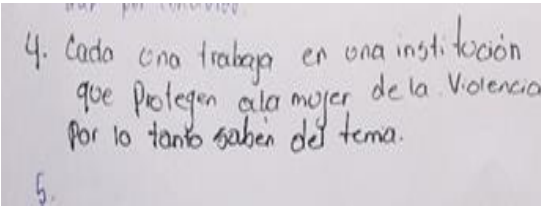
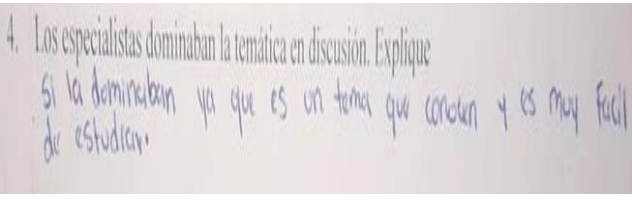
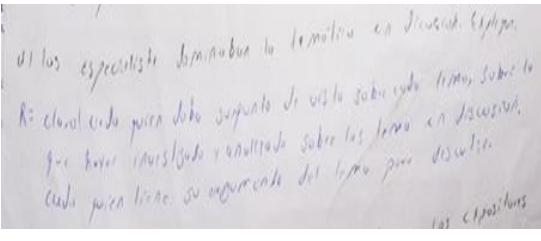
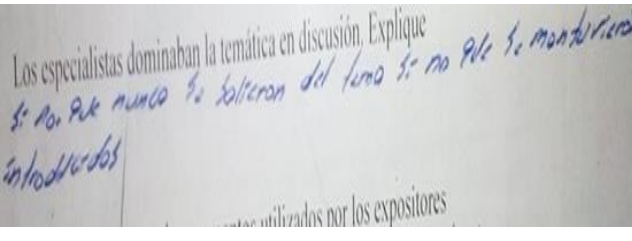
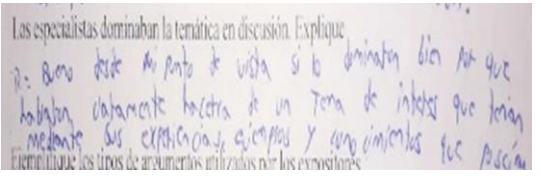
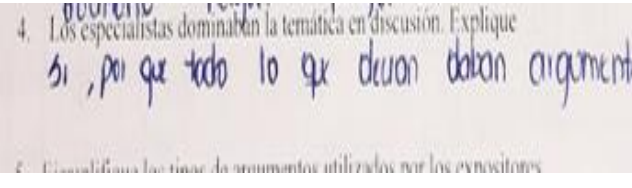
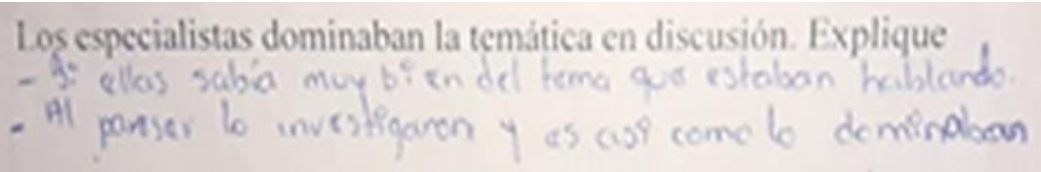
Según el gráfico anterior, se puede inferir desde el subesquema de acción lingüístico, que algunos de los elementos mencionados por los estudiantes, efectivamente se cumplieron en la presentación de la mesa modelo, por ejemplo, la presentación de los integrantes y la finalidad de la mesa redonda expresada por el moderador. Los demás procedimientos expuestos establecimiento de conclusiones, periodo de preguntas y respuestas, planteamiento de objetivo y precisión de la temática, corresponden en su mayoría al moderador, solo precisión de la temática a los expositores. Sin lugar a dudas, hay un conocimiento básico sobre las funciones de los participantes, sin embargo, no se hizo mención de procedimientos que no se aludieron en las situaciones anteriores, por ejemplo, la designación de tiempo y el cede de la palabra, también nadie habló del discurso y la teoría de la argumentación.

Desde el subesquema de acción sociocultural se continúa manifestando las relaciones sociales como sistema de información, la mayoría de procedimientos expuestos

aluden a la comunicación en colectividad. En relación al subesquema de acción técnico-procedimental se percibe que existe un dominio de los procedimientos correspondientes al moderador, sin embargo, hay un conocimiento básico en las funciones de los expositores.

4. Dominio de la temática en discusión por los especialistas

Por medio de esta situación de aprendizaje se pretende conocer los conocimientos adquiridos por los estudiantes en relación a la planificación del discurso formal, el uso de argumentos y en cierta medida los conectores lógicos. Las respuestas grupales se presentan a continuación:

<p>AMA29, AMA17 EQUIPO 1</p> 	<p>AMA6, AMA22 EQUIPO 2</p> 
<p>AMA20, AMA12 EQUIPO 3</p> 	<p>AMA13, AMA28, AMA10 EQUIPO 4</p> 
<p>AMA23 EQUIPO 5</p> 	<p>AMA16, AMA31 EQUIPO 6</p> 
<p>AMA1, AMA14 EQUIPO 7</p> 	

Desde el subesquema de acción conceptual-factual se evidencia en las respuestas de los estudiantes la importancia del dominio del tema y la forma de representarlo. El

equipo 1, sostiene que si había dominio del tema, ya que los participantes eran especialistas y trataban de solucionar la problemática (función social de la mesa redonda). Por su parte el equipo 2, sostienen que hay un dominio del tema por su fácil estudio. Asimismo, el equipo 3 plantea que si había conciencia del tópico desarrollado, además, aducen que se intercambiaron diferentes puntos de vistas por medio de **argumentos**.

El equipo 4 también sostiene que los expositores manejan el tema porque no se desviaron en los discursos emitidos. Por su parte, el equipo 5, está de acuerdo en que hay un dominio de la temática ya que hablaban claramente del tema, y se sostenían mediante la experiencia, los ejemplos y conocimientos (teoría de la argumentación). El equipo 6, también ratifica el dominio del tema por medio de proceso de argumentación. Por último, el equipo 7, plante que hay un dominio del tema porque los expositores investigaron.

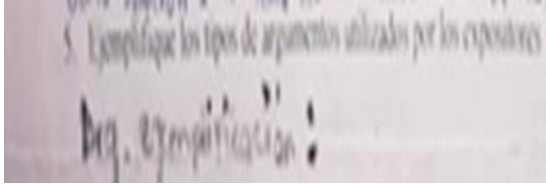
Desde el subesquema de acción lingüístico se puede inferir que todos los equipos están de acuerdo en relación al dominio del tema de parte de los expositores. Las razones para aseverar esta premisa es que hay especialidad en los expositores (preparación académica), no hubo desvío del tema (coherencia temática), el uso de diferentes tipos de argumentos (ejemplificación, autoridad) y por el proceso de investigación. Evidentemente, los únicos elementos asociados al discurso es el proceso de argumentación y el dominio del tema por medio del investigación. No hay ningún tipo de alusión a los conectores lógicos y su funcionalidad en la coherencia discursiva.

Con respecto al subesquema de acción sociocultural se hace alusión al microsistema ideológico por medio del intercambio de experiencias e información en el discurso de la argumentación. Además, es notoria la premisa que sustenta a las elaciones sociales como sistema de información, ya que todos los aspectos mencionados con anterioridad se cumplen en colectividad. En relación al subesquema de acción técnico-procedimental es evidente que los estudiantes reconocen los elementos que justifican un dominio del tema, sin embargo, no hay alusión a los conectores y su funcionalidad en el discurso oral.

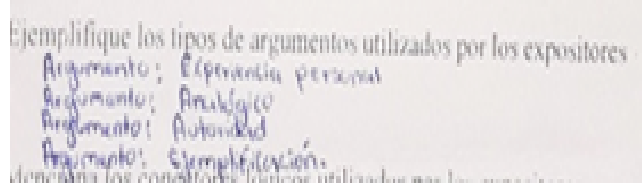
5. Ejemplifique los tipos de argumentos utilizados por los expositores

Esta situación pretende que los estudiantes determinen los tipos de argumentos utilizados por los especialistas en la mesa redonda diagnóstica. Los planteamientos teóricos se presentan a continuación:

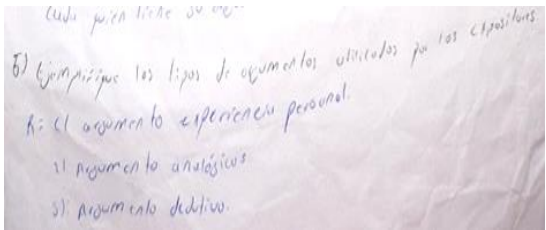
AMA29, AMA17 EQUIPO 1



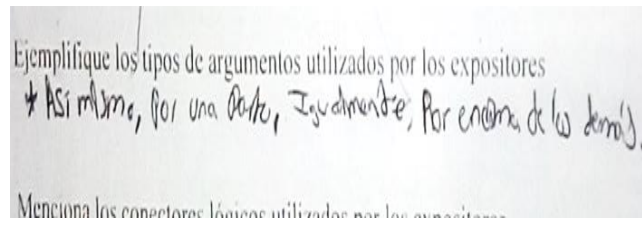
AMA6, AMA22 EQUIPO 2



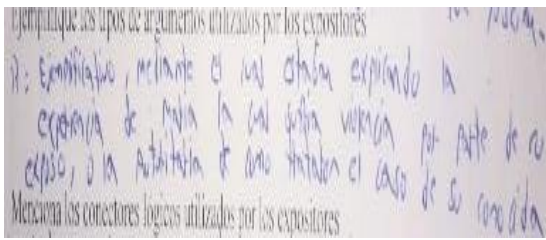
AMA20, AMA12 EQUIPO 3



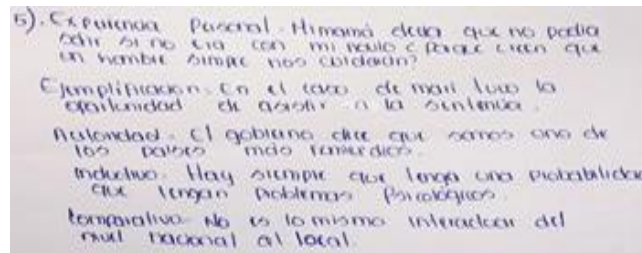
AMA13, AMA28, AMA10 EQUIPO 4



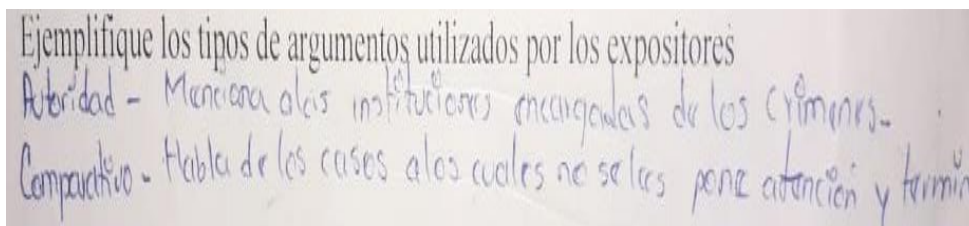
AMA23 EQUIPO 5



AMA16, AMA31 EQUIPO 6



AMA1, AMA14 EQUIPO 7



Desde el subesquema de acción conceptual-factual, es meritorio referir varias situaciones. La primera es que hubo una interpretación inadecuada de parte de 5 grupos sobre esta situación, los equipos 1, 2, 3 y 7 solo mencionaron los tipos de argumentos, no ejemplificaron con el discurso desarrollado por los especialistas en la mesa redonda. Mientras el equipo 4, no siguiendo lo orientado planteo varios tipos de conectores lógicos. La segunda situación es que solo los equipos 5 y 6, ejemplificaron los tipos de argumentos de la mesa redonda analizada, aunque el equipo 6, fue el que planteó todos los tipos.

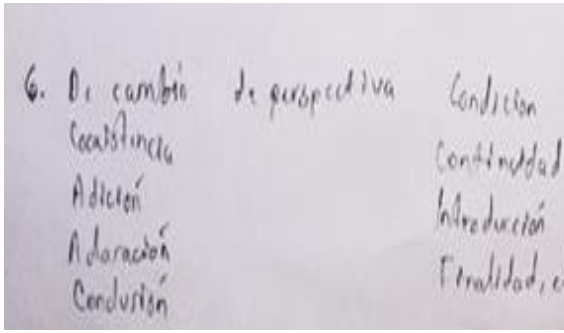
Desde el subesquema de acción lingüístico es importante referir que existe muchas deducciones de las respuestas de los equipos. La primera es que no hubo una comprensión coherente de la acción que trasmite la situación de aprendizaje. La segunda que los discentes no tienen el conocimiento teórico suficiente para identificar argumentos en el plano oral y escrito, lo que supone que el proceso de equilibración del conocimiento en los subesquemas de aprendizaje está limitado. Los únicos equipos que comprendieron la acción de la situación de aprendizaje fue el 5 y 6. El grupo 5, mencionó un argumento de experiencia personal, a raíz de la historia de maltrato vivida por María, esta fue contada por una de las expositoras. Por su parte, el equipo 6, presentó todos los tipos de argumentos, exceptuando el argumento deductivo.

Con respecto al subesquema de acción sociocultural, se continúa aludiendo al microsistema ideológico ya que se analizan las temáticas presentes en los argumentos de los expositores en la mesa redonda. Además, es notoria la mención a las relaciones sociales como sistema de información a través de la interacción verbal. En relación al subesquema de acción técnico-procedimental como se ha manifestado con anterioridad, la mayoría de equipos no sostuvo los procedimientos que demandaba la situación de aprendizaje, solo dos equipos de manera oportuna plantearon los tipos de argumentos en el discurso oral.

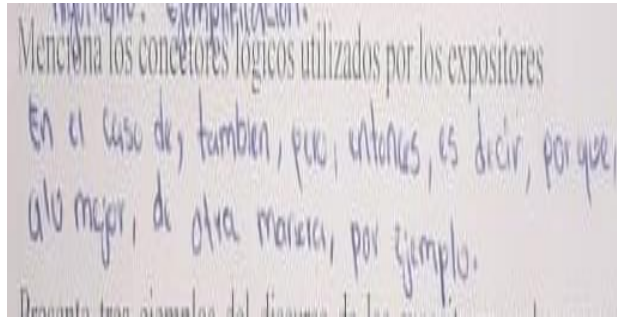
6. Menciona los conectores lógicos utilizados por los expositores

Esta situación de aprendizaje tiene como objetivo conocer de manera explícita los conectores detectados por los estudiantes en el discurso de los especialistas de la mesa redonda. Las respuestas de los grupos se presentan a continuación:

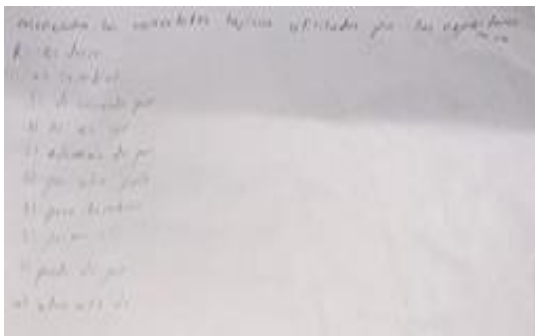
AMA29, AMA17 EQUIPO 1



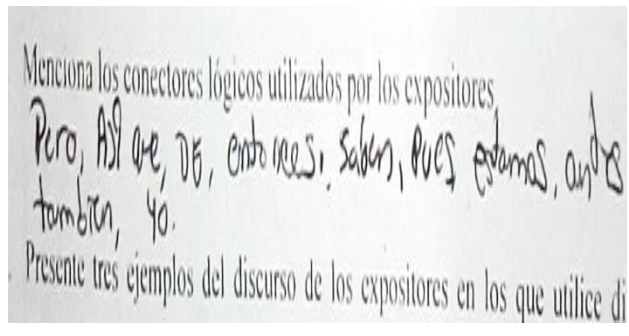
AMA6, AMA22 EQUIPO 2



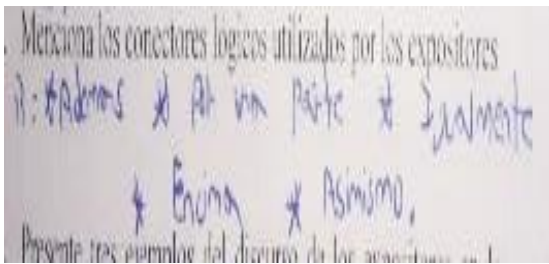
AMA20, AMA12 EQUIPO 3



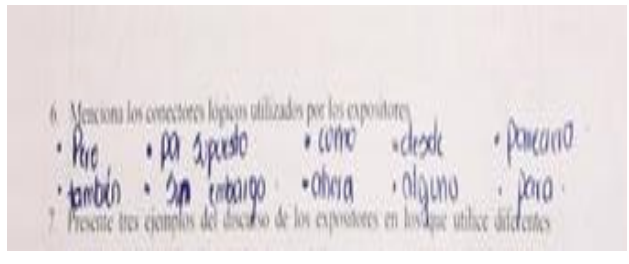
AMA13, AMA28, AMA10 EQUIPO 4



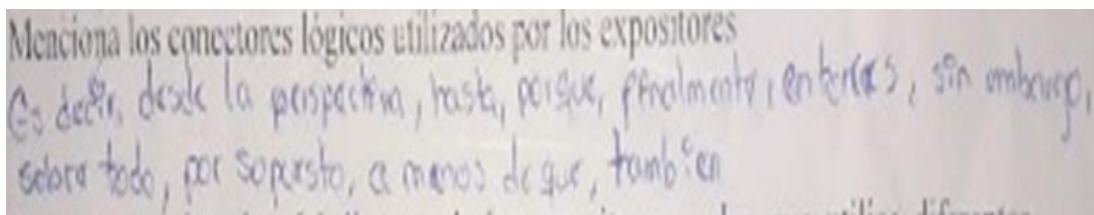
AMA23 EQUIPO 5



AMA16, AMA31 EQUIPO 6



AMA1, AMA14 EQUIPO 7



Desde el subesquema de acción conceptual-factual se evidencia el nivel de conocimiento adquirido por los estudiantes en relación al uso de los conectores a nivel escrito y aplicado al discurso. El equipo 1, plantea siete conectores: **sin embargo, pero, además, también, es decir, por esta razón.** El equipo 2, plantean 9 conectores: **En el caso de, también, pero, entonces, es decir, porque, a lo mejor, de otra manera, por ejemplo.** Por su parte el equipo 3, presenta 10 conectores: **es decir, también, de acuerdo a, así es, además, por otra parte, pero, también, porque, a través de.** El equipo 4, según sus criterios escribieron 9 conectores: **pero,**

así que, entonces, saben, pues estamos, antes, también, yo, es oportuno indicar que el verbo saber y el pronombre yo, no figuran como conectores lógicos.

Asimismo, el equipo 5, plantea los siguientes conectores: **además, por un aparte, igualmente, encima y asimismo**. Por su parte, el equipo 6, escribieron 10 conectores: **pero, por supuesto, como, desde, pareciera, también, sin embargo, ahora, alguna y para**. De los supuestos conectores escritos, las palabras como, desde, pareciera, ahora, alguna y para, no pertenecen a clasificación de conectores lógicos. Por último, el equipo 7 argumentan el uso de 11 tipos de conectores lógicos: **es decir, desde la perspectiva, hasta, porque, finalmente, entonces, sin embargo, sobre todo, por supuesto, a menos de que, también**. Es preciso manifestar, que la palabra hasta, es un adverbio, no un conector lógico.

Tabla N°7 Cantidad de conectores lógicos identificados por los estudiantes en el discurso de los expositores en la mesa redonda modelo

Tipos de conectores	Equipo 1	Equipo 2	Equipo 3	Equipo 4	Equipo 5	Equipo 6	Equipo 7	Total
Sumativos	2	1	4	1	4	1	1	14
Condicionales	-	1	-	-	-	-	-	1
Reformulativo	-	-	-	-	-	-	1	1
Consecutivo	2	3	2	1	-	-	3	11
Contrargumentativo	2	1	1	1	-	2	-	7
Ejemplificación	-	1	-	-	-	-	-	1
Ordenador (conclusión)	-	-	-	-	-	-	-	0
Ordenador (iniciación)	-	1	-	-	1	-	-	2
Total	6	7	6	3	5	3	5	37

Fuente: Cuestionario de preguntas abiertas

Desde el subesquema de acción lingüístico, se evidencian varias situaciones. La primera es que los marcadores sumativos son los que fueron identificados con más facilidad por los estudiantes, entre ellos **también en 5 frecuencias, además en 3, asimismo y encima en 1 ocasión**, a esta clasificación le continúan los marcadores consecutivos con **es decir en 7 ocasiones, entonces y porque en dos y por esta razón en 1**. La segunda situación que se infiere, es que hay poca identificación de los demás tipos de marcadores, principalmente los ordenadores del discurso. La tercera situación es que se evidenció un problema de relación conceptual entre los conectores y otras categorías gramaticales, como los verbos, adverbios y pronombres. En definitiva, se puede concluir desde este subesquema de aprendizaje que hay dominio

teórico de parte de los estudiantes en su identificación como marcadores en el discurso, sin embargo, todavía hay que continuar con el estudio de los argumentos científicos para evitar confusiones con otras categorías gramaticales.

En relación al subesquema de acción sociocultural, en las respuestas planteadas se evidencia la alusión al microsistema ideológicos, ya que se trata de interpretar el discurso a través de la identificación de diversos tipos de conectores. Asimismo, hay una referencia a las relaciones sociales como sistema de información, ya que todos estos procesos se atribuyen a la comunicación humana en diferentes contextos lingüísticos. Con respecto al subesquema de acción técnico-procedimental como se mencionó anteriormente, hay un dominio de la mayoría de los conectores, sin embargo, destacan los sumativos y consecutivos, estos favorecen el desarrollo del discurso, no así, los ordenadores al inicio y al final.

7. Ejemplo del uso de conectores lógicos en el discurso de los expositores

Esta situación de aprendizaje tiene como propósito aplicar la teoría de los conectores lógicos al uso de los mismos en contextos lingüísticos específicos (discurso de los expositores). Las respuestas teóricas se presentan a continuación:

AMA29, AMA17 EQUIPO 1

Conector de preposición	Adición	Aclaración
7. A su vez	Además	Como se ha dicho
Acercia de	Asimismo	Con otro punto
Con respecto	Condición	Así
Comparto	Aunque que	Dicho de otra
Al mismo tiempo	Para ser que	manera
Otro punto		Ex decir
Conclusión		
Así que		
Como resultado		
Demando que		

AMA6, AMA22 EQUIPO 2

7. Presente tres ejemplos del discurso de los expositores en los que utilice diferentes conectores lógicos. Explique la función en el discurso.

1- Son racistas pero no les gusta que los caracterizen de esa manera

2- Tenemos que estar luchando con ucrainista También con los

3- En nuestras protestas ahora se suman hombres de manera nuestras protestas están funcionando.

pero: conector contra argumentativo

También: es un conector de adición.

De mane que: es un conector de conclusión o consecuencia.

AMA20, AMA12 EQUIPO 3

Responde mi trabajo esto que es oportuno de acuerdo a lo que me pidieron por favor

~~...~~

...

...

...

...

...

AMA13, AMA28, AMA10 EQUIPO 4

Te gustaría estar por encima de los demás.

Peró, Tienes cosas que hacer en tu casa

Debemos entonces estudiar mas en la exposición

Ayes estamos fumando marihuana en el Parque con mis amigos tambien tus padres.

1- También es importante.
 2- Que podemos ubicar.
 3- Debemos entonces estudiar m

• Sin embargo cada diez de mujeres maltratadas
 • Por que no hay una sanción que ejer
 • Es ahí que tenemos también ii ayudando a mujeres

- Es decir - especificando lo que dice
 - desde la perspectiva - es decir, punto de vista de todos
 - Sobre todo - algo en especial.
 • Entonces este periodista tenía
 • Y desde poder de las organizaciones
 • Y poner sobre la mesa.

Desde el subesquema de acción conceptual-factual se puede establecer varias consideraciones en función de las respuestas planteadas por los estudiantes. La primera es que existe una dificultad en la mayoría de los equipos de trabajo para seguir las orientaciones, la situación consistía en presentar tres ejemplos del discurso en donde hubiese conectores lógicos, luego explicar la función que desempeñaran, solo el equipo 2, cumplió a cabalidad con la orientación. La segunda consideración es que hay dificultades para fragmentar los ejemplos de conectores en el discurso, si bien es cierto, todos lograron identificar los conectores, pero la mayoría no logró establecer las relaciones semánticas que indica cada relator textual.

Desde el subesquema de acción lingüístico, se clasificará las siete respuestas de los estudiantes en excelentes, buenas y con dificultades. La respuesta del equipo 2 está clasificada como EXCELENTE debido a que plantea los tres ejemplos, determinan los conectores utilizados y manifiestan la función que desempeñan, las respuestas se presentan a continuación:

- a) Son racistas, **pero** no les gusta que los caractericen de esa manera.
- b) Tenemos que estar luchando con los activistas **también** con los luchistas.

- c) *En nuestras protestar ahora se suman hombres **de manera que** nuestras protestas están funcionando.*

Evidentemente, en las tres proposiciones citadas el uso de los conectores, pero (contra-argumentativo), también (sumativo) y de manera que (consecutivo) está bien utilizado por los estudiantes. Solo en la proposición **c** hubiese sido coherente la utilización del demostrativo este, para referir el antecedente *protestas*. Los dos primeros casos, están bien estructurado, hay una conciencia de los conectores lógicos y la función que desempeñan. La respuesta del equipo 4, está clasificada como BUENA, debido a que hay una imprecisión en el uso de los conectores lógicos en el discurso de los expositores, las respuestas se presentan a continuación:

- a) *Te gustaría estar **por encima** de los demás.*
b) ***Pero** tienes cosas que hacer en tu casa.*
c) *Debemos **entonces** estudiar más en la exposición.*
d) *Ayer **estábamos** fumando marihuana en el parque con mis amigos **también** los padres.*

De las cuatro proposiciones planteadas, se pueden hacer varias inferencias. La primera es que los ejemplos c y d, no corresponden a ninguno de los argumentos del discurso expresado por los expositores en la mesa redonda modelo. La segunda es la identificación de los conectores por encima y también (sumativo), pero (contra-argumentativo), entonces (consecutivo), sin embargo, de los conectores determinados el marcador, pero correspondiente a la proposición b, no se ejecuta su función de unir en el discurso, debido a que es usado al inicio, no de conector entre varios enunciados, por su parte los enunciados a y c, evidencian el buen uso de los conectores con coherencia entre las ideas relacionadas. La tercera inferencia es que hay una confusión del verbo *estamos* en modo indicativo con conector, esto puede suponer que hay ciertas dificultades en el subesquema lingüístico con la teoría de los conectores lógicos.

Asimismo, la respuesta del equipo 6, está clasificada como BUENA, debido a que si plantearon los ejemplos, pero no determinaron los conectores utilizados, ni la función que desempeñan. Los resultados se presentan a continuación:

- a) ***Sin embargo**, cada vez de mujeres maltratadas.*
b) ***Porque** no hay una sanción que eje.*
c) *Es aquí que tenemos **también** ayudando a mujeres.*

De las respuestas anteriores se infieren varias situaciones. La primera es que quizás no existe claramente un registro de la teoría de los conectores lógicos en los

subesquemas de aprendizaje de los estudiantes, por eso no logran determinar su función. La segunda es que utilizaron los tipos de conectores estudiados en el curso, sin embargo (contra-argumentativo), porque (consecutivo) y también (sumativo). La tercera inferencia, es que hay incoherencia en los enunciados sostenidos, en el primero hace falta la forma conjugada del verbo haber (hay), en la segunda oración falta completar la subordinada a partir del relativo que, y en la tercera oración hay una falta de cohesión en la estructura gramatical por la supresión de consecuente que indicara el marcador también.

El equipo 5 es clasificado como respuesta BUENA, debido a que los planteamientos de este grupo no determinan la función de los conectores lógicos y hay errores de coherencia en las respuestas. Los resultados se presentan a continuación:

- a) **También** es importante.
- b) **Que** podemos ubicar.
- c) Debemos **entonces** estudiar más.

De lo anterior se infiere, que hay un conocimiento de la clasificación de los conectores lógicos, sin embargo, los discentes presentan cierto error conceptual al clasificar el relativo que como conector. Además, se puede mencionar que los conectores provistos son también (sumativo) y entonces (consecutivo). Aunque, no está planteado como el marcador entre dos proposiciones, solo entonces.

La repuesta del equipo 3, también está clasificada como BUENA, debido a que los ejemplos planteados no corresponden con la orientación de la situación de aprendizaje. Nótese en el siguiente ejemplo:

- a) Presento mi trabajo en lo que he aprendido de **acuerdo a** lo que me enseñó mi profesor.
- b) Estoy de acuerdo con el pueblo, **pero también** hay mejores formas para solucionar un problema.

De las respuestas anteriores se puede inferir, que la proposición a, no corresponde a ninguno de los discursos de los expositores, asimismo, no se evidencia ningún tipo de determinación de relatores utilizados. También, se aprecia que en la proposición b, hay una unión de los conectores pero y también, los discentes tienen dificultad para su uso consciente, aunque la forma correcta sería el marcado contra-argumentativo pero.

La respuesta del equipo 7, está clasificada como con DIFICULTADES debido a que de los tres ejemplos presentados, solo uno está correcto en la determinación del conector lógico. Nótese en lo siguiente:

- a) **Entonces** este periodista tenía.
- b) Y **desde** el poder de las organizaciones.
- c) Y a poner **sobre** la mesa.

Añadiendo a la planteado con anterioridad, se puede inferir en las respuestas de los estudiantes que hay un problema conceptual entre la identificación de conectores lógicos con otras categorías gramaticales, en este caso las preposiciones desde y sobre. Además, no se tiene clara la función de unión de los conectores entre los enunciados en un plano de comunicación específico.

Por último, la respuesta del equipo 1, se clasifica con DIFICULTADES ya que no plantearon ningún ejemplo del uso de conectores lógicos en el discurso, solo se limitaron a clasificarlos en 6 categorías cambio de perspectiva, consistencia, conclusión, adición, condición y aclaración. Es oportuno referir, que algunas de las clasificaciones planteadas no corresponden a la teoría estudiada en clase.

A manera de síntesis, se presenta el siguiente gráfico, que resume el nivel de respuesta de los estudiantes a esta situación de aprendizaje:

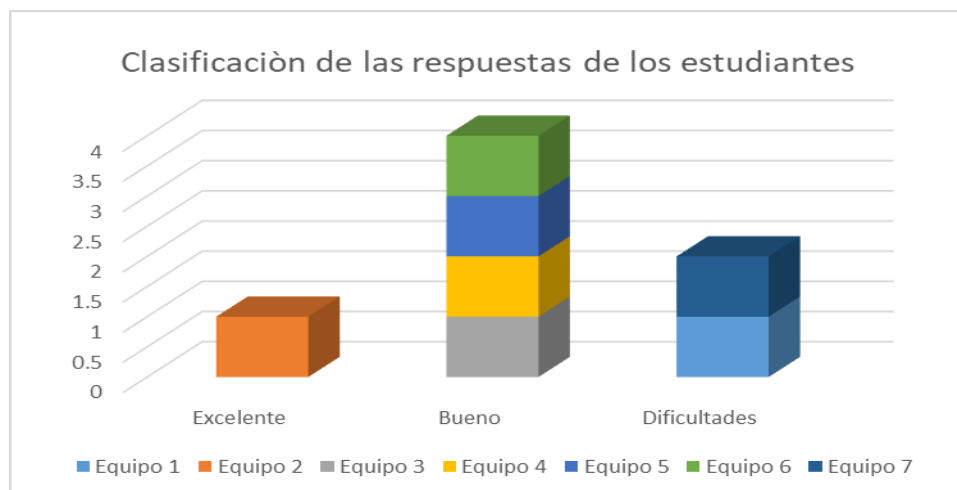


Gráfico N° 13- Clasificación de las respuestas de los estudiantes Fuente: Guía de preguntas abiertas

Por tanto, desde el subesquema de acción lingüístico se puede concluir, que la mayoría de los estudiantes tienen todavía problemas conceptuales con la definición conectores lógicos y todas las asociaciones semánticas que implica.

En lo que respecta al subesquema de acción sociocultural se puede percibir en esta situación de aprendizaje la alusión al microsistema ideológicos planteados en las proposiciones de cada equipo de trabajo, en contextos lingüísticos diversos. Asimismo, es notoria las relaciones sociales como sistema de información, ya que todos estos procedimientos discursivos, suceden en colectividad, mejor aún, si es análisis del discurso.

En relación al subesquema de acción técnico-procedimental, según los resultados de la gráfica, es notoria que la mayoría de estudiantes tienen dificultades para indicar los conectores lógicos en el discurso, determinar su función y explicar las relaciones sintácticas que desempeñan. Asimismo, hay problemas teóricos que tienen como consecuencia la identificación de adverbios como marcadores textuales.

Del análisis anterior, se presentan de manera general los principales hallazgos encontrados en relación a las situaciones de aprendizaje analizadas en la segunda fase de aplicación.

1. Definición de discurso

En esta situación de aprendizaje, se muestran los principales hallazgos encontrados en función de la aplicación de la rúbrica y la entrevista oral a los discentes posterior al análisis teórico de la mesa redonda. La rúbrica muestra que de las siete respuestas planteadas por los estudiantes, 4 se clasifican en la categoría de MB y 3 en la categoría de EXCELENTE. Se analizan estos resultados a partir de los subesquemas de aprendizaje.

Desde el subesquema de acción conceptual-factual se evidencia que la mayoría de respuestas de los estudiantes hacen una alusión directa a la habilidad de comunicación en el plano oral y escrito. Un elemento fundamental que destacar, es que el mayor acercamiento teórico de parte de los educandos a la definición de este estudio, sucedía cuando verbalizaban el concepto a través de la entrevista, aunque en la mayoría de respuesta se omitió el término lenguaje, creencias y especialistas, los resultados se estructuraron en función de la mesa redonda, especialmente a la transmisión de información. La comparación realizada entre la definición grupal construida y la definición teórica, indican que la mayoría de equipos alcanzó la reflexión pertinente, unos se limitaron a expresar que la definición científica era más

explicativa y con léxico culto, mientras que otros determinaron los términos faltantes, en todo caso las categorías creencias, lenguajes e interacción.

Con respecto al **subesquema de acción lingüístico**, las categorías comunes entre todas las respuestas son **habla (sustantivo), tema (sustantivo), exponer (verbo), ideas (sustantivos), comunicado (sustantivo), discurso (sustantivo), comunicarse (verbo), grupo (sustantivo), auditorio (sustantivo), conversar (verbo), transmitir (verbo), opinión (sustantivo), mensajes (sustantivo) y sentimientos (sustantivo)**. Es relevante plantear, que la mayoría de los resultados escritos y orales, aludían de manera directa al concepto científico de este estudio, incluso se precisó sobre el discurso formal de la mesa redonda, al referirse a la investigación y hablar de manera consciente.

Desde el subesquema de acción sociocultural es oportuno indicar que se continua con la alusión al microsistema ideológico relacionado con el proceso de interacción e intercambio de información a través del lenguaje. Incluso los estudiantes plantearon ejemplos concretos como el discurso a la nación, esto indica que de forma implícita, consideran al habla como mecanismo de persuasión, aludiendo al proceso de estructuración de argumentos.

En relación al subesquema de acción técnico-procedimental las respuestas orales y escritas expresadas por los discentes siempre atribuyen al proceso de comunicación oral y escrita para fines de transmitir información, informar de tema a un grupo y entender el discurso. Por tanto, toda la información presentada es de tipo procedimental y se nutre de la comunicación como practica social.

2. Definición de conectores lógicos

La definición de conectores lógicos según rúbrica aplicada a los siete quipos de trabajo, muestra que cinco respuestas están clasificadas en la escala de Muy Bueno y dos respuestas en la escala de Buenas. Las consideraciones generales de esta situación, se presentan según cada subesquema de aprendizaje.

Desde el subesquema de acción **Conceptual-factual** se evidencia que hay un dominio de la definición de conectores lógicos en comparación con la respuesta científica del estudio. Los discentes logran relacionar la situación a los dos planos de la lengua (oral y escrito). Es oportuno manifestar, que en el proceso de verbalización

de la entrevista los estudiantes logran, en su gran mayoría, conceptualizar de manera coherente y lógica, la situación conectores lógicos. Otro elemento fundamental, es que en las respuestas hay precisión de las funciones del lenguaje, principalmente la función referencial (exposición de información) y la emotiva (trasmisión de sentimientos). También, es relevante destacar que algunas respuestas había imprecisión conceptual entre discurso y comunicado.

Con respecto al **subesquema de acción lingüístico**, se precisa que las categorías utilizadas en esta definición son **discurso** (sustantivo), **signos** (sustantivo), **comunicarse** (verbo), **tema** (sustantivo), **idea** (sustantivo). **grupo** (sustantivo), **piensa** (verbo), **siente** (verbo), **auditorio** (sustantivo), **trasmitir** (verbo), **mensaje** (sustantivo) y **hablando** (verbo). Es importante destacar, que en el proceso de comparación los estudiantes lograron detectar que las categorías signos y textos, fueron claramente identificada por los estudiantes, en las respuestas construidas. Asimismo, la mayoría de respuestas a través de las categorías señaladas tenían un gran acercamiento teórico, aplicado a las funciones de los conectores (unir) y su relación con el discurso de la mesa redonda.

En relación al **subesquemmas de acción sociocultural** se continua con la representación del sistema ideológico por medio de las categorías ideas, debate y temas. Los estudiantes expresan la funcionalidad del discurso en relación a la trasmisión de conocimientos e información en colectividad, esto demuestra a parte de lo planteado que las relacione sociales son un sistema de información, aspecto fundamental para el desarrollo de una teoría o cosmovisión de vida. Es interesante notar, que el estudiante hace alusión a la función emotiva del lenguaje, no solo se limita a la trasmisión de conocimiento e información formal por medio del lenguaje, sino a la comunicación de emociones más complejas como sistema de interiorización de la realidad, esto aplicado a las relaciones sociales como sistema de interacción complejo.

En lo que refiere el **subesquema de acción técnico-procedimental** todas las respuestas manifestadas en esta situación de aprendizaje, presentan procedimientos por medio de las categorías lingüísticas asociadas a la lengua oral y escrita. La información presentada siempre enfatiza en la transmitir información, informar de tema

a un grupo y entender el discurso. Por tanto, todas las proposiciones presentadas son de tipo procedimental y se nutre de la comunicación como practica social.

3. Ejemplos de conectores lógicos

En esta situación de aprendizaje, se presentan los principales resultados de la rúbrica aplicada en la ejemplificación de conectores lógicos a nivel teórico y las situaciones 6 (tipos de conectores lógicos) y 7 (ejemplificación de los conectores lógicos), estos enfocados en el discurso de modelado de la mesa redonda.

La aplicación de la rúbrica muestra que cuatro equipos están clasificados en la escala de BUENO, dos equipos en la escala de Muy Bueno y un equipo en la escala de EXCELENTE. En lo que respecta a las respuestas teóricas sobre los tipos de conectores lógicos, se muestran los siguientes resultados. Dos equipos de los siete, no escribieron ningún tipo de respuesta en el cuadro comparativo, por su parte los cinco equipos pendientes, solo se limitaron a clasificar los conectores en los tipos manifestados según la teoría de estudio (sumativos, contra-argumentativo y los consecutivos). Asimismo, se evidenció que en las respuestas grupales establecidas, algunos grupos de trabajo no escribieron el concepto estructurado en la primera etapa, sino uno más complejo. Si bien es cierto, en esta etapa, los estudiantes no alcanzaron la reflexión teórica en su totalidad, sin embargo, lograron precisar los tipos de conectores de manera general, lo que indica el proceso de equilibración de los esquemas de aprendizaje.

En el análisis de la mesa redonda, los estudiantes lograron identificar 37 conectores lógicos, en mayor supremacía los marcadores sumativos con 14, los consecutivos con 11, los contra-argumentativo con 7, los ordenadores de iniciación 2, y los condicionales, reformativos y explicativo con 1 frecuencia. En relación a la funcionalidad de los mismos, en el discurso de los expositores se puede evidenciar que existe una dificultad en la mayoría de los equipos de trabajo para seguir las orientaciones, la situación consistía en presentar tres ejemplos del discurso en donde hubiese conectores lógicos, luego explicar la función que desempeñaran, solo el equipo 2, cumplió a cabalidad con la orientación. Otro hallazgo encontrado, es que hay dificultades para fragmentar los ejemplos de conectores en el discurso, si bien es

cierto, todos lograron identificar los conectores, pero la mayoría no logró establecer las relaciones semánticas que indica cada relator textual.

De manera general desde el **subesquema de acción lingüístico**, se puede precisar, que existen dificultades conceptuales en los subesquemas de aprendizaje de los estudiantes al momento de indicar el tipo de conector y la función que desempeñan en determinado discurso, si bien es cierto, en la etapa procedimental todos logran determinar los conectores, pero no explican, ni verbalizan su funcionalidad, incluso un equipo señaló otras categorías gramaticales (adverbios y verbos) como conectores lógicos.

En relación al **subesquema de acción sociocultural** se puede percibir en esta situación de aprendizaje la alusión al microsistema ideológicos planteados en las proposiciones de cada equipo de trabajo, en contextos lingüísticos diversos. Asimismo, es notoria las relaciones sociales como sistema de información, ya que todos estos procedimientos discursivos, suceden en colectividad, mejor aún, si es análisis del discurso.

En relación al **subesquema de acción técnico-procedimental**, es notoria que la mayoría de estudiantes tienen dificultades para indicar los conectores lógicos en el discurso, determinar su función y explicar las relaciones sintácticas que desempeñan. Asimismo, hay problemas teóricos que tienen como consecuencia la identificación de otras categorías gramaticales como marcadores textuales.

4. Definición de mesa redonda

En la rúbrica un equipo está clasificado es la escala BUENO, dos equipos en Muy Bueno y cuatro equipos en EXCELENTE. Desde el **subesquema de acción conceptual-factual** se puede indicar que existe un dominio científico satisfactorio de parte de los estudiantes sobre esta situación de aprendizaje, incluso, hay precisión de la misma en el proceso de verbalización en la entrevista. El término que se omite en las respuestas brindadas es especialista, los demás elementos de la definición se precisan de manera literal. Otro aspecto que destacar, es que hay algunos errores semánticos entre mesa redonda y debate.

En lo que respecta al subesquema de acción lingüístico, las principales categorías utilizadas son **debate** (sustantivo), **reunión** (sustantivo), **temas** (sustantivo) y **opiniones** (sustantivo), **discutir** (verbo), **social** (sustantivo), **grupo** (sustantivo),

solución (sustantivo), **punto de vista** (ENO), **ideas** (sustantivo), **exposición** (sustantivo), **habla** (sustantivo), **comunicado** (sustantivo), **transmitir** (verbo) y **pensamiento** (sustantivo). Es importante manifestar desde este subesquema que en la mayoría de conceptos se alude a la mesa redonda como un mecanismo para solucionar problema.

En relación al subesquema de **acción sociocultural** continúa imperando el microsistema ideológico en las respuestas de los estudiantes, esto se concluye a partir de las categorías lingüísticas utilizadas resolución, problemas, temas, puntos de vistas. Asimismo, es evidente las relaciones sociales como sistema de información, esto relacionado con la estructuración de la mesa redonda (sentido de colectividad) y la intencionalidad social de la mesa redonda como mecanismo para resolver problemas por medio del lenguaje y demás expresiones verbales de la oralidad.

Por su parte desde el subesquema de **acción técnico-procedimental** se puede inferir que hay un buen dominio el concepto aplicado al procedimiento, este en función de *hablar en grupo para resolver un problema*, es decir, toda la definición en su complejidad evoca esta acción relacionada al discurso de la mesa redonda.

5. Metodología de la mesa redonda

Según la rúbrica que mide la verbalización teórica de los pasos para estructurar la mesa redonda, tres equipos se clasifican en la escala Muy Bueno y cuatro equipos en la escala de EXCELENTE. Desde el subesquema de acción **conceptual-factual** se puede mencionar que existe una comprensión satisfactoria de los procedimientos de la mesa redonda.

Desde el **subesquema de lingüístico** se puede manifestar que la mayoría de los pasos fueron determinados por los estudiantes a nivel teórico. Por su parte, en el análisis del modelado se concluye que cinco equipos de trabajo determinaron de manera esporádica los principales pasos cumplidos por el moderador. Sin embargo, algunos grupos no determinaron los procedimientos anunciar el tema, explicación de la metodología de exposición, la designación de tiempo, el planteamiento de interrogantes, el ceder la palabra y la verificación del tiempo, deberían de haber sido identificadas. En relación a las funciones de los integrantes, solo los grupos 2 y 3

reconocen que los expositores son expertos en el tema, mientras que el grupo 1 solo reconoce que estos defienden su punto de vista a través de argumentos.

Con respecto al **subesquema de acción sociocultural**, aunque se están atribuyendo procedimientos siempre hay una relación de las relaciones sociales como sistema de información, ya que estos se estructuran a partir de la interacción en la comunicación. En lo que precisa al subesquema de **acción técnico-procedimental**, se puede manifestar que los pasos determinados a nivel teórico fueron, el paso 1 (selección del tema), el paso 3 (elección del moderador), y en cierta medida una de las funciones del moderador contemplada en el paso 4 (presentación del tema), 7 (sesión de preguntas y respuesta) y en cierta medida el paso 6 (síntesis del moderador). por tanto, los pasos **4** funciones del moderador (anuncia el tema, explica los procedimientos de las exposiciones, designa tiempos), **5** funciones el moderador (plantea interrogantes, cede la palabra en forma sucesiva, verifica el tiempo designado). Es relevante referir, que es limitado el conocimiento procedimental de los estudiantes en relación a las funciones de los expositores y el moderador, no hay una apropiación teórica satisfactoria, solo existe dominio en la verbalización de los pasos.

10.2.2. Valoración actitudinal

En esta etapa, hay una mayor conciencia de los estudiantes en relación a las actividades realizadas, esto se evidencia en las dos actividades ejecutadas. En la exposición la mayoría de estudiantes participó de manera satisfactoria, hubo respeto en los planteamientos de los equipos y el auditorio, aunque algunos mencionaron críticas relacionada a la exposición sobre la teoría estudiada, fue en el margen del respeto y la disciplina. Para este momento, no siguieron hablando de notas por acciones realizadas, sino que el maestro le explicó en que le serviría el proceso de estudio del discurso en los distintos contextos en que se desarrollan, su utilidad en la vida.

Fue hasta el análisis de la mesa modelo, que algunos estaban indispuesto, porque no comprendían algunas actividades que se realizarían con el discurso de la mesa redonda, sin embargo, de manera fraterna los estudiantes con mayor conocimiento ayudaron a los demás compañeros y lograron realizar de forma oportuna la actividad mencionada. Los discentes se muestran con más grado de compromiso académico, esto se reflejó en el trabajo independiente que ejecutan y el oportuno seguimiento de

parte del docente en el aula de clase y vía WhatsApp, las relaciones entre iguales mejoraron de manera satisfactoria y la comunicación con el docente en gran medida.

10.2.3. Comparación entre la primera y segunda fase

En este apartado, se realiza una comparación de los principales resultados teóricos, metodológicos y actitudinales de los estudiantes en la primera y segunda fase del proyecto didáctico. Las situaciones de aprendizaje que se compararan son definición de discurso, definición de conectores lógicos (definición y tipos), mesa redonda (definición y metodología de realización).

1. El discurso

- ✓ Desde el **subesquema de acción conceptual-factual** en la primera fase del proyecto, los estudiantes relacionaron discurso con las categorías lingüísticas hablar, charlar, debatir, dialogar y temas, algunos en las respuestas grupales añaden los términos emisor, receptor y mensaje. En la segunda fase la mayoría de las respuestas hacen una alusión directa a la habilidad de comunicación en el plano oral y escrito, otros relacionaron el término como el proceso del discurso formal en la mesa redonda especialmente a la trasmisión de información. En el proceso de comparación de conceptos, la mayoría de discentes, dedujo que las categorías faltantes en las definiciones individuales son **creencias, lenguaje e interacción**.
- ✓ El **subesquema de acción lingüístico** evidencia que en la primera fase las categorías usadas para la situación de aprendizaje discurso fueron **discurso** (sustantivo), **dialogar** (verbo), **hablar** (verbo), **conversar** (verbo), **verbalmente** (adverbio), **emisor** (sustantivo), **trasmite** (verbo), **idea** (sustantivo), **receptor** (sustantivo). Es importante referir, no hacían alusión al lenguaje como capacidad de comunicación, ni al proceso de interacción social por medio de las creencias, mientras que en la segunda fase se utilizaron 9 categorías más en comparación con la primera, estas son **habla** (sustantivo), **tema** (sustantivo), **exponer** (verbo), **ideas** (sustantivos), **comunicado** (sustantivo), **discurso** (sustantivo), **comunicarse** (verbo), **grupo** (sustantivo), **auditorio** (sustantivo), **conversar** (verbo), **trasmistir** (verbo), **opinión** (sustantivo), **mensajes** (sustantivo) y **sentimientos** (sustantivo). Es relevante plantear, que la mayoría de los resultados escritos y orales, aludían de manera directa al

concepto científico de este estudio, incluso se precisó sobre el discurso formal de la mesa redonda, al referirse a la investigación y hablar de manera consciente.

- ✓ Desde el **subesquema de acción sociocultural**, se evidenció en la primera fase el entendimiento social como forma de conocimiento, esto en alusión al desarrollo del proceso de comunicación humana. Mientras que en la segunda fase se continuó con la alusión al microsistema ideológico relacionado con el proceso de interacción e intercambio de información a través del lenguaje. Incluso los estudiantes plantearon ejemplos concretos como el discurso a la nación, esto indica que de forma implícita, consideran al habla como mecanismo de persuasión, aludiendo al proceso de estructuración de argumentos.
- ✓ En la primera fase desde el subesquema de acción técnico-procedimental, la mayoría de conceptos construidos corresponden a procedimientos relacionados con hablar, discutir y debatir. Las acciones presentadas son en su mayoría abstractas, en el desarrollo de la mesa redonda diagnóstica se utilizó un discurso espontáneo, sin ninguna planificación. Mientras que en la segunda fase había una mayor conciencia de la situación de aprendizaje, esta atribuida al proceso de comunicación oral y escrita para fines de transmitir información, informar de tema a un grupo y entender el discurso, es decir, mayor dominio teórico aplicado a los procedimientos descritos.

2. Conectores lógicos

Esta situación de aprendizaje, se divide en definición de conectores lógicos y tipos de conectores lógicos aplicado a ejemplos orales y escritos en ambas fases. Por tanto, se presentan las consideraciones de ambas fases siguiendo el patrón mencionado.

- ✓ Desde el **subesquema de acción conceptual-factual** se evidencia en la fase diagnóstica que el 90% de los estudiantes no respondieron a las situaciones de aprendizaje (definición y ejemplos de conectores lógicos), mientras que en la segunda fase a partir de la exposición, entrevista y análisis del modelado el 82% de los discentes respondieron a ambas situaciones. El dominio teórico en esta etapa es muy bueno en comparación a la definición científica del estudio, los discentes logran relacionar la situación a los dos planos de la lengua (oral y escrito). Es importante referir que en la primera situación en la segunda fase

la respuesta de cinco grupos está en la categoría de MB y dos en Bueno, en la segunda situación (ejemplos) cuatro grupos en Bueno y dos en Muy Bueno, esto indica el nivel de conocimiento alcanzado por los estudiantes.

- ✓ Desde el **subesquema de acción lingüístico** se evidencia que en la primera fase el 90% de los estudiantes no tenían ningún registro en este subesquema de aprendizaje en relación a la situación, sin embargo, el 10% que respondió utilizaron las categorías **unir** (verbo), **diálogo** (sustantivo), **parir** (verbo), **enlazo** (verbo), **hablar** (verbo), **sacar** (verbo), **grupo** (sustantivo), **ideas** (sustantivo), **tema** (sustantivo), **concluir** (verbo), **expresando** (verbo) para referirse a conectores lógicos, mientras que en la segunda fase utilizaron **discurso** (sustantivo), **signos** (sustantivo), **comunicarse** (verbo), **tema** (sustantivo), **idea** (sustantivo), **grupo** (sustantivo), **piensa** (verbo), **siente** (verbo), **auditorio** (sustantivo), **trasmitir** (verbo), **mensaje** (sustantivo) y **hablando** (verbo). Es importante destacar, que la mayoría de respuestas a través de las categorías señaladas tenían un gran acercamiento teórico, aplicado a las funciones de los conectores (unir) y su relación con el discurso de la mesa redonda.
- ✓ Desde este mismo subesquema, en la primera fase como se ha mencionado con anterioridad, el 90% de los discentes no conocen los tipos de conectores, el 10% de los discentes solo tenía registrados las categorías **hasta**, **por consiguiente**, **luego** y **entonces**, siendo por consiguiente y entonces los únicos conectores. En la segunda etapa a nivel teórico cinco equipos lograron establecer de manera general los tipos de conectores adjuntados a la clasificación de sumativos, contra-argumentativo y consecutivo, mientras que en el modelado logran detectar en el discurso de los expositores 37 divididos en sumativos con 14, los consecutivos con 11, los contra-argumentativo con 7, los ordenadores de iniciación 2, y los condicionales, reformativos y explicativo con 1 frecuencia.
- ✓ En relación al **subesquema de acción sociocultural** en la primera fase se alude al microsistema ideológicos por medio de las categorías **tema**, **grupo**, **ideas**, mientras que en la segunda fase se puede seguir percibiendo el microsistema ideológico planteados en las proposiciones de cada equipo de trabajo, en contextos lingüísticos diversos. Asimismo, es notoria las relaciones

sociales como sistema de información, ya que todos estos procedimientos discursivos, suceden en colectividad, mejor aún, si es análisis del discurso.

- ✓ Con respecto al **subesquema de acción técnico-procedimental** se infiere en la primera etapa, que hay una leve denotación del valor operativo del lenguaje a través de las categorías lingüísticas asociadas a la definición del discurso en el proceso de comunicación. En lo que refiere al uso de los conectores, en la mesa redonda diagnóstica, se utilizan de manera inconsciente, sin precisar su funcionamiento y detección, mientras que en la segunda etapa todas las respuestas manifestadas en esta situación de aprendizaje, presentan procedimientos por medio de las categorías lingüísticas asociadas a la lengua oral y escrita. La información presentada siempre enfatiza en la transmitir información, informar de tema a un grupo y entender el discurso. En lo que respecta a los conectores, está la habilidad de identificarlos y determinar su funcionamiento en el discurso, aunque existen algunas dificultades para plantear ejemplos escritos en una parte de los educandos.

3. Mesa redonda

Esta situación de aprendizaje, se divide en definición de mesa redonda y pasos para estructurar la mesa redonda, ambas situaciones fueron analizadas en las dos fases. Por tanto, se presentan las principales conclusiones a continuación:

- ✓ Desde el **subesquema de acción conceptual-factual** se pudo corroborar en la primera fase, el valor operativo del lenguaje por medio de las categorías lingüísticas de mayor uso, estas corresponden a **hablar, tema, resolver, debatir, acuerdo, opinión y dialogar**. Asimismo, se percibió en algunos estudiantes la confusión de los términos debate y mesa redonda. En la segunda etapa, en relación a la definición de mesa redonda la rúbrica aplicada clasifica en la categoría de Bueno a 1 equipo, Muy Bueno a 2 equipos y Excelente a 4 equipos, esto indica que existe un dominio científico satisfactorio de parte de los estudiantes sobre esta situación de aprendizaje, incluso, hay precisión de la misma en el proceso de verbalización en la entrevista. El término que se omite en las respuestas brindadas es especialista, los demás elementos de la definición se precisan de manera literal.
- ✓ En relación al **subesquema de acción lingüístico** se aprecia que en la primera etapa, las categorías utilizadas para referirse a mesa redonda fueron 9, estas

son **reunión** (sustantivo), **plática** (sustantivo), **debatir** (verbo), **solucionarlo** (verbo), **idea** (sustantivo), **discutiendo** (verbo), **tema** (sustantivo), **grupo** (sustantivo), **acuerdo** (sustantivo), mientras que en la segunda etapa fueron 15 **debate** (sustantivo), **reunión** (sustantivo), **temas** (sustantivo) y **opiniones** (sustantivo), **discutir** (verbo), **social** (sustantivo), **grupo** (sustantivo), **solución** (sustantivo), **punto de vista** (ENO), **ideas** (sustantivo), **exposición** (sustantivo), **habla** (sustantivo), **comunicado** (sustantivo), **transmitir** (verbo) y **pensamiento** (sustantivo). Es importante manifestar, que en la primera etapa se omitió la categoría exposición y especialistas, en la segunda se retoma. Además, los discentes plantean el valor social de la mesa redonda como mecanismo para resolver problemas.

- ✓ Desde este mismo subesquema se comparan los pasos metodológicos expuestos por los dicentes en ambas etapas. En la primera etapa de manera colectiva fueron determinados los 10 pasos: **crear el grupo, selección del tema, elección del moderador, estudio del tema, creación de material de apoyo, presentación del grupo por el moderador, introducción (plantear objetivos), el debate de los expositores, establecimientos de conclusiones y periodo de preguntas y respuestas**, sin embargo, al momento de la realización de la mesa redonda diagnóstica solo se cumplen 3 pasos: **determinación de los integrantes, la elección del moderador (algunas funciones como presentar el tema, los expositores) y la apertura del periodo de preguntas-respuestas**. Se exceptúan las funciones básicas del moderador y los expositores. En la segunda etapa en la fase teórica los equipos lograron determinar el paso 1 (selección del tema), el paso 3 (elección del moderador), y en cierta medida una de las funciones del moderador contemplada en el paso 4 (presentación del tema), 7 (sesión de preguntas y respuesta) y en cierta medida el paso 6 (síntesis del moderador), es preciso indicar que no aluden de manera completa al paso 4 y 5, que son las funciones del moderador. En definitiva, solo se tiene una mayor conciencia de las funciones de los expositores, en menos medida del moderador.
- ✓ En lo que precisa al **subesquema de acción sociocultural** es notorio en la primera etapa la influencia de las relaciones sociales como sistema de información, esto es el proceso de interacción humana por medio de la comunicación, vislumbrada desde la perspectiva de las situaciones de

aprendizaje. Asimismo, es notoria el microsistema ideológico impuesto por los discentes por medio de las temáticas abordadas en la mesa redonda diagnóstica. Asimismo, en la segunda etapa se continúa manteniendo la misma alusión, solo que más consciente de los procedimientos y las temáticas a abordar.

- ✓ En relación al **subesquema de acción técnico-procedimental** como se ha planteado anteriormente, en la primera etapa hay una discrepancia entre los procedimientos construidos y los realizados en la mesa redonda diagnóstica, no hay dominio de las funciones del moderador y los expositores. Mientras que en la segunda etapa persiste el dominio de las funciones del moderador pasos 5 y 6, aunque se maneja de manera más consciente las funciones de los expositores.

4. Valoración actitudinal

En relación al ámbito actitudinal, hay varias situaciones que se deben de destacar. En primer lugar, en la etapa diagnóstica, no había una conciencia de lo que se aprendía y su función en la vida diaria, esto fue superado en la segunda etapa, ya que los discentes realizaban las actividades de manera consciente y crítica. En segundo lugar, es el proceso de coordinación entre equipos, en la primera fase hubo discordia entre los discentes, por tratar de establecer argumentos individuales en supremacía, sin importar lo que pensara los demás, en la segunda fase se logró superar esta dificultad, los estudiantes trabajaron de manera organizada, en compañerismo y con un nivel de comunicación satisfactorio.

La última situación, fue el mejoramiento de la comunicación entre todos los protagonistas y docente, al inicio lo importante era la calificación que se pretendía con cada acción, a lo largo del proceso en el trabajo en equipo y la confianza establecida con el docente, los estudiantes trabajaban de manera oportuna, en un ambiente agradable, ayudándose unos a otros en las distintas asignaciones, sobre todo el respeto a las opiniones de los demás en las evaluaciones realizadas.

10.3. Fase de consolidación

Esta fase corresponde al cuarto momento de la secuencia didáctica *Aplicación procedimental (resolución de problemas)*. Esta se estructura en dos sesiones de clases (12 y 13) respectivamente. El objetivo general de la misma es determinar los conceptos y procedimientos aprendidos y reaprendidos por los estudiantes sobre el desarrollo de la expresión oral por medio del uso de conectores lógicos en el discurso formal mesa-redonda. Estos aprendizajes se aplicaron en la estructuración de la situación *mesa redonda final* por los educandos. Los principales resultados se muestran en los siguientes mecanismos de análisis.

10.3.1. Análisis de la mesa redonda final

La siguiente tabla muestra, los aspectos relacionados con la cantidad de participantes y el tiempo cumplido por cada equipo de trabajo, en la realización de la mesa redonda final.

Tabla N°8 Resultados de la guía de observación durante el desarrollo de la mesa redonda final

N°	Aspectos a observar/ mesas redondas	Mesa redonda n°1	Mesa redonda n°2	Mesa redonda n°3	Total
1	Número de participantes	4	3	4	11
11	Tiempo asignado para cada mesa redonda	13.37 min	8.21 min	5.39 min	26.97 m

Fuente: Guía de observación mesa redonda final GOMF

Se inició el análisis con elementos cuantitativos del GOMF, en este caso dos aspectos del instrumento. El equipo n°1 está integrado por 4 estudiantes GOMFE1A12, GOMFE1A10, GOMFE1A16 y GOMFE1A13, la duración total de la mesa redonda es de 13.37 minutos, incluyendo el espacio de preguntas y respuestas realizadas por el auditorio. El segundo equipo está integrado por 3 estudiantes GOMFE2A29, GOMFE2A17 y GOMFE2A5 y GOMFE1A13, la duración total de esta mesa redonda fue 8.21 minutos, no se realizó periodo de preguntas y respuestas. Por su parte, el equipo n° 3 está integrado por 4 estudiantes GOMFE3A6, GOMFE3A21, GOMFE3A14 y GOMFE3A26, la duración de la mesa fue de 5.39 minutos, incluyendo el periodo de preguntas y respuestas.

Según lo planteado anteriormente, se concluye que la participación total de estudiantes en la mesa redonda final es de 11, equivalentes al 39% de la población total del estudio. Es oportuno destacar, que las tres mesas redondas presentadas

cumplen con la teoría en relación a la cantidad anima de tres integrantes por equipo. Asimismo, la duración total de las mesas redondas es de 26.97 minutos.

En cuanto a los aspectos cualitativos observados de la GOMF, se comparó con la BOA (Base Orientadora de la Acción), ejecutada por los estudiantes durante el desarrollo de la mesa redonda. La siguiente tabla muestra los aspectos metodológicos cumplidos por los equipos de trabajo.

Tabla N°9 Resultados de la metodología de mesa redonda en la fase final

N°	Aspectos a observar/ mesas redondas	Mesa redonda n°1		Mesa redonda n°2		Mesa redonda n°3	
		Si	No	Si	No	Si	No
13	El moderador guía el tema por medio de preguntas reflexivas	✓		✓			✓
5	El moderador establece conclusiones del tema tratado	✓		✓		✓	
2	El moderador presenta el tema y los expositores	✓		✓		✓	
12	El moderador cumple con el periodo de preguntas y respuestas	✓		✓		✓	
4	Los participantes escuchan a los demás expositores	✓		✓		✓	

Fuente: Guía de observación mesa redonda final GOMF

La BOA aplicada por los estudiantes se estructura en tres partes **iniciación, desarrollo y finalización** de la mesa redonda, esta tiene correspondencia con los procedimientos observados en la GOMF. Por tanto, en función de la BOA se analiza cada aspecto metodológico. En **la primera parte (iniciación) la BOA** plantea las funciones del moderador *El moderador anuncia el tema, presenta los participantes, inicia las exposiciones según el tiempo y el orden que estima conveniente (mínimo 10 minutos por participante).*

El equipo N°1 cumple de manera oportuna con la BOA ya que el moderador GOMFE1A12 presenta el tema y los participantes, nótese en el siguiente fragmento del discurso:

(...) Buenas tarde nosotros vamos a hablar sobre el feminismo y el hembrismo, mi nombre es (...)mi compañero (...), mi compañero a la izquierda (...)y la aquí mi compañera (...).

Igualmente, el equipo N° 2 cumple con estos dos requerimientos de la iniciación de la BOA, tal como se aprecia en el siguiente fragmento del discurso del moderador GOMFE2A29:

(...) Buenas tardes, maestros y alumnos presentes. Mi nombre es (...)y mis compañeros presentes (...), nosotros venimos a hablar acerca del maltrato animal, bueno ya que hemos estado viendo que el 11 de mayo de 2011 se implicó la ley... 207 sobre la protección animal. (...)

Del mismo modo, el moderador GOMFE3A6 del equipo N° 3 cumple con la presentación del tema y los expositores, esto se evidencia en el siguiente fragmento del discurso:

(...) Vamos abarcar tanto el punto científico, religioso de diferentes teorías sobre este tipo, de manera que mis compañeros (...), hablaran un poco más de este tema (...).

Es oportuno indicar, que las exposiciones iniciaron en los tres equipos según lo orientado por el moderador. En lo que respecta **al desarrollo la BOA** contempla en relación a la metodología de la mesa redonda *es el respeto al tiempo asignado y la opinión de los demás participantes, el planteamiento de interrogantes de parte del moderador para centrar el tema y la acción de ceder la palabra de manera sucesiva.*

El equipo N° 1 cumple con los tres requerimientos expuestos por la BOA, los cuatros integrantes cumplieron con el tiempo asignado por el moderador y de manera respetuosa cedieron la palabra a sus demás compañeros, todos cedieron la palabra de manera sucesiva, con respeto a los diferentes puntos de vistas. En lo que respecta, al planteamiento de interrogantes por parte del moderador. se observó que realice siete preguntas durante el desarrollo de la mesa redonda, éstas se enumeran a continuación:

- a) *(...) ¿ustedes que opinan sobre el feminismo? (...),*
- b) *(...) ¿ que opinan sobre el feminismo puede llegar a ser ginocentrismo ósea un total dominio sobre la mujer al hombre? (...).*
- c) *El hombre fue el dominante ante la casa así dice la biblia no, que él guiara la el hogar. ¿Qué opinan sobre ello? (...).*
- d) *(..) Muy bien. ¿Qué opinamos sobre termino feminazis? ósea el feminazi es un grupo social que apoya el aborto además del feminismo (...)*
- e) *(...) vamos a hablar entonces (...) del.. hembrismo (...) la dominación la repugnación de la mujer hacia el hombre, ¿Qué opinan sobre ese movimiento, de este movimiento es algo moderno que se crea en 1990, que opinan de él? (...).*
- f) *(...)el androcentrismo es este el termino antifeminista ósea una dominación del varón una posible dominación del varón en la sociedad, (...) ¿se da esto ahora en la realidad, el androcentrismo? (...).*
- g) *(...) hoy en día pues se da mucho el matriarcado, la dominación de la mujer en la casa, ósea en datos estadísticos en los países latinoamericanos se da bastante esto que la mujer domine (...) ¿Qué opinarían ustedes si sería buena una sociedad? (...)*

Según lo planteado, se puede constatar que el moderador utilizó siete interrogantes para determinar el discurso de los participantes, sus aportaciones y añadir nuevos

conceptos (hembrismo, matriarcado, feminazis y ginocentrismo) al discurso de los expositores. Estos elementos mantuvieron el esquema temático durante todo el discurso, es decir, la coherencia de los puntos de vistas de los participantes, nadie se desvió del tema.

En lo que respecta al equipo N° 2, se evidencia un adecuado cumplimiento los tres elementos presentes en la BOA, los tres integrantes cumplieron con el tiempo asignado por el moderador y de manera respetuosa cedieron la palabra a sus demás compañeros. Referente a las preguntas realizadas por el moderador para mantener el orden en el esquema discursivo de los expositores, se pudo comprobar, que utilizó dos, éstas son:

- a) (...) *bueno muchachos ¿Qué instituciones existen en Nicaragua para el cuidado animal? (...).*
- b) (...) *¿Cuál es la ley de protección de los animales?*

Básicamente, los puntos de vistas manifestados por los discentes corresponden a las connotaciones significativas de ambas preguntas. Por su parte, el equipo N°3 también cumple con los tres elementos establecidos en el BOA para el desarrollo de la metodología de la mesa redonda, todos los participantes respetan el tiempo y las opiniones de los demás, ceden la palabra de manera respetuosa. Es oportuno indicar, que la estudiante GOMFE3A14 no habló durante el desarrollo de la mesa redonda. Acerca del uso de preguntas reflexivas de parte del moderador, no se evidencia el uso de este recurso discursivo, el moderador solo cedía la palabra, sin guiar el orden del esquema temático.

En lo que respecta a la **parte final de la BOA**, establece en la metodología el *establecimiento de conclusiones de parte del moderador y la apertura del periodo de preguntas y respuestas*. En el equipo N° 1 el moderador cumple con el establecimiento de conclusiones, nótese en el siguiente fragmento de su discurso:

GOMFE1A12: (...) vamos a concluir con este tema, entonces la causa que llegaron a difundir este feminismo fue en la época medieval no solo la época medieval sino el origen del nombre que.. si vemos el origen el hombre se dedicaba a cazar y la mujer a recolectar las frutas desde nuestros orígenes ya vino formándose el patriarcado hasta esta época de 1,600 que se origino el feminismo y se fue difundiendo llegando hasta una igualdad que no fue cierta (...) ahora convivimos bastante lo que es el matriarcado y de ahí viene el (...) genocentrismo que quiere sacar al hombre del estatus social (...).

Es evidente que el moderador condensa las ideas expuestas sobre el tema tratado (feminismo y hembrismo), aparte de eso realiza una introspección social de la realidad y el tema tratado, mecanismo utilizado por los expositores en la mesa redonda. En lo

que respecta, al periodo de preguntas y respuestas, también el moderador cumple con este procedimiento, tal como se evidencia en el siguiente fragmento:

(...) en conclusión yo diría que ni uno de los dos son ... buenos organizaciones sociales ni el feminismo ni el hembrismo. (...) . ¿Qué opinan ustedes la audiencia? (...).

Evidentemente, el moderador cumplió con este requerimiento, el discente A21 pregunta de manera directa al estudiante GOMFE1A13 sobre su opinión del tema tratado. Este respondió que está de acuerdo con el feminismo porque busca una igualdad social entre hombre y mujeres, no así el hembrismo y machismo.

Con respecto al equipo N°2, el moderador cumplió eficientemente con el periodo de preguntas y respuestas, nótese en el siguiente fragmento:

GOMFE2A29 (...) En conclusión, lo que nosotros queremos hacer es que tomemos conciencia de lo que hacemos a los seres vivos al igual que nosotros, es que se implementen las leyes (...) las sugerencias de protocolo de ayuda para que así nosotros mismos sepamos dar el cuidado necesario a esos animales ya que es lo que en realidad se tiene que dar (...).

El moderador sintetiza los argumentos expuestos por los especialistas, al plantear la reflexión del cuidado de los animales en todos los contextos y su correlación con la ley señalada. En lo que refiere, a la apertura del periodo de preguntas y respuestas, también fue cumplido por el moderador, sin embargo, ninguno de los presentes en el auditorio planteó preguntas.

Por su parte el equipo N° 3, el moderador cumple con el establecimiento de las conclusiones y el periodo de preguntas y respuesta. La evidencia de la primera y segunda situación de aprendizaje, se plantea a continuación:

GOMFE3A6 En conclusión, la teoría del Bin Bang, la religiosa y la que venimos de los extraterrestres son las que manejamos los seres humanos. ¿alguien tiene una pregunta?

Aunque el moderador solo se limitó a mencionar las teorías sobre el origen del ser humano discutidas en la mesa redonda, tuvo en cuenta el periodo de conclusión. En el procedimiento de preguntas y respuestas, el estudiante A12 consultó al equipo sobre la teoría del origen del hombre por medio del mono y la teoría de la creacionista, los discentes GOMFE3A21 y GOMFE3A26, respondieron a los señalamientos.

El siguiente gráfico muestra de manera sintetizada el cumplimiento de la BOA por los equipos de trabajo, correspondiente a la metodología de la mesa redonda:

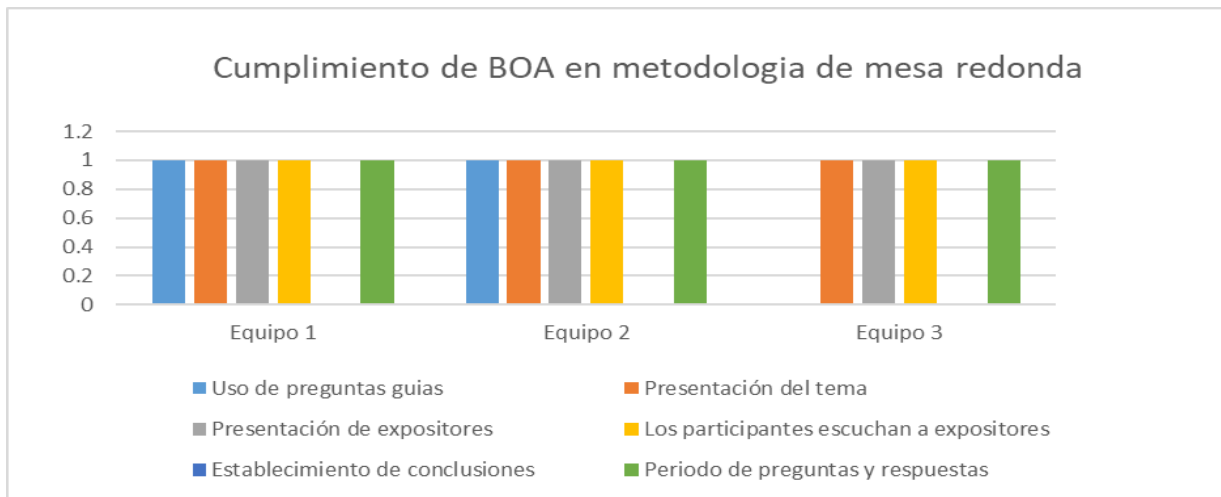


Gráfico N° 14- Cumplimiento de metodología de mesa redonda según desarrollo de BOA Fuente: GOMF

El gráfico anterior, muestra el cumplimiento de la metodología de la mesa redonda según la BOA aplicada por los estudiantes. Desde el **subesquema de acción conceptual-factual** se evidencia el dominio metodológico de parte de los equipos de trabajo, solo el equipo N°3 carece del uso de preguntas guías de parte del moderador, pero en las demás situaciones de aprendizaje hay un satisfactorio cumplimiento. Por tanto, de manera general se puede inferir que en los subesquemas de los estudiantes hay un proceso de racionalización y equilibración del saber hacer aplicado a situaciones reales, en este caso la metodología de la mesa redonda.

Desde el **subesquema de acción lingüístico** se comparará la teoría propuesta por Velásquez (1994) en relación a los pasos para estructurar la mesa redonda y los procedimientos cumplidos por los discentes. El autor sintetiza el procedimiento en siete pasos: 1 selección del tema, 2 determinar los integrantes (3 a 6 personas, expertos del tema, habilites en la defensa de argumentos), 3 elección del moderado, 4 funciones del moderador (anunciar el tema, explica los procedimientos de las exposiciones, designa tiempos), 5 funciones el moderador (plantea interrogantes, cede la palabra en forma sucesiva, verifica el tiempo designado), 6 el moderador hace una síntesis de las ideas y destaca las diferencias más notorias. 7 sesión de preguntas y respuestas. De los procedimientos expuestos, hubo un cumplimiento del 88% de parte de los estudiantes, excepto por el equipo N°3 en el cual el moderador no utilizó las preguntas recursivas para guiar el tema (paso 5). Sin lugar a dudas, es evidente el dominio teórico-metodológico de parte de todos los tres equipos de trabajo.

En lo que respecta al subesquema de acción sociocultural evidencia el microsistema ideológico y la realidad de los educandos por medio de las temáticas abordadas. Todas representan en cierta medida problemas sociales de la actualidad, por ejemplo, el equipo N° 1 habló de las ideologías de géneros que imperan actualmente, por su parte el equipo N°2 sobre el maltrato animal y el equipo N°3 la duda existencial del ser humano, su origen. Sin lugar a dudas, todas aluden a problemas sociales contemporáneos, incluso ninguno tiene solución, ni respuesta específica. Asimismo, todas estas temáticas de una u otra forma, plantea las costumbres del ser humano, sus acciones reales, creencias filosóficas y problemas existenciales (teorías de su origen). También, se le alude a la mesa redonda su función social, es decir, es apreciada como un mecanismo para resolver problemas.

En relación al subesquema de **acción técnico-procedimental**, como se planteó con anterioridad, los procedimientos ejecutados por los estudiantes fueron cumplidos en un 88%, ya que el moderador de equipo N°3 no utilizó preguntas guías. A pesar de esta dificultad, se evidencia un amplio dominio metodológico de los discentes, sin lugar a dudas, los discentes aparte de verbalizar el conocimiento aplicaron los teoremas en acción a situaciones de aprendizajes reales, en este caso, los procedimientos metodológicos de la mesa redonda.

Paralelamente, se analizaron los elementos relacionados al discurso en la GOMF aplicada a los tres grupos. Los principales hallazgos se presentan en la siguiente tabla.

Tabla N°10. Resultados de los elementos discursivos utilizados por los estudiantes en la mesa redonda final

N°	Aspectos a observar/ mesas redondas	Mesa redonda n°1		Mesa redonda n°2		Mesa redonda n°3	
		Si	No	Si	No	Si	No
3	El tema es denominado por los expositores	✓		✓		✓	
7	Uso de diferentes tipos de argumentos	✓		✓		✓	
9	Uso de conectores lógicos	✓		✓		✓	

Fuente: Guía de observación mesa redonda final GOMF

Según la información suministrada por la GOMF y la BOA, reflejada en la tabla anterior, muestran que en el equipo N°1 hay dominio del tema de parte de los expositores, esto se deduce a partir de los 18 argumentos expresados en el discurso, estos se dividen en 7 de autoridad, 6 de experiencia personal, 2 deductivo y 3 de ejemplificación. Para ilustrar lo planteado, se presentará un ejemplo de cada planteamiento:

- a) (...) Bueno el feminismo es un conjunto apolítico... que no rige ante cultura, un estatus social sino es un grupo transparente que solo tiene un objetivo en el cual, es la igualdad de derecho entre el hombre y mujeres. (...)
- b) : (...) el feminismo comenzó ya sea por la desigualdad que tenemos hoy en día en la sociedad, porque las mujeres quieren tener valor en su palabra, mejor dicho y (...) quieren formar parte de un grupo de personas... que puedan tomar valor sus palabras porque todavía seguimos viviendo en la sociedad que eh la palabra solo tiene valor los varones.(...).
- c) (...) Bueno pues las ventajas del feminismo son ehh primeramente las mujeres con hacer eso quieren llevar. quieren llevar a cabo que en la sociedad sea aceptada como una mujer independiente porque toda la vida...la mujer tiene que depender del hombre porque el hombre tiene autoridad en todo y ya que la mujer se siente ofendida por eso ella quiere tomar mando de las cosas que hace el hombre ya que se siente ofendida porque ehh la sociedad la determina como alguien como una persona inservible (...).
- d) (...) la mayoría de las personas de las mujeres que han sido violadas no quieren tener a ese hijo porque según ellas es un mal recuerdo de todo lo que les paso y prefieren abortarlo (...)

El argumento A es de tipo autoridad, el discente disertó sobre la definición y objetivo del feminismo es la actualidad. El argumento B es de experiencia personal, la estudiante habla del rol protagonismo que desea las féminas en la actualidad, la primera persona gramatical indica como el educando se introduce desde su experiencia en el discurso. Por su parte, el argumento C es de tipo deductivo, se constituye a partir de las premisas de la necesidad de aceptación de las mujeres en la sociedad, la dependencia de la mujer del hombre y la determinación social de los roles de género, por tanto, concluye que la mujer debe de ser aceptada en la sociedad. Por último, el inciso D es un argumento de ejemplificación, se brinda la cosmovisión de vida de las mujeres que han sido violadas. En lo que respecta al uso de conectores lógicos en este equipo, a través de análisis del discurso se determinan los relatores sumativos, ordenadores, reformulativos, consecutivos, secuenciales y contra-argumentativo.

En relación al equipo N° 2, según lo determinado en el discurso, se evidencia que hay un dominio del tema (maltrato animal) de parte de los participantes de la mesa redonda, esto se concluye a partir de los argumentos utilizados, en total 10, distribuidos en 4 de autoridad, 2 de experiencia personal, 3 deductivos 1 inductivo. Se presentan como ejemplos los siguientes.

- a) : (...) aplicaba la ley 747, y hay una ley 207 que se llama el código penal. Ese código decía que el maltrato animal, si maltratamos a un animal estamos a 3 o 5 años de cárcel o de 150 a 360 días de inhabilitación para personas y si es por asesinato como lo hicieron con el zorro ese es de 15 años de cárcel y... 2 o 3 años de inhabilitación (...)

- b) (...) *De perreras que puede ser nosotros si nosotros tenemos un animal y no podemos tener los recursos económicos para mantenerlo y darle una vida estable, entonces ellos se hacen cargo de eso y ellos nos.. nosotros nos regalamos al animal y ellos se hacen cargo y le dan protección, alimento, cuidado y ... le dan una ideal una vivienda donde estar por si otra persona con mejores recursos quieran adoptarlo (...)*
- c) (...) *hace poco sobre un zorro cola pelada en Rivas que fue agredido. fue agredido este y pateado y colgado sobre un poste de luz en un taller y no tuvieron caso ni tomaron nada de eso ante la policía ni al gobierno ni el municipio civil (...)*
- d) (...) *mi opinión es que el maltrato animal es todo aquello que comprende dolor innecesario en los animales (...) no necesariamente físico ya que pueden mantenerlos en lugares inadecuados de su hábitat siendo silvestre y los caseros bueno, pues este. También dándole no la ... la este... la alimentación adecuada puede ser puede maltratar a los animales ya que ellos pueden formar parte hasta de una familia, también nos sirven de gran ayuda como compañía pueden (...)*

El argumento A es de tipo autoridad, ya que el estudiante GOMFE2A5 hace mención de las leyes para regular el maltrato animal en el país. El inciso C es un argumento de experiencia personal porque el estudiante menciona las acciones que se deben de realizar para tener un sentido de estima al reino animal, especialmente desde el hogar. Por su parte, en el inciso C se plantea un argumento de ejemplificación debido a que se relata sobre una los hechos acaecidos con su zorro en el departamento de Rivas, el maltrato que recibió y lo evasivo de las autoridades.

Por último, el inciso D está clasificado como argumento inductivo expuesto por el estudiante GOMFE2A17, las premisas utilizadas fueron: el maltrato animal comprende lo físico y psicológicos, el maltrato animal es sacarlos de su hábitat. Por consiguiente, los seres humanos debemos de cuidar y tomar como parte de la familia los animales. En lo refiere al uso de conectores lógicos, este equipo utilizó marcadores de tipo consecutivo, reformulativos, ordenadores, contra-argumentativos y sumativos.

En lo que respecta al equipo N° 3, se evidencia un dominio de tema de parte de los participantes en la mesa redonda final, si bien es cierto, son 5 los argumentos utilizados por los expositores, aunque el discurso emitido fue relativamente corto en comparación con las dos primeras mesas redondas, los estudiantes precisaron el tema y plantearon de manera eficiente las teorías sobre el origen del ser humano. Se presentan a continuación fragmento del discurso de los expositores:

- a) (...) *Bueno, hablando del texto científico se cree que el origen de todo se...vino remontando de hace miles de millones de años en lo que se llama el Big Bang, una explosión, donde se creó que estaba contenido el Universo. Estaba una partícula donde dio...dio origen a todos los seres vivos, ya sean plantas celulares, moléculas incluyendo a nosotros, entre otras cosas (...).*

- b) (...) Les voy a hablar de la otra teoría que existe, dicen que nosotros supuestamente descubrieron que nosotros fuimos creados por seres que tiene marca de otros planetas, conocidos como alienígenas, esos que siempre les hablan en las historias o de las que nosotros conocemos o experimentamos (...)

El argumento A es de tipo autoridad debido que el docente menciona la teoría científica del Big Bang para explicar el origen del ser humano. El argumento B es un argumento de ejemplificación ya que los discentes clasifican esta información como teoría, sin embargo, es un argumento que no tiene base científica, por eso se decidió clasificarla en argumento de ejemplificación. En lo que refiere al uso de conectores lógicos en el discurso los estudiantes utilizaron correlatores consecutivos, ordenadores, reformulativos, sumativos, contra-argumentativos y consecutivos.

El siguiente gráfico muestra los resultados de la GOMF y la BOA aplicada a los elementos discursivos utilizados por los expositores en la mesa redonda final.

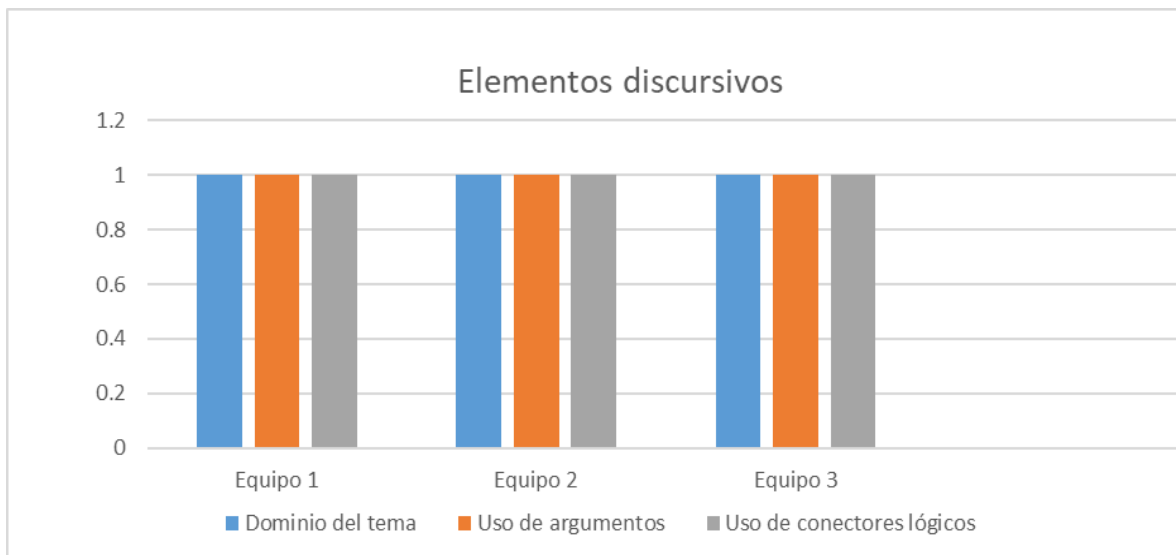


Gráfico N° 15- Resultados de los elementos discursivos utilizados en la mesa redonda final. Fuente: GOMF

Se infiere desde el gráfico anterior según el **subesquema de acción conceptual-factual** el aprendizaje traducidos en conceptos y procedimientos a través de las tres situaciones en análisis. En todos los casos la información es transferida según la realidad científica y cotidiana de los estudiantes, por ejemplo, el equipo N° 1 utilizó 18 argumentos en su disertación, la mayor parte de tipo autoridad, esto indica que hubo un nivel de preparación científico satisfactorio de la temática a desarrollar.

Por su parte, el equipo N°2 utilizó 10 argumentos y el equipo N° 3, 5 argumentos, esto nos indica el nivel de preparación que obtuvieron. Es preciso señalar, que todos los

equipos presentan dominio del tema en diferente profundidad, todos mostraron la información relevante del tema a desarrollar.

Desde el **subesquema de acción lingüístico** este opera directamente con el lenguaje como forma de conocimiento, se evidenció en las tres situaciones en análisis el cumplimiento de todas en distintas profundidades. Como se mencionó con anterioridad, el equipo N°1 fue el que utilizó más argumentos seguidos del equipo 2 y 3. En lo que respecta al uso de conectores lógicos, todos los equipos utilizaron marcadores de tipo sumativo, contra-argumentativo, consecutivos, ordenadores y reformulativos a lo amplio del discurso emitido, si bien es cierto, unos equipos utilizaron más que otros, sin embargo, lo fundamental es la aplicación consiente de los mismos para la planificación de un discurso formal. esto determinará el dominio del tema a partir de las ideas (argumento) y su referencia en la discusión.

Desde el **subesquema de acción sociocultural** se evidencia el entendimiento social como forma de conocimiento, ya que el desarrollo de las tres situaciones fue efectuado en el discurso en colectividad (interacción comunicativa) e ideológica en función del tema abordado. Además, se alude al entendimiento social, aplicado a las normas de interacción colectivas cumplidas, el respeto a los argumentos de los demás expositores y la conciencia de la emisión de un discurso planificado con fundamentación científica.

En lo que respecta al **subesquema de acción técnico-procedimental** las tres situaciones analizadas evocan procedimientos en diversos grados del discurso. Internamente, se evidencia el uso de los conectores lógicos y argumentos, esto provoca a nivel externo, la apreciación de la objetividad argumentativa (dominio del tema). Todos los equipos lograron desarrollar las situaciones descritas, unos en mayor medida que otros, sin embargo, el saber hacer nutridos de las prácticas sociales es el elemento en común entre todos.

10.3.1.1. Análisis del uso de conectores lógicos en el discurso oral por los estudiantes durante la realización de la mesa redonda final

En este apartado se analizó los conectores lógicos utilizados por los estudiantes durante la realización de la mesa redonda final en la sesión número doce. Los códigos utilizados son DMFA12, en donde DMF significa discurso mesa final y A12 alumno 12. La información obtenida se obtuvo por medio de la técnica grabación de audio. El

análisis se desarrolló de la siguiente manera, primeramente, por medio de la tabla 11, se infiere la cantidad de conectores lógicos utilizados por los estudiantes en equipos de trabajo, se realizó de manera detallada un acercamiento al uso de estos (conectores) para valorar su correcta utilización en el discurso. Posteriormente, en la tabla 12, se valora los tipos de conectores utilizados en las fases del discurso, se plantean gráficos estadísticos y se relaciona estos hallazgos con la teoría de los subesquemas de aprendizaje.

A continuación, se presentan en la tabla la cantidad de conectores lógicos utilizados por cada equipo y el número de estudiantes que los usaron.

Tabla N°11 Cantidad de conectores lógicos utilizados por los estudiantes en la mesa redonda final

Tipos de conectores	Equipo 1		Equipo 2		Equipo 3		Total
	Cantidad	N° estudiantes	Cantidad	N° estudiantes	Cantidad	N° estudiantes	
Sumativos	32	3	30	3	7	3	69
Secuenciales	1	1	-	-	-	-	1
Consecutivo	47	4	22	2	6	2	75
Reformulativos	10	2	2	2	2	2	14
Contrargumentativo	8	2	4	3	1	1	13
Ejemplificación	2	1			1	1	3
Ordenador (conclusión)	2	3	1	3	1	1	4
Ordenador (iniciación)	2	3	6	3	2	1	10
Total	104	4	65	3	20	4	189

Fuente: Grabación de audio

Para determinar el uso de conectores lógicos, se realizó el análisis por equipos de trabajos

a) Equipo 1

Este equipo está integrado por cuatro estudiantes, DMFA12, DMFA10, DMFA16 y DMFA12. Los educandos hicieron uso de 104 conectores lógicos en el discurso de la mesa redonda final, estos se distribuyen de la siguiente manera: 32 sumativos (y: 25, también:4, además: 3), 47 consecutivos (pues:21, ya sea:1, porque: 16, ya que:4, entonces:4 y por eso: 1), 8 contra-argumentativos (sino:2, pero:6), 4 ordenadores (bueno :2, primeramente:1 y en conclusión:1), 2 ejemplificación: (por ejemplo), 10 reformulativos (ósea: 9, mejor dicho:1) y secuencial 1 (luego).

Se analizó los marcadores discursivos según su clasificación entre los integrantes del equipo. En lo que refiere al uso de conectores lógicos sumativos, el discente DMFA12, quien figura como moderador, participó en nueve ocasiones en el desarrollo de la mesa redonda, esto incluye el periodo de preguntas y respuestas. En el discurso emitido se evidencia que utilizó en ocasiones 11 conectores de tipos sumativos (y: 9, además 2). Los 9 usos de y, están bien estructurado, la función de añadir información al argumento expuesto, tal como se evidencia en el siguiente fragmento:

(...) este caso el origen del feminismo expresado en 1622 con un libro publicado en Madrid degune una francesa poeta que se sentía mal en la época medieval, el maltrato hacia las mujeres y ella decidió publicar este este libro que se titula "La igualdad entre el hombre y la mujer" (...).

Por su parte, el marcador sumativo, **además**, es utilizado en dos ocasiones, en la primera en la formación del discurso del moderador y la segunda ocasión para ratificar lo que ha expuesto uno de los especialistas de la mesa redonda, nótese en el siguiente ejemplo:

(...) ¿Qué opinamos sobre termino feminazis? ósea el feminazi es un grupo... social que apoya el aborto además del feminismo (...) esté se originó entre la década a finales de los 60 y 70 en Estados Unidos (...)

En el caso del estudiante DMFA10, utilizó 8 marcadores sumativos, estos se distribuyen en 5 **también** y 10 **y**. Es importante indicar que el uso de y es correcto, debido a que suma de manera cohesionada los argumentos manifestado por los estudiantes, tal como se evidencia en el siguiente fragmento:

(...) hoy en día si se si se nota mucho el hembrismo porque hay varias grupos de mujeres que quieren discriminar al hombre y este su punto de su conclusión final es que sacar al hombre de la sociedad y solo quedar ellas.. al mando de todo (...).

El marcador sumativo **también** fue utilizado de manera incorrecta en una ocasión, esto debido a que se le antecedió un marcador consecutivo, la forma correcta hubiese sido el uso de pues como consecuencia del antecedente maltrato del hombre hacia la mujer, nótese la irregularidad en el siguiente fragmento:

*(...) El androcentrismo, se da un poco porque hay varios hombres que tienen mucha dominación hacia la mujer, la quieren controlar en todo ya que eso no se puede porque una mujer tiene que estar libre ya que eso es una prueba de que muchos hombres quieren una mujer como empleada y todo eso y **pues también** hoy en día se dan unos casos así (...)*

En lo refiere al uso de conectores del estudiante DMFA16, este usó 6 conectores lógicos, 1 **además** y 5 **y**. En las seis ocasiones en las cuales se utilizó y, se muestra una inconsistencia al agregar el conector al lado de otro marcador textual, por su parte

el nexo **además**, está bien utilizado con el sentido sintáctico de añadir ideas, nótese lo planteado en el siguiente fragmento del discurso:

*(...) yo opino realmente que no está de acuerdo a.. ósea tal vez no aceptarlo simplemente porque hay personas que aborta (...) pero ideay nosotros no podemos quitarle una vida a una persona. **Además**, hay muchos anticonceptivos que te pueden ayudar a a cuidarte para no que no quedes embarazada **y en tanto** en las violaciones la mayoría de las personas de las mujeres que han sido violadas no quieren tener a ese hijo (...)*

Con respecto al uso de conectores sumativos del estudiante DMFA13, este solo utilizó **y** de manera correcta en una ocasión, nótese en el siguiente ejemplo del discurso emitido:

*(...) pues mi opinión a mi es las dos sociedades no son ni tan buenas ni tan malas porque como se va a el feminismo que es que quieren igualar los derechos de los hombres **y** las mujeres (...).*

En relación al uso de conectores consecutivos, el estudiante DMFA12, utiliza en 3 ocasiones en conector pues y 3 ocasiones el conector entonces. De manera general, hay un buen uso de estos relatores para determinar los enunciados dependientes y las consecuencias entre los mismos, nótese en el siguiente fragmento del discurso:

*(...) vamos a concluir con este tema, **entonces** la causa que llegaron a difundir este feminismo fue en la época medieval no solo la época medieval sino el origen del nombre (...) lo que quiso decir, el hembrismo **pues** es prácticamente imposible por decirlo así que la mujer viva sin el hombre (...)*

En el ejemplo anterior, se evidencia que los marcadores descritos introducen una consecuencia del antecedente expresado, en el primer caso es el origen del feminismo y en el segundo caso, un comentario personal sobre a dependencia entre géneros. No obstante, se evidencia un error en el uso del marcador **pues**, es decir, no tienen ninguna funcionalidad en la posición utilizada, no enlaza ningún enunciado, ni determina ninguna consecuencia.

*(...) hoy en día **pues** se da mucho el matriarcado, la dominación de la mujer en la casa (...)*

En lo que precisa al uso de conectores del estudiante DMFA10, se constató la utilización de 18 conectores consecutivos, estos se dividen en 7 **pues**, 1 **entonces**, 7 **porque**, 3 **ya que** y 1 **por eso**. En relación al uso de **pues**, se evidencia de los 7 casos presentados, solo 5 es utilizado de manera correcta, los dos faltantes, fueron utilizados juntos a otro conector, en el primer caso, no debería de estar este conector porque no indica ningún tipo de consecuencia y en el segundo caso, debería de estar solo el marcador sumativo también, nótese en el siguiente fragmento:

(...) bueno **pues** las ventajas del feminismo son primeramente las mujeres con hacer eso quieren llevar (...) eso es una prueba de que muchos hombres quieren una mujer como empleada y todo eso y **pues** también hoy en día se dan unos casos así (...)

El marcador **entonces** fue utilizado en una ocasión, tal como se evidencia en el siguiente fragmento del discurso:

(...) la sociedad la determina como alguien como una persona inservible, bueno no inservible ya que.. entonces las mujeres se quiere tomar valor y hacer marcha (...)

En el fragmento anterior, se evidencia la utilización de dos conectores de tipos consecutivos, es importante referir que si es pertinente la utilización de un marcador de este tipo, sin embargo, el discente duda en usarlo. En relación al marcador **porque** se usó en 7 ocasiones, en todas hay un correcto uso del mismo, ya que introducen una consecuencia del mismo, lo anterior se ilustra en el siguiente fragmento del discurso:

(...) bueno pues las ventajas del feminismo son primeramente las mujeres con hacer eso quieren llevar.. quieren llevar a cabo que en la sociedad sea aceptada como una mujer independiente **porque** toda la vida...la mujer tiene que depender del hombre **porque** el hombre tiene autoridad en todo (...).

El marcador consecutivo **ya que** fue utilizado en cinco ocasiones por este discente, de estas, en cuatro frecuencias fue utilizado correctamente, solo en una no, esto se ilustra en el siguiente fragmento del discurso:

(...) hablando de mi punto de vista eso seria imposible **ya que** una mujer no es que no pueda, sino que... no puede tomar el mando de lo que hace un hombre (...) la sociedad la determina como alguien como una persona inservible, bueno no inservible **ya que.. entonces** las mujeres se quiere tomar valor (...)

En el primer ejemplo, se aprecia el uso correcto del marcador ya que, porque el estudiante explica la causa de porque la mujer no puede estar sin un hombre (argumento de experiencia personal), mientras que en segundo ejemplo, se utilizan de manera continua dos marcadores consecutivos, por tanto, hay una imprecisión de parte del discente. En relación al relator **por eso** se usa de manera oportuna en el discurso del estudiante, ya que introduce una consecuencia de la crítica al género de la mujer, nótese en el siguiente fragmento del discurso :

(...) la mujer se siente ofendida **por eso** ella quiere tomar mando de las cosas que hace el hombre (...)

En relación al estudiante DMFA16 utiliza un total de 15 conectores consecutivos, estos se distribuyen en 6 pues, 1 ya sea, 6 porque. 1 por eso y 1 ya que. Con respecto al uso correcto del relator **pues**, en las seis veces utilizado, se evidencia que existe

errores de coherencia en tres casos, ya que se adjunta a otro conector del mismo nivel semántico, nótese en el siguiente fragmento del discurso:

*(...) **pues** , el feminismo comenzó ya sea por la desigualdad que tenemos hoy en día en la sociedad, porque las mujeres quieren tener valor en su palabra, mejor dicho **y pues** ... quieren formar parte de un grupo de personas (...) pero hay muchas opciones para traer a un hijo al mundo. si alguna no lo quiere criar **pues** ya sea en adopción y tal vez va a tener mejor vida (...).*

Como se evidencia en el primer uso, no hay una frase precedente que forme la consecuencia de la segunda proposición, en el segundo uso el nexos consecutivo esta adjunta al sumativo y, y el correlativo, mejor dicho, por tanto, hay una incoherencia en la conexión de ambos enunciados, lo correcto sería el reformulativos planteado con anterioridad, el último caso el discente usa dos marcadores consecutivos, quizás entienden que cumplen una función diferente en el discurso. En relación al uso de relator **ya sea**, se registra en una frecuencia en el discurso del educando en mención, tal como se ilustra a continuación:

*(...) pues, el feminismo comenzó **ya sea** por la desigualdad que tenemos hoy en día en la sociedad, porque las mujeres quieren tener valor en su palabra (...)*

Se evidencia un buen uso del relator en estudio porque introduce la causa de por qué comenzó el feminismo. En lo que respecta al marcador **porque** presenta una frecuencia de 6 repeticiones, en todas hay uso debido del nexos, introduce siempre una consecuencia del enunciado antecesor, creando una dependencia en el hilo argumentativo del discurso del estudiante, tal como se evidencia a continuación:

*(...) Yo opino realmente que no está de acuerdo a.. ósea tal vez no aceptarlo simplemente **porque** hay personas que abortan ya que tienen una enfermedad física y para darle una mal vida a un bebe (...) las violaciones la mayoría de las personas de las mujeres que han sido violadas no quieren tener a ese hijo **porque** según ellas es un mal recuerdo de todo lo que les paso y prefieren abortarlo (...)*

En lo que precisa al uso del conector **por eso** y **ya que**, es utilizado por el discente ambos en una frecuencia. El primero fue utilizado de una manera errónea, debido a que le procede el marcador sumativo también, lo correcto solo hubiese sido el marcador consecutivo. El conector **ya que** está correctamente utilizado, introduce la consecuencia del enunciado precedente, en este caso las causas del aborto, ambos ejemplos se ilustran en el siguiente fragmento del discurso:

*(...) así como dice nuestro compañero de que en la cabeza del hogar iba a hacer el hombre, las mujeres somos ayuda idónea se supone, pero no significa que nos van a discriminar solamente **por eso** también tenemos voz y voto (...) ósea tal vez no aceptarlo simplemente porque hay personas que abortan **ya que** tienen una enfermedad física y para darle una mal vida a un bebe sería incorrecto (...)*

Por su parte el estudiante DMFA13, utiliza tres marcadores consecutivos, 3 porque y 1 pues, todos están utilizados de manera oportuna en el discurso emitido por el estudiante, tal como se evidencia a continuación:

*(...) pues mi opinión a mi es las dos sociedades no son ni tan buenas ni tan malas **porque** como se va a el feminismo que es que quieren igualar los derechos de los hombres y las mujeres **pues** así es como está hoy en el día está bien, el machismo o el hembrismo que es sacar el hombre de la sociedad, es muy malo **porque** para eso existen las dos personas para no mantenerse el uno al otro (...).*

En lo que precisa al uso de **conectores reformulativos** el estudiante DMFA12 quien figura como moderador, utiliza el nexó óseo en siete ocasiones, en todas se evidencia una oportuna reformulación del enunciado antecesor, en algunos casos parcial y total, esto se evidencia en los siguientes ejemplos del discurso:

*(...) El hembrismo es sinónimo de misandria **o sea** es un conjunto...es un grupo de mujeres el cual desprecia a los hombres (...) que opinan sobre el feminismo puede llegar a ser ginocentrismo **o sea** un total dominio sobre la mujer al hombre (...) el androcentrismo es este el termino antifeminista **o sea** una dominación del varón una posible dominación del varón en la sociedad (...)*

Por su parte el discente, DMFA16 utiliza el marcador **o sea** en 2 ocasiones y **mejor dicho** en 1 frecuencia, las tres están bien usadas por el discente, este realiza una formulación parcial del enunciado anterior para explicar con claridad el discurso que se emite, nótese en el siguiente fragmento del discurso:

*(...) el feminismo comenzó ya sea por la desigualdad que tenemos hoy en día en la sociedad, porque las mujeres quieren tener valor en su palabra, **mejor dicho** quieren formar parte de un grupo de personas... que puedan tomar valor sus palabras (...) en mi opinión, **ósea** no es que las mujeres no estemos capacitadas para hacer algo que no que hacen los hombres, sino que realmente (...) Dios mando a través de nuestra biblia (...) yo opino realmente que no está de acuerdo a.. **ósea** tal vez no aceptarlo simplemente porque hay personas que abortan ya que tienen una enfermedad física (...).*

Es oportuno manifestar, que los estudiantes DMFA10 y DMFA13 no utilizaron en sus intervenciones conectores de este tipo. En lo que respecta al **uso de conectores contra-argumentativo**, el estudiante DMFA12, solo utiliza el relator **sino** en una ocasión, es oportuno destacar que este no está bien utilizado, ya que hay una incoherencia en la proposición planteada, nótese en el siguiente ejemplo:

*(...) con este tema, entonces la causa que llegaron a difundir este feminismo fue en la época medieval no solo la época medieval **sino** el origen del nombre que si vemos el origen el hombre se dedicaba a cazar y la mujer a recolectar las frutas (...).*

El estudiante DMFA10 utilizó en su discurso en una ocasión el nexó contra-argumentativo **sino**, este fue usado de manera correcta, el discente contrapone la idea social de la mujer como un ser sin funcionalidad al grado de compararla con las facultades del sexo masculino, nótese en el siguiente ejemplo de discurso:

*(...) esté hablando aquí, este no creo que eso pueda pasar porque una mujer no puede... hablando de mi punto de vista eso sería imposible ya que una mujer no es que no pueda, **sino** que no puede tomar el mando de lo que hace un hombre, sino que el hombre tiene que estar siempre.. al mayor que ella no una mujer no puede hacer lo que varias cosas que el hombre puede provocar (...).*

Por su parte el estudiante DMFA16, utiliza en 6 ocasiones el marcador contra-argumentativo, **pero**. Es oportuno destacar, que en todas las frecuencias señaladas hay un uso oportuno de parte del discente, la segunda idea siempre contrapone al significado de la primera, así como se muestra en el siguiente fragmento del discurso:

*(...) las mujeres somos ayuda idónea se supone, **pero** no significa que nos van a discriminar solamente por eso también tenemos voz y voto (...) un bebe sería incorrecto, **pero** ideay nosotros no podemos quitarle una vida a una persona (...) las mujeres que han sido violadas no quieren tener a ese hijo porque según ellas es un mal recuerdo de todo lo que les paso y prefieren abortarlo, **pero** hay muchas opciones para traer a un hijo al mundo. si alguna no lo quiere criar pues ya sea en adopción y tal vez va a tener mejor vida, **pero** hay muchas probabilidades (...).*

Con respecto a los **marcadores secuenciales**, solo se registra el uso del nexo **luego**, este fue utilizado en una ocasión por el moderador, el énfasis brindado cronológico al determinar acciones de un personaje delimitado en el discurso del moderador, nótese en el siguiente fragmento:

*(...) en este caso el origen del feminismo expresado en 1622 con un libro publicado en Madrid degune una francesa poeta que se sentía mal en la época medieval, el maltrato hacia las mujeres (...) **luego** de eso comenzó a difundirse este libro que lleva formándose mejor en el siglo a partir del siglo XVIII (...)*

En relación al **uso de los marcadores de ejemplificación**, se registran dos frecuencias utilizadas por el moderador DMFA12, estos fueron empleados de manera correcta para ilustrar la dependencia entre los roles de género, hombre y mujer, el fragmento del discurso se muestra a continuación:

*(...) lo que quiso decir, el hembrismo pues es prácticamente imposible por decirlo así que la mujer viva sin el hombre. **Un ejemplo** claro la mujer en el caso de que ande con la menstruación, no va a poder ir a trabajar, conozco casos que una mujer les viene con dolor o por decir así. Entonces (...) cada mes le viene a una mujer, **por ejemplo**, que un hombre trabaje levantando no se algo pesado una mujer no va a ir a hacer esa carga. ósea los dos cumplen un papel especial (...)*

El **uso de los marcadores ordenadores del discurso**, se utilizan los nexos bueno en 2 ocasiones y primeramente en 1 ocasión para aperturar el discurso. Por tanto, cumpliendo con sus funciones el moderador DMFA12 utilizó el marcador **bueno**, luego de haber presentado a los integrantes del equipo para introducir el tema (feminismo y hembrismo), nótese en el siguiente fragmento:

(...) buenas tarde nosotros vamos a hablar sobre el feminismo y el hembrismo, mi nombre es Efraín Chávez Torres; mi compañero Denis Adán Martínez Cruz, mi compañero a la izquierda Enrique José y

la aquí mi compañera Ingrid Rubí. **Bueno** el feminismo es un conjunto apolítico... que no rige ante cultura (...).

En lo que refiere a la utilización del nexos **bueno** y **primeramente** faltantes para introducir el tema, es preciso señalar que fue utilizado por el estudiante DMFA16, ambos se manera correcta debido a que ordenan el discurso de una forma lógica, el primero inicia y el segundo prosigue los argumentos planteados por el estudiante, nótese en el siguiente ejemplo de discurso:

(...) **Bueno** pues las ventajas del feminismo son **primeramente** las mujeres con hacer eso quieren llevar.. quieren llevar a cabo que en la sociedad sea aceptada como una mujer independiente porque toda la vida...la mujer tiene que depender del hombre (...)

Como es de esperarse, es el moderador es el encargado de concluir la mesa redonda, en este caso, esta premisa se cumple a cabalidad ya que el discente DMFA12 culmina de manera efectiva, exponiendo los principales puntos tratados sobre el tema hombrismo y feminismo a través de la apertura de la finalización por el nexos **para concluir**, esto se ilustra a continuación:

(...) vamos a **concluir** con este tema, entonces la causa que llegaron a difundir este feminismo fue en la época medieval no solo la época medieval sino el origen del nombre que si vemos el origen el hombre se dedicaba a cazar y la mujer a recolectar las frutas desde nuestros orígenes ya vino formándose el patriarcado hasta esta época de 1,600 que se originó el feminismo y se fue difundiendo llegando hasta una igualdad que no fue cierta (...).

Desde el **subesquema de acción conceptual-factual** es importante referir los conceptos y procedimientos almacenados en los subesquemas de parte de los estudiantes. En primer lugar, se registran de forma general 104 conectores de diferentes tipos, sobresaliendo según el número de frecuencias los nexos de tipo consecutivo con 47 repeticiones, los sumativos con 32 y los reformulativos con 10. En segundo lugar, el aprendizaje de estos (marcadores discursivos) se tradujo en los procedimientos de coherencia y cohesión en el discurso emitido, si bien es cierto, hubo algunos errores de uso en algunos relatores, sin embargo, en su mayoría fue correctamente utilizado por los estudiantes en distintos niveles de profundidad.

En tercer lugar, es importante destacar que no solo fue el uso variado de conectores, sino el uso de diferentes tipos de argumentos, en su mayoría de autoridad que forman el discurso formal de parte del equipo. Por último, se pudo constatar la apertura (introducción del tema de parte del moderador) y la conclusión de la mesa redonda, debido a los conectores ordenadores (**bueno**, **primeramente**, **en conclusión**) usado por el moderador para determinar estos dos importantes pasos metodológicos.

Con respecto al **subesquema de acción lingüístico** se comprueba el cumplimiento de las principales funciones de los conectores lógicos en el discurso de los estudiantes según los planteamientos de Martínez y Arellano 2017. La primera función es que son anafóricos, es decir, remiten a la secuencia textual anterior, en este caso, todos cumplen con estas características, aunque la remisión puede ser la información que se añade, reformula o contra-argumenta, es decir, en el discurso de los estudiantes impera en su mayor parte la dependencia semántica entre enunciados, debido al uso mayor de conectores de tipo consecutivo.

La segunda función es la lexicación, es decir, la relaciones entre lo dicho y la nueva información (dirección argumentativa), aplicado a esta situación es evidente a través de los ocho tipos de conectores utilizados (sumativos, secuenciales, consecutivos, reformulativos, contra-argumentativo y ordenadores) el nivel de cohesión planteado por los estudiantes en el discurso estructurado, si bien es cierto, hubo algunas dificultades del nexo consecutivo **pues** en 2 ocasiones se usó adjunto a otro tipo de conector, en otra ocasión la expresión agramatical de una frase por parte de uno de los expositores, sin embargo, fueron errores mínimos en comparación a los relatores extra oraciones utilizados a lo largo del discurso.

La tercera función, es la visibilidad de las relaciones entre el contenido, esta premisa es cumplida de manera oportuna por los estudiantes, ya que los conectores utilizados determinaban los argumentos sostenido por los discentes, para ilustrar esto, el marcador por ejemplo, apertura un argumento de ejemplificación, los marcadores sumativos (también, además, y etc.) unen las premisas para formar argumentos deductivos, los marcadores reformulativos y contra-argumentativos favorecieron la explicitación de los argumentos de experiencia personal. Todos estos elementos, mantienen el esquema temático del discurso y las posibles asociaciones de la realidad de los estudiantes.

La cuarta función es garantizar la continuidad del discurso, como se ha planteado con anterioridad todas las funciones cumplidas por los dicentes, garantizan esta característica. Además, se puede plantear, que mediante el uso de conectores ordenadores bueno, para concluir, primeramente, el moderador DMFA12 de esta mesa redonda, supo determinar las partes fundamentales no solo de la mesa redonda, sino del discurso formal (introducción, desarrollo y conclusión).

En los que respecta al **subesquema de acción sociocultural** se continua la alusión al microsistema ideológico a través de la coherencia discursiva mostrada por los estudiantes en función de la temática desarrollada, además, el uso correcto de la mayoría de los conectores lógicos demuestra el nivel de preparación de parte de ellos y la relevancia de las relaciones sociales para la construcción del conocimiento a través del lenguaje.

En relación al **subesquema de acción técnico-procedimental** es importante referir que la información suministrada en esta situación de aprendizaje es de tipo procedimental en su gran mayoría, también se nutre de las prácticas sociales, la mayoría de conectores lógicos fueron utilizados de manera correcta por los estudiantes según la función que desempeñan en el discurso, los únicos que presentaron errores de uso por unión de dos relatores y construcción de frases agramaticales fueron pues en dos ocasiones, ya que en tres ocasiones y sino en una ocasión, los demás tipo, muestran una correcta utilización en el discurso formal -mesa redonda.

b) Equipo 2

Este equipo está integrado por 3 estudiantes, DMFA29, DMFA17 y DMFA5. Los educandos hicieron uso 64 conectores lógicos en el discurso de la mesa redonda final, estos se distribuyen de la siguiente manera: 30 sumativos (y: 25, también:5), 22 consecutivos (pues:3, porque: 6, ya que:11, entonces:1 y por eso: 1), 4 contra-argumentativos (sino:1, pero:3), 2 reformulativos (ósea:2), ordenadores (iniciar el discurso 6 y finalizar 1).

Se comprueba el **uso de los marcadores sumativos** el estudiante DMFA29 quien figura como moderador en la mesa redonda, utilizó en tres ocasiones el nexos **y** de manera correcta, siempre con el sentido de añadir ideas y mantener el esquema temático de su discurso, tal como se evidencia a continuación:

(...) ya que el maltrato animal implica en mantenerlos en un lugar adecuado, darles una alimentación exacta y prudente para ellos (...) la protección consiste en la prohibición de cazar a los animales en su estado de reproducción y de capturar los huevos de tortuga como es lo que comúnmente se hace, ya que eso implicaría de... 3 a 5 años de prisión y con de 120 a 365 días por multa e inhabilitación a la persona (...).

Por su parte el estudiante DMFA17 utiliza en una ocasión el conector **y** y en tres ocasiones el marcador **también**. El primero está bien utilizado, aunque el segundo

igual, el discente debió de usar otro tipo de relator sumativo para añadir las ideas y evitar repeticiones innecesarias, lo planteado se ilustra a continuación:

*(...) mi opinión es que el maltrato animal es todo aquello que comprende dolor innecesario en los animales este no necesariamente físico ya que pueden mantenerlos en lugares inadecuados de su hábitat siendo silvestre y los caseros bueno (...) **también** dándole no la ... la este... la alimentación adecuada puede ser puede maltratar a los animales ya que ellos pueden formar parte hasta de una familia, **también** nos sirven de gran ayuda como compañía pueden. **también** hay animales que nos sirven para medio de trabajo (...).*

Por último, el estudiante DMFA5 utiliza en 25 ocasiones el nexo sumativo **y, también** en dos ocasiones. Es importante señalar, que se evidencia un exceso en el uso del primer marcador, el discente debió de utilizar otro de nexo sumativo, aunque hay un buen uso de para añadir la información, es relevante no repetir las mismas estructuras conectivas, lo expreso se evidencia en el siguiente fragmento del discurso:

*(...) bueno no cumple con sus deberes porque en uno de estos tiempos, hubo un caso hace poco sobre un sobre un zorro cola pelada en Rivas que fue agredido y pateado y colgado sobre un poste de luz en un taller y no tuvieron caso ni tomaron nada de eso ante la policía ni al gobierno ni el municipio civil (...) dar nuestra opinión acerca de que debemos exigirle a las personas... que debemos tomar en cuenta a los animales como otro ser vivo como nosotros porque son **también** nosotros favorecemos a los animales (...)*

En relación al **uso de marcadores consecutivos**, se registran un total de 22 en total, el estudiante moderador DMFA29 utiliza en 7 ocasiones el nexo **ya que** y en 1 ocasiones el nexo **porque**. En relación al primer nexo, hay un uso correcto en 6 ocasiones, sin embargo, en una se le adjunta un marcador ordenador, obviando totalmente el conector de consecuencia, esto se evidencia a continuación:

*(...) buenas tardes, maestros y alumnos presentes. Mi nombre es Stephanie Castillo y mis compañeros presentes Bryan Cruz y Axel Poveda, nosotros venimos a hablar acerca del maltrato animal, **bueno ya que** hemos estado viendo que en el .. el 11 de mayo de 2011 se implicó la ley... 207 sobre la protección animal (...) ósea en si no esa ley no se aplica, no se no se le da el cuidado necesario, **ya que** el maltrato animal implica en mantenerlos en un lugar adecuado, darles una alimentación exacta y prudente para ellos (...).*

Como se evidencia, hay un error en adjuntar ambos marcadores discursivos, lo ideal hubiese sido, utilizar el nexo consecutivo, ya que el discente solo justifique el porqué de la selección de la temática del maltrato animal. Asimismo, es preciso indicar que el relator **porque** está bien usado por el estudiante, lo usa para criticar la aplicación de ley del maltrato animal, nótese en el siguiente ejemplo de discurso:

*(...) esa ley la tuvieran de acuerdo a como se había dicho, pero en realidad no, ósea no tiene ningún caso que este **porque** es como que no estuviera nada para el cuidado de los animales (...)*

Por su parte el estudiante DMFA17 utiliza 4 marcadores discursivos, 3 ya que y 1 pues. Es oportuno destacar, que el nexo **ya que** es utilizado correctamente en las tres frecuencias de uso, siempre el enunciado dos será la consecuencia parcial o total del primero, el primero relacionado el dolor a los animales, el segundo la conciencia del trato en la familia y el tercero la funcionalidad recíproca entre el humano y animales. No obstante, en el uso de **pues**, se evidencia un error al adjuntarle con el ordenador **bueno**, lo ideas era el sumativo también que precede al enunciado descrito, en el siguiente ejemplo del discurso se ilustra lo descrito:

*(...) bueno, mi opinión es que el maltrato animal es todo aquello que comprende dolor innecesario en los animales no necesariamente físico **ya que** pueden mantenerlos en lugares inadecuados de su hábitat siendo silvestre y los caseros bueno, **pues** este, también dándole no la ... la este... la alimentación adecuada puede ser puede maltratar a los animales **ya que** ellos pueden formar parte hasta de una familia (...)*

También, el estudiante DMFA5 registra el uso de 9 conectores de tipo consecutivos, estos se dividen en 5 porque, 2 pues 1 entonces y 1 por eso. En lo que refiere al uso de los **porque**, es oportuno referir que fue utilizado de manera correcta por el discente, los enunciados enlazados establecen esa relación de consecuencia y dependencia semántica del tema que se aborda, nótese en el siguiente ejemplo:

*(...) mi opinión es que el maltrato animal aquí en Nicaragua es muy grave **porque** en cada barrio o departamento que pueden ver hay un siempre maltrato animal... un perro, un gato o cualquier otro tipo animal (...) bueno en el caso de aquí, la republica especial de Nicaragua no le toma mucha importancia al maltrato animal ni a la ley 747, bueno no cumple con sus deberes **porque** en uno de estos tiempos, hubo un caso hace poco sobre un sobre un zorro cola pelada en Rivas que fue agredido y pateado y colgado sobre un poste de luz en un taller (...)*

No así ocurrió en el uso del nexo consecutivo **pues**, debido a que el discente no establece ninguna relación de dependencia entre enunciado, esto porque no hay una premisa dependiente, usa el nexo como iniciador del discurso, nótese en el siguiente fragmento:

*(...) bueno, nosotros cada quien vamos a dar nuestra opinión sobre el maltrato animal, **pues** mi opinión es que el maltrato animal aquí en Nicaragua es muy grave (...) bueno mi opinión es no conllevan a este, no conllevamos **pues** a que nos exigen nos exigimos a que tengan un mejor uso este todo lo que invertimos (...)*

Diferente es el caso de los relatores **entonces** y **por eso**, ambos fueron utilizados correctamente por el estudiante, tal como se evidencia en el siguiente fragmento del discurso:

*(...) de perreras que puede ser nosotros si nosotros tenemos un animal y no podemos tenemos los recursos económicos para mantenerlo y darle una vida estable, **entonces** ellos se hacen cargo de eso*

*y ellos nos regalamos al animal y ellos se hacen cargo y le dan protección, alimento, cuidado (...) hay una institución que se llama Parque de Volcán de Masaya. Es una institución que se cuidan los animales este de la del bosque y todo eso de la parte, esa institución es muy conocida **por eso** hay en esa institución tiene buenos recursos y trabajadores para un buen bienestar de los animales (...)*

En relación al **uso de conectores contra-argumentativos**, el estudiante moderador DMFA29 usa solo uno, el nexos **pero** de forma correcta, esta contra argumenta la idea de cumplimiento de la ley de protección de animales, nótese en el siguiente fragmento del discurso:

*(...) esto sería ya que si la ley en realidad la implicáramos ya que, eso podría ser si en realidad, esa ley la tuvieran de acuerdo a como se había dicho, **pero** en realidad no tiene ningún caso que este porque es como que no estuviera nada para el cuidado de los animales (...)*

Igual que el caso anterior, el estudiante DMFA17 solo registra el uso de un marcado consecutivo, en este caso **pero**. Es importante manifestar, fue utilizado de manera correcta ya que contrapone la idea del poco uso de la ley sobre la protección animal, tal como se evidencia en el siguiente fragmento:

*(...) también hay animales que nos sirven para medio de trabajo ya que hay una ley 747, que se creó desde el 11 de mayo de 2011, **pero** esta ley no la ejerce es como que esta por estar (...)*

Por último, el estudiante DMFA5, solo registra el uso de los nexos **pero** y **sino** en una ocasión respectivamente. Es fundamental destacar, que ambos usos están correctos de parte del discente, todos contraponen la idea anterior, sobre el esquema temático que se aborda en el discurso, tal como es evidente en el siguiente fragmento del discurso:

*(...) no tomaron nada en cuenta sobre ese acto inhumano porque fue algo que no se debe de hacer ni al ni a un perro, ni a un gato ni a una persona, **pero** lo hicieron por diversión y hoy estamos aquí para hablar y dar nuestra opinión acerca de que debemos exigirle a las personas (...) el gobierno y el civilismo no tomaron en cuenta ni la policía nacional, no tomaron en cuenta lo dejaron por estar no tomaron el asunto en algo grave **sino** como algo pasajero que no dieron ni caso no aplicaba la ley 747 (...).*

En cuanto al **uso de marcadores reformulativos** solo se evidencia dos frecuencias del nexos **o sea**, ambos utilizados por el moderador DMFA29, es preciso referir que en ambos empleos del conector hay una reformulación de la idea que le antecede, claro está en cierto grado y precisión según la notoriedad del estudiante, tal como se evidencia a continuación:

*(...) ya que esta no se lleva acabo solamente está por estar, hemos visto que hay casos donde perritos abandonados que no tienen cuidado suficiente no hay una manera de aplicar la ley que pueda decir este **o sea** en si no esa ley no se aplica, no se no se le da el cuidado necesario (...) esto sería ya que si la ley en realidad la implicáramos (...) en realidad esa ley la tuvieran de acuerdo a como se había dicho, pero*

en realidad no, o sea no tiene ningún caso que este porque es como que no estuviera nada para el cuidado de los animales (...)

Por último, se muestra el **uso de los ordenadores del discurso**, primeramente, se muestra el uso del estudiante DMFA29, moderador de la mesa redonda, utiliza el marcado iniciador **bueno** en una ocasión, y el marcador **en conclusión** con una frecuencia. Lo ideas hubiese sido que lo utilizara para aperturar y concluir el discurso, sin embargo, ambos fueron utilizados en la conclusión del discurso del moderador, nótese en el siguiente ejemplo:

*(...) **bueno** la protección consiste en la prohibición de cazar a los animales en su estado de reproducción y de capturar los huevos de tortuga como es lo que comúnmente se hace (...) **En conclusión**, lo que nosotros queremos hacer es que tomemos conciencia de lo que hacemos a los seres vivos al igual que nosotros, es que se implementen las leyes más (...)*

Por último, se evidencia que el estudiante DMFA5, utiliza en cinco ocasiones el marcador ordenador para iniciar el discurso **bueno**, es preciso indicar que de estas solo tres están bien utilizadas, esto debido a que se emplearon durante el inicio de la emisión de cada participación en la mesa redonda, esto se evidencia en el siguiente fragmento del discurso:

*(...) **Bueno**, mi opinión es que el maltrato animal es todo aquello que comprende dolor innecesario en los animales (...) **Bueno**, nosotros cada quien vamos a dar nuestra opinión sobre el maltrato animal, pues mi opinión es que el maltrato animal aquí en Nicaragua es muy grave porque en cada barrio o departamento que pueden ver hay un siempre maltrato animal... un perro, un gato o cualquier otro.. tipo animal este doméstico y silvestre en la calle. **Bueno** en el caso de aquí, la republica especial de Nicaragua no le toma mucha importancia al maltrato animal ni a la ley 747, bueno no cumple con sus deberes porque en uno de estos tiempos (...) **Bueno** mi opinión es que no conllevan a este (...)*

Desde el **subesquema de acción conceptual-factual** es importante referir los conceptos y procedimientos almacenados en los subesquemas de parte de los estudiantes. En primer lugar, se registran de forma general 64 conectores de diferentes tipos, sobresaliendo según el número de frecuencias los nexos de tipo sumativo con 30 repeticiones y los consecutivos con 22. En segundo lugar, el aprendizaje de estos (marcadores discursivos) se tradujo en los procedimientos de coherencia y cohesión en el discurso emitido, si bien es cierto, hubo algunos errores de uso en algunos relatores, sin embargo, en su mayoría fue correctamente utilizado por los estudiantes en distintos niveles de profundidad.

En tercer lugar, es importante destacar que no solo fue el uso variado de conectores, sino el uso de diferentes tipos de argumentos, en su mayoría de autoridad que forman el discurso formal de parte del equipo. Por último, se pudo constatar la conclusión de

la mesa redonda, debido a los conectores ordenadores (en conclusión) usado por el moderador, aunque en la apertura no utilizó conector, si lo hizo para el cierre, además, los expositores los utilizaron de manera oportuna.

Con respecto al **subesquema de acción lingüístico** se comprueba el cumplimiento de las principales funciones de los conectores lógicos en el discurso de los estudiantes según los planteamientos de Martínez y Arellano 2017. La primera función es que son anafóricos, es decir, remiten a la secuencia textual anterior, en este caso, todos cumplen con estas características, aunque la remisión puede ser la información que se añade, reformula o contra-argumenta, es decir, en el discurso de los estudiantes impera la añadidura y consecutividad de la información, esto se deduce a partir de la excesivita de los nexos sumativos.

La segunda función es la lexicación, es decir, la relaciones entre lo dicho y la nueva información (dirección argumentativa), aplicado a esta situación es evidente a través de los seis tipos de conectores utilizados (sumativos, consecutivos, reformulativos, contra-argumentativo y ordenadores) el nivel de cohesión planteado por los estudiantes en el discurso estructurado, si bien es cierto, hubo algunas dificultades del nexo sumativo **y**, ya que hay un exceso en su uso, también se evidencian dos errores más sobre los conectores **pues** y **ya que**, ambos consecutivos, estos fueron adjuntados a otro relator, es decir, hay una imprecisión en la lexicación de parte de los estudiantes.

La tercera función, es la visibilidad de las relaciones entre el contenido, esta premisa es cumplida de manera oportuna por los estudiantes, ya que los conectores utilizados determinaban los argumentos sostenido por los discentes, para ilustrar esto, se puede mencionar que los marcadores sumativos (también, además, y etc.) unen las premisas para formar argumentos deductivos, los marcadores reformulativos y contra-argumentativos favorecieron la explicitación de los argumentos de experiencia personal. Todos estos elementos, mantienen el esquema temático del discurso y las posibles asociaciones de la realidad de los estudiantes.

La cuarta función es garantizar la continuidad del discurso, como se ha planteado con anterioridad todas las funciones cumplidas por los dicentes, garantizan la continuidad del discurso. Además, se puede plantear, que mediante el uso de conectores ordenadores **bueno, para concluir**, el moderador DMFA29 de esta mesa redonda,

supo determinar las partes fundamentales no solo de la mesa redonda, sino del discurso formal (introducción, desarrollo y conclusión), aunque este de forma literal determinó a través de los conectores la conclusión y desarrollo, en la introducción no utilizó marcadores discursivos.

En los que respecta al **subesquema de acción sociocultural** se continúa la alusión al microsistema ideológico a través de la coherencia discursiva mostrada por los estudiantes en función de la temática desarrollada, además, el uso correcto de la mayoría de los conectores lógicos demuestra el nivel de preparación de parte de ellos y la relevancia de las relaciones sociales para la construcción del conocimiento a través del lenguaje. En relación al subesquema de acción técnico-procedimental es importante referir que la información suministrada en esta situación de aprendizaje es de tipo procedimental en su gran mayoría, también se nutre de las prácticas sociales, la mayoría de conectores lógicos fueron utilizados de manera correcta por los estudiantes según la función que desempeñan en el discurso, los únicos que presentaron errores de uso por unión de dos relatores fueron **pues** en una ocasión, **ya que** en una ocasión y el exceso del uso del sumativo **y**, los demás tipos, muestran una correcta utilización en el discurso formal -mesa redonda.

c) Equipo 3

Este equipo está integrado por 4 estudiantes, DMFA6, DMFA21, DMFA14 y DMFA26. Los educandos hicieron uso 20 conectores lógicos en el discurso de la mesa redonda final, estos se distribuyen de la siguiente manera: 7 sumativos (y: 6, también:2), 6 consecutivos (porque:3, ya que:2 y de manera que: 1), 1 contra-argumentativos (pero), 3 ordenadores (bueno: 2, en conclusión:1) 2 reformulativos (ósea:1, ya sea:1) y 1 de ejemplificación (así como).

En lo que respecta al **uso de marcadores de tipo sumativo** el estudiante DMFA6 quien figura como moderador en la mesa redonda, utilizó los nexos **también** e **y**, ambos en una sola frecuencia, es oportuno indicar que están bien usados, cumplen con la función de añadir información al enunciado o premisa antecesor, nótese en el siguiente ejemplo:

*(...) Bueno yo daré mi punto de vista sobre el origen, se creé que nosotros somos descendientes de nuestros antiguos abuelos, así como Adán y Eva que fueron creación de Dios (...) basándonos en la teoría religiosa, nosotros fuimos **también** creados por el Creador de ellos, descendemos, por lo que dicen (...)*

Por su parte el discente DMFA21 solo registra un uso correcto del nexos sumativo y en su discurso, tal como se evidencia en el siguiente fragmento:

*(...) todo estaba contenido en una partícula, que era tan grande el universo que en un determinado tiempo explotó **y** así se originó el universo (...)*

También, el estudiante DMFA16, utilizó 5 conectores sumativos, estos se dividen en 1 **también** y 4 **y**, todos son utilizados de manera correcta para añadir información, lo planteado se ilustra en el siguiente fragmento del discurso:

*hizo todo lo que es el soplo de vida **y** así nació o algo así (...) la mujer fue arrancada de una costilla, ¿quién sabe por qué?, **también** podría haber salido del polvo (...)*

En relación al **uso de marcadores consecutivos** el estudiante DMFA6 utiliza 4 conectores distribuidos en 1 de manera que, 3 porque y 1 ya que. Todos son usados de manera correcta al determinar en diferentes niveles las consecuencias del anunciados precesor, esto se demuestra en el siguiente fragmento del discurso:

*(...) vamos abarcar tanto el punto científico, religioso de diferentes teorías sobre este tipo, **de manera que** mis compañeros entran para hablar un poco más de este tema (...) basándonos en la teoría religiosa, nosotros fuimos también creados por el Creador de ellos (...) **ya que** es bueno, **porque** él creó Adán para ver cómo se comportaba el ser humano (...).*

Asimismo, el estudiante DMFA21 utiliza el marcador **porque** como respuesta a la pregunta realizada por el estudiante DMFA12 en el periodo de preguntas y respuestas, es preciso indicar que el estudiante que usa el conector, no lo utiliza con su propio discurso, sin embargo, se mantiene la lexicación con la frase expuesta por el segundo emisor, esto se muestra a continuación:

DMFA12: ¿Que tiene que ver la teoría del Big Bang con la teoría del mono?

*DMFA21: **Porque** se creó que todo lo que estaba, todos los seres vivos, todo lo que existe el Universo, las galaxias estaba contenido en una partícula (...)*

También, el estudiante DMFA26 usó en su discurso el marcador consecutivo **ya que** de manera oportuna, tal como se evidencia en el siguiente fragmento del discurso:

*(...) Les voy a hablar de la otra teoría que existe, (...) dicen fuimos creados por seres que tiene marca de otro planetas, conocidos como alienígenas, esos que siempre les hablan en las historia o de las que nosotros conocemos o experimentamos, **ya que** creen que hasta somos de esos casos fallidos (...)*

En lo que precisa el uso de conectores contra-argumentativos, solo se evidencia la utilización del marcador, pero en una ocasión por el estudiante DMFA6, este o empleó al explicar la teoría religiosa del origen del ser humano, tal como se manifiesta en el siguiente fragmento del discurso:

(...) bueno yo daré mi punto de vista sobre el origen, se creé que nosotros somos descendientes de nuestros antiguos abuelos, así como Adán y Eva que fueron creación de Dios (...) él quería alguien habitará con él, algo diferente a lo que él hizo. A Eva la hizo para que le diera compañía, o sea lo iba acompañar en sus días **pero** circunstancias que como el Diablo como es conocido que se convirtió en serpiente, fueron expulsados del paraíso (...)

En relación al uso de los **conectores de tipo ordenadores** se registran tres frecuencias, dos del nexo **bueno** y una del nexo **en conclusión**. El estudiante DMFA6 quien figura como moderador en la mesa redonda, utiliza los relatores **bueno** en una ocasión y **en conclusión** en otra, es importante indicar que él emplea el primero en su segunda participación en el desarrollo de la mesa redonda, no en la introducción, mientras que el segundo está usado de manera oportuna para la finalización de la misma, esto es notorio en el siguiente fragmento:

(...) **Bueno** yo daré mi punto de vista sobre el origen, se creé que nosotros somos descendientes de nuestros antiguos abuelos, así como Adán y Eva que fueron creación de Dios (...) **En conclusión**, la teoría del Bing Bang, la religiosa y la que venimos de los extraterrestres son las que manejamos los seres humanos (...)

Igualmente, el estudiante DMFA21 utiliza el nexo ordenador **bueno**, para introducir la explicación científica del origen del ser humano, el fragmento del discurso se presenta a continuación:

(...) **Bueno**, hablando del texto científico se cree que el origen de todo se vino remontando de hace miles de millones de años en lo que se llama el Big Bang (...)

Con respecto al uso de marcadores de tipo reformulativos se registra una frecuencia del nexo **o sea** por el estudiante DMFA6 y una frecuencia del nexo **ya sea** por el estudiante DMFA21, ambas están empleados de manera correcta, el primero para explicar el pecado de Eva (teoría religiosa de la existencia del ser humano) y el segundo la teoría de la gran explosión del Big Bang, esto se evidencia en el siguiente fragmento de discurso:

DMFA6: (...) Él quería alguien habitará con él, algo diferente a lo que él hizo. A Eva la hizo para que le diera compañía, **o sea** lo iba acompañar en sus días para que le diera (...)

DMFA21. (...) Bueno, hablando del texto científico se cree que el origen de todo se...vino remontando de hace miles de millones de años en lo que se llama el Big Bang, una explosión, donde se creé que estaba contenido el Universo. Estaba una partícula donde dio origen a todos los seres vivos, **ya sea** plantas celulares, moléculas incluyendo a nosotros, entre otras cosas (...)

Por último, se registra el **uso de los conectores de ejemplificación**, en este caso solo uno empleado por el estudiante DMFA6, este lo utiliza de manera correcta para ilustrar la teoría religiosa, los dos primeros humanos, la base bíblica de este pensamiento, tal como se evidencia en el siguiente fragmento:

*(...) bueno yo daré mi punto de vista sobre el origen, se creé que nosotros somos descendientes de nuestros antiguos abuelos, **así como** Adán y Eva que fueron creación de Dios (...).*

Luego de haber analizado el uso de los conectores lógicos utilizados por los estudiantes se procede a estudiar los subesquemas de aprendizajes presentes en los hallazgos encontrados.

Desde el **subesquema de acción conceptual-factual** es importante referir los conceptos y procedimientos almacenados en los subesquemas de parte de los estudiantes. En primer lugar, se registran de forma general 20 conectores de diferentes tipos, sobresaliendo según el número de frecuencias los nexos de tipo sumativo con 7 repeticiones y los consecutivos con 6, es preciso indicar que es el equipo que utilizó menos relatores en su discurso, incluso la discente DMFA14, no tuvo ninguna participación.

En segundo lugar, el aprendizaje de estos (marcadores discursivos) se tradujo en los procedimientos de coherencia y cohesión en el discurso emitido, si bien es cierto, fueron pocos los conectores utilizados, sin embargo, se constató un empleo adecuado de las categorías lingüísticas usadas en la sintaxis discursiva. En tercer lugar, es importante destacar que no solo fue el uso variado de conectores, sino el uso de diferentes tipos de argumentos. Por último, se pudo constatar la conclusión de la mesa redonda, debido a los conectores ordenadores (para conclusión), así como la introducción en la segunda participación realizada.

Con respecto al **subesquema de acción lingüístico se** comprueba el cumplimiento de las principales funciones de los conectores lógicos en el discurso de los estudiantes según los planteamientos de Martínez y Arellano 2017. La primera función es que son anafóricos, es decir, remiten a la secuencia textual anterior, en este caso, todos cumplen con estas características, aunque la remisión puede ser la información que se añade y reformula, es decir, en el discurso de los estudiantes impera la añadidura y reformulación de la información, esto se deduce a partir del uso mayor de marcadores sumativos y reformulativos, es preciso indicar que uno de los estudiantes no habló en la mesa redonda en análisis.

La segunda función es la lexicación, es decir, la relaciones entre lo dicho y la nueva información (dirección argumentativa), aplicado a esta situación es evidente a través de los seis tipos de conectores utilizados (sumativos, consecutivos, reformulativos,

contra-argumentativo, ejemplificación y ordenadores) el nivel de cohesión planteado por los estudiantes en el discurso estructurado, si bien es cierto, hubo poco uso de los conectores, pero hay una consciencia de sus principales funciones entre ideas en el discurso.

La tercera función, es la visibilidad de las relaciones entre el contenido, esta premisa es cumplida de manera oportuna por los estudiantes, ya que los conectores utilizados determinaban los argumentos sostenido por los discentes, para ilustrar esto, se puede mencionar que los marcadores sumativos (también, además, y etc.) unen las premisas para formar argumentos deductivos, los marcadores reformulativos y contra-argumentativos favorecieron la explicitación de los argumentos de experiencia personal. También, el conector de ejemplificación, es la iniciación para un argumento de ejemplificación. Todos estos elementos, mantienen el esquema temático del discurso y las posibles asociaciones de la realidad de los estudiantes.

La cuarta función es garantizar la continuidad del discurso, como se ha planteado con anterioridad todas las funciones cumplidas por los dicentes, garantizan la continuidad del discurso. Además, se puede asegurar, que mediante el uso de conectores ordenadores bueno, para concluir, el moderador DMFA29 de esta mesa redonda, supo determinar las partes fundamentales no solo de la mesa redonda, sino del discurso formal (introducción, desarrollo y conclusión).

En los que respecta al **subesquema de acción sociocultural** se continua la alusión al microsistema ideológico a través de la coherencia discursiva mostrada por los estudiantes en función de la temática desarrollada, además, el uso correcto de la mayoría de los conectores lógicos demuestra el nivel de preparación de parte de ellos y la relevancia de las relaciones sociales para la construcción del conocimiento a través del lenguaje. En relación al subesquema de acción técnico-procedimental es importante referir que la información suministrada en esta situación de aprendizaje es de tipo procedimental en su gran mayoría, también se nutre de las prácticas sociales, la mayoría de conectores lógicos fueron utilizados de manera correcta por los estudiantes según la función que desempeñan en el discurso, aunque la discente DMFA14, no mencionó ningún tipo de argumento en el discurso, quizás no se preparó científicamente para la temática asignada.

Posterior al análisis de los subesquema de aprendizaje relacionado con el uso de conectores lógicos en el discurso de la mesa redonda. La tabla 12 muestra la cantidad de conectores para iniciar, proseguir y concluir el discurso a nivel general. Asimismo, la cantidad de estudiantes que los usaron en los momentos debidos.

Tabla N°12 Tipos de conectores lógicos utilizados por los estudiantes para iniciar, proseguir y finalizar el discurso

Conectores lógicos	Cantidad	Cantidad de estudiantes			
		Si	%	No	%
Iniciar el discurso	10	7	64%	4	36%
Proseguir el discurso	110	10	91%	1	9%
Finalizar el discurso	4	4	37%	7	63%

Fuente: Grabación de audio

En relación a los conectores para iniciar el discurso, fueron utilizados los conectores ordenadores **bueno y primeramente en** la mesa redonda por 7 estudiantes en los equipos tres equipos. Con respecto al uso de conectores para proseguir el discurso, se clasifican en esta categoría los **sumativos** (y, también, además), **los marcadores consecutivos** (porque, ya que, pues, entonces, ya sea, por eso y de manera que), **los marcadores contra-argumentativos** (pero, sino), **marcadores secuenciales** (luego), **marcadores reformulativos** (o sea, mejor dicho, ya sea, así como), **marcadores de ejemplificación** (por ejemplo, así como) y **ordenadores de iniciación** (bueno, primeramente) **ordenadores de finalización** (en conclusión).

Todos los mencionados anteriormente, hacen un total de 189 conectores utilizados por los estudiantes para construir sus argumentos y proseguir en discurso con cada tema asignado.

10.3.2. Análisis del grupo focal y cuestionario de evaluación final

En este apartado se realiza el análisis de la información sumistrada por los estudiantes en el cuestionario final y el grupo focal aplicado. El primero se empleó en la 13 sesión de clase a 11 estudiantes, está estructurado con 5 preguntas: aprendizajes adquiríos en el proceso de investigación, la importancia de la formulación del discurso, aspectos teórico-procedimentales que faltaron mejorar, los valores aplicados y la ejemplificación

del mejoramiento del discurso. Por su parte, el grupo focal está estructurado por 7 preguntas, se aplicó a 12 estudiantes.

Por tanto, para facilitar el análisis de ambos instrumentos las preguntas se agruparon en tres categorías. La primera categoría se denomina **aprendizajes adquiridos**, la componen las preguntas 1 y 2 del cuestionario y las interrogantes 1, 2 y 5 del grupo focal. La segunda categoría recibe como nombre **aspectos teóricos que se deben de mejorar**, la componen las preguntas 3 y 5 del cuestionario y las interrogantes 3 y 4 del grupo focal. Por último, la tercera categoría **fortalecimiento del aprendizaje actitudinal** está compuesta por las preguntas 4 del cuestionario y las interrogantes 7 y 6 del grupo focal.

La codificación utilizada para el grupo focal es GFA20, en la cual GF significa grupo focal y A20 alumno número 20, por su parte, la codificación del cuestionario es CEFA20, en el cual CEF significa cuestionario de evaluación final y A20 alumno número 20. Los principales hallazgos se presentan a continuación:

10.3.2.1. Aprendizajes adquiridos

En el cuestionario aplicado se adjuntan a esta categoría las interrogantes 1 y 2, la mayoría de estudiantes mencionan que los principales conocimientos adquiridos son la competencia metodológica para estructurar la mesa redonda y el conocimiento de los conectores en el discurso emitido, algunos estudiantes referían otros elementos aprendidos, CEFA10 *“toda la dinámica de este proceso de aprendizaje me va ayudar a dialogar formalmente y lograr metas verbales”*. Otros relacionaron los aprendizajes al habla, como el discente CEFA25 al manifestar que los conectores servirán para hablar bien, de manera consiente, agregado a este concepto el alumno CFA6, sostiene que los argumentos brindan lógica al discurso, asimismo, el alumno CFA14 menciona el concepto legitimidad para referirse a la relevancia de la argumentación en el discurso. Asimismo, el discente CFA17 plantea que el uso de conectores debe hacerse de manera consiente *“antes yo usaba los conectores solo para que mis oraciones fueran más largas, no porque sabía para qué funcionaban”*.

En el proceso de verbalización del conocimiento en el grupo focal desarrollado, se constaron otros elementos, por ejemplo, algunos estudiantes expresaban sus conocimientos nulos en relación a mesa redonda y conectores lógicos, nótese en lo que manifiesta el discente GFA12 *“Aprender a identificarlos, además de que ni sabía*

que existían ni sabía que eran, la mayoría pues”, el estudiante GFA10 añade “*No sabíamos que existían porque lo usábamos, pero no sabíamos que eran*”. También, los alumnos expresaban que los conectores que conocían eran **entonces, pero, así que y porque**, los conectores aprendidos lo sintetizan: **por consiguiente, sin embargo, en cambio, y debido a**. Para concluir, se considera fundamental lo expresado por el discente GFA26 al manifestar que la mesa redonda ayuda a ser más críticos, a ser más líderes.

10.3.2.2. Aspectos teóricos que se deben de mejorar

En el CEF las preguntas 3 y 5 están orientadas a determinar en qué aspectos teóricos necesitan más preparación los estudiantes. Los resultados muestran con 6 discentes necesitan continuar el estudio en los conectores lógicos, 3 en la mesa redonda, 3 en el discurso y 1 refirió a los argumentos. Es oportuno destacar, que las principales razones que justifican los vacíos conceptuales es la inasistencia de algunos estudiantes, problemas de asimilación de teoría, porque hay una necesidad de mejorar la expresión (discurso). Además, no hubo un estudio consciente del material documental y porque se necesita practicar para mejorar.

En el grupo focal realizado en relación a los temas en los que necesitan preparación hubo opiniones bastantes diversificadas. Algunos referían los conectores lógicos por la complejidad en la clasificación y uso, otros preferían que la mesa redonda, ya que según el discente GFA26 además de estructurarla, hay que seguir una serie de pasos, lo más complejo son la selección del tema y acordar los puntos de vistas por los integrantes. Por su parte, algunos discentes compartían la opinión del estudiante GFA11 al manifiestan que algunos argumentos, como los deductivos inductivos.

10.3.2.3. Fortalecimiento del aprendizaje actitudinal

En relación a este aspecto, en el cuestionario resuelto por los estudiantes, el interrogante número 4 estaba enfocada en los aprendizajes en valores desarrollados en el proceso del desarrollo de las clases. Los principales hallazgos muestran que hubo interés por la investigación y la educación propia, también se practicaron valores como el respeto, compañerismo, bondad e interés social por los puntos de vistas de los demás, Asimismo, como refería el discente GFA21, se estimuló el trabajo en equipo y el liderazgo en cada una de las actividades.

En lo que respecta la verbalización de esta categoría en el grupo focal, se pudo constatar varias situaciones. La primera es que los valores que imperaron en las clases fue el compañerismo, el trabajo en equipo, en algunos casos, la tolerancia y la paciencia. En segundo lugar, la principal dificultad fue que al inicio hubo faltas de coordinación entre los integrantes del equipo, por esa situación se tuvo que reestructurar algunos grupos. La tercera es que al final que verdaderamente se hizo un buen trabajo, se llegó a la reflexión de la relevancia de la comunicación y el trabajo en equipo, no solo por afinidad, sino por todo el grupo.

A manera de síntesis, se presentan de manera general los principales hallazgos encontrados en relación a las situaciones de aprendizaje analizadas en la tercera fase de aplicación.

10.3.3. Metodología de la mesa redonda

a) Elementos cuantitativos

- ✓ Según la GOMF fueron 11 estudiantes que participaron en la mesa redonda equivalentes al 39% de la población de investigación.
- ✓ La duración total de las tres mesas redondas fue de 26.97 minutos.

b) Elementos metodológicos según desarrollo de la BOA

- ✓ Las tres fases de la BOA (inicio, desarrollo y culminación) presentaban los pasos metodológicos para el desarrollo de la mesa redonda final (presentación del tema, presentación de los expositores, los participantes escuchan a los expositores, uso de preguntas guías por el moderador, establecimiento de conclusiones y periodo de preguntas -respuestas) desde el subesquema de acción conceptual-factual se evidencia el dominio metodológico de parte de los equipos de trabajo, solo el equipo N°3 carece del uso de preguntas guías de parte del moderador, pero en las demás situaciones hay un satisfactorio cumplimiento.
- ✓ Desde el subesquema de acción lingüístico al comparar la propuesta metodológica de Velásquez (1994) sobre los procedimientos de realización de mesa redonda se concluye que hubo un cumplimiento del 88% de parte de los

estudiantes, excepto por el equipo N°3 en el cual el moderador no utilizó las preguntas recursivas para guiar el tema (paso 5). Sin lugar a dudas, es evidente el dominio teórico-metodológico de parte de los tres equipos de trabajo.

- ✓ En lo que respecta al subesquema de acción sociocultural evidencia el microsistema ideológico y la realidad de los educandos por medio de las temáticas abordadas. Todas representan en cierta medida problemas sociales de la actualidad. También, se le alude a la mesa redonda su función social, es decir, es apreciada como un mecanismo para resolver problemas por medio del proceso de verbalización del conocimiento (interacción social).
- ✓ En relación al subesquema de acción técnico-procedimental, como se planteó con anterioridad, los procedimientos ejecutados por los estudiantes fueron cumplidos en un 88%, ya que el moderador de equipo N°3 no utilizó preguntas guías. A pesar de esta dificultad, se evidencia un amplio dominio metodológico de los discentes.

c. Elementos discursivos utilizados por los estudiantes

- ✓ Según la BOA aplicada se analizan tres situaciones de aprendizaje: **dominio del tema, utilización de argumentos y uso de conectores lógicos**. Desde el subesquema de acción conceptual-factual se determina el cumplimiento de las situaciones planteadas en diferentes niveles de profundidad, el equipo N° 1 utilizó 18 argumentos en su disertación, la mayor parte de tipo autoridad, esto indica que hubo un nivel de preparación científico satisfactorio de la temática a desarrollar. Por su parte, el equipo N°2 utilizó 10 argumentos y el equipo N° 3, 5 argumentos, esto nos indica el nivel de preparación que obtuvieron. Es preciso señalar, que todos los equipos presentan dominio del tema en diferente profundidad, así como el uso de conectores lógicos.
- ✓ Desde el subesquema de acción lingüístico este opera directamente con el lenguaje como forma de conocimiento, se evidenció en las tres situaciones en análisis el cumplimiento de todas las situaciones de aprendizajes. En lo que respecta al uso de conectores lógicos, todos los equipos utilizaron marcadores de tipo sumativo, contra-argumentativo, consecutivos, ordenadores y reformulativos a lo amplio del discurso emitido.

- ✓ Desde el subesquema de acción sociocultural se evidencia el entendimiento social como forma de conocimiento, ya que el desarrollo de las tres situaciones fue efectuado en el discurso en colectividad (interacción comunicativa) e ideológica en función del tema abordado. Además, se alude al entendimiento social, aplicado a las normas de interacción colectivas cumplidas.
- ✓ En lo que respecta al subesquema de acción técnico-procedimental las tres situaciones analizadas evocan procedimientos en diversos grados del discurso. Internamente, se evidencia el uso de los conectores lógicos y argumentos, esto provoca a nivel externo, la apreciación de la objetividad argumentativa (dominio del tema).

d. Uso de conectores lógicos

- ✓ Según el subesquema de acción conceptual-factual se evidencia los registros de las categorías conectores en los equipos de trabajos, según el análisis del discurso aplicado muestra que en total se utilizaron 189 conectores lógicos en las tres mesas redondas presentadas, estas cifras se clasifican según el número de frecuencias, en primer lugar **los marcadores consecutivos** 75 repeticiones, en segundo lugar los **nexos sumativos** con 69 frecuencias, en tercer lugar **los relatores reformulativos** con 14 reparticiones, en cuarto lugar los **conectores contra-argumentativo** con 13 usos, en quinto lugar los **nexos ordenadores para iniciar el discurso** con 10 frecuencias, en sexto lugar los **conectores ordenadores de conclusión** con 4 frecuencias, luego los de **tipo ejemplificación** con 3 usos y los **secuenciales** en una ocasión. En total se evidencia el uso de 8 tipos de conectores lógicos de parte de los discentes..
- ✓ En relación al subesquema de acción lingüístico se corroboró las principales funciones planteadas por Martínez y Arellano 2017. La primera que es la anafórica, se evidencia en las tres mesas redondas que las principales funciones en la información son la consecutividad y la añadidura. La segunda función es la lexicación, las mesas redondas utilizaron 8 tipos de conectores que es la relación entre lo dicho y la nueva relación, solo se evidencia 2 errores con el consecutivo **pues** al adjuntarlo a otro conector y el nexo **ya que**, que es el mismo caso que el anterior. La tercera función es la visibilidad de las relaciones entre el contenido, todos los tipos de conectores utilizados configuran los argumentos. Por último, la cuarta función es la continuidad del

discurso, esto es evidente mediante el empleo de los marcadores ordenadores del discurso para establecer las tres partes de la mesa redonda (inicio, desarrollo y finalización) los tres moderadores introducen el discurso con el nexos **bueno**, lo desarrollan con el mismo nexos o **primeramente** en un caso y lo cierran con el relator **en conclusión**.

- ✓ En los que respecta al subesquema de acción sociocultural se continua la alusión al microsistema ideológico a través de la coherencia discursiva mostrada por los estudiantes en función de la temática desarrollada. Además, el uso correcto de la mayoría de los conectores lógicos demuestra el nivel de preparación de parte de ellos y la relevancia de las relaciones sociales para la construcción del conocimiento a través del lenguaje.
- ✓ En relación al subesquema de acción técnico-procedimental es importante referir que la información suministrada en esta situación de aprendizaje es de tipo procedimental en su gran mayoría, también se nutre de las prácticas sociales, la mayoría de conectores lógicos fueron utilizados de manera correcta por los estudiantes según la función que desempeñan en el discurso, los únicos que presentaron errores de uso por unión de dos relatores y construcción de frases agramaticales fueron **pues** en tres ocasiones, **ya que**, en cuatro ocasiones, **sino** en una ocasión y el exceso excesivo del nexos **y** en el equipo número 2.

e. Valoración actitudinal

En relación a esta categoría, en la aplicación de ambos instrumentos (cuestionario y grupo focal) se pudo constatar varias situaciones. La primera, es que en la fase escrita del cuestionario la mayoría de los estudiantes mencionan los valores, destacan la relevancia del aprendizaje para su vida profesional y cotidiana y la estimulación del trabajo. En segundo lugar, en el proceso de verbalización de los conocimientos por medio de las interrogantes 5 y 6 del grupo focal se pudo constatar a reflexión alcanzada por los estudiantes, la mayoría admitió las principales dificultades superadas en el desarrollo del proceso de la investigación, estas son la irresponsabilidad de algunos estudiantes, la supremacía de poder en la toma de

decisiones y la complejidad en la coordinación de puntos de vistas y cuestionamientos del tema.

La tercera situación se brinda desde el punto de vista del investigador, efectivamente hubo una mejorar en las relaciones sociales de los estudiantes, principiando que la mayoría de grupos son entre estudiantes que nunca había trabajado en equipos, además, la complicación en la divergencia de los puntos de vistas, todos desarrollaron a función de líderes por medio del trabajo independiente, la responsabilidad compartida y el desarrollo de criterios propios. A pesar de las diversas circunstancias que limitaron el proyecto, sumado a los reducidos días para la culminación del año escolar, los estudiantes lograron cumplir de manera satisfactoria cumpliendo con el sentido de responsabilidad y pertinencia.

10.3.4. Comparación entre la fase diagnóstica, fase formativa y fase consolidativa

En este apartado, se realiza una comparación de los principales resultados teóricos, metodológicos y actitudinales de los estudiantes en la primera, segunda y tercera fase del proyecto didáctico. Las situaciones de aprendizaje que se compararan son metodología de mesa redonda, el discurso, uso de conectores lógicos y evolución actitudinal.

1. Metodología de la mesa redonda

- ✓ El subesquema de acción conceptual-factual permite determinar la evolución de los conceptos de los discentes en el proceso de intervención didáctica. En la primera fase, a nivel teórico la situación era desconocida para 16 estudiantes, equivalentes al 69% del universo de investigación, en relación a los pasos para estructurar una mesa redonda no había ningún registro en los subesquemas de los estudiantes en 73%, equivalentes 19 discentes, en la práctica de la mesa diagnóstica los tres equipos participantes, solo 2 cumplieron con algunos aspectos, relacionados al pasos 4 funciones del moderador (presentación del tema y expositores) y el paso 7 que indica el periodo de preguntas y respuestas. En la segunda fase después del análisis documental, los estudiantes solo exceptúan el término especialista del concepto mesa redonda en este estudio, en el modelado logran identificar 5 pasos para el desarrollo de la mesa redonda, los pasos 4 y 5, que corresponde

a las funciones del moderador, todavía hay cierta imprecisión en su determinación. Por último, en la presentación final de la mesa redonda participan 11 estudiantes equivalentes al 39% del universo de la investigación, se evidencia el cumplimiento del 88% de los procedimientos de parte de los estudiantes, excepto por el equipo n°3 en el cual el moderador no utilizó las preguntas recursivas para guiar el tema (paso 5).

- ✓ Desde el subesquema de acción lingüístico es fundamental determinar la evaluación de los estudiantes a través de la verbalización y los conceptos en actos aplicados en las tres fases del desarrollo del proyecto didáctico. En la primera fase, había un conocimiento casi nulo en la mayoría de los estudiantes, los que lograron responder solo se limitaron a relacionar la mesa redonda con un debate, reunión o discusión, en los pasos solo seleccionar el tema y exponerlo. En la segunda situación, se infiere un conocimiento más amplio y consciente de la teoría de la mesa redonda, aunque hay unos problemas de identificación de algunas de las funciones del moderador. La última sesión que es el resultado final de toda la base teórica-metodológica, la aplicación de todos los conceptos aprendidos, se evidencia el cumplimiento del 88% de los procedimientos lógicos para el desarrollo de la mesa redonda. Evidentemente, se infiere el dominio metodológico de la mesa redonda de parte de los participantes en la evaluación final.
- ✓ Con respecto al subesquema de acción sociocultural, hubo elementos comunes entre todas las fases. El primero es las relaciones sociales como sistema de información, desde la primera fase hasta la última, todas las respuestas aludían al proceso de comunicación por medio de la interacción humana. El segundo, es la presencia del microsistema ideológico, esto a través de las temáticas de interés social discutidas en las diferentes etapas, en la primera se abordó los tópicos del aborto, la drogadicción y el embarazo en la adolescencia, en la segunda se analizó la mesa modelo sobre la igualdad de género y en la tercera se abordaron las temáticas el maltrato animal, el feminismo-hembrismo y el origen del ser humano. Indudablemente, todas representan en cierta medida problemas sociales de la actualidad. También, se le alude a la mesa redonda su función social, es decir, es apreciada como un mecanismo para resolver problemas por medio del proceso de

verbalización del conocimiento (interacción social), esto a partir de la segunda fase.

- ✓ En relación al subesquema de acción técnico-procedimental en la primera fase se corroboró que los estudiantes solo tenían conocimiento de los pasos 4 funciones del moderador (presentación del tema y los expositores) de manera superficial, y el 7 periodo de preguntas y respuestas, por el grupo 1. Mientras que en la segunda fase hubo un mejor dominio de los pasos metodológicos, aunque hay cierta imprecisión en las funciones del moderador. En la última fase hay un desarrollo casi total de los procedimientos en un 88%, excepto por la falta de preguntas recursivas de parte del moderador en el equipo N°3. Sin lugar a dudas, es un efectivo dominio metodológico de parte de los estudiantes, supieron aplicar los conceptos en acto en la situación en análisis.

2. Uso de conectores lógicos

- ✓ Desde el subesquema de acción conceptual-factual se destaca la evolución teórica y procedimental en los estudiantes en las tres fases. En la fase diagnóstica, 21 estudiantes equivalentes al 90% no conocían la definición de conectores lógicos y 24 estudiantes equivalentes al 92% no sabían los tipos de conectores, solo se registró el uso de los marcadores **luego, por consiguiente** y **entonces**, en la práctica de la mesa redonda diagnóstica utilizan 107 conectores agrupados en 9 grupos. En la segunda fase, después de haber leído el material teórico se constató que el 90% de los discentes alcanzaron los conocimientos necesarios sobre esta situación de aprendizaje, incluso detectaron las categorías signos y textos, no presentada en la situación anterior. Además, lograron identificar 37 conectores lógicos de manera oportuna según la función que desempeñaban en el discurso de la mesa redonda modelo, estos se clasifican en sumativos (14), condicionales (1), reformulativos (1), consecutivos (11), contra-argumentativo (7), ejemplificación (1) y organizadores de iniciación (2). En la tercera fase, en el desarrollo de la mesa redonda los discentes emplearon 189 conectores distribuidos en 8 tipos: sumativos, secuenciales, consecutivos, reformulativos, contra-argumentativo, ejemplificación, ordenadores de inicio y conclusión. Evidentemente, desde este subesquema se evidencia la evolución de la información almacenada en los subesquemas de los estudiantes, además de la aplicación de los teoremas en

acción desde una perspectiva cuantitativa desde el estímulo de la realidad de los estudiantes (situación de aprendizaje)

- ✓ Desde el subesquema de acción lingüístico se analizará el uso de la lengua desde la perspectiva del empleo de los conectores lógicos. Por tanto, se analizan las dos mesas redondas presentadas por los estudiantes en la fase diagnóstica y final. El primer aspecto que hay que analizar es la cantidad de conectores utilizados por los equipos de trabajo, en la mesa diagnóstica se constató el empleo de 107 conectores distribuidos en 9 tipos, mientras que en la mesa final se utilizaron 189 conectores, es decir, 87 frecuencias más en la segunda fase (23 sumativos, 40 consecutivos, 11 reformulativos, 1 contra-argumentativo y 11 ordenadores). Las categorías de uso comunes entre ambas mesas son 7, los nexos de tipos sumativos, consecutivos, contra-argumentativo, reformulativos, ejemplificación y ordenadores de inicio y conclusión.
- ✓ La mesa diagnóstica tiene 2 tipos de conectores que no se utilizaron en la mesa final, estas son los marcadores temporales (1 después), transición (1 en cuanto a). Asimismo, la mesa final utilizó el marcador secuencial luego, este no presente en la mesa diagnóstica. Es oportuno destacar que aunque haya tipos de marcadores comunes, hay algunos nexos que no se utilizan en ambas mesas, por ejemplo, los nexos sumativos incluso e igualmente solo se usan en la mesa diagnóstica, mientras que el nexo además en la mesa final. Igualmente sucede, el nexo así que, sin embargo, solo se usa en la primera mesa, mientras que los marcadores, mejor dicho, sino, así como y primeramente solo en la mesa final.
- ✓ En relación a los errores de uso de los marcadores, se evidenció 14 error faltas sintácticas por la unión de conectores, por ejemplo: y-porque, porque-también, y-que, además se construyeron 4 frases agramaticales expresa por los discentes, un exceso del uso del marcador pues, y, pero en 14 ocasiones. Mientras que en la mesa final, solo se evidencias 7 errores de unión de conectores, por ejemplo, por eso-también, pues-bueno. Y pues, y el exceso por algunos discentes de los marcadores **y** y **talvez** en 3 ocasiones.
- ✓ Con respecto al subesquema de acción sociocultural hay elementos en comunes en las tres fases. La primera es la continuación de la representación del sistema ideológico por medio de las categorías utilizadas por los

estudiantes y la coherencia en las temáticas abordadas. En segundo lugar, los estudiantes expresan la funcionalidad del discurso en relación a la trasmisión de conocimientos e información en colectividad, esto demuestra a parte de lo planteado que las relaciones sociales son un sistema de información, aspecto fundamental para el desarrollo de una teoría o cosmovisión de vida. Por último, el uso correcto de la mayoría de los conectores lógicos demuestra el nivel de preparación de parte de ellos y la funcionalidad del lenguaje como mecanismo para interiorizar y exteriorizar la información.

- ✓ En relación al subesquema de acción técnico-procedimental es importante referir que la información suministrada en esta situación de aprendizaje es de tipo procedimental en su gran mayoría, también se nutre de las prácticas sociales como sistema de información a través del lenguaje. Además, se pudo constatar que a nivel cuantitativo el empleo de los conectores aumentó de manera significativa, mientras que en la primera fase había 107 en la última se emplearon 189. Si bien es cierto, en ambas fases hubo errores de uso, sin embargo, en la primera por la utilización inconsciente de los marcadores se evidencia mayor número relacionadas a la repetición de conectores, el empleo de frases agramaticales, la unión de conectores de diferentes tipos principalmente sumativos y consecutivos, en la segunda fase, hubo este tipo de errores, pero en menor medida. Por tanto, se puede inferir que hay un dominio de los conectores en la parte final, a parte del uso de algunos que no fueron empleados en la fase primera.

3. El discurso

- ✓ Desde el subesquema de acción conceptual-factual se realiza un análisis del perfeccionamiento del discurso a nivel teórico y procedimental a partir del uso de argumentos por los estudiantes en las tres fases del proyecto didáctico. En la primera fase, el 29% de los discentes no reconocían el concepto de discurso, el otro 71% sostienen que es hablar, informar y resumir de un tema, en el discurso emitido en la mesa diagnóstica se evidenció la falta de dominio del tema y el discurso espontáneo estructurado a partir de argumentos de ejemplificación y experiencia personal. En la segunda fase, se infiere un dominio teórico satisfactorio, la rúbrica muestra que a nivel conceptual 4 respuestas se clasifican en la categoría de MB y 3 en la categoría de Excelente, todas las apreciaciones hacen alusión a la lengua oral y escrita, no mencionan

las categorías lenguaje, creencias, y especialistas, aunque son determinadas en el proceso de comparación teórica, en relación a la determinación de argumentos en la mesa redonda modelo, la mayoría de discentes no logran aplicar la teoría para ejemplificarlos en situaciones reales. En la tercera etapa, se evidencia un completo dominio del discurso, esto se deduce a partir de los 33 argumentos utilizados por los estudiantes, en su mayoría de autoridad, dándole mayor credibilidad al discurso emitido,

- ✓ Desde el subesquema de acción lingüístico, este opera directamente con el lenguaje como forma de conocimiento. Se evidencia a lo largo de las tres etapas la evolución de la situación en análisis, en la primera solo era relacionada por el 71% de los estudiantes a las habilidades de hablar, exponer y resumir un tema, en el proceso discursivo de la mesa redonda, fue notoria la carencia de argumentos, en definitiva, un discurso no planificado. En la segunda fase, al tener contacto con el material teórico, inicia el proceso de equilibración, partiendo del concepto discurso y su aplicación a la determinación de argumentos en la situación *discurso mesa redonda modelo*, en la cual solo dos equipos tuvieron la capacidad de aplicar la teoría en la práctica. Sin embargo, todos estos elementos se consolidan en el desarrollo de la mesa redonda final, al utilizar 33 argumentos y 189 conectores para formalizar el discurso a través de la planificación temática (argumentos) y discursiva (empleo de conectores lógicos).
- ✓ Desde el subesquema de acción sociocultural, se evidenció en las tres fases el entendimiento social como forma de conocimiento, esto en alusión al desarrollo del proceso de comunicación humana. Además, de la alusión al microsistema ideológico relacionado con el proceso de interacción e intercambio de información a través del lenguaje mediante la planificación formal de discursos según el estímulo de la realidad en cada situación de aprendizaje.
- ✓ En lo que precisa al subesquema de acción técnico-procedimental, se constató que en la primera fase la mayoría de conceptos construidos corresponden a procedimientos relacionados con hablar, discutir y debatir. Las acciones presentadas son en su mayoría abstractas, en el desarrollo de la mesa redonda diagnóstica se utilizó un discurso espontáneo, sin ninguna planificación, imperan los argumentos de experiencia personal y ejemplificación. Mientras que en la segunda fase había una mayor conciencia de la situación de

aprendizaje, esta atribuida al proceso de comunicación oral y escrita para fines de transmitir información, informar de tema a un grupo y entender el discurso, es decir, mayor dominio teórico aplicado a los procedimientos descritos, incluso se logró que los estudiantes determinaran argumentos en situaciones de aprendizaje real (mesa redonda modelo). Sin embargo, el logro más notorio sucedió en la mesa redonda final, los estudiantes de manera general emplearon 33 argumentos, los tipos autoridad en supremacía, lo que indica una mayor planificación del discurso, a parte del uso de 189 conectores distribuidos en 10 para iniciar el discurso, 110 nexos para proseguirlo y 4 para finalizarlo. Evidentemente, a nivel procedimental hay una mayor conciencia de parte de los estudiantes sobre la incidencia de los conectores y argumentos en la construcción de un discurso formal.

4. Valoración actitudinal

La evolución actitudinal y de pertenencia a las acciones desarrolladas por los estudiantes tuvo una evolución consciente en las tres etapas del proyecto didáctico. En la primera, se mostraron apáticos al trabajo en equipo, incluso algunos querían tener el discurso de poder absoluto, cuando se construía los conceptos de manera grupal, eran estudiantes que el aprendizaje era sinónimo de calificación, no había ninguna importancia de la aplicabilidad del aprendizaje a la vida diaria, ni el trabajo colaborativo.

En la segunda etapa, el trabajo en equipos diversos, la construcción de conceptos a nivel grupal y colectivos, la constante reflexión del maestro sobre la aplicabilidad de la comunicación en los diversos espacios de la vida y el análisis de la mesa redonda modelo, propiciaron un ambiente de respeto y cercanía entre todos los discentes, incluso, los que aprenden rápido según ritmo de aprendizaje, ayudaron a los que tenían más dificultades.

La tercera etapa fue culminante para la consolidación de este proceso actitudinal, el desarrollo de la mesa redonda final, implicó mucha coordinación, planificación y disertación de los elementos teóricos y procedimentales a efectuarse, aunque hubo algunas diferencias en relación a la selección de las temáticas, los resultados fueron satisfactorios. En la aplicación de los instrumentos (cuestionario y grupo focal), los estudiantes hicieron mención de los valores desarrollados, entre ellos el respeto, la

responsabilidad y empatía, incluso mencionaron que se sintieron líderes en cada una de las acciones realizadas, valoraron la importancia del trabajo en equipo y agradecieron al profesor.

10.4. VALORACIÓN DEL PROYECTO

Uno de los objetivos clave de la educación nicaragüense es conseguir que el aprendizaje sea significativo y funcional. Para esto, el enfoque de la asignatura de Lengua y Literatura está centrado en el desarrollo de la competencia comunicativa y la competencia lingüística. Es por eso, que se concibió la aplicación de la estrategia didáctica *El lenguaje, vestido del pensamiento* desde el enfoque del Modelo de Aprendizaje por Esquemas por los múltiples planteamientos didácticos relacionados a la evolución de conceptos desde un nivel teórico y procedimental a partir de la teoría de los subesquemas de aprendizajes.

En el estudio de la lengua oral, se debe de comprobar la funcionalidad de los procedimientos, es decir, averiguar si los estudiantes son capaces de utilizar los conceptos y teoremas en actos en situaciones reales de aprendizaje. Sin lugar a dudas, este modelo brinda las herramientas para la estructuración y aplicación de los conceptos en situaciones lingüísticas reales a partir de cada momento de aprendizaje. En este caso, la detección de teoremas en actos y paradigmas de aprendizajes en la realización de la mesa diagnóstica, la aplicación de invariantes procedimentales en el análisis de la mesa redonda modelo y la aplicación procedimental de la equilibración de estos teoremas en el desarrollo de la mesa final.

Este estudio aparte de validar el modelo de aprendizaje mencionado, también trata de comprobar que el análisis de la lengua oral y su desarrollo en los estudiantes no se garantiza desde el análisis estructural de la lengua escrita, sino desde un estudio minucioso de los esquemas anteriores de los estudiantes (conocimientos previos) y los posteriores desarrolladas a partir de la intervención científico-pedagógicos, esto con evidencia de aplicación (el saber hacer) en situaciones de la realidad.

Por consiguiente, se realiza una breve autoevaluación del proyecto, tomando en consideración los objetivos planteados, los momentos de aprendizajes ajustados a las fases y las situaciones estudiadas.

10.4.1. Evaluación desde los objetivos y momentos de aprendizaje

La secuencia didáctica está estructurada por 11 sesiones de clases, distribuidas en los 4 momentos de aprendizaje: evolución conceptual-factual (*apropiación de invariantes conceptuales*), apropiación y desarrollo metalingüístico (*explicitación de las invariantes conceptuales*), apropiación técnica procedimental (*atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales*) y aplicación procedimental (*resolución de problemas*). El primer momento se plantearon tres objetivos. El primero era explorar los conceptos sobre mesa redonda, conectores lógicos y discurso. El segundo aplicar los conocimientos consensuados en la mesa redonda y el tercero asumir con compromiso y responsabilidad las actividades realizadas en el aula de clase.

Para alcanzar estos objetivos se utilizaron varios instrumentos de investigación. El primero es una encuesta diagnóstica ED que pretendía determinar los conceptos de los discentes a nivel teóricos de las situaciones antes mencionadas. Posteriormente, se aplicó guía de observación, grabación de audio para determinar la metodología de la mesa redonda. Así como prueba diagnóstica y cuaderno de los estudiantes para analizar los aportes teóricos y la comparación de la práctica de la mesa redonda. Indudablemente, los instrumentos utilizados lograron determinar los teoremas y conceptos en los discentes en los esquemas previos de aprendizaje.

Uno de los principales hallazgos, es que no había registro en los esquemas de aprendizaje sobre la situación conectores lógicos, y el cumplimiento de las los argumentos expuestos por Castillo (2008) sobre los posibles errores de los dicentes al momento de expresar un discurso, estos se sintetizan en vocabulario poco enriquecido, preferencia de un registro lingüístico informal coloquial, desarrollo incompleto del tema que se discute, dicción imprecisa, excesiva gesticulación, tono de voz bajo o muy alto, mezcla de ideas, escasa atención, falta de comprensión en lo que se les dice, timidez a la hora de hablar frente a los demás, falta de fluidez verbal, ideas incoherentes y desorganizadas y ausencia de estrategias para organizar el discurso.

Igualmente, la guía de observación sirvió para establecer las relaciones entre los estudiantes. Se corroboró que había un grupo de educandos que tenían el poder del discurso, por tanto, los razonamientos brindados por estos no se discutían, se

consideraban “verdades”, menospreciando los planteamientos de los demás compañeros de clase. El cuaderno del estudiante, sirvió para comprobar esta premisa, en algunos casos solo el de estos discentes, estaba completo, los demás solo veían y en algunos casos escuchaban.

En el segundo momento de aprendizaje se plantearon tres objetivos. El primero era analizar los elementos teóricos de las temáticas discurso, mesa redonda y conectores lógicos mediante el estudio documental. El segundo objetivo era comparar la teoría y la mesa redonda observada y el tercer objetivo valorar la opinión de los demás compañeros en el plenario realizado. Es preciso indicar que para alcanzar el primer objetivo se elaboraron guías de estudio, en este caso dos, una relacionada a los lentos teóricos de expresión oral, el discurso y conectores y la segunda con la mesa redonda. Para fijar los conceptos, se crearon guías de ejercicios con su respectiva BOA. Luego están invariantes operatorias se verbalizaron en la exposición en donde compararon la teoría creada en la fase anterior con los conceptos técnicos correctos. Además, de la entrevista aplicada sobre estas mismas situaciones.

El segundo objetivo se cumpliría al observar la mesa redonda ejemplo de parte de los estudiantes de undécimo grado. Sin embargo, por razones ajenas al investigador se presentó una mesa redonda modelo. Los estudiantes la analizaron partir de una guía de observación sobre los principales elementos discursivos y metodológicos aprendidos hasta ese momento. Indudablemente, hasta este punto se ha cumplido con los elementos teóricos del modelo de aprendizaje, así como las principales recomendaciones que sostiene Gómez y Peronard (2005) sobre la planificación de actividades para corroborar la funcionalidad de los procedimientos. Asimismo, Quiles (2010) agrega que deben de trabajarse con alternancias de actividades, es decir, diálogos planificados y no planificados.

10.4.2. Valoración del aspecto actitudinal

(Johnson, 1999, citado por Belinchón, Riviere y Igoa, 1992) sostiene que es grupo es colaborativo, si existe una interdependencia positiva bien definida entre los integrantes, fomentar el aprendizaje y el éxito de cada uno cara a cara, hacer que todos y cada uno sea individual y personalmente responsable por su parte equitativa de la carga de trabajo, usar habilidades interpersonales. Los elementos planteados con anterioridad, fueron la base para el desarrollo efectivo de los procesos

relacionados a la actitud y el trabajo colaborativo. En la primera fase, no había una interdependencia positiva entre los discentes, mucho menos el fomento del aprendizaje autónomo y reflexivo, ellos esperaban que el maestro proporcionara todos los elementos teóricos para repetir, incluso en la formulación de conceptos, algunos mostraban egocentrismo y menospreciaban los saberes previos de los demás. En la segunda fase, estos lineamientos actitudinales fueron disminuyendo, el trabajo en equipo constata, las innumerables reflexiones del maestro y la explicación de lo significativo de los aprendizajes en estudio, favorecieron las interrelaciones entre los miembros, la cercanía con el maestro y las relaciones sociales. La tercera fase, es la prueba innegable de la positividad del trabajo colaborativo en función del alcance de una meta, en el grupo focal final, los educandos planteaban que todos se sentían líderes, además de aprender a respetar las ideas colectivas y lo que aprenden en la escuela.

11. CONCLUSIONES

El estudio de los esquemas de aprendizaje centrados en el alcance de la competencia de expresión oral a través del uso correcto de los conectores lógicos en el discurso formal-mesa redonda ha permitido el diagnóstico y caracterización de los estudiantes de décimo grado del Instituto Nacional Camilo Zapata. Por consiguiente, las conclusiones se presentan en respuesta a los tres objetivos específicos planteados en esta investigación en función de las situaciones de aprendizaje discurso, conectores lógicos y mesa redonda.

1. Detectar las dificultades en el uso de conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal de los estudiantes durante la realización de la mesa redonda.

Este primer objetivo se cumple en el primer momento de la secuencia didáctica *Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)*, las principales conclusiones se presentan a continuación:

- ✓ Desde el subesquema de acción conceptual-factual se concluye que en la primera situación de aprendizaje (discurso) el 29% de los estudiantes desconoce en su totalidad el concepto. En lo que respecta a mesa redonda, 16 estudiantes equivalentes al 68% desconocían la definición de mesa redonda y el 73% los pasos para su efectiva estructuración. En relación al uso de conectores lógicos, 19 estudiantes, equivalentes al 90% desconocen la definición y 24 discentes que corresponde al 92% no registra en su subesquema los tipos de conectores lógicos.
- ✓ Desde el subesquema de acción lingüístico en relación a la situación discurso la mayoría de los estudiantes en la primera fase lo relacionan con las categorías lingüísticas **hablar, dialogar, ideas y trasmisor**, no hay alusión al lenguaje como capacidad de comunicación, ni a la interacción social. En relación a la situación mesa redonda, las categorías predominantes son **reunión, debate, tema y grupo**. Además, hay un problema conceptual entre debate y mesa redonda, no hay alusión a las categorías especialistas y creencias. En lo que respecta, al uso de conectores lógicos las categorías utilizados por los discentes fueron **unir, diálogos, hablar** entre otras. También, solo tenían

registrado a este nivel las palabras, **hasta, por consiguiente, luego y entonces** como conectores lógicos.

- ✓ Desde el subesquema de acción sociocultural hubo algunos elementos comunes entre las tres fases, es decir, situaciones pertenecientes a este subesquema que se mantuvieron constantes en todas las fases. El primero es las relaciones sociales como sistema de información, ya que todas las respuestas aludían al sistema de comunicación en el plano oral y escrito. La segunda es el microsistema ideológico, debido al constante intercambio de conceptos en las situaciones de aprendizaje a nivel grupal y colectivo. Además, en los temas tratados en la mesa redonda. La tercera es el comportamiento, hubo descontento a las actividades realizadas, problemas de coordinación en los equipos y supremacía en el discurso de poder en algunos estudiantes.
- ✓ En relación al subesquema de acción técnico-procedimental se establecen conclusiones en función de la mesa diagnóstica realizada. Con respecto al discurso, se concluye que no hubo dominio del tema de parte de los expositores ya que solo utilizaron argumentos de experiencia personal y ejemplificación. En lo que precisa a los pasos cumplidos en la mesa redonda, solo se evidencia el desarrollo de parte de dos equipos de los procedimientos 4 funciones del moderador (presentación del tema y expositores) y el paso 7 que indica el periodo de preguntas y respuestas por 1 equipo. En cuanto al uso de conectores lógicos, se utilizaron en el discurso un total de 107, estos de manera inconscientes provocado la emisión de frases agramaticales y errores sintácticos

2. Analizar los avances de los estudiantes en el uso de conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal durante los momentos segundo y tercero de la secuencia didáctica

Este segundo objetivo se cumple en el primer y segundo momento de la secuencia didáctica *Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales) y apropiación de técnicas procedimentales (atención y detención de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)* las principales conclusiones se presentan a continuación:

- ✓ Desde el subesquema de acción conceptual-factual se puede concluir en la situación de aprendizaje discurso que hay un mayor dominio del concepto en la rúbrica aplicada 4 respuestas se clasifican en la categoría de MB y 3 en la categoría de Excelentes, todas las definiciones hacen alusión a la lengua oral y escrita. Con respecto a la situación mesa redonda, los resultados de la rúbrica muestran que 2 equipos están en la categoría de MB y 4 equipos en Excelente, en la definición el único término en el que se imprecisa es especialista. En cuanto a la situación de los conectores lógicos 4 equipos están clasificados en la escala de BUENO, 2 equipos en la escala de Muy Bueno y un equipo en la escala de EXCELENTE, el 90% de los estudiantes logra precisar el concepto de conectores asociados a la lengua oral y escrita.
- ✓ Desde el subesquema de acción lingüístico se concluye en la primera situación de aprendizaje (discurso) 14 categorías fueron utilizada por los estudiantes para referirse a este concepto, las más predominante son habla, ideas, grupo, opinión y mensaje, hubo un acercamiento certero a la definición teórica del estudio. en relación a la segunda situación de aprendizaje, mesa redonda, 15 categorías son empleadas para referirse al concepto, las que más prevalecen son debate, reunión, exposición, puntos de vistas y discutir. La determinación de los pasos para su estructuración a nivel teórico muestra que los pasos 4 funciones del moderador (anuncia el tema, explica los procedimientos de las exposiciones, designa tiempos), y 5 funciones el moderador (plantea interrogantes, cede la palabra en forma sucesiva, verifica el tiempo designado), no fueron planteados de manera correcta en las respuestas teóricas. En relación a la situación conectores lógicos, los dicentes establecen 12 categorías para denominarlos, las más destacadas son discurso, signos, temas y mensaje, hay un buen dominio teórico del término. En la mesa modelo, se lograron detectar 37 conectores lógicos, estos se clasifican en 7 tipos sumativos, consecutivos, contra-argumentativo, ordenadores, condicionales, reformativo y explicativo.
- ✓ Desde el subesquema de acción sociocultural es oportuno indicar que se continua con la alusión al microsistema ideológico relacionado con el proceso de interacción e intercambio de información a través del lenguaje. Los estudiantes expresan la funcionalidad del discurso en relación a la trasmisión de conocimientos e información en colectividad, esto demuestra a parte de lo

planteado que las relaciones sociales son un sistema de información. En relación al comportamiento, los estudiantes trabajan de manera consiente en los equipos de trabajo, hay una mayor reflexión de lo que se aprende y su funcionalidad en la vida diaria.

3. Verificar el desarrollo adquirido por los estudiantes en el uso de conectores lógicos en el discurso formal plurigestionado durante la realización de la mesa redonda final en cuarto momento de la secuencia didáctica.

Este tercer objetivo se cumple en el cuarto momento de la secuencia didáctica *Aplicación procedimental (resolución de problemas)* las principales conclusiones se presentan a continuación:

- ✓ Desde el subesquema de acción conceptual-factual se puede concluir en la situación de aprendizaje discurso que según la BOA aplicada correspondía a esta categoría los elementos dominio del tema, utilización de argumentos y conectores lógicos, todos fueron cumplidos por los estudiantes a nivel grupal en diferentes profundidades y aplicaciones. En relación a la mesa redonda, de los tres equipos presentados, la mayoría cumple con los 7 procedimientos estudiados, excepto el equipo 3, en el cual el moderador no establece preguntas recursivas (paso), el cumplimiento es 88%. En cuanto al uso de conectores lógicos, se corroboró el empleo de 187 conectores distribuidos en las categorías sumativos, consecutivos, reformulativos, contra-argumentativos, ordenadores, ejemplificación y secuenciales.
- ✓ Desde el subesquema de acción lingüístico se concluye que en la primera situación de aprendizaje (discurso) los 10 estudiantes participantes emplearon un total de 18 argumentos en su disertación. En relación a la metodología de la mesa redonda, hubo un cumplimiento del 88% de parte de los estudiantes, excepto por el equipo N°3 en el cual el moderador no utilizó las preguntas recursivas para guiar el tema (paso 5). Sin lugar a dudas, es evidente el dominio teórico-metodológico de parte de los tres equipos de trabajo. En cuanto al uso de conectores lógicos, se estipula el cumplimiento de las funciones de los marcadores discursivos en el discurso emitido, en total son cuatro funciones: la anafórica, la lexicación, visibilidad de relaciones entre el

contenido y la continuidad del discurso, en todas hay un cumplimiento efectivo, excepto por tres errores de imprecisión en el uso de los nexos ya que y pues.

- ✓ En relación al subesquema de acción sociocultural este opera directamente con el lenguaje como forma de conocimiento, se evidenció en las tres situaciones en análisis el cumplimiento de todas las situaciones de aprendizajes. Además, se continua la alusión al microsistema ideológico a través de la coherencia discursiva mostrada por los estudiantes en función de la temática desarrollada, el uso de conectores y la metodología de la mesa redonda. En lo que respecta al comportamiento, los estudiantes muestran una actitud más certera en relación en la convivencia con los compañeros de clases, el trabajo colaborativo y la detención de patrones de comportamientos indebidos.
- ✓ En cuanto al subesquema de acción técnico-procedimental se concluye que la situación de aprendizaje discurso, hay una buena planificación discursiva a partir del uso de argumentos y conectores lógicos por los equipos de trabajo. En relación a la mesa redonda, hay un 88% de cumplimiento en los pasos establecidos por la BOA, ya que el moderador del equipo N°3, incumplió con el uso de las preguntas discursivas. En lo que respecta al uso de conectores lógicos, se concluye que la mayoría de conectores lógicos fueron utilizados de manera correcta por los estudiantes según la función que desempeñan en el discurso, los únicos que presentaron errores de uso por unión de dos relatores y construcción de frases agramaticales fueron **pues** en tres ocasiones, **ya que**, en cuatro ocasiones, **sino** en una ocasión y el exceso excesivo del nexo **y** en el equipo número 2.

12. RECOMENDACIONES

La implementación del modelo de aprendizaje por esquemas aplicado a la lengua materna implica el fortalecimiento del aprendizaje sobre el mismo código lingüístico empleado a situaciones reales del conocimiento. Por tanto, se presentan algunas recomendaciones con el fin de que las entidades involucradas en el asunto tomen las medidas pertinentes y se empiece a trabajar en el desarrollo de las habilidades de la expresión oral y su relevancia en el aprendizaje académico y cotidiano para los estudiantes.

1. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua

- ✓ Es necesario la creación de grupos de investigación para la continuidad de este estudio y su aplicabilidad en diferentes áreas académicas. Además, de la publicación de resultados relacionados con el impacto en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- ✓ Es fundamental la revisión de los planes de estudio, la identificación del modelo de enseñanza que se aplica, su impacto en el proceso de fijación de los aprendizajes y las competencias que se desean desarrollar, esto a partir del análisis documental y la experiencia de los docentes.
- ✓ Establecer partida presupuestaria para el estudio, creación, aplicación y determinación de nuevas perspectivas teóricas del modelo de aprendizaje por esquemas.

2. Ministerio de Educación (MINED)

- ✓ Realizar revisión del currículo nacional básico para establecer nuevos paradigmas en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes a partir de la experiencia de los docentes y la implementación de un determinado modelo de aprendizaje.
- ✓ Iniciar proyecto piloto para la implementación del modelo de aprendizaje por esquemas en todos los subsistemas educativos, en diferentes áreas de estudio. mantener el seguimiento oportuno a los docentes y estudiantes.
- ✓ Establecer plan nacional de capacitación sobre didáctica y evaluación de los aprendizajes desde el modelo de aprendizaje por Esquemas.
- ✓ Reconocer el trabajo de investigación de docentes de español a nivel nacional. Así como la publicación de sus escritos y hallazgos.

13. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera, C. (2015). El espacio de debate virtual. *Revista Literatura*, 8 (12), 23-124.
- Arellano, J. (2017). *El lenguaje técnico y los marcadores lógicos: comparación de usos del inglés y español*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Politécnica de Madrid, España.
- Arias, S y Hernández, S. (2017). *Estrategia Didáctica para la Enseñanza del Discurso en el Área de Lengua Castellana del Grado Once de la Institución Educativa Municipal Liceo Central de Nariño*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Santo Tomas, Bogotá, Colombia.
- Balcazar, F. (2003). Investigación acción participativa (iap): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Revista de fundamentos en humanidades*, 4 (8), 59.77.
- Belinchón, M., Riviere, A. y Igoa, J. (1992). Psicología del lenguaje. *Revista de investigación y teoría*. Trotta. (3), 1-150.
- Bisquerra, R. (2009). Metodología de la investigación educativa. *Revista mexicana de investigación educativa*, 10(25),593-596.
- Brenes, R. (2011). *Desarrollo de la expresión oral y la comprensión auditiva como parte de las competencias comunicativas y desde el enfoque comunicativo, en estudiantes de educación diversificada de colegios públicos de Cartago en el 2009*. (Tesis de doctorado). Universidad Estatal a Distancia. Costa Rica.
- Briz, A. (2015). El análisis del discurso oral y su enseñanza. *Revista de Filología y Lingüística*, Madriz, España. (17), 17-56.
- Cardiñanos, G. y Álvarez, G. (2008) La comunicación oral. *Revista de Expresión Oral*. 5, 32-45.
- Cano, E. (2015). Las rúbricas como instrumento de evaluación de competencias en educación superior: ¿uso o abuso? *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19 (2), 102-115.
- Carrillo, L. (2007). Argumentación y argumento. *Revista SIGNA*, (16), 289-320

- Cassany, D. (2006) Taller de textos. *Revista leer, escribir y comentar en el aula*. Barcelona, España (2), 99-112.
- Castillo, J. (2008). El desarrollo de la expresión oral a través del taller como estrategia didáctica globalizadora. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*. Caracas, Venezuela 9 (1), 179-203.
- Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Revista Latinoamericana de Educación*, (3), 102-115.
- Cortés, L y Camacho, M. (2005). Unidades de segmentación y marcadores del discurso. Madrid, España, *Revista Arco Libros*.
- Dijk, V. (1981). El análisis del discurso en la organización y representación de la información. Conocimiento de los elementos teóricos. *Revista Acimed*; 14 (3).
- Escobar, A. (2001). *Uso de conectores lógicos en el discurso formal de los estudiantes de IV año del Instituto Nacional Autónomo de Villa Nueva, Chinandega, durante la realización de la mesa redonda* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua. Nicaragua.
- Escobar, A. (2016). *Esquemas de aprendizaje de la gramática* (Tesis de doctoral). Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua, Nicaragua.
- Fajardo, L. (2009). A propósito de la comunicación verbal. *Revista forma y Función*. Bogotá, Colombia 22(2), 121-142.
- García, E. (2015). *Visión práctica del enfoque comunicativo en lengua oral* (Tesis de Licenciatura). Universidad de Alicante, San Vicente, España.
- Gómez, L. y Peronard, M. (2005). El lenguaje humano. *Ediciones Universitarias de Valparaíso*. Valparaíso, 10, 12-87.
- González, C. (2009). La interacción verbal argumentativa en la sala de clases: la participación de los alumnos y el rol del profesor. *Revista de Lingüística teórica y aplicada*. 47 (1), 125-144.
- Granda, O. (2010). *Estrategias didácticas para el trabajo del discurso oral en el aula: Octavo año de educación general básica* (Tesis de Licenciatura). Universidad de Quito, Ecuador.
- Hernández, S, Fernández, C y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación, sexta edición*. México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A.

- Higuera, S y Espinoza, R. (2017). El diario de campo como instrumento para lograr una práctica reflexiva. *Revista Nacional de Investigación*, (2), 1-11.
- Jasen, H. (2013). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición EN el campo de los métodos de investigación social. *Revista paradigma*, (5), 39-72
- Latorre, M, y Seco, C. (2013). Estrategias y técnicas metodológicas. Lima, Perú: Biblioteca Nacional del Perú.
- Llontop, M. (2013). *Marcadores del discurso y niveles de comprensión de textos argumentativos en estudiantes de la Universidad de San Martín de Porres* (Tesis de Licenciatura). Universidad de San Martín de Porres. Lima, Perú.
- Lomas, C., Osoro, A., y Tusón, A. (1992). Ciencias del lenguaje: competencia comunicativa y enseñanza de la lengua, *Revista Signos*, 7, 27-53.
- Lool, S. (2018). *Debate y su incidencia en la expresión oral* (Tesis de Maestría). Universidad Rafael Landívar. Quetzaltenango, México.
- López, H, Cajina, J y Matamoros, M. (2014). *Factores que inciden en las debilidades de expresión oral de los estudiantes de séptimo grado A*, Instituto Público "Señor de Esquipulas", Telica. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, León.
- López, T y Vargas, A. (2015). *Estrategas de enseñanza aplicadas al desarrollo de la expresión oral*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Nicaragua.
- Loureda, O. y Acín, E. (2010). Los estudios sobre los marcadores del discurso en español. *Revista hoy*. Madrid, España, *Revista Arco Libros*, S. L.
- Lugarini, E. (1994). Hablar y escuchar. *Revista signos* (12), 30-32
- Martí, M. (2008). Los marcadores en español L/E: Conectores discursivos y operadores pragmáticos. Madrid, España. *Revista Arco Libros S. L.*
- Martínez, R. (1997). Conectando textos. *Guía para el uso efectivo de elementos conectores del castellano*. Barcelona (7), 1-80.
- Monje, A. (2011). La investigación-acción participativa y la producción del conocimiento. *Revista de investigación*, 7 (2), 12-37.
- Nogueira Da Silva, A. (2010). La enseñanza de los marcadores del discurso del español en relación con los géneros y secuencias textuales. *Revista de ELE*, Madrid, España. (9), 1-15.

- Orellana, V. (2004). Hablemos sobre comunicación oral. *Revista en Red Maestros de Maestros*, 6, 22-47.
- Orozco, M. (2006) La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa en la enseñanza de la traducción. *Revista Bienza*, (7) 47-68.
- O'shanahan, I. (1996). Enseñanza del lenguaje oral y las teorías implícitas del profesorado. Soportes Audiovisuales e informáticos, serie tesis doctorales. Universidad de la Laguna.
- Pastene, L. (2006). Discurso oral y recursos pragmalinguísticos: Una propuesta de evaluación. *Revista Horizontes Educaciones*, 11, 1-8.
- Pérez, C. (2009). La lengua oral en la enseñanza: Propuesta para la programación de contenidos de lengua oral y tareas orales. *Revista Didáctica de la Lengua y Literatura* 21, pp. 297-318.
- Poblete, M. (1997). Los marcadores discursivos conversacionales en la construcción de textos orales. *Revista ONOMAZEIN*, Chile, (2), 17-56.
- Pozuelo, J. (1998). Teoría del lenguaje literario. *Revista Catedra*, Madrid, España. (3) 28-103.
- Prados, M y Cubero, R (2005). Construcción del conocimiento y discurso educativo. Una aproximación al estudio del discurso de profesores y alumnos en la universidad. *Revista avances de psicología en Latinoamérica*, (23). 141-153.
- Quiles, M. (2015). El discurso oral en las aulas de educación primaria. *Revista lenguaje y textos*. Universidad de Almería, España.
- Real Academia Española (2014) Diccionario de la lengua española. 23.^a edición. Madrid: Espasa Libros.
- Ríos, G. (2011). ¿Por qué escribimos como hablamos? Una experiencia con estudiantes de secundaria. *Revista electrónica "Actualidades Investigativas en educación"*. San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica. 11 (20), 1-14.
- Risco, R. (2008). *Desarrollo de la competencia comunicativa oral en el proceso de enseñanza- aprendizaje del idioma español como segunda lengua* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España.
- Rojas, J. (2008). La técnica de grupos focales. *Revista de metodología de investigación*, 2 (1), 55-60.

- Romero, F. (1995). *Didáctica de la gramática en la enseñanza de la lengua materna* (Tesis de Doctorado). Universidad de Granada, España.
- Salgado, P. (2007). *Metodología de la investigación cualitativa y cuantitativa*. Madrid, España: ALAMOS.
- Santos, D. (2012). Comunicación oral y escrita. *Red Tercer milenio*. México.
- Sarmiento, M. (2007). *La enseñanza de las matemáticas y las NTIC. una estrategia de formación permanente* (Tesis de Licenciatura). Universidad Rovira I Virgili, Cataluña, España.
- Simmons, A. Blandón, C. (2015). Motivación en la expresión oral en la Carrera de Español. *Revista Universitaria del Caribe*, 13(2), 13 =19.
- Suárez, C. (2008). La interacción verbal alumno-docente en el aula de clase (un estudio de caso). *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*. 14 (26), 189-206.
- Taborna, M. (2016). El cuaderno escolar: prácticas escritas en el desarrollo del pensamiento social. *Revista de prácticas y discursos*, 5 (6), 1-22.
- Úcar, P. (2007). La intención comunicativa y el contexto verbal en la lengua coloquial del teatro contemporáneo: el insulto y el taco en José Luis Alonso de Santos y Ana Diosdado. *Revista Humanidades: Tecnológico de Monterrey*. Monterrey, México. 22(2007), 151-165.
- Vila, M. y Vila, I. (1994). Acerca de la enseñanza de la lengua Oral. *Revista de Comunicación, Lenguaje y educación*. (23), 45-54.
- Weston, A (2006). *Las claves de la argumentación*. Barcelona, España: Ariel.

ANEXOS

Anexo N°1. Instrumentos de investigación Encuesta Diagnóstica ED



ENCUESTA

La presente encuesta tiene como objetivo de que usted exprese de manera independiente, los conocimientos previos sobre la comunicación, los marcadores lógicos y la mesa redonda.

Nombre y apellidos : _____ Sexo: _____ Edad _____

Fecha: _____ Lugar donde habita: Urbana _____ Rural _____

Marque con X la opción seleccionada

ASPECTOS	SI	NO
¿Conozco la definición de discurso?		
¿ En la centro escolar haz estudiado el tema del discurso?		
¿ Qué es el discurso?		
¿Conozco la definición de marcadores o conectores lógicos?		
Redacte brevemente la definición de conectores lógicos		
¿Conozco algunos ejemplos marcadores o conectores lógicos?		
Mencione ejemplos de conectores lógicos		
Los marcadores lógicos se usan solo en la expresión escrita		
Mencione ejemplos del uso de los conectores lógicos		
¿Conozco la definición de mesa redonda?		
Redacto la definición de mesa redonda		

¿He participado en la realización de la mesa redonda?		
-------------------------------------------------------	--	--

¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda?

Anexo N°2. Instrumentos de investigación Guía de observación GOMD



GUÍA DE OBSERVACIÓN

I. Datos Generales

Fecha: _____ Nombre del centro escolar: Instituto Nacional Camilo Zapata
Turno: Vespertino Modalidad: Secundaria Vespertina Tipo de evaluación Heteroevaluación
Grado: Décimo Asignatura: Lengua y Literatura Asistencia: AS _____ F _____
Periodo de clase: _____

II. Objetivo

Esta guía de observación directa tiene como finalidad explorar y valorar los teoremas teóricos y procedimentales de los estudiantes en relación a la ejecución de la mesa redonda, el discurso, y los conectores lógicos.

III. Instrumento

N	Aspecto a observar	Registro de cumplimiento		Observaciones
		SI	NO	
1	Cumple con el número de participantes establecidos según exposiciones			
2	El tema en discusión es dominado científicamente por los expositores			
3	El moderador presenta el tema, los participantes, los tiempos para las intervenciones			
4	El moderador guía las exposiciones a través de preguntas reflexivas para centrar la atención en el tema.			
5	Los especialistas respetan los tiempos asignados por el moderador			
6	El moderador establece la conclusión sobre las principales ideas tratadas en la mesa redonda			
7	El moderador brinda la oportunidad al auditorio para establecer un periodo de preguntas-respuestas.			
8	Los participantes expresan de forma memorística el discurso			
9	Los participantes utilizan diferentes normas de interacción verbal			
10	los estudiantes usan un registro informal de la lengua durante las intervenciones			
11	Escucha las intervenciones de los demás expositores			
12	Utiliza diferentes tipos de argumentos en las intervenciones (autoridad, experiencia personal, inductivo, deductivos, analógicos etc.)			
13	Contra-argumenta las ideas de los demás expositores			
14	Usan marcadores sumativos, contra-argumentativos y consecutivos durante el discurso oral			

Anexo N°3. Instrumentos de investigación prueba diagnóstica PD



PRUEBA DIAGNÓSTICA



IV. Datos Generales

Fecha: _____ Nombre del centro escolar: Instituto Nacional Camilo Zapata

Turno: Vespertino Modalidad: Secundaria Vespertina Tipo de evaluación Autoevaluación

Grado: Décimo Asignatura: Lengua y Literatura Nombre del estudiante: _____

V. Objetivo

Estimado estudiante, el presente cuestionario tiene como objetivo conocer de manera independiente los conocimientos adquiridos hasta este momento, sobre los temas: discurso, los marcadores lógicos y la mesa redonda en la cuarta sesión de aplicación de la secuencia didáctica.

VI. Preguntas

1. ¿Qué entiendes por discurso?
2. ¿Cuál es la importancia del discurso en la comunicación?
3. ¿Qué debo hacer al momento de emitir un discurso oral? ¿Cómo lo debo construir?
4. ¿Qué son los conectores lógicos?
5. ¿Para qué sirven los conectores lógicos?
6. ¿Los marcadores lógicos se usan solo en la expresión escrita? Justifique
7. ¿Qué tipo de conectores usó al momento de emitir el discurso en la mesa redonda?
8. ¿Cuál es la definición de la mesa redonda?
9. ¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda?

Anexo N°4. Instrumentos de investigación Entrevista



ENTREVISTA

I. Datos Generales

Fecha: _____ Nombre del Centro Escolar: Instituto Nacional Camilo Zapata

Turno: Vespertino Modalidad: Secundaria Vespertina Nombre del entrevistado: _____

Grado: Décimo Asignatura: Lengua y Literatura Sexo: M _____ F _____:

II. Objetivo

Objetivo General

Analizar los avances de los estudiantes en el dominio conceptual, procedimental, sociocultural y lingüístico en el uso de conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal en la realización de la mesa redonda durante el momento apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)

Objetivo Específicos

Determinar los conceptos y procedimientos a nivel teórico utilizados para estructurar un discurso formal durante el desarrollo de la mesa redonda

Relacionar las competencias científicas adquiridas con la estimulación de la práctica de valores en el trabajo colaborativo.

II. Preguntas

1. ¿Cuál es la importancia de la expresión oral?
2. ¿Qué es el discurso?
3. ¿Cuál es la relación del discurso y los conectores lógicos?
4. ¿Cómo debe de estar estructurado un discurso?
5. ¿Qué son los conectores lógicos?
6. ¿Para qué sirven los conectores lógicos?
7. Redacte tres argumentos en los que utilice tres tipos de conectores discursivos
8. ¿Cuál es la definición de la mesa redonda?
9. ¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda?

Anexo N°5. Instrumentos de investigación cuestionario de preguntas abiertas



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA



PRUEBA ESCRITA

I. Datos Generales

Fecha: _____ Nombre del centro escolar: Instituto Nacional Camilo Zapata

Turno: Vespertino Modalidad: Secundaria Vespertina Tipo de evaluación Autoevaluación

Grado: Décimo Asignatura: Lengua y Literatura Nombre del estudiante: _____

II. Objetivo

Estimado estudiante, después de haber observado el video “La mesa redonda: violencia de género” se le solicita respondan las interrogantes siguientes:

III. Preguntas

1. Enumere los pasos cumplidos para la estructuración de la mesa redonda
2. Plantee las funciones cumplidas de los participantes de la mesa redonda.
3. Aspectos que debe mejorar los especialistas de la mesa redonda observada
4. Los especialistas dominaban la temática en discusión. Explique
5. Ejemplifique los tipos de argumentos utilizados por los expositores
6. Menciona los conectores lógicos utilizados por los expositores
7. Presente tres ejemplos del discurso de los expositores en los que utilice diferentes conectores lógicos. Explique la función en el discurso.

Anexo N°6. Instrumentos de investigación Rúbrica



RÚBRICA

I. Datos Generales

Fecha: _____ Nombre del centro escolar: Instituto Nacional Camilo Zapata Turno: Vespertino Modalidad: Secundaria Vespertina

Tipo de evaluación Heteroevaluación Grado: Décimo Asignatura: Lengua y Literatura Asistencia: AS _____ F _____

Periodo de clase:

Integrantes del equipo:

II. Objetivo

Esta rúbrica tiene como objetivo explorar los conceptos previos de los estudiantes mediante la presentación de una exposición, en la cual presentan información sobre la metodología de la mesa redonda.

III. Instrumento

Categorías	Excelente	Muy Bueno	Bueno
Definición de mesa redonda	Argumenta que la mesa redonda es una exposición de diversos puntos de vistas sobre un tema determinado hecha por especialistas.	Sostiene que la mesa redonda es una exposición en equipo sobre un tema cualquiera.	Afirma que la mesa redonda es una conversación de un grupo de personas que hablan de cualquier tema ubicados en un semicírculo.
Características de la mesa redonda	Manifiesta que las principales características de la mesa redonda son: El número de expositores es de 3 a 6 personas, existen normas de interacción que regulan la interacción de los especialistas, es una técnica de expresión oral, consta de 3 fases (presentación e introducción, cuerpo de la discusión, conclusión), tiene un tema a desarrollar o discutir, presenta objetivo y metodología definidas.	Considera que las principales características de la mesa redonda son: exposición de un grupo de personas, existe un moderador, los expositores debe de ser especialistas, hay periodos de tiempos para cada intervención, el discurso es planificados.	Sugiere que las principales características de la mesa redonda son: exposición breve, es una técnica de discusión, hay un tiempo para cada intervención, cada equipo está integrado por 6 personas.

<p>Procedimiento para realizar la mesa redonda</p>	<p>Argumenta que los procedimientos para la estructuración de la mesa redonda son: Selección del tema, determinar los integrantes que participaran como expositores (3 a 6), elección del moderador, inicio de las intervenciones tomando en cuenta los procedimientos determinados por el moderador, en la conclusión el moderador hace una síntesis de las ideas principales discutidas, si es necesario se abre un espacio de preguntas-respuestas con el auditorio.</p>	<p>Afirma que los procedimientos para la estructuración de la mesa redonda son: Selección del tema, determinar los integrantes, iniciar las exposiciones tomando en cuenta las reglas expuestas por el modelador, establecer las conclusiones y abrir espacio de preguntas-respuestas con el público.</p>	<p>Resume los procedimientos para la estructuración de la mesa redonda en: Selección del tema a tratar, formar los integrantes de la mesa redonda, iniciar las exposiciones, hacer en plenario las conclusiones.</p>
<p>Importancia de la mesa redonda</p>	<p>Sostiene que la importancia de la mesa redonda radica en la Facilidad la discusión de temas actuales, desarrollo del pensamiento crítico a través del contraste de enfoques, desarrolla habilidades discursivas e intelectuales como la argumentación y contra argumentación, facilita la producción de discursos orales con coherencia, cohesión y claridad, desarrolla la escucha y comprensión oral, equilibra los esquemas de aprendizajes al contrastar los conocimientos previos con los nuevos enfoques del objeto de estudio.</p>	<p>Expresa que la mesa redonda es una técnica de expresión oral que ayuda a desarrollar habilidades como la argumentación, el trabajo en equipo, la discusión de temas actuales, la búsqueda de información, la producción de discursos orales, ayuda a vencer la timidez y el temor a expresarse en público, facilita el desarrollo de procesos intelectuales como la argumentación.</p>	<p>Sugiere que el desarrollo de la mesa redonda ayuda a trabar en equipo, fomenta la investigación de temas de interés, facilita la planificación de intervenciones ante el público, desarrolla la oralidad.</p>

Anexo N°7. Instrumentos de investigación Guía de observación final GOMF



GUÍA DE OBSERVACIÓN



I. Datos Generales

Fecha: _____ Nombre del Centro Escolar: Instituto Nacional Camilo Zapata

Turno: Vespertino Modalidad: Secundaria Vespertina Tipo de evaluación Heteroevaluación

Grado: Décimo Asignatura: Lengua y Literatura Asistencia: AS _____ F _____

II. Objetivo

Esta guía de observación directa tiene como finalidad valorar los conocimientos teóricos y procedimentales de los estudiantes durante la ejecución final de la mesa redonda en la doceava sesión de la aplicación de la secuencia didáctica.

III Instrumento

N	Aspecto a observar	Registro de cumplimiento		Observaciones
		SI	NO	
1	La mesa redonda cumple con el número de expositores según la teoría			
2	El moderador presenta el tema, los participantes, los tiempos para las intervenciones.			
3	El tema en discusión es dominado científicamente por los interlocutores			
4	Los especialistas respetan los tiempos asignados por el moderador			
5	El moderado establece la conclusión sobre las principales ideas tratadas en la mesa redonda			
6	Se expresa con propiedad y buen tono de voz durante cada intervención			
7	Utiliza diferentes tipos de argumentos sobre la temática en análisis (autoridad, experiencia personal, deductivo, inductivo etc.)			
8	Uso de un discurso formal con fluidez, coherencia y cohesión en función del contexto lingüístico-pragmático			
9	Utiliza conectores lógicos para la estructura de los argumentos			
10	Practica normas de interacción como el respeto a las ideas de los demás, la aceptación de opiniones y el trabajo colaborativo.			

Anexo N°8. Instrumentos de investigación Grupo focal



GRUPO FOCAL



I. Datos Generales

Fecha: _____ Nombre del Centro Escolar: Instituto Nacional Camilo Zapata

Turno: Vespertino Modalidad: Secundaria Vespertina Grado: Décimo

Asignatura: Lengua y Literatura Asistencia: AS _____ F _____

II. Objetivos

Objetivo General

Verificar el desarrollo adquirido por los estudiantes en el dominio conceptual, procedimental, sociocultural y lingüístico durante en el uso de conectores lógicos en el discurso formal plurigestionado durante la realización de la mesa redonda.

Objetivo Específicos

1. Explicar los conceptos y procedimientos utilizados para estructurar un discurso formal durante el desarrollo de la mesa redonda final.
2. Identificar los aciertos y desacierto durante el desarrollo del proyecto didáctico.
3. Reflexionar sobre la importancia del trabajo colaborativo durante el desarrollo del proyecto didáctico.

III. Preguntas

- a) ¿Qué aprendizajes adquirió durante el desarrollo del proyecto didáctico en relación a las temáticas uso de conectores lógicos en el discurso, la teoría de los argumentos y la mesa redonda?
- b) ¿Cuáles fueron los aciertos y desaciertos en las actividades realizadas?
- c) ¿Qué tema de los estudiados le resultó más fácil comprender y cuál resultó más difícil?
¿Por qué?
- d) ¿Qué procedimientos se le dificultó realizar, ya sea en la estructuración del discurso o la composición de la mesa redonda?
- e) ¿Qué tipo de conectores discursivos conocía y cuáles fueron los nuevos que aprendió?
- f) ¿Considera que ha mejorado las relaciones sociales con los compañeros de clase? ¿Por qué?
- g) ¿Cómo se debes trabajar en equipo?

Anexo N°9. Instrumentos de investigación cuestionario de preguntas abiertas



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA



CUESTIONARIO EVALUACIÓN FINAL

IV. Datos Generales

Fecha: _____ Nombre del centro escolar: Instituto Nacional Camilo Zapata

Turno: Vespertino Modalidad: Secundaria Vespertina Tipo de evaluación Autoevaluación

Grado: Décimo Asignatura: Lengua y Literatura Nombre del estudiante: _____

V. Objetivo

Estimado estudiante, después de haber concluido el proyecto didáctico se le solicita respondan las interrogantes siguientes:

Preguntas

1. Enumero los aprendizajes adquiridos en el desarrollo del proceso de investigación
2. Valoro la importancia de la formulación correcta del discurso para mi preparación académica
3. ¿En qué aspectos de los considerados en esta investigación necesito más preparación teórica-práctica? ¿Por qué?
4. ¿Qué valores practiqué durante el desarrollo del proceso de investigación?
5. Considero que la formulación de mi discurso mejoró durante todas las actividades realizadas. Ejemplifico

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Anexo N°1. Instrumentos de evaluación Guía e observación



LISTA DE COTEJO

I. Datos Generales

Fecha: _____ Nombre del centro escolar: Instituto Nacional Camilo Zapata

Turno: Vespertino Modalidad: Secundaria Vespertina Tipo de evaluación Heteroevaluación

Grado: Décimo Asignatura: Lengua y Literatura Asistencia: AS _____ F _____

Periodo de clase: _____

II. Objetivo

La presente lista de cotejo tiene como objetivo explorar los conceptos y teoremas de los estudiantes en relación a expresión oral, conectores lógicos y mesa redonda durante la primera sesión de aplicación de la secuencia didáctica.

III. Instrumento

N	Indicadores	Escala		Observaciones
		Si	No	
1	Se integra activamente en cada equipo de trabajo			
2	Discute de forma critica los temas orientados			
3	Construye conceptos individuales sobre expresión oral de forma escrita y oral			
4	Construye conceptos individuales sobre conectores lógicos de forma escrita y oral			
5	Construye conceptos individuales sobre mesa redonda de forma escrita y oral			
6	Detecta errores en la construcción de teoremas por equipos			
7	Establece conceptos por equipo sobre expresión oral, conectores lógicos y mesa redonda			
8	Explica en plenario las variantes conceptuales en la reestructuración del concepto expresión oral			

9	Explica en plenario las variantes conceptuales en la reestructuración del concepto conectores lógicos			
10	Explica en plenario las variantes conceptuales en la reestructuración del concepto mesa redonda			
11	Corrige los teoremas en plenario sobre el concepto expresión oral			
12	Corrige los teoremas en plenario sobre el concepto conectores lógicos			
13	Corrige los teoremas en plenario sobre el concepto mesa redonda			
14	Establece de forma colectiva el concepto expresión oral (plenario)			
15	Establece de forma colectiva el concepto conectores lógicos (plenario)			
16	Establece de forma colectiva el concepto mesa redonda (plenario)			
17	Establece de forma colectiva el concepto expresión oral (escrita)			
18	Establece de forma colectiva el concepto conectores lógicos (escrita)			
19	Establece de forma colectiva el concepto mesa redonda (escrita)			

Anexo N°2. Instrumentos de evaluación Guía de observación



GUÍA DE OBSERVACIÓN

I. Datos Generales

Fecha: _____ Nombre del centro escolar: Instituto Nacional Camilo Zapata
 Turno: Vespertino Modalidad: Secundaria Vespertina Tipo de evaluación Heteroevaluación
 Grado: Décimo Asignatura: Lengua y Literatura Asistencia: AS _____ F _____
 Periodo de clase: _____

II. Objetivo

Esta guía de observación directa tiene como finalidad explorar y valorar los teoremas teóricos y procedimentales de los estudiantes en relación a la ejecución de la mesa redonda, el discurso, y los conectores lógicos.

III. Instrumento

N	Aspecto a observar	Registro de cumplimiento		Observaciones
		SI	NO	
1	Cumple con el número de participantes establecidos según exposiciones			
2	El tema en discusión es dominado científicamente por los expositores			
3	El moderador presenta el tema, los participantes, los tiempos para las intervenciones			
4	El moderador guía las exposiciones a través de preguntas reflexivas para centrar la atención en el tema.			
5	Los especialistas respetan los tiempos asignados por el moderador			
6	El moderado establece la conclusión sobre las principales ideas tratadas en la mesa redonda			
7	El moderador brinda la oportunidad al auditorio para establecer un periodo de preguntas-respuestas.			
8	Los participantes expresan de forma memorística el discurso			
9	Los participantes utilizan diferentes normas de interacción verbal			
10	los estudiantes usan un registro informal de la lengua durante las intervenciones			
11	Escucha las intervenciones de los demás expositores			
12	Utiliza diferentes tipos de argumentos en las intervenciones (autoridad, experiencia personal, inductivo, deductivos, analógicos etc.)			
13	Contra-argumenta las ideas de los demás expositores			
14	Usan marcadores sumativos, contra-argumentativos y consecutivos durante el discurso oral			

Anexo N°3. Instrumentos de evaluación cuestionario de preguntas abiertas



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA



CUESTIONARIO

I. Datos Generales

Fecha: _____ Nombre del centro escolar: Instituto Nacional Camilo Zapata
Turno: Vespertino Modalidad: Secundaria Vespertina Tipo de evaluación Autoevaluación
Grado: Décimo Asignatura: Lengua y Literatura Nombre del estudiante: _____

II. Objetivo

Estimado estudiante, el presente cuestionario tiene como objetivo conocer de manera independiente los conocimientos adquiridos hasta este momento, sobre los temas: discurso, los marcadores lógicos y la mesa redonda en la cuarta sesión de aplicación de la secuencia didáctica.

III. Preguntas

1. ¿Qué entiendes por discurso?
2. ¿Cuál es la importancia del discurso en la comunicación?
3. ¿Qué debo hacer al momento de emitir un discurso oral? ¿Cómo lo debo construir?
4. ¿Qué son los conectores lógicos?
5. ¿Para qué sirven los conectores lógicos?
6. ¿Los marcadores lógicos se usan solo en la expresión escrita? Justifique
7. ¿Qué tipo de conectores usó al momento de emitir el discurso en la mesa redonda?
8. ¿Cuál es la definición de la mesa redonda?
9. ¿Cuáles son los pasos para estructurar la mesa redonda?

Anexo N°4. Instrumentos de evaluación Guía de observación



GUÍA DE OBSERVACIÓN

I. Datos Generales

Fecha: _____ Nombre del centro escolar: Instituto Nacional Camilo Zapata

Turno: Vespertino Modalidad: Secundaria Vespertina Tipo de evaluación Heteroevaluación

Grado: Décimo Asignatura: Lengua y Literatura Asistencia: AS _____ F _____

Periodo de clase: _____

II. Objetivo

Esta guía de observación directa tiene como finalidad explorar y valorar los teoremas teóricos y procedimentales de los estudiantes en relación a la temática de conectores lógicos durante la quinta sección de la aplicación de la secuencia didáctica.

III. Instrumento

N	Aspecto a observar	Registro de cumplimiento		Observaciones
		SI	NO	
1	Reconoce la definición de conectores lógicos en el discurso oral			
2	Reconoce la definición de conectores lógicos en el discurso escrito			
3	Expresa algunas funciones de los conectores lógicos a nivel de discurso oral y escrito			
4	Determina diferentes tipos de conectores lógicos durante la participación en la pizarra			
5	Manifiesta la importancia de los conectores lógicos en la comunicación			
6	Escribe en la pizarra diferentes tipos de conectores argumentativos			
7	Estructuran discursos escritos en donde utilizan los conectores argumentativos			
8	Respeto las aseveraciones de los demás compañero en las actividades propuestas			

Anexo N°5. Instrumentos de evaluación Rúbrica



RÚBRICA

I. Datos Generales

Fecha: _____ Nombre del centro escolar: Instituto Nacional Camilo Zapata Turno: Vespertino Modalidad: Secundaria Vespertina

Tipo de evaluación Heteroevaluación Grado: Décimo Asignatura: Lengua y Literatura Asistencia: AS _____ F _____

Periodo de clase:

Integrantes del equipo:

II. Objetivo

Esta rúbrica tiene como objetivo explorar los conocimientos de los estudiantes mediante la presentación de una exposición, en la cual presentan información sobre la metodología de la expresión oral, el discurso, los marcadores lógicos y la metodología de la mesa redonda.

III. Instrumento

Categorías	Excelente	Muy Bueno	Bueno
Importancia de la expresión oral	Argumenta sobre la relación de la expresión oral y la interacción humana para satisfacer necesidades cognitivas, afectivas y sociales a partir de una serie de recursos verbales y no verbales en diferentes contextos de comunicación. Además, lo correlaciona con la macrohabilidad del habla y la capacidad humana del lenguaje.	Manifiesta que la expresión oral es una habilidad humana para comunicarnos efectivamente en contextos lingüísticos determinados, tomando en cuenta elementos verbales y no verbales.	Explica que la expresión oral es parte de la habilidad del lenguaje que `poseemos como especie, para poder comunicarnos.
Importancia de la comprensión oral y la escucha	Expresa que la comprensión oral es la habilidad de comprender lo que otro sujeto dice, poniendo atención en el significado y contexto de la palabra por medio del desarrollo de varios procesos mentales como la percepción, la decodificación del mensaje, la retención memorística e identificación del contenido.	Manifiesta que la comprensión oral nos permite comprender las significaciones del mensaje del emisor a través de la escucha y procesos mentales como la percepción, la decodificación del código, y la asimilación de las variedades pragmáticas en donde se produce el mensaje.	Sugiere que la comprensión oral y escucha, permiten la comprensión del mensaje a través de la atención, la argumentación y la decodificación de los elementos verbales.

	Por otro lado, la escucha está relacionada con la formación paulatina del mensaje por medio del reconocimiento de la intención del hablante, el contexto social, cultural e ideológico de quien habla.		
Definición de discurso	Sostiene que el discurso es una interacción social, un suceso de comunicación, en donde las personas utilizan el lenguaje para comunicar sus ideas o creencias ya sea de forma oral o escrita.	Infiere que el discurso en la emisión de oraciones a través del habla o la escritura.	Sustenta que el discurso es la comunicación oral de los seres humanos.
Importancia del discurso en la comunicación	Expresa que la comunicación es un acto de relación humana en la que dos o más participantes intercambian un mensaje mediante la capacidad del lenguaje. Por tanto, esta forma de expresión es por medio de un discurso oral o escrito.	Manifiesta que el discurso permite comunicarnos a través del uso de las palabras, oraciones y construcciones sintácticas complejas, ya sea de forma oral y escrita.	Sugiere que el discurso permite la comunicación del ser humano es diversos contextos.
Elementos a considerar en la emisión de un discurso	Argumenta que un discurso debe ser planificado en un plano formal, se tiene que tomar en consideración elementos propios del código lingüístico como la formulación de argumentos según la temática de estudio, la coherencia y cohesión en la expresión de las ideas, la fluidez, la precisión, claridad, la retórica, el lenguaje formal, elementos pragmáticos como la intención argumentativa, el reconocimiento del contexto social, cultural e ideológico y el uso de conectores discursivos que guían la emisión de los argumentos.	Considera que al momento de establecer un discurso hay que determinar la formalidad del contexto donde se desarrolla, la intención argumentativa, los tipos de argumentos a utilizar, la coherencia y cohesión y los elementos no verbales como el tono de voz, la gesticulación y el timbre.	Define que los elementos a tomar en cuenta durante la emisión de un discurso son la intención argumentativa, los conectores lógicos y el nivel del habla (formal e informal).
Definición de conectores lógicos	Expresa que los conectores lógicos son unidades lingüísticas invariables que carecen de significado definido, son unidades que guían e discurso de acuerdo con las propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas.	Estima que los conectores lógicos son palabras que carecen de significado semántico, pero guían la construcción del discurso en su forma oral y escrita.	Expresa que son palabras que enlazan un enunciado con otro para establecer una mayor coherencia del discurso
Función de los conectores lógicos	Menciona que los conectores discursivos funcionan como enlaces en los discursos, ayudan a indicar como las unidades de un	Sostiene que los conectores lógicos se usan para enlazar enunciados, guiar el discurso según el tipo de conectores usados (sumar,	Sugiere que la principal función es establecer relaciones entre los enunciados para dar una mayor lógica al discurso.

	discurso se relacionan sistemáticamente en un contexto, por tanto, son anafóricos. También, determinan las relaciones cognitivas entre lo dicho y la nueva información que introducen, es decir, señalan la dirección argumentativa para las posibles interpretaciones de los enunciados que enlazan,	contra-argumentar; distribuir etc.) y establecer mecanismos de cohesión para hacer de los enunciados un discurso complejo.	
Ejemplos de los marcadores discursivos	Presenta ejemplos sobre los distintos marcadores discursivos de forma escrita, tomando en cuenta las teorías de significación y temas de interés grupal.	Escribe ejemplos de conectores solo de una clasificación, tomando en cuenta las observaciones de los demás participantes del equipo.	Redacta oraciones simples usando solo dos conectores de una clasificación, sin tomar en cuenta las observaciones de los demás participantes del equipo.
Definición de mesa redonda	Sostiene que la mesa redonda es una exposición de diversos puntos de vistas sobre un tema determinado hecha por especialistas.	Manifiesta que la mesa redonda es una exposición en equipo sobre un tema cualquiera.	Sugiere que la mesa redonda es una conversación de un grupo de personas que hablan de cualquier tema ubicados en un semicírculo.
Procedimientos para estructurar la mesa redonda	Sustenta que los procedimientos son: selección del tema, determinar los integrantes que participaran como expositores (3 a 6), elección del moderador, inicio de las intervenciones tomando en cuenta los procedimientos determinados por el moderador, en la conclusión el moderador hace una síntesis de las ideas principales discutidas, si es necesario se abre un espacio de preguntas-respuestas con el auditorio.	Sustenta que los procedimientos son: selección del tema, determinar los integrantes, iniciar las exposiciones tomando en cuenta las reglas expuestas por el modelador, establecer las conclusiones y abrir espacio de preguntas-respuestas con el público.	Sustenta que los procedimientos son: selección del tema a tratar, formar los integrantes de la mesa redonda, iniciar las exposiciones, hacer en plenario las conclusiones.

Anexo N°6. Instrumentos de evaluación Guía de observación



LISTA DE COTEJO

I Datos Generales

Fecha: _____ Nombre del centro escolar: Instituto Nacional Camilo Zapata

Turno: Vespertino Modalidad: Secundaria Vespertina Tipo de evaluación Heteroevaluación

Grado: Décimo Asignatura: Lengua y Literatura Asistencia: AS _____ F _____

II. Objetivo

III. Instrumento

La presente lista de cotejo tiene como objetivo valorar los conocimientos de los estudiantes en relación al uso de los conectores lógicos durante la décima sesión de aplicación de la secuencia didáctica

N	Indicadores	Escala	
		Si	No
1	Selecciona por equipo tema de interés para la realización de la mesa redonda		
2	Presenta argumentos escritos del tema de interés		
3	Construye párrafos tomando en consideración su estructura (idea principal, ideas secundarias)		
4	Redacta párrafos tomando en consideración las propiedades textuales (unidad, coherencia y cohesión)		
5	Identifica conectores lógicos en los párrafos redactados		
6	Manifiesta las funciones de los diferentes tipos de conectores lógicos identificados en los párrafos		
7	Resuelve de forma individual test sobre ejercicios de la temática de conectores lógicos		

Anexo N°7. Instrumentos de evaluación Guía de observación



GUÍA DE OBSERVACIÓN



I. Datos Generales

Fecha: _____ Nombre del centro escolar: Instituto Nacional Camilo Zapata

Turno: Vespertino Modalidad: Secundaria Vespertina Tipo de evaluación Heteroevaluación

Grado: Décimo Asignatura: Lengua y Literatura Asistencia: AS _____ F _____

II. Objetivo

Esta guía de observación directa tiene como finalidad valorar los conocimientos teóricos y procedimentales de los estudiantes en relación a la ejecución de la mesa redonda durante la onceava sesión de la aplicación de la secuencia didáctica.

III. Instrumento

N	Aspecto a observar	Registro de cumplimiento		Observaciones
		SI	NO	
1	La mesa redonda tiene el número correcto de participantes			
2	El tema en discusión es dominado científicamente por los expositores			
3	El moderador presenta el tema, los participantes, los tiempos para las intervenciones			
4	El moderador guía las exposiciones a través de preguntas reflexivas para centrar la atención en el tema.			
5	Los expositores respetan las opiniones de los demás			
6	El moderado establece la conclusión sobre las principales ideas tratadas en la mesa redonda			
7	El moderador brinda la oportunidad al auditorio para establecer un periodo de preguntas-respuestas.			

8	Los estudiantes muestran timidez durante las intervenciones			
9	Los participantes expresan de forma memorística el discurso			
10	Los estudiantes presentan muletillas y léxico poco enriquecido			
11	los estudiantes usan un registro informal de la lengua durante las intervenciones			
12	Utiliza diferentes tipos de argumentos en las intervenciones (autoridad, experiencia personal, inductivo, deductivos, analógicos etc.)			

Anexo N°8. Instrumentos de evaluación Guía de observación



GUÍA DE OBSERVACIÓN



I. Datos Generales

Fecha: _____ Nombre del centro escolar: Instituto Nacional Camilo Zapata

Turno: Vespertino Modalidad: Secundaria Vespertina Tipo de evaluación Heteroevaluación

Grado: Décimo Asignatura: Lengua y Literatura Asistencia: AS _____ F _____

II. Objetivo

Esta guía de observación directa tiene como finalidad valorar los conocimientos teóricos y procedimentales de los estudiantes durante la ejecución final de la mesa redonda en la doceava sesión de la aplicación de la secuencia didáctica.

III Instrumento

N	Aspecto a observar	Registro de cumplimiento		Observaciones
		SI	NO	
1	La mesa redonda cumple con el número de expositores según la teoría			
2	El moderador presenta el tema, los participantes, los tiempos para las intervenciones.			
3	El tema en discusión es dominado científicamente por los interlocutores			
4	Los especialistas respetan los tiempos asignados por el moderador			
5	El moderado establece la conclusión sobre las principales ideas tratadas en la mesa redonda			
6	Se expresa con propiedad y buen tono de voz durante cada intervención			
7	Utiliza diferentes tipos de argumentos sobre la temática en análisis (autoridad, experiencia personal, deductivo, inductivo etc.)			

8	Uso de un discurso formal con fluidez, coherencia y cohesión en función del contexto lingüístico-pragmático			
9	Utiliza conectores lógicos para la estructura de los argumentos			
10	Utiliza adecuadamente los diferentes tipos de conectores lógicos en el discurso oral			

BOA

BASE DE ORIENTACIÓN DE LA ACCIÓN

Anexo N°1. Base de orientación de la acción para el análisis conceptual y procedimental de la mesa redonda

I. Datos Generales

Colegio: Instituto Nacional Camilo Zapata **Sesión:** cuatro **Fecha:**

Asignatura: Lengua y Literatura **Grado:** décimo **Turno:** Vespertino

II. Objetivo

Explorar los conocimientos previos sobre la temática de la mesa redonda

III. Desarrollo

1. Reviso las anotaciones de mi cuaderno sobre la exposición realizada el día anterior.
2. Clasifico la información obtenida siguiendo la estructura:

Concepto	Características	Estructura	Procedimientos de realización

3. Participo activamente en la discusión grupal desarrollada en clase
4. Reestablezco la información de la mesa redonda después de la discusión

Concepto	Características	Estructura	Procedimientos de realización

5. Resuelvo el cuestionario facilitado por el docente

Anexo N°2. Base de orientación de la acción para definir la metodología de la mesa redonda

I. Datos Generales

Colegio: Institutito Nacional Camilo Zapata **Sesión:** nueve **Fecha:** 10 de agosto

Asignatura: Lengua y Literatura **Grado:** décimo **Turno:** Vespertino

II. Objetivo

Interiorizar la metodología de la mesa redonda y la función de los conectores lógicos en las conclusiones establecidas

III. Desarrollo

1. Observo atentamente el video presentado por el docente
2. Determino y analizo en el video los argumentos, los conectores lógicos y los procedimientos de la mesa redonda.
3. Aplico la guía de observación al video propuesto según la teoría estudiada
4. En el cuaderno, completo la siguiente información tomando en consideración la teoría estudiada y los resultados del video analizado según la guía de observación.

Mesa redonda

Aciertos	Desaciertos	Sugerencias para mejorar

Conectores lógicos

Tipos de conectores usados según teoría	Ejemplos	Función que realizan

IV. Conclusión

Establezco conclusiones en plenario sobre la metodología de la mesa redonda y la utilización correcta de los conectores lógicos.

Anexo N°3. Base de orientación de la acción para la metodología de la mesa redonda final

I. Datos Generales

Colegio: Institituto Nacional Camilo Zapata **Sesión:** doce **Fecha:** 25 de noviembre

Asignatura: Lengua y Literatura **Grado:** décimo **Turno:** Vespertino

II. Objetivo

Determinar la metodología de la mesa redonda para la ejecución final en el proyecto didáctico

III. Desarrollo

Luego de haber seleccionado el tema a desarrollar, los integrantes y moderador de la mesa redonda, ejecute los siguientes pasos para la aplicación oportuna de esta técnica:

1. Iniciación de la mesa redonda

- a) El moderador anuncia el tema, presenta los participantes, inicia las exposiciones según el tiempo y el orden que estima conveniente (mínimo 10 minutos por participante).

2. Desarrollo de la mesa redonda

- a) Los expositores presentan diferentes tipos de argumentos sobre el tema desarrollado (puntos de vistas).
- b) Los expositores respetan el tiempo asignado y las opiniones de los demás especialistas.
- c) El moderador plantea interrogantes para centrar la exposición en el tema.
- d) El moderador cederá la palabra de manera sucesiva.

3. Finalización de la mesa redonda

- a) El moderador hace una síntesis de las ideas principales consideradas en la mesa redonda.

IV. Conclusión

- a) El moderador apertura periodo de preguntas y respuestas con el auditorio.