



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

2022: VAMOS POR MÁS VICTORIAS EDUCATIVAS"

FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA DE CHONTALES
FAREM-CHONTALES
DOCTORADO EN EDUCACIÓN E INTERVENCIÓN SOCIAL

***Desarrollo de la competencia didáctica y la competencia
investigación en estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura
Hispánicas, mediante el modelo aprendizaje por esquemas***

Trabajo para optar el título de Doctor en Educación e Intervención Social

Autor:

MSc.: Armando José Sandoval

Tutor:

Dr.: Álvaro Antonio Escobar Soriano

Juigalpa-Chontales, agosto 2022



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

CARTA AVAL

A través de la presente hago constar que, **ARMANDO JOSÉ SANDOVAL**, del programa: **DOCTORADO EN EDUCACIÓN E INTERVENCIÓN SOCIAL**, de la Facultad Regional Multidisciplinaria de Chontales (FAREM-Chontales) perteneciente a la UNAN-Managua, reúne los méritos suficientes para presentarse a defensa de tesis Doctoral, con el tema de investigación:

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA DIDÁCTICA Y LA COMPETENCIA INVESTIGACIÓN EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA LENGUA Y LITERATURA HISPÁNICAS, MEDIANTE EL MODELO “APRENDIZAJE POR ESQUEMAS”

Esta es de suma importancia para la Educación nicaragüense, porque es un aporte al área de conocimiento y a la vez inicia una nueva cultura de trabajo de los académicos, cercano a las Escuelas de Secundaria. Por ello, plantea las bases científicas y metodológicas desde las cuales es posible aportar a la mejora de la formación universitaria y poder visibilizar el impacto de esta en el aprendizaje de la lengua materna.

Por tanto, extendiendo la presente, en Managua a los 25 días del mes de agosto de 2022 para que sirva a los fines correspondientes.



Dr. Alvaro Antonio Escobar Soriano
Tutor de tesis

Resumen

El trabajo de investigación tiene su origen en una investigación con fondos para investigación proporcionados por la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua UNAN-Managua. Se estructura en cinco partes integradas de forma sistémica. En la primera parte se identifica: Introducción, Justificación, Delimitación del objeto de estudio y Objetivos. Estos últimos establecieron el proceso de investigación desde el sistema categorial.

La segunda parte, condesa los aspectos teóricos que sirvieron como base a la investigación, los cuales son comprobados en los resultados obtenidos, en ese sentido, las relacionadas con el modelo de aprendizaje por esquemas, la competencia didáctica y la competencia investigación, principalmente. Es decir, la base teórica tiene función aplicable en el análisis, por lo tanto hay una integración entre la teoría y la práctica. La tercera parte, es el diseño metodológico, en él se presentaron aspectos importantes para la investigación, que permiten establecer el proceso para una investigación y responda a las normas científicas establecidas.

La cuarta parte contiene los resultados de la aplicación del proceso metodológico para el análisis de la información recolectada durante todo el proceso, además, se le dieron respuestas a los objetivos de investigación y con ello a las preguntas directrices. Así, con el análisis culminado se elaboró las conclusiones de las diferentes etapas de la investigación.

Con los resultados se validó el modelo de aprendizaje por esquema y con ello se puede llevar a diferentes contextos de aprendizaje. Se brindó aporte a la construcción del conocimiento científico desde la didáctica y la investigación. Los resultados marcan una transformación de los estudiantes participantes en el proceso y con ello nueva ruta de investigación.

Agradecimientos

Mira que te mando que te esfuerces y seas valiente;

Le agradezco a Dios por todo lo bueno que ha puesto en mi vida:

- ✓ Salud
- ✓ Trabajo
- ✓ Fuerza
- ✓ Amor
- ✓ Valentía

Mi agradecimiento a las personas siguientes:

- ✓ A mi tutor, Doctor Álvaro Antonio Escobar Soriano, que con su guía y paciencia culminé el estudio.
- ✓ A mi madre Yadira Sandoval que ha estado al pendiente de la construcción de la tesis.
- ✓ A mis hijas e hijos Lisseth, Armando, Sindy y Jordany en su muestra de solidaridad ante mi ausencia.
- ✓ A los docentes del doctorado en Educación e Intervención Social quienes aportaron a mi formación.
- ✓ A los cinco estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas: Dania, Diana, María, Eufemia y Víctor, que creyeron en esta investigación.

En un proceso de investigación antes, durante y después participan muchas personas, a todas y todos e incluso a los que leen estas líneas, Gracias.

Mi agradecimiento

Tabla de contenido

Resumen.....	iii
Agradecimientos	iv
Tabla de contenido.....	v
Índice de tabla.....	ix
Índice de gráficos	x
Índice de imágenes.....	xii
PRIMERA PARTE: CONTEXTO Y ÁMBITO	1
1. Introducción	1
2. Justificación del tema.....	3
2.1. Planteamiento del problema	3
3. Delimitación del objeto de estudio	10
3.1. Preguntas de investigación	10
4. Objetivos de la investigación.....	12
4.1. Objetivo general	12
4.2. Objetivos específicos.....	12
SEGUNDA PARTE: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN	15
5. Capítulo I:	15
5.1. Estado de la cuestión	15
6. Capítulo II:	20
6.1. Marco teórico.....	20
6.1.1. Modelos curriculares.....	20
6.1.2. Modelo por competencias	27
6.1.3. Modelos de aprendizaje.....	43
6.1.3.1. Modelo basado en esquemas de aprendizaje.....	51
6.1.3.1.1. Estructura del modelo de aprendizaje por esquema.....	54
6.1.4. Estrategias didácticas para la enseñanza y aprendizaje de lengua materna	55
6.1.4.1. Definición de estrategia de aprendizaje.....	55
6.1.5. La competencia didáctica en Lengua Materna	58
6.1.3.4. La competencia investigación	59
TERCERA PARTE: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	65
7. Metodología de investigación.....	65

7.1. Paradigma.....	65
7.2. Enfoque de la investigación	65
7.3. Tipo de investigación.....	67
7.4. Estudio de caso como método de investigación.....	74
7.5. Fases de análisis de la investigación.....	75
7.5.1. Sujeto de la investigación.....	77
7.5.1.1. El universo y muestra	77
7.5.1.1.1. Codificación de los estudiantes y fuentes	81
7.5.2. Unidades de análisis.....	81
7.6. Sistema categorial	86
7.7. Técnicas e instrumentos.....	96
7.7.1. Análisis documental	96
7.7.1.1. Guías de análisis documental basada en la teoría subesquemática	96
7.7.2. Cuaderno del docente.....	97
7.7.2.1. El escaneo del cuaderno del docente	97
7.7.3. Entrevista	97
7.7.3.1. Cuestionario	98
7.7.4. Grabaciones.....	98
7.7.4.1. Transcripción.....	98
7.7.5. Validación de instrumentos	99
7.7.5.1. Resultados de la validación de los instrumentos.....	99
7.7.5.1.1. Guía de análisis documental GADTS1	101
7.7.5.1.2. Guía de análisis documental GADTS2	105
7.7.5.1.3. Lista de cotejo LCTS1.....	108
7.7.5.1.4. Lista de cotejo LCTS2.....	113
7.8. Procesamiento y análisis de los datos.....	119
CUARTA PARTE ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	123
8. Análisis de los resultados	123
8.1. Primera fase: Caracterización de los esquemas de los estudiantes.....	123
8.1.1.1. Caracterización de la competencia didáctica.....	124
8.1.1.2. Apropiación de la estructura de la secuencia didáctica.....	146
8.1.1.2.1. Primera versión de la secuencia didáctica	149

8.1.1.2.1.1. Momento conceptual-factual	150
8.1.1.2.1.2. Momento apropiación y desarrollo metalingüístico.....	157
8.1.1.2.1.3. Momento de apropiación de técnicas-procedimentales.....	164
8.1.1.2.1.4. Momento de aplicación técnico-procedimental.....	170
8.1.1.2.2. Segunda versión de la secuencia didáctica	178
8.1.1.2.2.1. Momento conceptual-factual	178
8.1.1.2.2.2. Momento Apropiación y desarrollo metalingüístico	182
8.1.1.2.2.3. Momento Apropiación técnica-procedimental.....	186
8.1.1.2.2.4. Momento Aplicación procedimental	191
8.1.1.4. Caracterización de la competencia investigación	195
8.1.1.4.1. Análisis del protocolo de investigación.....	207
8.1.1.4.1.1. En el marco teórico	209
8.1.1.4.1.2. En el diseño metodológico.....	212
8.2. Segunda fase: Formación del esquema de la competencia didáctica y competencia investigación.....	215
8.2.1. Estrategia N°. 1 Enseñanza de la coherencia textual: Estructuración de la información en textos expositivos a través del Modelo de Aprendizaje por Esquemas, en los alumnos de décimo grado del colegio Rosendo López de la ciudad de Rivas	215
8.2.2. Estrategia N° 2 Uso de sinónimos para la reescritura de cuentos nicaragüenses con estudiantes de séptimo grado basado en el Modelo de Aprendizaje por Esquema	226
8.2.3. Estrategia N°. 3 La competencia oral formal durante la realización del simposio, basada en el modelo de aprendizaje por esquemas.....	234
8.2.4. Estrategia N°. 4 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	241
8.3. Tercera fase: Desarrollo alcanzado de la competencia Didáctica y la competencia Investigación	248
QUINTA PARTE: CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE ACTUACIÓN	260
9. Conclusiones.....	260
9.2. Conclusiones de la primera fase.....	260
9.3. Conclusiones de la segunda fase.....	263
9.4. Conclusiones de la tercera fase.....	267
9.5. Conclusiones generales	268
10. Limitaciones e implicaciones.....	273

11. Referencias.....	275
12. Anexos.....	290
12. 1. Anexo N°. 1 Primera versión de la secuencia didáctica. Equipo 1	291
12.2. Anexo N°. 2 Primera versión de la secuencia didáctica. Equipo 2	296
12.3. Anexo N°. 3 Primera versión de la secuencia didáctica. Equipo 3	301
12.4. Anexo N°. 4 Primera versión de la secuencia didáctica. Equipo 4	306
12.5. Anexo N°. 5 Instrumento de validación.....	314
12.6. Anexo N°. 6 Instrumento Cuestionario con ´preguntas abiertas	327
12.7. Anexo N°. 7 Lista de cotejo. Primera versión de la secuencia didáctica	329
12.8. Anexo N°. 8 Lista de cotejo. Segunda versión de la secuencia didáctica	340
12.9. Anexo N°. 9 Plantilla de análisis documental	351
12.10. Anexo N°. 10 Lista de cotejo de Protocolo de investigación.....	376
12.11. Anexo N°. 11 Segunda versión de la secuencia didáctica. Equipo 1	381
12.12. Anexo N°. 12 Segunda versión de la secuencia didáctica. Equipo 2	383
12.13. Anexo N°. 13 Segunda versión de la secuencia didáctica. Equipo 3	391
12.14. Anexo N°. 14 Segunda versión de la secuencia didáctica. Equipo 4	395
12.15. Anexo N° 15 Instrumento: Cuestionario preguntas abiertas antes de la defensa	403
12.16. Anexo N° 16 Transcripción de la defensa.....	407
12.17. Anexo N° 17 Niveles de aprendizaje	414

Índice de tabla

Tabla N° 1 Modelo educativo Autonomía escolar MINED	3
Tabla N° 2 Modelos curriculares	21
Tabla N° 3 Modelos por competencia.....	29
Tabla N° 4 Competencias propuestas por el Ministerio de Educación de Nicaragua.....	35
Tabla N° 5 Modelo de la UNAN-Managua 2013	37
Tabla N° 6 Modelos de aprendizaje	44
Tabla N° 7 Asignaturas parte del proceso de investigación.....	68
Tabla N° 8 Códigos de la investigación.....	81
Tabla N° 9 Sistema categorial	86
Tabla N° 10. Datos de los expertos	100
Tabla N° 11. Aspectos generales del instrumento de validación	104
Tabla N° 12. Aspectos generales del segundo instrumento de validación	107
Tabla N° 13. Aspectos generales del tercer instrumento de validación.....	112
Tabla N° 14. Aspectos generales del tercer instrumento de validación	118
Tabla N° 15. Análisis de enunciados esquematizados y teoremas en acción	127
Tabla N° 16. Análisis de enunciados esquematizados y teoremas en acción	132
Tabla N° 17. Análisis de enunciados esquematizados y teoremas en acción	137
Tabla N° 18. Análisis de enunciados esquematizados y teoremas en acción	141
Tabla N° 19. Análisis de enunciados esquematizados y teoremas en acción, extraídos de las conclusiones de la estrategia N° 1	222
Tabla N° 20. Conclusiones del primer momento	226
Tabla N° 21. Conclusiones del segundo y tercer momento de aprendizaje.....	228
Tabla N° 22. Conclusiones de la tercera fase de aprendizaje.....	230
Tabla N° 23. Análisis de enunciados esquematizados y teoremas en acción, extraídos de las conclusiones de la estrategia N° 2	231
Tabla N° 24. Análisis de enunciados esquematizados y teoremas en acción, extraídos de las conclusiones de la estrategia N° 3	235
Tabla N° 25. Análisis de enunciados esquematizados y teoremas en acción, extraídos de las conclusiones de la estrategia N° 4	244
Tabla N° 26. Objetivos de las investigaciones	250

Índice de gráficos

Gráfico N° 1	Comportamiento de la muestra de primer nivel.....	80
Gráfico N° 2	Segundo nivel de la investigación	80
Gráfico N° 3	Resultado de la validación	102
Gráfico N° 4	Resultado de la validación	102
Gráfico N° 5	Resultado de la validación	102
Gráfico N° 6	Resultado de la validación	103
Gráfico N° 7	Resultado de la validación	103
Gráfico N° 8	Consolidado de la validación de los expertos	105
Gráfico N° 9	Consolidado del segundo instrumento de validación	106
Gráfico N° 10	Consolidado del resultado del instrumento de validación.....	107
Gráfico N° 11	Consolidación del criterio Claridad de la información.....	109
Gráfico N° 12	Consolidación del criterio Coherencia interna	109
Gráfico N° 13	Consolidación del criterio Inducción a la respuesta	110
Gráfico N° 14	Consolidación del criterio Lenguaje adecuado con el nivel.....	110
Gráfico N° 15	Consolidación del criterio Mide lo que pretende.....	110
Gráfico N° 16	Consolidación de los resultados del tercer instrumento de validación	112
Gráfico N° 17	Consolidación del criterio Claridad en la redacción	114
Gráfico N° 18	Consolidación del criterio Coherencia interna	114
Gráfico N° 19	Consolidación del criterio Inducción a la respuesta.....	115
Gráfico N° 20	Consolidación del criterio Lenguaje adecuado con el nivel.....	115
Gráfico N° 21	Consolidación del criterio Mide lo que pretende.....	116
Gráfico N° 22	Consolidación del resultado del cuarto instrumento de validación.....	118
Gráfico N° 23	Resultado del momento de aprendizaje: Evolución conceptual-factual ...	150
Gráfico N° 24	Resultado del momento de aprendizaje: Apropiación y desarrollo metalingüístico	157
Gráfico N° 25	Resultado del momento de aprendizaje: Apropiación técnica-procedimental	164
Gráfico N° 26	Resultado del momento de aprendizaje: Aplicación procedimental.....	170
Gráfico N° 27	Resultado del momento de aprendizaje: Evaluación.....	170
Gráfico N° 28	Resultados del momento de aprendizaje: Evolución conceptual-factual .	178
Gráfico N° 29	Resultados del momento de aprendizaje: Apropiación y desarrollo metalingüístico	182
Gráfico N° 30	Resultados del momento de aprendizaje: Apropiación técnica-procedimental.....	186
Gráfico N° 31	Resultados del momento de aprendizaje: Aplicación procedimental.....	191
Gráfico N° 32	Resultados del momento de aprendizaje. Evaluación	194
Gráfico N° 33	Resultados del análisis de los protocolos. Aspecto Marco teórico.....	209
Gráfico N° 34	Resultados del análisis de los protocolos. Aspecto Diseño metodológico	212
Gráfico N° 35	Resultado cuantitativo del uso de conceptos Equipo 1.....	225

Gráfico N° 36. Resultados del empleo de términos. Equipo 1	225
Gráfico N° 37. Resultado cuantitativo del uso de conceptos Equipo 2.....	233
Gráfico N° 38. Empleo de conceptos. Equipo 2	234
Gráfico N° 39. Resultado cuantitativo del uso de conceptos Equipo 3.....	240
Gráfico N° 40. Resultados del empleo de conceptos. Equipo 3	241
Gráfico N° 41. Resultado cuantitativo del uso de conceptos Equipo 4.....	247
Gráfico N° 42. Resultados del empleo de conceptos. Equipo 4.	248
Gráfico N° 43. Cantidad de conceptos utilizados en la fase inicial	261
Gráfico N° 44. Resultados cuantitativos de ambas secuencias.....	261

Índice de imágenes

Imagen N° 1 Organización del currículo de Lengua y Literatura en el MINED.....	35
Imagen N° 2 Modelo para la construcción de un modelo por competencia.....	42
Imagen N° 3 Habilidades docente.....	59
Imagen N° 4 Objetivos de la asignatura Didáctica de la lengua y la literatura	69
Imagen N° 5 Objetivo de la asignatura Investigación aplicada	70
Imagen N° 6 Objetivos generales de la asignatura de Investigación aplicada	71
Imagen N° 7 Objetivos de las Prácticas de Formación	72
Imagen N° 8 Artículo de la Normativa de Profesionalización	73
Imagen N° 9. De la normativa para trabajos monográficos	74
Imagen N° 10. Las fases de investigación.....	76
Imagen N° 11. Conceptos identificados	144
Imagen N° 12. <i>Espiral de evidencia de los subesquemas</i>	145
Imagen N° 13. Plantilla para la elaboración de la secuencia.....	146
Imagen N° 14. Plantilla para la elaboración de la secuencia.....	147
Imagen N° 15. Plantilla para la elaboración de la secuencia.....	148
Imagen N° 16. Plantilla para la elaboración de la secuencia.....	148
Imagen N° 17 Primer momento de aprendizaje. Equipo 3.....	151
Imagen N° 18. Primer momento de aprendizaje. Equipo 2.....	153
Imagen N° 19. Primer momento de aprendizaje. Equipo 1.....	154
Imagen N° 20. Primer momento de aprendizaje. Equipo 4.....	156
Imagen N° 21. Segundo momento de aprendizaje. Equipo 3.....	158
Imagen N° 22. Segundo momento de aprendizaje. Equipo 1.....	160
Imagen N° 23. Segundo momento de aprendizaje. Equipo 2.....	161
Imagen N° 24. Segundo momento de aprendizaje. Equipo 4.....	163
Imagen N° 25. Tercer momento de aprendizaje. Equipo 3.....	165
Imagen N° 26. Tercer momento de aprendizaje. Equipo 1	167
Imagen N° 27. Tercer momento de aprendizaje. Equipo 2	167
Imagen N° 28. Tercer momento de aprendizaje. Equipo 4.....	169
Imagen N° 29. Cuarto momento de aprendizaje. Equipo 3.....	171
Imagen N° 30. Cuarto momento de aprendizaje. Equipo 1.....	173
Imagen N° 31. Cuarto momento de aprendizaje. Equipo 2.....	174
Imagen N° 32. Cuarto momento de aprendizaje. Equipo 4.....	175
Imagen N° 33. Retroalimentación para la elaboración de la secuencia	176
Imagen N° 34. Retroalimentación para la elaboración de la secuencia	177
Imagen N° 35. Retroalimentación para la elaboración de la secuencia	177
Imagen N° 36. Primer momento de aprendizaje. Equipo 1.....	179
Imagen N° 37. Primer momento de aprendizaje. Equipo 2.....	180
Imagen N° 38. Primer momento de aprendizaje. Equipo 4.....	180
Imagen N° 39. Primer momento de aprendizaje. Equipo 3.....	181
Imagen N° 40. Segundo momento de aprendizaje. Equipo 1.....	183

Imagen N° 41. Segundo momento de aprendizaje. Equipo 2.....	183
Imagen N° 42. Segundo momento de aprendizaje. Equipo 4.....	184
Imagen N° 43. Segundo momento de aprendizaje. Equipo 3.....	185
Imagen N° 44. Tercer momento de aprendizaje. Equipo 4.....	187
Imagen N° 45. Tercer momento de aprendizaje. Equipo 1.....	187
Imagen N° 46. Tercer momento de aprendizaje. Equipo 2.....	188
Imagen N° 47. Tercer momento de aprendizaje. Equipo 3.....	189
Imagen N° 48. Cuarto momento de aprendizaje. Equipo 4.....	191
Imagen N° 49. Cuarto momento de aprendizaje. Equipo 1.....	192
Imagen N° 50. Cuarto momento de aprendizaje. Equipo 2.....	192
Imagen N° 51. Cuarto momento de aprendizaje. Equipo 3.....	193
Imagen N° 52. Resultado de la plantilla de análisis del protocolo.....	197
Imagen N° 53. <i>Resultado del análisis del protocolo Equipo 2.....</i>	199
Imagen N° 54. Resultado del análisis del protocolo Equipo 3.....	201
Imagen N° 55. <i>Resultado del análisis del protocolo Equipo 4.....</i>	203
Imagen N° 56. Conclusiones de los informes.....	254
Imagen N° 57. Representación gráfica del nivel de aprendizaje.....	265
Imagen N° 58. Representación gráfica del nivel de aprendizaje.....	266
Imagen N° 59. Representación gráfica del nivel de aprendizaje.....	266
Imagen N° 60. Representación gráfica del nivel de aprendizaje.....	267

PRIMERA PARTE: CONTEXTO Y ÁMBITO

1. Introducción

El presente trabajo es el resultado del proceso de investigación impulsado por interesados en proporcionar resultados tangibles en la mejora del aprendizaje de la lengua materna de los discentes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas. Para alcanzar el idea inicial se tiene como propósito principal llevar a la práctica el modelo de aprendizaje por esquemas, primero en lo estudiantes de la carrera y en segundo que estos pongan en acción los conocimientos en educación media. Con ambos resultados busca validar el modelo de aprendizaje por esquema que permita su masificación en diferentes contextos educativos. Así, la investigación procura aportar a la construcción del conocimiento científico desde la didáctica y la investigación, dotando al estudiantado de un modelo de aprendizaje de carácter nacional y desarrollándole dos competencias importantes para el desempeño de este como docente, competencia didáctica e investigación.

La investigación tiene su origen en el proyecto de investigación titulado *Elaboración y validación de estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de español como lengua materna* (2018), financiado con fondos de la UNAN-Managua los resultados son parte de esta investigación. Se continuó la aplicación de la estrategia en educación media y se concluyó con al análisis de los resultados.

Entonces, primeramente los estudiantes de la carrera iniciaron el análisis con Guías documentales los protocolos de investigación resguardados en el CEDOC del Departamento de Español, con ello se realizó la exploración de los conocimientos previos sobre el esquema relacionado con la competencia didáctica y la competencia investigación. Además, se caracterizó el nivel de aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas.

Se prosiguió con la transformación de los trabajos analizados, mediante el modelo de aprendizaje por esquemas, los estudiantes de la carrera diseñaron una

secuencia didáctica en el curso de Didáctica de la lengua y la literatura y elaboraron el protocolo de investigación en el curso de Investigación aplicada. De tal forma, que se construyendo una estrategia de aprendizaje con base en el modelo de aprendizaje para el desarrollo del español como lengua materna.

El paso siguiente consistió en la aplicación de la estrategia en educación media, esto fue durante el curso de Prácticas de profesionalización. En ese período los estudiantes de la carrera llevaron al aula de secundaria los conocimientos teóricos-prácticos desarrollados en la universidad contenidos en la estrategia de aprendizaje. Los estudiantes de la carrera prosiguieron el proceso con el análisis de los resultados de la aplicación de la estrategia, esto se realizó durante el curso de Monografía y concluyó con la defensa de su trabajo monográfico.

Sin embargo, a esta investigación le correspondió determinar los niveles de avances de los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas, es decir en su inicio, después en el proceso de construcción de la estrategia, aplicación y los resultados finales, todo esto permitió determinar el desarrollo del esquema competencia didáctica y esquema competencia investigación.

Entonces, los resultados permitieron comprobar la eficacia de la teoría subesquemática en el diseño de estrategia de aprendizaje, esto incluye elaboración de secuencia didáctica y estructuración del protocolo de investigación. Además, tiene utilidad en el diseño de la metodología de análisis y presentación de los resultados. Por consiguiente, se constató que los subesquemas: *conceptual-factual*, *lingüístico*, *sociocultural* y *técnico-procedimental*, son parte de todo esquema que se ejecute en la mente del ser humano, estos cuatro subesquema estructuran el esquema de aprendizaje. Por lo tanto, el modelo de aprendizaje por esquemas propuesto por Escobar (2016) es válido para ser parte del sistema educativo nacional.

2. Justificación del tema

2.1. Planteamiento del problema

El problema que aqueja a los discentes del sistema educativo nacional, tiene sus orígenes en las acciones planificadas por el Ministerio de Educación, las cuales respondían a la visión sociopolítica del gobierno de turno. En ese sentido, el sistema educativo formó parte del instrumento de control social y además la construcción de la sociedad actual. Esto se vivencia a partir de los años 90, con el gobierno en manos de los neoliberales, primeramente, propusieron una división entre el profesorado, graduados y empíricos, los primeros tenían un mayor salario que los segundos. Este hecho afectó el desarrollo de las clases, porque la acción impuesta ubicó en lugar privilegiado a unos y menospreciaba a los otros, porque aducían que unos se desempeñaban mejor en su labor educativa con más calidad y los empíricos no contaban con la formación académica necesaria.

Sin duda, esa no es la única acción que se implementó, continuaron con un modelo educativo semiprivado llamado *Autonomía Escolar*, este fue traído de Chile. Su aplicación fue en todas las escuelas del país, urbana y rural. La novedad del modelo consistía en otorgarle la administración académica y económica al consejo educativo conformada por padres de familia, estudiantes y docentes. De esta forma, las autoridades educativas estaban trasladando la responsabilidad de la educación a las nuevas autoridades formadas en cada centro educativo, los cuales se integraban a un núcleo que aglomeraba a varias escuelas.

Por otra parte, el modelo implementado presentó un nuevo escenario entre las facultades del consejo educativo y las consecuencias al sistema educativo:

Tabla N° 1 Modelo educativo Autonomía escolar MINED

Consejo educativo	Consecuencias en el sistema educativo
Recaudar los aportes económicos que daban los padres de familia por cada hijo matriculado en el centro de estudio	El aporte era obligatorio, el incumplimiento generaba retención de las calificaciones.

Organizar diferentes actividades como, viajes, excursiones, kermes, paseos, elección de la reina, festividades patrias y académicas. Con el objetivo principal de generar fondos económicos.	Era obligatorio participar y comprar tiquetes, además con eso se obtenían puntos para mejorar la calificación de asignaturas reprobadas.
Resolver problemas relacionados con infraestructura, financieros y administrativos del núcleo educativo, mediante la autogestión.	Colegios con mayor avance que otros por la cantidad de ingreso. Creando de forma indirecta colegios con diferencia social.
Crear un currículo acorde a la necesidad de cada núcleo educativo, a partir de un currículum base.	La existencia de diferentes currículos acorde a cada núcleo educativo.
Administrar un incentivo económico por semestre dado a los docentes para promover el incremento de matrícula y la retención escolar.	Este mecanismo originó en los profesores una visión materialista del proceso educativo y el estudiante pasó a representar una fuente económica adicional.

Fuente: Elaboración propia (docente del sistema entre 1989-2014)

Las facultades otorgadas al consejo directivo en poco tiempo se convirtieron en abuso de poder, que fueron en detrimento de la calidad de la educación, porque los directivos prestaban más atención a la obtención de fondos y la adquisición de bienes. Las consecuencias socavaron el proceso educativo a fin de que aprobar se convirtió también en un negocio. Por ejemplo, en lengua y literatura un estudiante con dificultades en el dominio de alguna macrohabilidad y reprobado, podría recuperar la calificación con estar al día con sus pagos o comprando tiquete de alguna actividad. Esto se convirtió en una práctica que afectó directamente a la calidad educativa.

Todo lo anterior cambio con la llegada al poder del Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional dirigido por el Frente Sandinista. La responsabilidad de la educación lo asumió el Gobierno a través del Ministerio de Educación, como: educación gratuita, renovación de la infraestructura, mejora salarial. A partir de ese momento se diseñó e implementó un modelo educativo con carácter nacional y social. Centrado en el estudiante, el modelo educativo propuesto es por

competencia. Sin embargo, los resultados están en proceso y los ajustes son continuos.

Con la implementación del nuevo modelo existen otros problemas que aqueja a los discentes, estos están relacionados con el aprendizaje de los estudiantes, es decir con el dominio de las macrohabilidades del lenguaje. Esa situación problemática inicia a forjarse primeramente en el nivel de educación primaria, bajo las políticas educativas orientadas por el Ministerio de Educación, las cuales contribuyen de manera directa a la existencia del problema. Dichas orientaciones las cumplen los directivos de los centros escolares y los docentes de aula de clase.

En la primaria se cumplen con las siguientes orientaciones:

- ✓ Un docente atiende entre 40 y 60 estudiantes en un aula de clase.
- ✓ El docente atiende todas las disciplinas que se desarrollan:
 - Lengua y literatura
 - Matemáticas
 - Ciencias naturales
 - Estudios sociales
 - Taller de arte y cultura
 - Creciendo en valores
 - Aprender, emprender y prosperar
 - Educación física
- ✓ En los Encuentros Pedagógicos de Interaprendizaje (EPI) el docente debe elaborar la programación (dosificación) por cada disciplina. Además, estas programaciones son estándares, sin importar el ritmo de aprendizaje de los discentes. Por otra parte, no se atiende la integración de los contenidos se abordan de forma separada.
- ✓ En los EPI se evalúa el cumplimiento de la programación, pero no el aprendizaje del estudiantado.
- ✓ En el profesorado existe la necesidad de formación académica, porque ellos ejercen su labor con título de normalista.

- ✓ En relación a su labor pedagógica el colectivo de docente aplica el modelo de enseñanza aprendizaje que estiman conveniente, en muchos casos con actividades tradicionales.

Lo expuesto, es la realidad que viven discentes y docentes en el nivel de educación primaria, por lo tanto, los últimos no podrán desarrollar de manera aceptable las macrohabilidades del lenguaje en sus discentes. En cambio, el estudiantado no alcanza las competencias previstas en este nivel educativo, aunque cursa seis grados que conforman este subsistema educativo obteniendo un título, pero, es promovido al nivel siguiente, secundaria.

Por lo tanto, es hablar de una cantidad de discentes promovidos con debilidades en el dominio de las macrohabilidades del lenguaje. Es decir, estudiantes que no podrán hacer uso de sus capacidades para enfrentarse a las nuevas situaciones de aprendizaje en secundaria. Pero, se espera que en este nuevo nivel el profesorado tome acciones que contribuyan a disminuir esta problemática.

En el nivel de secundaria se espera cambios al ser atendida cada disciplina por un docente especialista en la materia, pero el problema se continúa acrecentando, por razones similares a las de primaria:

- ✓ El profesorado es graduado en la materia que imparte. (con título universitario)
- ✓ Los docentes atienden hasta 60 estudiantes por aula de clase asignada.
- ✓ El docente es contratado por 40 horas de clase y 30 son de forma directa, por lo que atiende hasta 5 aulas en el día.
- ✓ Los docentes asisten a los EPI y se organizan por disciplina, para realizar la programación (dosificación bimensual). Por ende, los que atienden la disciplina de Lengua y literatura se reúnen en una sola aula, sin embargo, las programaciones presentan situación similar a primaria: descontextualizadas de la realidad y del aprendizaje de los discentes, producto de la estandarización y sin integración entre los contenidos, los que terminan abordados de forma individual.

- ✓ Las evaluaciones en los EPI se realizan con base al cumplimiento de lo programado, pero no del aprendizaje de los discentes y aún más ni por la calidad del mismo.
- ✓ Los docentes en el proceso de enseñanza en su mayoría emplean estrategias tradicionales, lo cual limita el aprendizaje del estudiantado.
- ✓ Los docentes cuentan con un modelo por competencia, sin embargo en la práctica se sigue un modelo tradicionalista, porque el proceso se centra en la enseñanza y no en la competencia a alcanzar.

Entonces, en los dos niveles se siguen orientaciones similares las cuales en la práctica terminan afectando el aprendizaje de los discentes, y en especial, el dominio de las macrohabilidades del lenguaje. El mayor problema radica en que los estudiantes deben alcanzar competencias, según el nivel y una de ellas es dominar su lenguaje, sin el cual no podrá concretizar el aprendizaje en otras disciplinas. Por otra parte, un discente sin esa competencia tendrá dificultad para ingresar a la universidad y transitar en ella para llegar a profesionalizarse.

Prueba de lo anterior, son dos hechos reales: el primero es cuando el estudiante intenta ingresar a la universidad pública, donde debe hacer un *examen de admisión*, los aspirantes tienen dificultad para poder clasificar en la carrera de su preferencia e incluso terminan optando por una tercera, por no lograrlo en su primera y segunda opción.

El segundo es cuando los estudiantes de las diferentes carreras que ofrece la UNAN- Managua reciben la asignatura llamada Técnicas de Lectura, Redacción y Ortografía, esta pertenece al grupo de asignatura de Área básica. Por otra parte, es en el desarrollo de esta que se detectan las dificultades en comprensión lectora, de escritura y en expresión oral. Dificultades que afectarán su desempeño en las diferentes asignaturas. Sin embargo, el pensum de la universidad se divide en áreas del conocimiento y cada programa está estructurado en objetivos, conceptuales, procedimentales y actitudinales, por otra parte, este modelo pretende resolver las dificultades con asignaturas pertenecientes al área básica, pero esta no resuelve los problemas que arrastran los discentes. Eso pasa, porque entre las asignaturas

existe un divorcio, responden a un área del conocimiento, pero no se produce una relación interdisciplinaria, necesarias para crear esa red importante de aprendizaje en el discente.

La desvinculación entre las áreas del conocimiento se evidencia en las asignaturas y se perpetúa en el colectivo de docentes, porque en la práctica cada uno se enfoca en su materia, sin darle importancia a lo que el otro hace. Por lo tanto, no se logra aprovechar la habilidad que el docente desarrolla en su área. Esto ha creado feudos en los colectivos por los docentes que se han adueñado de asignaturas en las que hacen lo que quieren bajo la idea que en la universidad hay *libertad de cátedra*, libertad que muchos la han convertido en libertinaje. Afectando de forma directa al estudiantado.

Se ha presentado un panorama general de la educación nicaragüense, por lo tanto se puede decir que lo anterior, se gesta y reproduce en la vida de cada estudiante, provocado consciente o inconscientemente por el docente, por ser el primer causante de los problemas de aprendizaje de las macrohabilidades del lenguaje en los discentes. Es muy claro que la problemática que se perfila en aumento dentro del sistema educativo nacional nicaragüense. Es por eso, que la investigación se propone una acción para contrarrestar el problema y esta consiste en capacitar a docentes en un modelo que le permita enfocarse en el aprendizaje de los estudiantes, además, le facilite alcanzar, ya sean indicadores, objetivos o competencias según el programa de estudio.

Por otra parte, es el sistema educativo el que le ha propuesto al profesorado darle mayor importancia al cumplimiento de los programas, que al aprendizaje; esto ocurre por la forma que se evalúa en los EPI el cumplimiento de la programación. Entonces, en vista de esa situación la presente investigación le da importancia al aprendizaje, por tal razón, se incidirá en el docente. Por principio, porque este es el guía del proceso de enseñanza aprendizaje, por lo tanto, figura como el primero en la lucha contra la problemática.

Siguiendo la lógica de lo antes descrito, se pretende realizar una investigación con un grupo de estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas de la UNAN-Managua, a quienes se les dotará de una metodología basada en el modelo de aprendizaje por esquemas. Además, ellos elaborarán una estrategia basada en el modelo, la cual aplicarán en estudiantes de secundaria. Por lo tanto, los resultados validarán dicho modelo de aprendizaje. Por ende, se transformará el futuro profesor, y por consiguiente generar mejores resultados de aprendizaje en los estudiantes.

3. Delimitación del objeto de estudio

El estudio se ocupa del desarrollo de la competencia didáctica y la competencia investigación en estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas. Parte de la construcción de una estrategia didáctica, para llevarla a la práctica en un proceso de investigación y finalmente presentar los resultados como un trabajo monográfico para la graduación de licenciados en Ciencias de la Educación con mención en Lengua y Literatura Hispánicas. Todo el proceso está atravesado por la teoría de los esquemas de aprendizaje, con el que se espera desarrollar las competencias de los estudiantes de licenciatura, los que transferirán ese conocimiento al nivel de secundaria. Con ello, se podrá tener información relevante de la efectividad de la formación universitaria y su impacto en la educación nacional.

3.1. Preguntas de investigación

Ante la situación detectada es necesario plantear preguntas que permitan guiar la investigación, estas interrogantes representan la visión desde las diferentes aristas que se formulan del problema:

¿Cómo se desarrollarán las competencias didáctica e investigativa en los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas ante la propuesta del proyecto de investigación?

¿De qué manera se relaciona el modelo de aprendizaje por esquemas con el enfoque curricular por competencia para Lengua y Literatura Hispánicas?

¿Cómo los aciertos y fallas en los esquemas de aprendizaje de los estudiantes de la carrera de lengua y Literatura hispánicas afectarán el aprendizaje de las macrohabilidades del lenguaje a los estudiantes de secundaria?

¿De qué manera el trabajo científico-metodológico integrado desde las asignaturas del plan de estudios de la carrera Lengua y Literatura Hispánicas favorece el aprendizaje de los estudiantes?

¿Cómo la implementación del modelo de aprendizaje por esquemas por los estudiantes de la carrera de lengua y Literatura Hispánicas mejorará el aprendizaje de las macrohabilidades del lenguaje de los estudiantes de secundaria?

4. Objetivos de la investigación

4.1. Objetivo general

Validar el modelo de aprendizaje por esquemas mediante el desarrollo de la competencia didáctica e investigativa de estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas de la UNAN-Managua y su aplicación en educación secundaria.

4.2. Objetivos específicos

- ✓ Caracterizar los esquemas de los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas con relación a la competencia didáctica y competencia investigación.
- ✓ Examinar los resultados de la aplicación de la estrategia en lengua materna basada en el modelo de aprendizaje por esquemas en estudiantes de secundaria con relación al desarrollo de la competencia didáctica y competencia investigación.
- ✓ Determinar el desarrollo de la competencia didáctica y la competencia investigación en los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas mediante el análisis de los esquemas de aprendizaje.

El primer objetivo de la investigación está relacionada con la diagnosis sobre los esquemas de la competencia didáctica y la competencia investigación en los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas. Es por eso, que el primer paso es caracterizar los esquemas de aprendizaje de cada estudiante involucrado. Los resultados permitirán determinar el nivel inicial de los estudiantes en ambas competencias y por ende, el resultado servirá para ser comparado con el resultado final.

Dimensión temática Nº 1: Características de los esquemas de aprendizaje

Caracterizar los esquemas de los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas con relación a la competencia didáctica y competencia investigación.

¿Qué características tienen los esquemas de la competencia didáctica de los estudiantes en la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas?

¿Cómo los esquemas de los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas afectan la competencia didáctica?

El segundo objetivo de investigación cubre un aspecto importante dentro del proceso. Esto consiste en el diseño de la estrategia con sus elementos: la secuencia didáctica y el protocolo. Es así, que también se incluye la aplicación de la estrategia didáctica, es decir que se analizarán los resultados de la aplicación

Dimensión temática Nº 2: Aplicación de la estrategia didáctica

Examinar los resultados de la aplicación de la estrategia en lengua materna basada en el modelo de aprendizaje por esquemas en estudiantes de secundaria con relación al desarrollo de la competencia didáctica y competencia investigación.

¿Qué facilitó el diseño de la estrategia en lengua materna basada en el modelo de aprendizaje por esquemas a los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas?

¿Cómo el diseño de la estrategia en lengua materna basada en el modelo de aprendizaje por esquema desarrolló el esquema de los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas?

¿Qué dominio demuestran los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas para la aplicación del modelo de aprendizaje por esquemas en alumnos de secundaria?

¿Qué desarrollo muestra el esquema competencia didáctica y esquema competencia investigación en los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas.

¿Qué cambios registran los estudiantes de secundaria después de la aplicación de la estrategia en lengua materna basada en el modelo de aprendizaje por esquemas?

Con el tercer objetivo de la investigación se busca establecer cuál es el desarrollo de las dos competencias, didáctica e investigación. Esto se hará examinando los resultados, y los cuales se reflejan el aprendizaje. Es decir, el desarrollo de los grandes esquemas, de lo que se ocupa esta investigación, la competencia didáctica y la competencia investigación.

Dimensión temática N° 3: Desarrollo de la competencia didáctica y de investigación

Determinar el desarrollo de la competencia didáctica y la competencia investigación en los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas mediante el análisis de los esquemas de aprendizaje.

¿Cómo el modelo de aprendizaje por esquemas contribuyó al desarrollo de la competencia didáctica y la competencia investigación de los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas y estos en el desarrollo de la macrohabilidad del lenguaje en los estudiantes de secundaria?

SEGUNDA PARTE: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

5. Capítulo I:

5.1. Estado de la cuestión

En el campo educativo existen múltiples problemas, algunos van en crecimiento, como el porcentaje de analfabetas funcionales. Con una realidad tan impactante e incuestionable es necesario buscar solución, lo cual se lograría desarrollando competencia en los futuros docentes. En ese sentido, un primer paso es apropiarse de aportes teóricos que proponen solución a los problemas de aprendizaje en educación. Es así, que los estudios busquen respuestas a los problemas de aprendizaje que viven docentes y estudiantes en las aulas de clases, primaria, secundaria y universitaria. Este planteamiento es el que enrumba la presente investigación dirigida al campo educativo. En él se unen tres elementos importantes la competencia didáctica, la competencia investigación y mediado por un modelo de enseñanza y aprendizaje por esquema.

En ese sentido, es encontrar trabajos que aborden el proceso de validación de un modelo de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, se exploran revistas electrónicas y repositorios universitarios, en la búsqueda de trabajos de investigación, que aporten luces sobre los avances de la ruta propuesta.

Los primeros trabajos a presentar están relacionados con la validación de modelos de aprendizaje. Ellos constituyen el resultado de esfuerzos de estudiosos en busca de solución a problemas de aprendizaje, es así:

Un trabajo de interés para esta investigación es el realizado por Friss de Kereki Guerrero (2003). Trabaja la elaboración de un modelo para la creación de entornos virtuales con base en la gestión del conocimiento que permite al alumno acceder a los distintos tipos de conocimientos. Por otra parte, se busca establecer un modelo para la creación de entornos de aprendizaje efectivos utilizando técnicas de gestión del conocimiento. Este demostró beneficiosos en los aspectos de resolución de problemas y transferencia del conocimiento lo realiza mediante la experimentación

la cual lo realizó durante cuatro años. Por eso, es de interés, porque muestra que un modelo requiere de tiempo para llevarse a la práctica y constatar su efectividad.

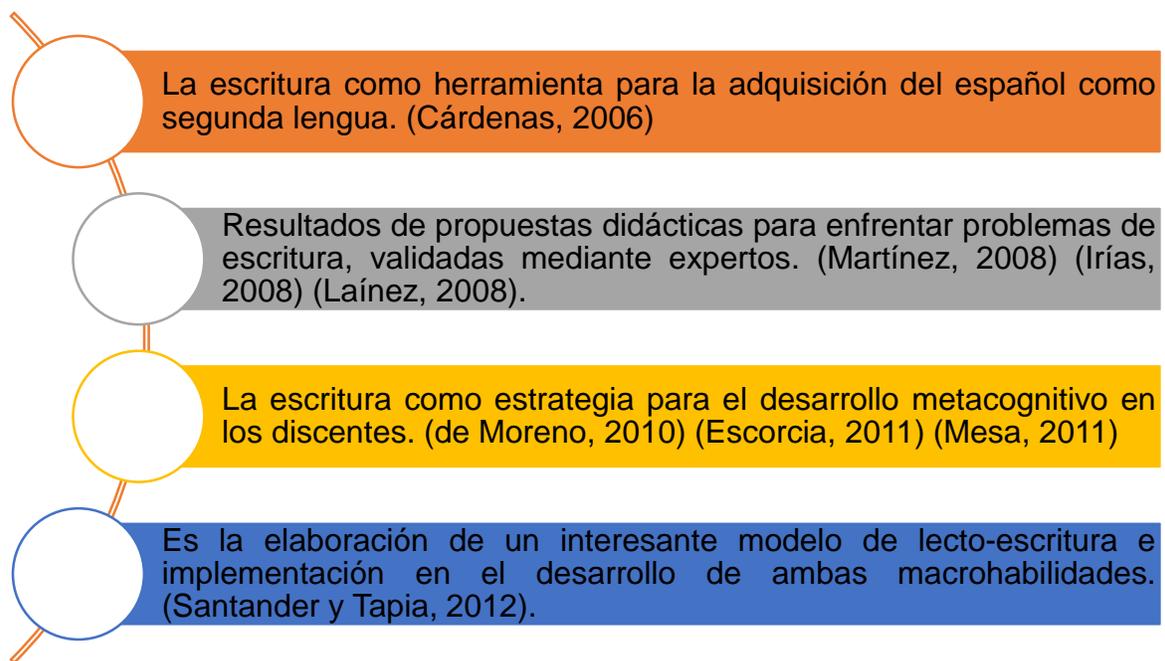
San Pedro y José (2011) se interesan por establecer las dos caras del modelo de competencia o por competencia. El estudio se decide por la segunda opción, porque se promueve un aprendizaje integrador, después de establecer ese aspecto se en rumba por lo que es su búsqueda, un modelo de evaluación por competencia a las titulaciones de grado. Entonces elaboró una plantilla para evaluar por competencias, sin embargo, el proceso de validación lo realizó por uno de los procedimientos propuestos por Klaus Krippendorff (1990) que se relacionan con la semántica del modelo. Los aportes de los jueces–expertos y pilotaje del instrumento permitieron la estructuración finalmente de un modelo compuesto por cinco ejes y treinta siete indicadores. Aporta que un modelo de enseña y aprendizaje necesita de un instrumento eficaz para la evaluación.

Se retoma otra experiencia investigativa y es la elaborada por Bournissen (2014), trabaja en el diseño de un modelo pedagógico para los estudios virtuales. Realizó el análisis de similares modelos utilizados en otras universidades, para la elaboración del propio. Además, en el proceso se realizó una prueba de un prototipo. Lo que permitió la elaboración del modelo que pone en el centro al estudiante, por otra parte, se construyó con teorías de aprendizaje, centradas en el constructivismo social de Vigostsky y Ausubel. Se lleva a la práctica y es evaluado por expertos y estudiantes. Lo interesante de la investigación es la incorporación de la tecnología para la continuidad del aprendizaje.

Se analiza el trabajo realizado por Ceballos García (2015) sobre la validación de un modelo de enseñanza y aprendizaje. El trabajo revisado se enfoca en el análisis del modelo propio de La Salle, este originalmente se desarrolla en siete ámbitos que intervienen en el proceso educativo del estudiantado. Ellos desarrollan su trabajo educativo centrado en la persona, promoviendo una formación en la fe, la autonomía personal, la responsabilidad y con compromiso social. A esto se hace una propuesta de un modelo integral-holístico que generará un cambio de pensamiento y de concepción de la educación. El modelo propuesto cuenta con base teórica

constructivista, procesual, axiológico, contextual y creativo, que permitirá consolidar el modelo que en parte ya se encuentra en la práctica. Logra constatar el alto grado de autonomía en el estudiantado, sin embargo, detectó dificultades en la percepción del alumnado en lo relacionado al efecto de las tutorías grupales. El trabajo demuestra que el diseño de un modelo requiere de ser validado.

Se encontraron trabajos relacionados con la competencia didáctica, es decir son la producción de un proceso de diseño de la estrategia de aprendizaje, aplicación y los análisis de los resultados. Los hallazgos en este campo indican que los especialistas han estado activos y aportando a los procesos educativos. Por lo tanto, es difícil no incluirlos en este apartado, porque son trabajos relacionados con la competencia didáctica, que es de interés para esta investigación:



Los trabajos mencionados, solo son una muestra de la producción de muchos docentes. Es decir, los resultados obtenidos son producto de la práctica de la competencia didáctica. Ese ejercicio, lo conecta con este trabajo, porque se trabajará en la formación de la competencia didáctica en estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas. Sin embargo, el mismo proceso es una

investigación, es la puesta en práctica de la competencia investigación. Por lo tanto, se afirma que esas dos competencias son de interés para esta investigación.

Hallazgo a nivel nacional

Se realizó búsqueda de trabajos de investigación en los centros de documentación de la UNAN-Managua y en Repositorios Institucionales. Los cuales debían estar relacionados con validación de un modelo de enseñanza y aprendizaje de lengua materna.

Los hallazgos muestran diferentes estrategias elaboradas para atender problemáticas detectadas en los estudiantes. En ese sentido, se presenta una muestra de los trabajos encontrados:

- Mejoramiento de la redacción de leyendas mediante el trabajo cooperativo, apoyándose con la interacción social en las acciones o juicios de sus compañeros. (Aguirre 1999)
- Mejora de la coherencia textual en la redacción de ensayo expositivo_argumentativo mediante la revisión de sus escritos. (Martínez, 1999)
- El uso adecuado de la anáfora permitió la reelaboración de cuentos cohesionados. (Padilla, 1999)
- Considera que la planificación, textualización y revisión para la superación de la falta en la claridad en las ideas. (Rodríguez, 1999)
- El uso de actividades secuenciadas para contribuir al proceso lógico de la escritura. (Rocha, 2007)
- Propuesta para la solución de los problemas de ortografía. (Ramos, 2013)
- La integración de elementos gramaticales en la redacción del ensayo argumentativo. (Sandoval, 2017)

Los trabajos presentados son una muestra clara de los esfuerzos por la aplicación de los conocimientos didácticos adquiridos en su formación profesional, con el trabajo acabado el docente, es graduado. Sin embargo, el proceso llevado a la práctica transforma al estudiante a un docente-investigador, es así como en ellos se desarrollan de forma implícita las competencias, didáctica e investigativa, porque

las dos se complementan para hacer el trabajo. Por eso, son de interés por el hecho de mostrar cómo la competencia didáctica prepara al profesional para enfrentar su propia realidad, dotándolo de conocimientos y habilidades útiles en el diseño de una estrategia de aprendizaje. Por otra parte, hablar de todo lo anterior no es posible sin la investigación, que en sí es hablar de la competencia investigación, es con ella que se movilizan los diferentes saberes y se acompaña de la competencia didáctica.

Sin embargo, se encontró en la tesis doctoral de Escobar (2016) un modelo de enseñanza basado en esquemas de aprendizaje y sus implicaciones. En ese sentido, el estudio efectuado en universitarios de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas en las asignaturas de Gramática, le permitió analizar como aprendían los estudiantes y con ello la creación del modelo. Además, con el modelo se da a conocer la teoría subesquemática, que es la base teórica de los momentos de aprendizaje y utilizada para el análisis de los trabajos de las diferentes etapas de la investigación de los estudiantes.

Por lo tanto, la investigación como proceso para la validación del modelo de enseñanza y aprendizaje por esquemas (Escobar, 2016) con estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas, es pertinente porque no se han realizado trabajos similares en el país, ni el modelo ha pasado por esa etapa. Es decir, que los trabajos consultados a nivel nacional, en repositorios de diferentes universidades y en los centros de documentación ninguno aborda temática similar. En definitiva, no se encontró ningún trabajo que se relacione con el que se decidió ejecutar en la presente investigación. En detalle el proceso irradiará dos niveles: universitario y en la educación media, dichos resultados serán los analizados para determinar el impacto del modelo y medir su efectividad.

6. Capítulo II:

6.1. Marco teórico

6.1.1. Modelos curriculares

Los modelos curriculares son una guía para el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes en los diferentes niveles educativos, puesto en práctica en un determinado sistema educativo. Estos constituyen un esquema científico-técnico que sirve de mediador entre la realidad y la teoría (contenido y estudiante), además es un instrumento que responde a los objetivos de quien lo elabora (Martínez, 2004). Es una visión que se ha formado a lo largo del tiempo, por eso existen diferentes formas de presentarlo.

En ese sentido, los diseños curriculares responderán primero a los sustentos teóricos empleados en su elaboración y segundo a los cambios sociales. Es una realidad, que los sistemas educativos han llevado a la práctica algún modelo curricular, este “como una propuesta teórico-metodológica para el diseño de planes y programas de estudios” (Chablé y Delgado, 2010, p. 1). Son la guía para la formación de los estudiantes, desde los primeros años hasta ser egresados de la secundaria. Sin embargo, estos en el proceso sufren reformas curriculares, con las cuales se actualiza el currículo para dar respuesta a las nuevas demandas de formación, como por ejemplo el uso de la tecnología.

Es importante recalcar que los modelos son un plan de aprendizaje macro, en él están presentes los objetivos curriculares y los planes de estudio (Arnaz, 1981). Por otra parte, es el docente el que juega un papel importante, porque es él que lo lleva a la práctica en las aulas de clase. En ese sentido, los resultados de aprendizaje que muestren los estudiantes serán la muestra del alcance de los objetivos. Algo que no se puede obviar es que el éxito del diseño dependerá en gran parte del dominio que muestre el profesorado sobre él. Sin olvidar que, los diseños curriculares son acompañados de un modelo de aprendizaje, que es convierte en guía para los docentes, aspecto que abordará más adelante.

A continuación se `presenta en una tabla los diferentes modelos curriculares:

Tabla N° 2 Modelos curriculares

Enfoque	Modelo	Rol del docente	Rol del estudiante	Evaluación
<i>Conductista</i>	Racional normativo de Tyler (1949) Se basa en cuatro preguntas: ¿Que fines desea alcanzar la escuela? ¿Cuáles ofrecen mayores posibilidades de alcanzar esos fines? ¿Cómo se puede organizar de manera eficaz esas experiencias? ¿Cómo podemos comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos?	Actúa como el especialista sugiere los objetivos de aprendizaje	Pasivo, es adiestrado para la aplicación de su conocimiento	La evaluación la dirige el docente y es para tener registro de la eficacia de las experiencias
	Racional normativo de Hilda Taba (1962) Propone seguir siete pasos iniciando con el diagnóstico y culminando con las preguntas que respondan a la calidad del aprendizaje. Plantea que ésta debe basarse en la sociedad, la cultura, el aprendizaje y el contenido, vinculando la teoría y la práctica.	Realiza el análisis de la realidad y necesidades de los estudiantes y diseña los programas.	Provee información sobre sus intereses educativos y con sus cambios conductuales se harán los ajustes	Evalúa la organización curricular y las experiencias ofrecidas para el alcance de los objetivos.
	Tecnológico sistémico de Glazman e Ibarrola (1978) Diferencian el plan de estudio del currículum Proponen trabajar con tres niveles: Primer nivel: análisis de la información Segundo nivel: Sintetizar todo el análisis Integra a todos los autores en la construcción del plan de estudio Tercer nivel. Evaluación continúa	Participa en todos los niveles: estructura y evalúa los aprendizajes	Participa en las audiencias de las comunidades educativas	La evaluación es continua para realización de ajuste.
<i>Constructivista</i>	Sistema tecnológico de producción de Arnaz (1981) Se construye en etapas:	Se entrena en elaboración de instrumentos evaluación,	No hay una tarea específica	El sistema de evaluación, implica una organización

Enfoque	Modelo	Rol del docente	Rol del estudiante	Evaluación
	Primera: Elaborar el currículo Segunda: Instrumentar la aplicación del currículo Tercera: Aplicación del currículo Un proceso cíclico	seleccionar y elaborar recursos didácticos	para los estudiantes	respecto de la admisión, evaluación, promoción y acreditación de los alumnos.
	Enseñanza modular de Margarita Pansza (1987) Criterios: unificación docencia investigación, módulos como unidades autosuficientes, análisis histórico-crítico de las prácticas profesionales, objetos de transformación, relación teoría-práctica, relación escuela-sociedad, fundamentación epistemológica, carácter interdisciplinario de la enseñanza. Con el análisis histórico-crítico y la vinculación docencia-investigación	La docencia, investigación y servicio Es un coordinador, un miembro más del equipo de trabajo. Romper las relaciones de dominación y dependencia	Es parte, mediante un vínculo pedagógico que favorezca la transformación y actúa sobre los objetos de la realidad para transformarla.	Coordinado con las autoridades, docentes, estudiantes, comunidad y otras instituciones, además abordar problemas reales que incidan en el campo profesional.
	Modelo de Díaz y colaboradores (1995) Como un conjunto de fases y etapas que integran en la estructuración del currículo. Toma de referente el perfil profesional.	Integrado en las diferentes tareas para la construcción del modelo curricular: áreas y tareas	Participa en el proceso de construcción del modelo curricular.	Se elabora una metodología de evaluación, con la concepción de que el currículo no es estático. Evaluación interna y el diseño de un programa de evaluación.
<i>Constructivista</i>	Teoría Curricular Modular por Objetos de Transformación (TCMOT) de Ángel Díaz Barriga (1997) Se definen las prácticas de una profesión, el vínculo con la sociedad y las condiciones históricas	Docente-investigador	Participa en el proceso de formación del currículo	Se realiza una evaluación previa y otra a los resultados.

Enfoque	Modelo	Rol del docente	Rol del estudiante	Evaluación
<i>Socio-crítico</i>	Se fundamenta en la crítica social con un marcador de carácter auto-reflexivo Principales representantes: Makarenko, Freined, John Elliot, Paulo Freire, Lawrence Stenhouse, entre otros.	Propicia en sus estudiantes habilidades que le permiten desarrollar el pensamiento crítico y transformador	Son los protagonistas	El docente debe ser consciente del proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

Fuente: Chablé y Delgado (2010), Ortiz (2019) y Villon Tomalá (2018)

Los modelos curriculares expuestos son la muestra del avance en el campo de la educación. Pero, no se puede hablar de los modelos sin antes hacer un acercamiento al enfoque que los acoge, el enfoque conductista. En ese sentido, al inicio la psicología estudiaba la conciencia y los procesos mentales los cuales no se podían observar (Fuentealba, 2004). Fueron los resultados de los estudios de Pavlov que contribuyeron a redirigir los estudios y se concentraron en la observación de la conducta mediante los reflejos condicionados.

Pero, qué es el enfoque conductista, es el que se:

(...) centra en la fijación y control de objetivos instruccionales y la adquisición de conocimientos a través de conductas observables; por lo que puede decirse que busca la tecnificación de la enseñanza con el propósito de moldear la conducta técnico-productiva y optimizar la enseñanza transmisionista. (Alviárez, Kwan, y Carrillo, 2009, p. 4)

Es decir, todos los modelos curriculares elaborados bajo este enfoque, como el Racional normativo, Tecnológico sistémico, Sistema tecnológico de producción y Enseñanza modular, estos siguieron el proceso establecido por el enfoque conductista, de observar la conducta de los estudiantes y sus acciones en caminadas a modificarlas.

Por eso, en los modelos expuestos docente un papel importante en la transmisión de contenidos, además es le corresponde tener el control de los objetivos, en cambio el papel del estudiantado es una actitud pasiva. Son estas acciones, que

evidencian en la metodología de trabajo de cada modelo curricular. Es decir, son las pautas a seguir desde su elaboración hasta su ejecución. Sin embargo, cada modelo con la información representada muestra la visión que se tenía sobre la educación, en ese momento y por supuesto al enfoque vigente.

Es decir, en ellos están presente las corrientes filosóficas, ideológicas, y psicológicas de la época, ellas sirvieron de base para montar cada modelo curricular. Por otra parte, se puede decir que son la muestra irrefutable evolución que ha vivido la educación en todos los niveles. Con ellos se marca un proceso educativo que no ha concluido y no concluirá. Son modelos que han respondido a la necesidad educativa en su momento.

Es así que cada modelo curricular presenta su propia metodología, pero es evidente que uno se sustenta en el otro, por la similitud en los pasos propuestos a seguir en la elaboración de este. Además, hay en común en los modelos expuestos que se enfocan en la transmisión de contenidos, a esto se le llamó la educación bancaria (Paulo Freire), por el papel principal que desempeñaba el docente en la transmisión de conocimiento y por la acción pasiva del estudiantado.

Sin embargo, es importante señalar que estas acciones sentaron las bases de la educación y la investigación actual, porque ambas se sirven de la observación durante ambos procesos. Por lo tanto, hoy forman parte de la educación moderna, por estar presente en los modelos curriculares actuales.

Es innegable que el mundo y la educación ha vivido una constante “*evolución*”: por un lado con el desarrollo y uso de la tecnología y por otro los retos (problemas) que cada día se le plantea a la humanidad. Sin embargo, los aportes de cada modelo fortalecen los nuevos modelos curriculares, porque no se puede construir un nuevo, sin conocer y revisar los existentes.

El proceso de “*evolución*” se muestra en la construcción del nuevo enfoque, El constructivista. Este enfoque generó cambios en las acciones educativas. Lo primero a decir, son los teóricos que ha aportaron a la construcción de este enfoque

con sus obras Baldwin, Dewey, Piaget, Vygotski, Bruner, y otros. El enfoque fijó su atención en el estudiante, en el que aprende y en el aprendizaje, por eso se señala que:

(...) el aprendizaje no es un asunto sencillo de transmisión, internalización y acumulación de conocimientos, sino un proceso activo por parte del alumno que consiste en enlazar, extender, restaurar e interpretar y, por lo tanto, construir conocimiento desde los recursos de la experiencia y la información que recibe. La persona debe relacionar, organizar y extrapolar los significados de éstas. (Chadwick y Clifton, 2001, p. 3)

La propuesta teórica relacionada con el enfoque constructivista generó cambio en los papeles, docente y estudiante, porque puso en el centro al estudiante y al docente como el guía de su aprendizaje. Además, esto causó reflexión entre los expertos al indicar que el aprendizaje no es una casualidad, por el contrario, es un proceso activo y el principal autor es el estudiantado. El incorporar en el proceso de aprendizaje las situaciones vividas, es un paso en la dirección correcta al convertir en el aula de clase todo el entorno del estudiante. Así, podrá aprender para la vida, cuando las situaciones de la vida son utilizadas también, para aprender.

El enfoque curricular constructivista se presenta como respuesta a los vacíos que generó el enfoque curricular conductista, porque se reconoció que el aprendizaje no se podía alcanzar solo por medio de estímulo y castigo. Se puede expresar que fue un esfuerzo importante para dar respuesta al problema de aprendizaje que se venía generando. Este enfoque se convirtió en un reto para los sistemas educativos, porque era romper el vínculo con el enfoque que habían utilizado por décadas y asumir uno nuevo.

El enfoque curricular socio-crítico marcó un nuevo avance en la educación y cambios profundos en la práctica educativa. La evolución ha continuado con pasos firmes, es así que el enfoque socio-crítico propone:

un currículo contextualizado y deliberado en las comunidades educativas, con principios y acciones para emancipar; se instaura en la pedagogía crítica a partir de un docente como intelectual crítico, transformador, traductor del aula en escenario de discusión, análisis y propuesta; su

didáctica crítica, problematiza y estimula pensamiento divergente. (Guarín, 2012, p. 13)

Es este enfoque queda pautas para realizar un trabajo con mayor profundidad en el aula de clase. El docente puede crear diferentes escenarios con una serie de acciones de aprendizaje para el estudiante, pero este da las pautas a ser abierto a la discusión a partir de cada situación. Por lo tanto, es de los problemas que afectan a la escuela, familia, comunidad y el campo laboral del que se debe partir. Es abrir un abanico de posibilidades para un aprendizaje utilizado en la búsqueda de solución. Además, se considera la libertad de pensamiento del estudiantado, porque en la realidad, así ocurre, no se tiene el mismo pensamiento, pero se pueden unir cuando hay intereses de por medio.

Como punto teórico base se sume el modelo curricular socio crítico reconstruccionista, el cual es el adoptado por la UNAN-Managua. A esto se agrega, que modelo expresado se basa en teorías de enfoque curricular cognitivista, además retoma aspectos desde una perspectiva psicologista, y es con este enfoque, que el proceso de enseñanza se realiza al interior del estudiante, a la puesta en práctica de sus estrategias y a sus resultados de aprendizaje. Por eso, se hace la presentación de las razones que respaldan el posicionamiento teórico, en ese sentido, Escobar (2016) da aportes que sustentan este posicionamiento:

- ✓ Desarrollo de los procesos mentales, resolver problemas y la capacidad para tomar decisiones
- ✓ Las estrategias de aprendizaje se orientan a fomentar el autoaprendizaje en los alumnos
- ✓ Los estudiantes adquieren habilidades para la búsqueda y empleo eficiente de la información para lograr la autonomía en el aprendizaje mediante un aprendizaje estratégico.
- ✓ El aprendizaje es resultado de un proceso continuo y lógico, que tiene como propósito la estructuración, fijación y reestructuración.
- ✓ Considera el currículum como un instrumento para el desarrollo de procesos mentales, y por tanto, de construcción de los conocimientos. (pp. 157-158)

Es decir, este enfoque curricular tiene una perspectiva: se aborda como aprende el estudiante, desde el pensamiento que ejecuta para resolver la situación de aprendizaje que se le plantea. Por otra parte, es reconocer en el currículo un instrumento de guía para la formación de los esquemas mentales del estudiantado, los cuales se convierten en los procedimientos a utilizar en la solución de las actividades, pero de forma independiente, además se reconoce lo recursivo que es el aprendizaje durante la vida del estudiante.

6.1.2. Modelo por competencias

Los primeros registros surgen a inicios del siglo XXI presente en sistemas educativos europeos. Mejor dicho, en los últimos años el modelo ha sido asumido por diferentes sistemas educativos, como modelo de aprendizaje para la formación de sus estudiantes. Sin embargo, como la vida sigue su rumbo, es el mundo empresarial que le puso un reto a la educación, por la contratación de una persona competente para la realización de una determinada tarea. Es esa situación, que permite emerger al modelo por competencia en la educación, porque se hizo una revisión de la formación académica de una persona y su relación con su campo laboral, los resultados demostraron que no había relación.

En ese sentido, Tobón (2005) ayuda al presentar los escenarios que han contribuido a al desarrollo del modelo por competencia:

- ✓ En el escenario de la filosofía griega: se mediaba con un modo de pensar problémico. Además, guiaban a aprehender la realidad en sus conceptos.
- ✓ En el escenario de la lingüística:
 - Chomsky (1972) estableció la competencia lingüística, es decir el primer ejemplo de competencia: esta consiste en la capacidad que tiene un hablante-oyente idealizado para asociar sonidos.
 - Dell Hymes (1980) estableció la competencia comunicativa la cual plantea los usos y actos concretos dados a partir del lenguaje.
- ✓ Escenario de la filosofía moderna y la sociología:

- Wittgenstein (1989) aporta el concepto de juegos de lenguaje, por ser sistemas completos de comunicación.
 - Habermas aporta al concepto de la competencia bajo los términos de competencia comunicativa y competencia interactiva.
 - Eliseo Verón (1969 y 1970) propone el concepto de competencia ideológica, como el conjunto de maneras específicas de realizar y selecciones y organizaciones de un determinado discurso.
- ✓ Escenario de los cambios en el mundo laboral (1992) es el proceso que comienzan a empujar sobre la capacitación a sus empleados para la realización de tareas específicas.
 - ✓ Escenario de la educación para el trabajo toma auge a partir de los 70 y 80 con la formación de recursos humanos con parámetros de eficiencia y de eficacia.
 - ✓ Escenario de la psicología cognitiva, aporta a la comprensión de las competencias, a partir de conceptos como inteligencia, procesamiento de la información, procesos cognitivos, habilidades de pensamiento, estrategias cognitivas, heurísticos y esquemas.
 - ✓ Aportes de la educación formal, se comienza a abordar como metodologías innovadoras para evaluar los aprendizajes. (pp. 42-57)

Este recorrido es una muestra de la existencia de las competencias en la humanidad y ello da las pautas para la formación del modelo curricular por competencia. Sin duda ha sido un largo proceso y aportes de diferentes corrientes y durante mucho tiempo. Lo anterior, hace notar el arduo trabajo en su construcción y esto nada más puede verse como la complejidad que lo acompaña, porque realmente el proceso de aprendizaje que ocurre a nivel cognitivo es complejo.

Pero la competencia se define como “la posibilidad que posee un individuo de movilizar de manera interiorizada un conjunto integrado de recursos –de conocimientos, de saberes, de esquemas, de automatismos, de capacidades, de «saber-hacer» de diferentes tipos...– con objeto de resolver una familia de situaciones problema” (Luengo Navas, Luzón Trujillo, y Torres Sánchez, 2011, p.

5). De tal manera, que un modelo curricular busca que una persona adquiera los conocimientos pertinentes y desarrolle las habilidades necesarias para realizar la actividad profesional que se le encomienda y con ello la capacidad de resolverlas sin dificultad.

Existen diferentes propuestas para la elaboración de modelos curriculares por competencia. Lo anterior ocurre, porque el sistema educativo apunta a que sus egresados alcancen competencias, de no ser así se seguirá contribuyendo al crecimiento de problemas educativos, como: analfabetas funcionales y en el dominio de las macro habilidades del lenguaje. Además, esto creará una gran brecha entre el estudio y el campo laboral, que en la realidad está sucediendo. Pero los sistemas de estudio superiores están dando los pasos necesarios para elevar el nivel de formación de sus estudiantes y ajustarse a las nuevas demandas.

Por otra parte, los aportes han dado la posibilidad de comprender lo complejo de las competencias. Además, otros autores han contribuido a la formación del modelo curricular por competencia, como Vigotsky (1985), Torrado (1995-1998), Brunner (1992), Gardner (1987-1997), Sternberg (1997) y otros más.

La complejidad se forma porque la competencia está integrada por: conocimientos, habilidades, valores y actitudes, son esos elementos que funcionan en la práctica, ejemplo cuando el estudiante se enfrenta a la solución de una situación de aprendizaje en el aula de clase o a la solución de una situación de su vida. Entonces, este modelo se torna complejo, porque el aprendizaje se nutre de la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad

Tabla N° 3 Modelos por competencia

Autor	Definición	Rol del docente	Rol del estudiante	Evaluación
<i>Tobon (2008)</i>	Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer	Ser parte de una institución educativa un claro liderazgo y trabajo en equipo que gestione con calidad el aprendizaje, con	Ser una persona integral con un claro proyecto ético de vida, espíritu creativo, investigador y de emprendimiento , y, además, con	El empleo de estrategias e instrumentos de evaluación de las competencias mediante la

Autor	Definición	Rol del docente	Rol del estudiante	Evaluación
	y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento.	base en un proyecto educativo institucional compartido por toda la comunidad educativa, con estrategias de impacto que promuevan la formación integral de los estudiantes.	competencias para desempeñarse con idoneidad en los diversos campos del quehacer profesional.	articulación de lo cualitativo con lo cuantitativo.
<i>Angel Diaz Barriga Casales (2009)</i>	Supone la combinación de tres elementos: a) una información, b) el desarrollo de una habilidad y, c) puestos en acción en una situación inédita.	Promueve el desempeño de los estudiantes	Resuelve situaciones de aprendizaje (problemas)	Estrategias de evaluación
<i>Pimienta (2012)</i>	Podemos entender por competencia el desempeño o la actuación integral del sujeto, lo que implica conocimientos o declarativos, habilidades, destrezas, actitudes y valores, dentro de un contexto ético.	Diseña tareas integradoras, también llamadas situaciones complejas, para poner en actividad al estudiante, de forma tal que este último desempeñe la competencia que constituye el objetivo de la formación en tanto que se basa en un problema relevante para la profesión.	Se encuentran en íntima relación con las tareas docentes, puesto que constituyen la concreción de las actuaciones necesarias para manifestar las competencias.	Valoración del desempeño de los estudiantes en ese proceso de formación.
<i>MINED (2009)</i>	Un currículo centrado en el ser humano, organizado en competencias, en áreas y disciplinas para el desarrollo de los aprendizajes lleva a considerar el tipo de sociedad y de ser humano que se desea formar, a reflexionar y reorientar muchas de	Como un mediador (a) pedagógico de los aprendizajes, reconociendo que éstos juegan un papel relevante en el proceso docente – educativo, en donde el maestro actúa como un	Es el artífice de su propio aprendizaje con base en sus experiencias previas y la apropiación crítica del conocimiento universal acumulado, en interacción	La evaluación de los profesores, tiene como objetivo mejorar su eficacia en el aula de clases y su actuación como agente

Autor	Definición	Rol del docente	Rol del estudiante	Evaluación
	las prácticas de enseñanza y a investigar y determinar, en función de las necesidades del contexto sociocultural y de los intereses de los y las estudiantes.	agente de cambio en el aula, la escuela y la comunidad.	permanente con sus docentes, compañeros y compañeras de estudio y su entorno.	de cambio en la comunidad. La evaluación a los estudiantes puede ser cualitativa o cuantitativa y ésta siempre debe incluir la expresión de un juicio de valor.
<i>UNAN-Managua (2021)</i> <i>Basado en el modelo de: Sampaio, Leite y De Armas (2015)</i>	El currículo por competencias favorece la integración de saberes, a través de tareas o problemas reales, cuya resolución implica una visión compleja y sistémica.	Integrar equipos de académicos, el cual es en última instancia los que operativizan el currículum en el nivel más importante: el proceso de aprendizaje de los estudiantes.	Demuestra aprendizaje para ser ubicado según su etapa, pero al no fijar bien el aprendizaje regresa a una etapa para reforzar.	Integrada/por producto Los elementos que se requieren para la evaluación: criterios y matriz de evaluación (rúbricas)

Los modelos presentados abordan con interés el aprendizaje del estudiantado, con el diseño novedoso por competencias y se reconoce que alcanzar aprendizaje es de forma integral con la adquisición de los diferentes saberes: saber, saber hacer y saber ser. Sin duda, la ejecución de un modelo por competencia representa para sus integrantes (docentes y estudiantes) un reto, porque el modelo es trazado por la complejidad, porque el producto integrado que representa el punto medular de este modelo, por la evidencia de aprendizaje, ya que se requiere mayor esfuerzo y compromiso por ambas partes.

Es decir, para que el estudiante resuelva una situación real recurriendo a todos sus conocimientos y habilidades, en ese sentido al aprenderá a utilizar los que estime conveniente, estos provienen de las diferentes disciplinas. Por lo tanto, no se puede seguir creyendo que el aprendizaje es exclusivo de determinado campo, cuando la aplicación de ese aprendizaje se realiza en la situación que él lo requiera. En ese sentido, el modelo curricular por competencia busca integrar los saberes, pero para su aplicación en la solución de las situaciones que se le presenten en la vida, porque al estudiante se forma para la vida.

Con la puesta en práctica de un modelo por competencia este se corresponde con la búsqueda de respuesta a un problema, es similar a la búsqueda de respuesta en problemas de la vida. Es de recordar que algunos problemas son más complejos que otros, por lo tanto así ocurre en la solución que se le da a los problemas en el aula de clase, algunos requerirán más esfuerzo que otros. Por eso, se han establecidos tipos de competencias, genéricas y específicas, son estas que forman parte del aprendizaje y que se evidencian en la solución de situaciones cotidianas. Es decir, que la solución de las actividades de la vida requiere que se cuente las competencias necesarias.

En ese caso, se expone cómo se desarrolla la competencia:

Procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral-profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo con otros), el saber conocer (observar, explicar, comprender y analizar) y el saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano. (Tobón, 2005, p. 69)

El aporte del autor deja en claro que una competencia es útil para resolver diferentes situaciones en la vida. Es por eso, que al estudiante se le debe dotar de ellas, para que se enfrenten a esas situaciones problemática de la vida. Es decir, el estudiantado

necesita diferentes saberes para ejecutar los procesos complejos que respondan a las situaciones de la cotidianidad.

El mismo autor propone un modelo para desarrollar competencias este lo basa en una perspectiva basada en el análisis funcional, el cual tiene cinco pasos interconectados:

- ✓ PASO 1. Identifique las unidades de competencia y los elementos de competencia
- ✓ PASO 2. Establezca los criterios de desempeño
- ✓ PASO 3. Determine el rango de aplicación del elemento de competencia
- ✓ PASO 4. Describa los saberes esenciales requeridos por cada criterio de desempeño
- ✓ PASO 5. Establezca las evidencias requeridas

(Tobón, 2005, p. 132-139)

Cada paso expuesto contiene las indicaciones precisas para la elaboración del modelo y su respectiva ejecución. Es indiscutible que el modelo presenta retos para quienes lo retomen, porque las problemáticas inician con los docentes y su conformismo académico, lo que afectado directamente al estudiantado, quienes también han asumido una posición pasiva. Sin embargo, el modelo ocasiona cambios tan profundos que sacude las simientes de docentes y estudiantes. Por lo tanto, requiere de compromisos de los involucrados para la utilización de este modelo de aprendizaje.

Por otra parte, para el 2009 ya en Nicaragua se hablaba de un modelo por competencia. En este caso el Ministerio de Educación de Nicaragua asumiendo el papel que corresponde realizó una transformación curricular para dar respuesta a las nuevas necesidades educativas del país. En ese sentido, expresaron que “El nuevo Currículo se enmarca en un enfoque centrado en la persona como ente promotor del desarrollo personal, del desarrollo social, de las características culturales y de los procesos participativos que favorecen la convivencia armónica” (MINED, 2009, p. 27). Con ese planteamiento las autoridades expresan la importancia que adquiere el estudiante y la función que debía cumplir el sistema educativo de ahora en adelante.

Por lo tanto, se destaca del modelo de aprendizaje elaborado por las autoridades superiores en materia educativa de Nicaragua, la transformación de todos los involucrados en el proceso, estudiantes, docentes y padres de familia con una nueva visión para el aprendizaje, por competencia.

Un currículum organizado en competencias:

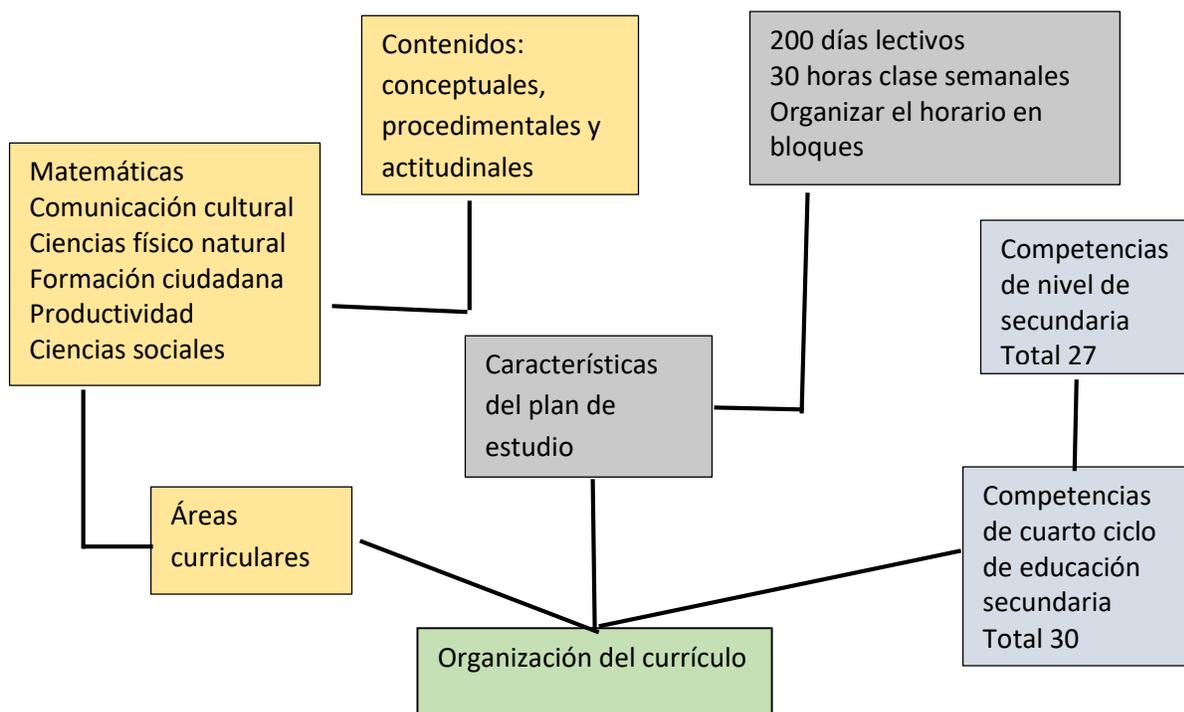
Un currículo centrado en el ser humano, organizado en competencias, en áreas y disciplinas para el desarrollo de los aprendizajes lleva a considerar el tipo de sociedad y de ser humano que se desea formar, a reflexionar y reorientar muchas de las prácticas de enseñanza y a investigar y determinar, en función de las necesidades del contexto sociocultural y de los intereses de los y las estudiantes.

Orientar la educación hacia el desarrollo de competencias se convierte en una estrategia para formar personas capaces de ejercer sus deberes y derechos, así como para participar en un mundo laboral que requiere, cada vez más, amplios conocimientos. (MINED, 2009, p. 28.)

El desarrollo de las competencias en el estudiantado se convierte en la estrategia del nuevo currículo, este aspecto es novedoso en el sistema educativo nicaragüense, porque hasta esta fecha no se conocía, es la primera vez que se habla del tema. En términos concretos, el mayor reto fue llevarlo a la práctica, el cual no se concretó, porque se empezó trabajar en las aulas con indicadores y el listado de competencias solo fue parte del acápite en el documento curricular.

Síntesis del modelo:

Imagen N° 1 Organización del currículo de Lengua y Literatura en el MINED



(Elaboración propia del Programa de 10mo y 11mo. MINED, 2011)

Tabla N° 4 Competencias propuestas por el Ministerio de Educación de Nicaragua

Competencias de nivel de educación secundaria	Competencias de cuarto ciclo de educación secundaria
<ol style="list-style-type: none"> 1. Practica y promueve el respeto de las distintas manifestaciones culturales, políticas y sociales propias, de nuestro país y de la región. 2. Practica y promueve valores y actitudes que favorezcan la convivencia armónica, la cultura de paz, el enfoque de género y generacional en los diferentes ámbitos de su vida. 3. Asume comportamientos y acciones responsables ante situaciones de riesgo que afectan su salud y su desarrollo integral debido a las ITS, VIH, sida y otras enfermedades; así como el uso de sustancias psicoactivas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Demuestra y promueve el respeto a las distintas manifestaciones culturales, políticas y sociales propias de las y los nicaragüenses; así como las de otros países. 2. Vivencia y promueve la práctica de valores, la convivencia armónica, la cultura de paz y el enfoque de género y generacional en los diferentes ámbitos en que se desenvuelve. 3. Practica y promueve acciones de prevención ante el consumo de sustancias psicoactivas, las Infecciones de Transmisión Sexual (ITS), el Virus de Inmunodeficiencia Humana (VIH), síndrome de inmune deficiencia adquirida (sida) y otras enfermedades.

<p>4. Participa y promueve acciones dirigidas al cuidado, protección, conservación y preservación de la naturaleza que le permita contribuir al equilibrio ecológico y a un desarrollo sostenible.</p> <p>5. Practica y promueve el respeto y cumplimiento a la Constitución Política de la República de Nicaragua y sus leyes, la Democracia, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Convención de los Derechos del Niño y la Niña, Código de la Niñez y Adolescencia, Código de la familia y ley de igualdad de oportunidades.</p> <p>6. Practica valores y principios que fortalecen el respeto a la Patria, a sus Símbolos, próceres, héroes y mártires y a su Historia, así como los símbolos de otras instituciones y el reconocimiento a su labor social.</p> <p>7. Aplica técnicas y habilidades productivas en el manejo de huertos escolares, a fin de contribuir a la sostenibilidad y al mejoramiento de la calidad de vida personal, familiar y comunitaria.</p> <p>8. Aplica técnicas, estrategias y modelos de aprendizaje permanente, que le permitan enfrentar y resolver diversas situaciones de su vida.</p> <p>9. Asume una actitud emprendedora e innovadora al elaborar, ejecutar y darle sostenibilidad a diferentes proyectos politécnicos personales y colectivos que se desarrollan en el ámbito escolar y comunitario, aplicando normas de seguridad e higiene ocupacional.</p> <p>10. Asume y promueve con iniciativa, creatividad, responsabilidad, tolerancia y solidaridad la toma de decisiones propias y consensuadas, en diferentes situaciones de su vida.</p> <p>11. Toma decisiones acertadas para elegir una opción de formación técnica o superior con base a una información veraz y objetiva, sin discriminación por sexo o edad, acerca de las diferentes ofertas de estudio, de acuerdo con su orientación vocacional.</p> <p>12. Practica y promueve la salud física y mental con actividades de desarrollo físico, recreativo y deportivo, que contribuyen al</p>	<p>4. Practica y promueve acciones que conduzcan al mejoramiento y a la sostenibilidad del Medio Ambiente y los Recursos Naturales a nivel local, nacional e internacional.</p> <p>5. Evidencia y promueve el respeto y el cumplimiento a la Constitución Política de la República de Nicaragua y sus leyes, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Convención de los Derechos del Niño y la Niña, el Código de la Niñez y la Adolescencia Código de la Familia y Ley de Igualdad de Oportunidades, para beneficio personal, familiar y social.</p> <p>6. Manifiesta fervor patriótico al participar en actividades alusivas a la defensa de la soberanía nacional, en conmemoraciones cívicas, culturales y deportivas; así como el respeto a los símbolos patrios y al de otras instituciones teniendo en cuenta su labor social.</p> <p>7. Promueve y participa en proyectos relacionados con el manejo de huertos escolares, utilizando recursos tecnológicos; a fin de contribuir a la sostenibilidad y al mejoramiento de su calidad de vida.</p> <p>8. Demuestra autonomía al aplicar técnicas, estrategias y modelos de aprendizaje en la búsqueda de nuevos conocimientos.</p> <p>9. Demuestra una actitud emprendedora e innovadora al formular, ejecutar y darle sostenibilidad a diferentes proyectos politécnicos que se desarrollan, en el ámbito del hogar, escolar y comunitario, aplicando normas de seguridad e higiene ocupacional.</p> <p>10. Demuestra liderazgo democrático en la toma de decisiones individuales y colectivas, que contribuyan a alcanzar el bien común en diferentes situaciones de su vida.</p> <p>11. Selecciona de manera asertiva su opción a estudio técnico o superior de acuerdo a sus intereses y vocación, para continuar su formación académica e insertarse en el mundo laboral y productivo.</p> <p>12. Practica y promueve ejercicios físicos, actividades deportivas y recreativas, a fin</p>
--	---

fortalecimiento de sus capacidades cognitivas, motriz y biológica.	de contribuir al fortalecimiento de su carácter y desarrollo físico y mental.
--	---

Fuente: Programa de 10mo y 11mo. (MINED, 2011, pp. 19-20)

El modelo generó cambio en el discurso de los docentes y de estudiantes, cambio en la visión del proceso educativo, este representaba la salida a los problemas educativos detectados hasta el momento. Sin embargo, pronto el impacto del modelo se quedó en el papel, el profesorado al no comprender completamente un modelo por competencia y no tener la formación académica necesaria regresó a la práctica de la enseñanza tradicional por una parte, por otra, la cantidad de competencias se convirtieron incumplibles. Esto se pudo medir mediante diferentes resultados, el examen de admisión de las universidades públicas del país, problemas evidentes en el dominio de las macrohabilidades del lenguaje, que desencadenaron bajos porcentajes de aprobado, a esto se suma resultados de las pruebas ERS que se aplican en primaria que muestran resultados no alentadores.

Se hace énfasis en el modelo por competencia de la UNAN-Managua, sin embargo antes se presenta el modelo que se comenzó a construir en el 2011 y se empezó a implementar en el 2013:

Tabla N° 5 Modelo de la UNAN-Managua 2013

Autor	Definición	Rol del docente	Rol del estudiante	Evaluación
<i>UNAN-Managua (2011)</i>	Es integral, porque busca una comprensión más amplia del ser humano, manifestada por los estudiantes en la autonomía intelectual, su creatividad, reflexión y pensamiento crítico; en el desarrollo de habilidades y destrezas, en la formación de valores cívicos, culturales, éticos, humanísticos, espirituales y en	Desempeñan un rol mediador, facilitador e innovador en el proceso enseñanza-aprendizaje. Además, trabajan en equipo con los homólogos de su unidad académica y con los maestros de otras áreas del conocimiento, a fin de garantizar la	Asume un compromiso genuino con su formación, es decir, es disciplinado, participativo, dinámico, creativo y crítico del proceso de enseñanza-aprendizaje en todas sus dimensiones.	Se entiende como la reunión de información de forma ordenada y sistemática que permite la toma de decisiones que posibilitan reconducir, redefinir o bien reorientar el desarrollo del

Autor	Definición	Rol del docente	Rol del estudiante	Evaluación
	actitudes positivas ante la vida. Este enfoque pretende la formación holística de profesionales que generen cambios sociales.	interdisciplinaria ad.		proceso educativo.

Fuente: Modelo curricular de la UNAN-Managua (2011)

Como se observa en la Tabla N° 5 la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua UNAN-Managua en el 2011 emprendió una transformación curricular, ya que la última se había realizado en 1999. En ese momento determinaron que el enfoque curricular: Enfoques curriculares Socio-reconstruccionista, Dialéctico y Constructivista.

Es decir, que el nuevo modelo que se pondría en práctica en 2013 tendría al estudiante en el centro y atendido de forma integral, porque la formación de un profesional así lo demanda. Por otra parte, el modelo a ser implementado por la universidad contiene “la inclusión de las TIC” (Mendieta, 2016, p. 40). Este aspecto para ese momento era primordial e importante porque se vivía el auge de la tecnología, y la universidad no podía quedar al margen, tanto que en su documento curricular UNAN-Managua (2011) señala que: “Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), se utilizarán no solo para mejorar las prácticas pedagógicas en el aula, sino para permitirles a los estudiantes otros escenarios de aprendizaje” (p. 33). El uso de la tecnología para los docentes se convertía en indispensable, para fortalecer los procesos de aprendizaje. Además, demuestra el compromiso asumido por la universidad en la formación del futuro profesional, con las nuevas tecnologías.

Por otra parte, el modelo curricular para aplicarse en las carreras de la UNAN-Managua contiene declarado seis saberes:

- ✓ Aprender a aprender
- ✓ Aprender a hacer

- ✓ Aprender a vivir juntos
- ✓ Aprender a ser
- ✓ Aprender a emprender
- ✓ Aprender a crear

Es decir, en el modelo fueron tomados como tipos de aprendizaje, los miraron de forma separada, aspecto que no concuerda con un modelo por competencia. En sí, el aprendizaje en este modelo está guiado con objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Con esa misma lógica fueron construidos los programas de asignaturas que se servirían en las carreras.

Sin embargo, a lo interior de cada carrera se trabajó los programas por disciplina, esto provocó una ruptura por la creación de áreas entre los colectivos docentes. Por ejemplo, en el departamento de español se crearon las siguientes áreas: básica, metodológica, lingüística y literatura. Los programas respondían a los intereses de las áreas que los crearon, pero no a la integración con otras áreas, esa sinergia la debía hacer el estudiante por su cuenta. Realmente, el docente que la impartía se preocupaba por los objetivos de su programa y con esa visión se alcanzaba la formación del profesional.

Sin embargo, casi diez años después las autoridades de la UNAN-Managua deciden emprender la tarea de una transformación curricular. En este caso se apuntó por un modelo por competencia, es así que se retoma el modelo por competencia propuesto por Sampaio, Leite y De Armas (2015) ellos definen las competencias como “Capacidad para poner en práctica, de forma integrada y dinámica, conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el afrontamiento y resolución de los problemas que presenta la vida, ya sean de carácter personal, profesional o social” (p. 24). Es decir, una persona podrá enfrentar y dar solución a situaciones reales a partir de sus capacidades, las cuales están estructuradas por diferentes saberes.

El modelo propuesto tiene en la base la teoría de la actividad de Galperin (1975). Este se denomina modelo de enseñanza formativo-conceptual. Alrededor de este se dice:

El modelo de enseñanza formativo-conceptual favorece el desarrollo de otras propiedades mentales hasta ahora no cubiertas por el modelo tradicional: a) la conciencia, la capacidad de interpretar las relaciones entre cada una de las situaciones específicas y su contexto de ocurrencia, y b) la aplicación automática, capacidad de trasladar los aprendizajes a otras situaciones equivalentes, que responden de igual forma a la aplicación de conceptos referenciales aportados por la base rectora de la acción. (Rezende, Alexandre, y Valdes, Hiram, 2006, p. 6)

La propuesta de modelo es una visión para trabajar los esquemas mentales del estudiantado. Además, es en respuesta a las problemáticas producidas por el modelo tradicional educativo, porque el modelo formativo-conceptual va por las vías en que el aprendizaje se mueve, la conciencia y la aplicación de las capacidades.

El modelo se ejecuta por etapas:

- ✓ **Primera etapa** (etapa de elaboración del esquema de la base orientadora de la acción) los estudiantes reciben las explicaciones necesarias sobre el objetivo de la acción, su objeto, el sistema de puntos de referencia. Es la etapa de conocimiento previo de la acción y de las condiciones de su cumplimiento: la etapa de la elaboración del esquema de la base orientadora de la acción, en ella, el alumno obtiene conocimientos sobre el objeto de estudio y sobre la actividad y el orden en que se va a realizar, de las acciones y las operaciones que la componen.
- ✓ **Segunda etapa** (etapa de la formación de la acción en forma material o materializada), los estudiantes ya cumplen la acción, pero por ahora en forma material (o materializada) externa con el despliegue de todas las operaciones que forman parte de ella. En una forma así, se realizan las partes orientadora, ejecutora y de control de la acción. Esta etapa permite a los alumnos asimilar el contenido de la acción, y al profesor, realizar un control objetivo del cumplimiento de cada una de las operaciones que forman parte de la acción. En esta etapa el alumno resuelve las tareas realizando la actividad en forma externa, con el apoyo de la forma material o materializada del objeto y con el acompañamiento del docente.
- ✓ **Tercera etapa** (etapa de la formación de la acción como verbal externa), en la que los elementos de la acción se presentan en la forma verbal externa, la acción pasa por la generalización, pero aún sigue siendo no automatizada ni reducida. En esta etapa el habla comienza a cumplir una nueva función. En la primera y segunda el habla servía principalmente de sistema de indicaciones que se descubrían directamente en la percepción; la tarea del alumno consistía no en comprender las palabras, sino comprender y dominar los fenómenos. Mientras que ahora el habla se convierte en portadora independiente de todo el proceso: tanto de la

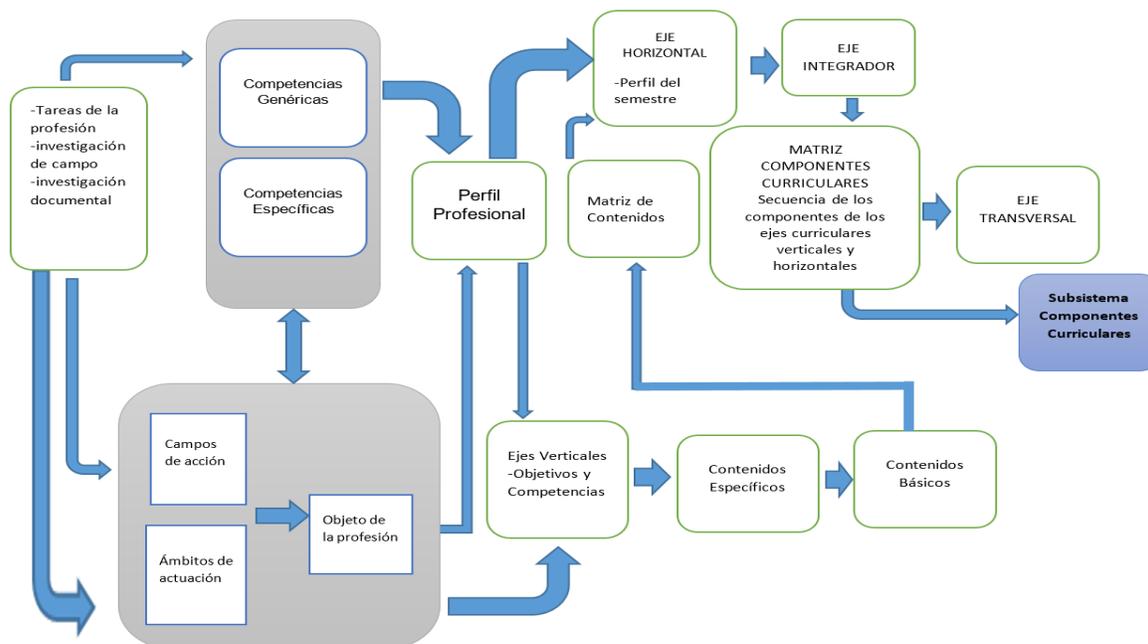
tarea como de la acción. Aquí los elementos de la actividad, deben presentarse en forma oral o escrita.

- ✓ **Cuarta etapa** (etapa de la formación de la acción en el lenguaje externo "para sí") se distingue de la anterior en que la acción se realiza en silencio, sin escribirla: como interpretación para sus adentros. Al principio, la acción según las restantes características (el carácter desplegado, de conciencia, de generalización) no difiere de la etapa anterior. Sin embargo, al adquirir la forma mental, la acción empieza a reducirse y automatizarse muy rápidamente, adquiriendo la forma de la acción según la establece. (Galperin (1995) citado por Mendoza, Aníbal, Acevedo, Diofanor, y Tejada, Candelaria, 2016, p. 72)

Los autores exponen que la aplicación del modelo es mediante cuatro etapas, marcadas por la implementación de las base orientadoras de la acción como medio para la formación del trabajo independiente y que contribuye a la formación del esquema. Es decir, el esquema se activa mediante la base de orientación de la acción, con ello se le da la atención al proceso de aprendizaje. Por consiguiente, las primeras acciones darán paso a la materialización del conocimiento, este se evidencia en la resolución de actividades guiadas por el docente. Así, el estudiantado podrá generalizar, lo que consiste en verbalizar el aprendizaje. Finalmente, el proceso concluye con la mentalización de la acción y por lo tanto su automatización.

Alrededor de esto, se encuentra un esquema que resume las etapas, estructura y pasos para la elaboración del plan de estudio de las carreras:

Imagen N° 2 Modelo para la construcción de un modelo por competencia



Fuente: Sampaio, Leite y De Armas (2015)

El anterior fluograma sintetiza el proceso a seguir para la construcción de un modelo por competencia, el cual retomó las autoridades universitarias junto con su personal académico para la elaboración del plan de estudio de cada carrera.

Este modelo se centra en el desarrollo de las competencias genéricas y específicas. Estas se enuncian en el Proyecto Tuning América Latina (2004) y son competencias que la persona requiere desarrollar para enfrentar problemas personales y de su campo profesional, según corresponda. Además, para el proceso se requiere un trabajo integrado y los contenidos se abordan de forma interdisciplinar y transdisciplinar generando con todo eso un trabajo complejo y más complejo hacerlo funcionar en una carrera o en la universidad.

Los tipos de competencias:

- ✓ General (o básico): expresa los elementos compartidos, común a cualquier profesión, como la capacidad de aprender, tomar decisiones, diseñar proyectos, habilidades interpersonales etc
- ✓ Habilidades específicas (o profesionales): Relacionadas con cada área de estudio y relacionado con la especificidad de cada un campo de estudio.

Fuente: Sampaio, Leite y De Armas (2015, p. 26)

Es decir, las generales (genéricas) serán aquellas capacidades que toda persona debe poseer como habilidades básicas para su desempeño en la sociedad. Es así, como las específicas (profesionales) se relacionan con la profesión, por lo tanto el modelo busca formarle al estudiantado esas competencias, además valores y principios que representan otro aprendizaje del ser humano, aprender a ser. A este proceso se agregan temas transversales como, las TIC, resolución de conflicto, identidad cultural, entre otros.

6.1.3. Modelos de aprendizaje

El proceso de enseñanza que se experimenta en las aulas de clase no se realiza al azahar, este viene acompañado de un modelo de aprendizaje, con el que el docente de aula elabora un plan de clase y lo lleva a la práctica. El modelo se define como “una figura mental que nos ayuda a entender las cosas que no podemos ver o explicar directamente” (Mergel, 1998, p. 2). En ese sentido, es hablar de una estructura que el docente construye en su mental, para guiar el aprendizaje de sus estudiantes. Desde una arista del proceso educativo, es decir de la enseñanza y aprendizaje de la lengua materna en las aulas de secundaria, el profesor necesita de un modelo de aprendizaje. Los que cuentan con base teórica, filosófica y psicológica, elementos esenciales para el proceso de aprendizaje.

Tabla N° 6 Modelos de aprendizaje

<i>Modelo</i>	Definición	Rol del docente	Rol del estudiante	Evaluación
<i>Tradicional</i>	Son acciones como transmisión acumulativa de conocimiento, información y normas; clase rígida, academicista y verbalista	Tiene la función de transmitir un saber, además de discurso ajeno a la experiencia del contexto y contenidos segmentados; actos de autoridad para llamar la atención de los estudiantes.	Cumplía con el papel de receptor sobre el cual se imprimirán los conocimientos. También, como una tabula rasa en donde se transmite desde el exterior las imágenes o conocimientos.	Tiene la tarea de determinar la presencia o ausencia de los contenidos transmitidos.
<i>Conductista</i>	Son los cambios observables en la conducta del sujeto. Se enfoca hacia la repetición de patrones de conducta hasta que estos se realizan de manera automática.	Es un trasmisor de conocimientos, autoritario, rígido, controlador, no espontáneo, ya que su individualidad como profesional está limitada porque es un ejecutor de indicaciones preestablecidas.	es un objeto pasivo, reproductor de conocimientos, lo que se manifiesta en su falta de iniciativa, pobreza de intereses, inseguridad y rigidez. Para él aprender es algo ajeno, obligatorio, por cuanto no se implica en éste como persona.	Se centra en las ejecuciones mecánicas de las acciones repetitivas sin dar cabida a la reflexión sobre la conducta ejecutada, las cuales deben ser medibles y cuantificables y el criterio de comparación a utilizar para su valoración son los objetivos establecidos.
<i>Humanista</i>	Considera que la naturaleza humana adolece de fallos internos, de modo que el buen desarrollo humano sólo se consigue mediante una ayuda externa estimulativa, orientadora y correctiva	Papel activo, creador, investigador y experimentador Estímulo a la individualidad Flexible, espontáneo, orientador	Sujeto activo, constructor del conocimiento Creatividad, reflexión, intereses cognoscitivo propios Implicación y compromiso	se recoge información de variadas fuentes, así como se observan y se analizan insumos respecto del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Modelo	Definición	Rol del docente	Rol del estudiante	Evaluación
<i>Cognitivista</i>	se centran en los procesos de construcción de significado, comprensión, conocimiento e intentan comprender los principios de funcionamiento y organización, los niveles de cognición, de significado, que subyacen, dando origen a las manifestaciones lingüísticas.	Derivan métodos de pensamiento creador, trascendiendo la simple acumulación de saberes acabados.	construir el conocimiento a través de aprendizajes significativos, por lo que permite desarrollar en el individuo las capacidades de comprensión, análisis e investigación,	Debe centrarse, sobre todo, en los procesos desarrollados durante la intervención didáctica.
<i>Constructivismo</i>	Se enfoca en la construcción del conocimiento a través de actividades basadas en experiencias ricas en contexto.	Plantea una metodología flexible, centrada en el alumno como principal protagonista de su proceso de aprendizaje.	Es activo, deben participar en actividades en lugar de permanecer de manera pasiva observando lo que se les explica. Construyen conocimientos por sí mismos.	La acción evaluativa se centraría menos en los productos y más en los procesos relativos a los estados de conocimiento , hipótesis e
<i>Por esquema</i>	Basado en la teoría de esquema, estructurado en momentos de aprendizaje que se relacionan con los subesquemas.	Facilitador del proceso	Activo en cada momento del modelo.	Cada momento es evaluado mediante instrumentos: rúbrica, lista de cotejo. Se realiza centrada en el proceso y pone énfasis en la acción de aprendizaje reflejada en esquemas de aprendizaje

Fuentes: Gutiérrez (2004); Ocaña (2013); Mergel (1998); Rodríguez Cavazos (2013); Vázquez y Monge (2014); Requena (2008); Cabrera (2005); Escobar (2016).

Es necesario hacer un abordaje de cada modelo presentado en la Tabla N° 5. Así se inicia con el modelo tradicional, este fue creado con los aportes de Juan Amos Comenio (1592- 1670), sin embargo, alcanza su mayor desarrollo con la llegada de la revolución industrial, porque se estandarizó la educación, llegando a la población, con el fin de crear buenos trabajadores para estar al servicio de la burguesía, el nuevo poder económico o ser un militar listo para la defensa de los nuevos patrones. En ese sentido, se convirtió en una forma de control sobre la sociedad.

Con la puesta en práctica del modelo, colocó al estudiante como un receptor del proceso enseñanza y aprendizaje y al docente como el experto y guía del proceso. Definitivamente, el modelo no abonó a la creatividad del estudiante y la educación tomó un rumbo vertical, del docente al estudiantado. Sin embargo, a pesar de los años, el modelo de aprendizaje ha mantenido vigencia en las aulas de clase en diferentes niveles educativos. Esto, con todo y los múltiples señalamientos del daño causado al proceso educativo y esfuerzos de las autoridades por erradicarlo el modelo marca los roles de los autores, pero el sobrevive y en caso, el predilecto de docentes y estudiantes.

Es pertinente afirmar, que el modelo curricular tradicional ha sido parte en la formación de generaciones de docentes, es una de las tantas razones que lo tiene con vida entre los académicos. Ellos le han dado continuidad y lo aplicando en las aulas de clase, incluso se podría hablar de una doble moral al respecto, porque muchos expresan que se debe innovar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lengua y literatura, pero utilizan un modelo que limita el desarrollo del estudiantado. Sin embargo, el reto es erradicarlo y esto se logrará con el conocimiento e implementación de nuevos modelos de aprendizaje.

Por otra parte, el modelo conductista está centrado en la teoría de Pavlov (1849-1936), la que consistía en conseguir una determinada conducta. El modelo al centrarse en el aprendizaje señala que el estudiante aprende solamente cuando muestra un comportamiento de interés por la realización de las actividades de clase, además se incorpora la teoría del refuerzo positivo, esto se logra a partir de los aportes de Skinner (1940). Es decir, en ese momento se consideró que la

modificación a la conducta con estímulo positivo provocaría aprendizaje, sin embargo solo se consigue que el estudiantado resuelva el ejercicio por el premio a recibir. Pero, no se puede descartar un aporte del conductismo, el principio de la motivación, que a la fecha es utilizado en las aulas de clase a para estimular al estudiante a integrarse al proceso de enseñanza y aprendizaje.

De forma puntual, en 1913 apareció el modelo de aprendizaje conductista con los aportes del psicólogo Whatson. Es así, que se originó uno de los modelos, que ya cumplió cien años de existencia y aún presente entre los docentes. Este modelo se basa en estímulo y respuesta, con ello se procura controlar el aprendizaje del estudiantado. Es una realidad, que el docente lo determina proponiendo premio (puntaje) al que lo realice bien o rápido y castigo al que falle. Estas acciones han permitido concebir de forma errada el proceso de aprendizaje y minimizar la importancia de este para la vida.

Es decir, que el error radica en formarle al estudiantado una visión, que por las buenas acciones recibirá premio generando una situación problémica al convertir la educación en una especie de negocio, porque el estudiante espera una recompensa por el trabajo que realiza. Es así, que los puntos se convirtieron en el recurso de negocio, porque los discentes realizan una actividad si esta tiene una calificación. Y además, se convirtió en un arma de presión y chantaje por parte del docente, porque este le indica que de no hacerlo tendrá cero o perderá algunos privilegios (salir a recreo).

Lo anterior, genera preguntas ¿Qué pasará cuando este estudiante lleve a la práctica sus conocimientos? ¿Estará esperando un premio? Es claro que este modelo de aprendizaje no consideraba formar para la vida al estudiantado y menos para el campo laboral. Sin embargo, a pesar de ello este modelo aún sobrevive entre la práctica del docente y el estudiante, afectando de alguna forma el aprendizaje.

En cambio la propuesta del modelo humanista, representó un reto, porque los especialistas ponen el énfasis en el aprendizaje. Hasta ese momento solo se había

considerado al docente como transmisor de conocimiento y al estudiante como receptor, pasivo. Es una visión revolucionaria para la época, porque se rompe con los modelos hasta la fecha propuestos. Este modelo se estructuró con los aportes de Piaget, Vygotsky y Ausbel quienes nutren el modelo, con los resultados obtenidos de investigaciones del campo de psicología y de educación. Esos resultados le sirvieron de guía a Maslow (1908- 1970) y a Carl Rogers (1902- 1987) para la elaboración de la propuesta curricular humanista en beneficio de los estudiantes y este que aprenda a construir sus conocimientos.

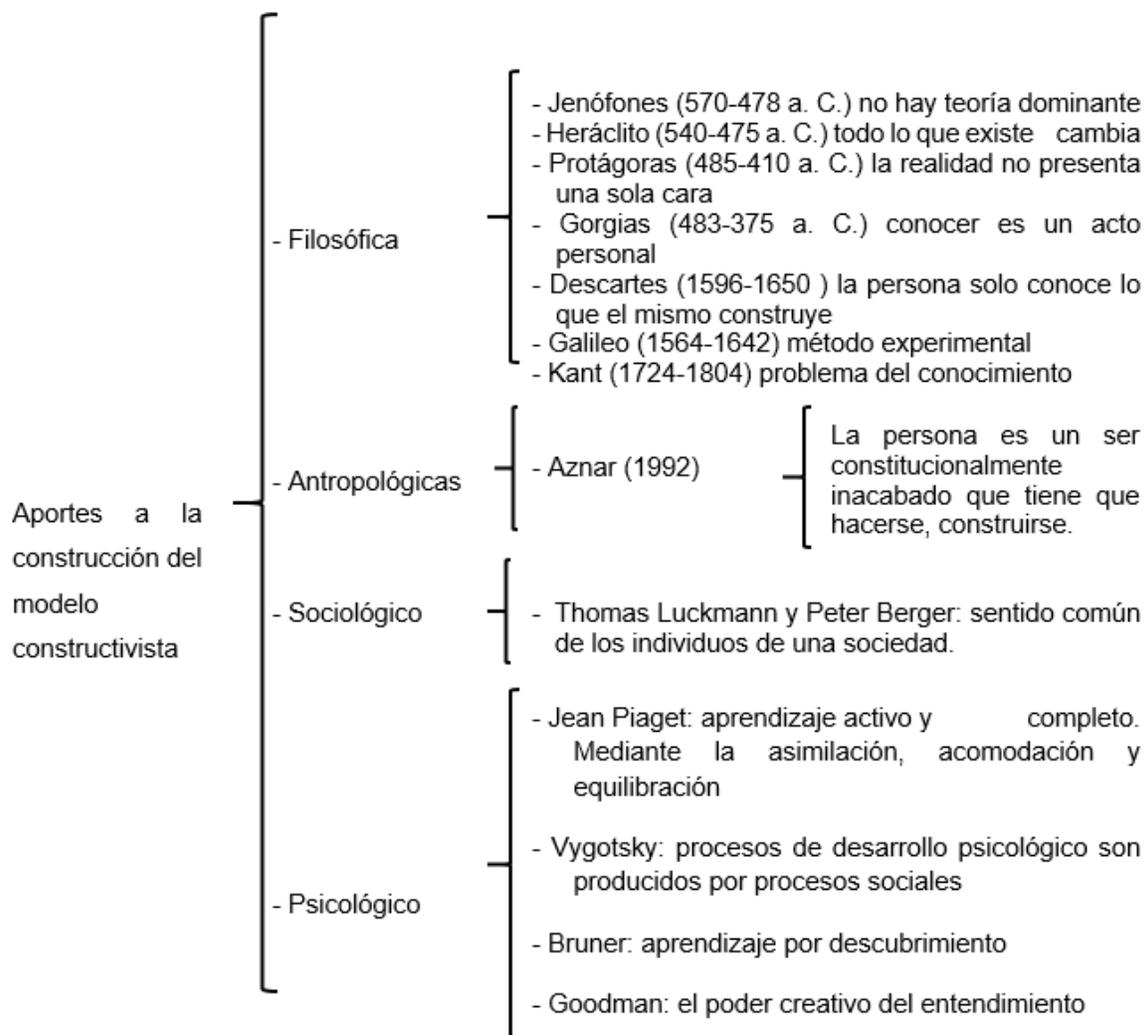
La importancia de este modelo es que no ve por separado al docente y estudiante, por el contrario promueve la interacción entre ellos, procurando un aprendizaje compartido. Con el modelo se procura dar mayor autonomía al estudiante con relación a su aprendizaje. Es esta acción que le permitió llamarlo “humanista constructivista”, porque ya no era el docente el único transmisor y dueño del conocimiento, ahora el estudiante podía participar, dejaba de ser un actor pasivo, para convertirse en autor de su aprendizaje.

El modelo cognitivista se sustenta con los aportes de Ausbel, Novak, Bruner y Fuertein ellos combinaron ideas con conceptos conductista y además introdujeron la concepción de constructivista en el aprendizaje. El modelo puesto en práctica el estudiantado puede resolver actividades más complejas. Porque, es un modelo que se enfoca en los procesos mentales del estudiante, procesos que realiza para aprender y en fin los que pone en práctica para alcanzar sus objetivos de clase.

El modelo contiene muy marcadas las posiciones acerca del aprendizaje. En ese sentido, se expresa “el aprendizaje como un proceso de construcción personal de significado, donde la información disponible es asimilada por el sujeto que aprende, para construir nuevo conocimiento” (Alviárez, Kwan, y Carrillo, 2009, p. 6). Esto es visto desde una posición psicológica, con esto se muestra interés por los procesos internos efectuado por el estudiante para aprender. Porque con este modelo se dio el paso de observar al estudiante como ser activo.

Así, el modelo de aprendizaje cognitivo se presentó como la solución a los problemas de aprendizaje generados por los anteriores modelos. Con él se le daba sentido completo al aprendizaje mediante una práctica efectiva. Por supuesto, ocurrió cuando el docente asumió un papel de mediador del proceso y le permitió al estudiante un papel activo en el proceso de aprendizaje. Es decir, al modelo se le incorpora la teoría del aprendizaje significativo, este se volvió en una novedad. Se puede afirmar que ese aprendizaje que no se borra de la mente es decir se convierte en un recuerdo de aprendizaje que utilizará siempre que se presente una situación similar. En fin, el modelo de aprendizaje busca preparar al estudiantado para la vida.

El modelo de aprendizaje constructivista tiene en su base teórica en aportes de “filosofía, psicología, sociología y educación” (Requena, 2008, p. 27). Es por eso, que se presenta esos aportes que formó el modelo de aprendizaje constructivista:



Construcción: propia Fuente: Araya, Alfaro y Andonegui (2007); Bitonte (2009); García (2013)

Lo anterior demuestra, que el modelo de aprendizaje constructivista es producto de una serie de aportes, pero una base común, el aprendizaje. En ese sentido, los involucrados han dado sus ideas desde sus campos de estudios. Estos consolidan teóricamente el modelo, además refuerzan la práctica, es decir que al docente lo dotan de una base para guiar al estudiantado a la construcción del conocimiento. Es, según lo presentado un modelo completo y efectivo para el aprendizaje. Pero, concretamente aún se espera esos resultados en las aulas de clase, porque problemas como, el dominio de las macrohabilidades del lenguaje y las matemáticas continúan en ascenso.

6.1.3.1. Modelo basado en esquemas de aprendizaje

El modelo tiene su base teórica en los esquemas, pero con mayor profundidad en los subesquemas. En ese sentido, se presenta los subesquemas:

(...) 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, p. 116).

El aporte del autor es clave, porque expone cómo se integra y funciona un esquema durante el proceso de aprendizaje. Además, es conocer el micro funcionamiento de los procesos de aprendizaje que sigue el estudiante que permite enriquecer el esquema. Por otra parte, esto le revela al docente herramientas de identificación de las fallas en los conocimientos y procedimientos de los estudiantes. Así de la misma forma, actuar en la solución de los problemas detectados para que los estudiantes alcancen un aprendizaje robusto.

El modelo parte de los estudios iniciados sobre esquemas, por Piaget (1981 y 1983). Por su parte, el creador del modelo de aprendizaje gramatical, Escobar (2016) retoma el aporte de Escobar (2016) que expresa “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” (p. 47). Esto indica que es la parte operacional de la mente, la cual aporta el soporte necesario para que los esquemas puedan asimilar lo real, en especial al aprendizaje.

El mencionado modelo expone el proceso a seguir durante la enseñanza, centrado en un aprendizaje consciente por parte del discente, con la gramática como maestra para indicar lo correcto e incorrecto en el producto. En ese sentido, el modelo propone una nueva visión, enfocada en el aprendizaje de los discentes, pero mediada por la gramática. Es claro, que el desconocimiento de su meta lengua es

en gran parte el causante de los problemas reflejados en comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita entre otros.

En la formación de los esquemas de acción es importante reconocer que el discente aprende desde temprana edad en su casa, es decir él los emplea para cumplir con las tareas que le indican en la familia. Primeramente, lo hace siguiendo las orientaciones de sus padres, pero luego las actividades las realiza aplicando sus propios criterios. Ese mismo patrón se repetirá al llegar al aula de clase. Además, en esta construcción de los esquemas de acción refuerza con las experiencias vividas con los amigos y las ocurridas fuera del entorno hogareño y escolar.

Sin embargo, el estudiante en el aula de clase empleará para la solución de actividades académicas todos los esquemas de acción hasta ese momento desarrollados. El resultado es una mezcla de acciones para resolver las actividades. En esa acción compleja, Escobar (2016) propone que intervienen subesquemas de acción:

En esencia, el sistema cognitivo construye y conserva un orden funcional-estructural al pertenecer a un sistema mayor, abierto y dinámico: la realidad. Para ello, requiere conservar un equilibrio con ese sistema mediante estructuras esquemáticas, las cuales están conformadas, en una escala de análisis menor, por subesquemas de acción. (p.131).

El autor enfatiza que el análisis no solo se debe hacer al producto como tal, sino que se considere el funcionamiento cognitivo y de los estudiantes y en ese ambiente analizar estructuras menores como los subesquemas que trazan todo el entramado neuronal cuando se realizan las actividades. Algo más riesgoso, es que si los esquemas de acción presentan fallas en su formación, es porque están desde las estructuras menores, los subesquemas. Por lo tanto, en el producto que el estudiante exteriorice se manifestarán todos los problemas de índole metódico, conceptual y procedimental.

A partir de lo anterior es necesario presentar el modelo en su expresión definitoria, es decir ¿qué es el modelo de aprendizaje por esquema? En ese sentido, el autor de forma consciente expresa que:

En fin, desarrollar la conciencia metalingüística permitiría al individuo tener esquemas de acción cercanos a sus palabras, a los efectos de ella y la posibilidad de realizar acciones concretas en un mundo que cada vez exige el uso de un lenguaje formal y creativo. (Escobar, 2016, p. 679).

Es decir, el modelo de aprendizaje por esquema gramatical es el instrumento que trabaja en el desarrollo de la conciencia discursiva de la persona, para el uso apropiado de su lengua en contextos reales de comunicación oral o escrita.

Por otra parte, en su interior el modelo contempla las siguientes concepciones con respecto al aprendizaje:

- ✓ Constructivista cognitiva: Esta perspectiva psicológica sostiene que los discentes son creadores y constructores de sus propios conocimientos, competencias, capacidades, habilidades, destrezas, actitudes y valores.
- ✓ Sociocultural y centrada en la comunidad: Esta defiende que el aprendizaje como proceso de razonamiento es social y contextualizado, pero ocurre en la individualidad de cada persona.
- ✓ Centrada en el lenguaje: Se refiere a las categorías de estudio centradas en la lingüística y la sociolingüística.
- ✓ Planteamiento lúdico: De lo anterior se deriva que practicar y conocer juegos, es un elemento imprescindible en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y desde el punto de vista didáctico este desarrolla el espíritu constructivo, la imaginación, la capacidad de sistematizar.
- ✓ La mediación de la tecnología: En la actualidad, el aprendizaje en la educación formal no solo ocurre en el aula de clase, sino que continúa en la casa, en la calle, en los parques, donde los dicentes usan la tecnología para acceder al Internet.
- ✓ Centrado en la experiencia y vivencias: Otro aspecto que contempla este modelo se relaciona con que los sujetos aprenden mejor si las estrategias toman en cuenta la experiencia y vivencias como base para la estructuración de nuevos esquemas de aprendizaje.

(Escobar, 2016, pp. 680-688)

Son estos aspectos relacionados con el aprendizaje que lo convierten en un modelo novedoso, porque al considerar estos elementos ineludibles del proceso de enseñanza y aprendizaje se puede trabajar las macrohabilidades del lenguaje y garantizar un aprendizaje más profundo. Es decir, el modelo integra diferentes teorías, para el aprendizaje, por lo tanto es necesario integrarlas en la planificación y también en la práctica. En ese sentido, es el docente que al decidirse por este modelo comprenderá la complejidad de él y lo complejo del aprendizaje y de los aprendientes, así, ambos estarán en la misma sintonía.

6.1.3.1.1. Estructura del modelo de aprendizaje por esquema

El modelo se concibe con una visión clara de mejorar el aprendizaje de la gramática, porque es la falta de este conocimiento que ha generado problemas en el dominio de las macrohabilidades del lenguaje. Por eso, el modelo es llevado a la práctica en relación a una macrohabilidad del lenguaje. Es así, como el modelo por esquemas de aprendizaje gramatical tendrá su incursión en un proceso de aprendizaje en estudiantes universitarios y posteriormente en estudiantes de secundaria.

El modelo se estructura en momentos, estos generan metarreflexión:

- ✓ 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).
- ✓ Aplicación procedimental (resolución de problemas).
- ✓ Evaluación de los esquemas de aprendizaje

(Escobar, 2016, p. 692-697)

Desde esa estructura, es un modelo que considera inherente el conocimiento gramatical en el proceso de formación del estudiante. Además, hace énfasis en un aprendizaje a partir del dominio teórico lo que permite la operacionalización de las actividades de forma efectiva. Por ende, el proceso al ser interiorizado por el estudiantado lo pondrá en práctica en contextos similares de aprendizaje. Sin

embargo, el modelo de aprendizaje por esquemas gramatical tiene el reto de ser adaptado para el aprendizaje de las macrohabilidades del lenguaje en diferentes contextos.

6.1.4. Estrategias didácticas para la enseñanza y aprendizaje de lengua materna

El proceso de enseñanza, además de estar regido por modelo curricular y por un modelo de aprendizaje, requiere del diseño de una estrategia. Que contenga los pasos a seguir para alcanzar los objetivos propuestos. Por lo tanto, todo modelo que se adopta necesita ser acompañado de una estrategia.

En ese sentido, hay una idea interesante expresada por Valero y Ruiz (1993), que la “Didáctica de la lengua y la Literatura responde a dos preguntas: cómo enseñar la Lengua y la Literatura y cómo los alumnos/as aprenden (enseñanza/aprendizaje)” (p. 4). Es válido el aporte, porque el entramado generado con el modelo curricular, modelo de aprendizaje y estrategia para la enseñanza de lengua y literatura debe responder a una visión intrínseca del proceso. Es así como el docente conocedor de los aspectos teóricos que sustentan cada modelo, debe construir la estrategia necesaria que contribuya de manera eficaz al tratamiento de enseñanza y aprendizaje.

6.1.4.1. Definición de estrategia de aprendizaje

Es necesario partir de la definición de estrategia, concepto extraído sin duda de otro campo y adaptado a educación, esta “tiene su origen en las palabras griegas “stratos”, que se refiere a ejército, y “agein”, que significa guía” (Sierra, 2013, p. 8). Pero en educación se define como “los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa” (Feo, 2010, p. 3). Es decir, esta definición de

estrategia encierra de forma puntual el quehacer docente y estudiantes, lo que será un producto de una búsqueda en conjunto, el aprendizaje.

Es por eso, que en la web se encuentran múltiples estrategias, que son propuestas para la solución de dificultades particulares de determinado contexto educativo. Son también una muestra que el profesorado no ha estado quieto, ha estado buscando solución a las problemáticas. Sin embargo, es notorio que la elaboración, aplicación y publicación están relacionados con programas de formación.

En ese sentido, se puede decir que en Nicaragua ocurre un fenómeno interesante, las investigaciones se producen cuando el docente está en un programa de posgrado. ¿Es malo? ¡No! pero pasa que los investigadores obteniendo su título no vuelven a investigar, es así que con el tiempo olvidan su línea de investigación. Esto es solo una observación, sin embargo a largo plazo incide en el docente de forma negativa y por ende también en la institución. Es decir, al estancar la investigación se pierde la oportunidad de producir nuevo conocimiento y de aportar a la ciencia. Por otra parte, esta es una historia que se repite, y la forma de superar esta situación y ser constante en la investigación es pertenecer a un grupo de investigación que empujen líneas de investigación y planteen soluciones a las problemáticas.

Es así, que la producción de estrategia en los últimos años ha tenido un auge sin precedente desde diferentes campos, psicología y pedagogía. Pero, con todo y la efectividad que estas han demostrado no han sido replicadas por docentes en otros contextos educativos. Una característica de las estrategias es que muchas se construyeron según la teoría del momento: enfoque comunicativo, constructivismo, sociedad del conocimiento, metodología activa participativa, TIC, competencia, innovación pedagógica, estrategias innovadoras, entre otras.

Pero, es una realidad que la estrategia construida solo es efectiva para el autor, porque en su mayoría no son retomadas para aplicarlas en otro contexto. Esa situación podría estar gestando un fenómeno individualista entre los investigadores, en el campo de la didáctica. Cuando se debería proponer un glosario de estrategias

y aplicarse en el caso de problemáticas similares, pero esto podría ser un reto para los estudiosos de este campo.

Para la elaboración de la estrategia didáctica el docente tiene que seguir algunos pasos:

- ✓ Nombre de la estrategia
- ✓ Contexto
- ✓ Duración total
- ✓ Objetivos y/o competencias
- ✓ Redacción de objetivos (de aprendizaje)
- ✓ Sustento teórico
- ✓ Contenidos
- ✓ Secuencia didáctica
- ✓ Recursos y medios
- ✓ Estrategia de evaluación

(Feo, 2010, pp. 224-232)

En la web se encuentran estrategias con estructura similar o con otros elementos, que contribuyen a cumplir con la rigurosidad del proceso de investigación. Por otra parte, se reconoce que el aporte se encuentra en los resultados de la aplicación de la estrategia. Por eso, se realizó una búsqueda en repositorios, revistas nacionales e internacionales se pudo constatar la variedad de estrategias elaboradas para la enseñanza y aprendizaje de lengua y literatura. Pero se hará mención de unas propuestas de estrategias por especialistas reconocidos por su trayectoria en el campo como:

- ✓ El uso de pautas como instrumentos de evaluación formativa en el proceso de composición. (Camps, 1998)
- ✓ Aborda la escritura desde reenseñar atendiendo especialmente a estudiantes que reprueban la clase. (Riestra, 1999)
- ✓ Trabajar mediante una propuesta de alfabetización con niños para desarrollar los procesos de comprensión y producción de textos orales y escritos. (Borzzone et al, 2005)
- ✓ La escritura se mejora con la ejercitación que permite identificar dónde están las dificultades. Además, el docente puede ir ajustando el proceso para la redacción. (Velásquez, 2005)

- ✓ Estudio de caso comparativo cualitativo entre estudiantes. (Cisnero, 2005)
- ✓ La escritura como proceso. (Botello, 2013).
- ✓ El docente toma en cuenta los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que intervienen en la escritura, desde la sociocognitiva esto implica que el estudiante sea el forjador de su propio proceso de composición. (Castelló, 2002)
- ✓ La enseñanza de la escritura va acompañada de lectura, que esta tiene un carácter social y funciona en la solución de problema. (Carlino, 2007)

Estas estrategias reflejan el compromiso que los estudiosos han asumido en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua materna en los estudiantes que tienen a su cargo. Los resultados obtenidos corresponden al contexto de aplicación de la estrategia, ya que esas son las actividades planificadas por el profesor y dan solución a la problemática detectadas en el seno del grupo de clase.

6.1.5. La competencia didáctica en Lengua Materna

Al hablar de un modelo de aprendizaje por competencia se debe abordar quién está capacitado para llevarlo a la práctica, por supuesto, tendría que ser un docente que cuenta con la competencia didáctica. Es decir, el docente necesita tener desarrolladas dicha competencia para poder guiar el proceso de aprendizaje por competencia en sus estudiantes. Esto concuerda con la posición de Pimienta (2012) cuando hace la pregunta “¿Debo poseer competencias para trabajar por competencias? ¡Desde luego! La respuesta parece fácil” (p. 20). La afirmación brindada por el estudioso es contundente, porque es un requerimiento para el desarrollo del proceso complejo que envuelve al modelo de aprendizaje por competencia, que el facilitador (el docente) tenga una formación y visión por competencia.

Por otra parte, el docente debe actualizarse frente a los cambios sociales y las nuevas formas de aprendizaje. Es así, como un docente consciente se sintoniza con el modelo de aprendizaje por competencias para el desarrollo de los conocimientos: saber, saber hacer y ser en sus discentes. Para esto se requiere de una propuesta

creativa e innovadora (Rivadeneira, 2017). Es decir, el docente que carezca de esta competencia podría guiar a sus estudiantes por actividades tradicionales y es allí la dificultad.

Pero cuáles deben ser ese conjunto de habilidades que integran la competencia didáctica y dominar como llevarla a la práctica esas habilidades que posea un docente para integrar un colectivo que desarrolle un modelo de aprendizaje por competencia:

Imagen N° 3 Habilidades docente

- Ser un líder
- Facilitador del aprendizaje
- Mediador entre el conocimiento y el aprendizaje
- Ser creativo, proactivo
- Fomentar el trabajo en equipo
- Hacer uso de las tecnologías
- Debe pasar de la educación centrada en el docente a la educación orientada en el estudiante
- Respeta la diversidad de aportaciones
- Gestionar sus propios recursos didácticos y de aprendizaje
- Promueve la responsabilidad y la autonomía del estudiante

(Rivadeneira, 2017, p. 47).

- Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
- Gestionar la progresión de los aprendizajes.
- Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
- Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.
- Trabajar en equipo.
- Participar en la gestión de la escuela.
- Informar e implicar a los padres (aunque esto puede tener menor importancia en la educación superior).
- Utilizar las nuevas tecnologías.
- Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión
- Organizar la propia formación continua

(Pimienta, 2012, p. 20)

Cualquiera de las propuestas indica que el docente debe poseer más de una competencia para trabajar por competencia, sin embargo, el reto está en el docente, él es responsable del aprendizaje de los estudiantes, pero también, de su formación y actualización. Sin ese compromiso, el profesor estaría obviando su labor social y por ende ser causante de afectaciones en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

6.1.3.4. La competencia investigación

La actualidad está requiriendo profesores con alto nivel de preparación para enfrentar los desafíos presentes y futuros. En ese sentido, la competencia investigación es una capacidad que el profesorado debe poseer y aún más, ser parte de forma continua de los procesos de investigación. Además, con esa visión, integrar equipos de investigación interdisciplinario y transdisciplinario, porque las barreras ya están cayendo, la labor docente está cambiando.

Sin embargo, se presenta como se ha trabajado la competencia investigativa en el nivel superior, así que:

La formación y desarrollo de la competencia investigativa ha sido concebida, en la educación superior, tanto en el plano procesal-práctico y estructural-formal del currículo a lo largo de la carrera universitaria, aunque tiene su máxima expresión en la realización de tesis de pregrado y trabajos investigativos finales de diversas asignaturas (...) (Estrada Molina, 2014, p. 180)

Esta visión se le da a los planes de estudio de la educación superior, porque a lo largo de la carrera se encuentran diferentes asignaturas del área de investigación. Además, una es requisito de la otra o sea, sino la aprueba no podrá llevar la siguiente. Sin embargo, al parecer en los egresados no queda bien desarrollada la investigación, porque los graduados no realizan otra investigación, ni lo hacen en su propia práctica.

Cómo se llega a la competencia investigativa, es una pregunta con una respuesta directa, se "(...) afirma que las competencias no se aprenden, sino que se desarrollan, por consiguiente, conecta directamente su planteamiento con las ideas de la psicología genética sobre si es posible aprender/enseñar las estructuras operatorias como tales" (Escobar y Sandoval, 2020, p. 58). Entonces, mediante un proceso de investigación el estudiante de la carrera desarrollará esa competencia, que podrá ponerla en práctica una vez graduado como docente. Esta competencia hace del docente un investigador y por ende alguien preparado para dar solución a las problemáticas que se le presente en su quehacer educativo.

Pero, ¿cuál es la competencia investigativa? ¿qué capacidades debe poseer el docente? ¿por qué debe poseer la competencia investigativa el docente? En ese sentido, Gayol, Montenegro, Tarrés, y D´Ottavio (2008) elaboraron una lista de competencias investigativas:

Acerca del saber, de los contenidos o del conocimiento:

- ✓ Discernir entre:
 - ciencia y pseudociencia,
 - hechos e ideas (ciencias fácticas y formales),
 - descripciones y explicaciones,
 - conjeturas infundadas y fundadas o hipótesis,
 - creencias y conocimiento científico,
 - teoría y ley científica
 - certidumbre y verdad científica,
 - concomitancia y relación causa-efecto,
 - resumen y síntesis,
 - inducción, deducción y analogía,
 - suceso y proceso,
 - opinión (doxa) y juicio,
 - juicio ausente (ignorancia), juicio suspendido (duda) y juicio cierto,
 - multi, pluri, inter y transdisciplinariedad,
 - objetividad, subjetividad e intersubjetividad en ciencia
- ✓ Dominar los conceptos de ciencia, técnica y tecnología.
- ✓ Identificar aspectos falaces dentro de un todo que aparece como cierto.
- ✓ Asociar Filosofía, Ciencia y Tecnología.

Acerca del saber-ser, del comportamiento o de las actitudes y valores

- ✓ Poseer ante la tarea investigativa:
 - disposición positiva y crítica
 - apertura mental, honestidad y coraje intelectual,

- curiosidad sana
- flexibilidad, audacia creadora, potencia exploradora,
- independencia de juicio,
- sentido de justicia
- responsabilidad y prudencia en las acciones y decisiones
- respeto por las normas ético-morales
- valoración del sentido común y del saber popular
- perseverancia

Acerca del saber-hacer, de las destrezas, capacidades o habilidades

- ✓ Capacidades cognoscitivas:
 - manejar críticamente la bibliografía,
 - seleccionar y delimitar el problema a investigar,
 - abordar el trabajo tanto individual como grupalmente
 - formular hipótesis
 - precisar marco teórico, hipótesis y tesis,
 - diseñar el proceso de la validación, verificación o legitimación de las hipótesis
 - estructurar y concretar un proyecto científico
 - seleccionar adecuadamente las publicaciones por el grado de difusión e impacto
 - seleccionar conveniente las reuniones científicas
 - leer y analizar un trabajo científico
 - producir con rigor científico los conocimientos,
 - emplear acertadamente los procedimientos estadísticos
 - redactar una monografía, un ensayo, un trabajo científico,
 - redactar el resumen, el informe de avance o el final,
 - seleccionar tipo de investigación, métodos y técnicas
- ✓ Destrezas motrices:
 - manejar distinto instrumental,

- acceder a material experimental diferente,
 - operar con diferentes unidades de análisis,
 - efectuar búsqueda y actualización bibliográfica
 - intervenir con prolijidad y minuciosidad
- ✓ Habilidades de comunicación:
- diseñar currículos vitales compatibles con los objetivos perseguidos
 - omitir vicios de redacción
 - manejar con propiedad el lenguaje general, técnico y gráfico
 - acceder fluidamente a un idioma de comunicación científica internacional
 - redactar proyecto, plan de trabajo, cronograma, resumen científico
 - diseñar una comunicación libre, panel o póster, ponencia
 - resumir y titular apropiadamente un trabajo, establecer palabras claves
 - dominar facetas formales: encabezados, notas al pie y criterios gráficos
 - socializar los resultados.

(pp. 4-5)

Son esas habilidades que componen la competencia investigativa, las cuales deben ser formadas en el docente. Pero, solo se lograría, primero con un cambio de actitud e involucramiento en las actividades guía adecuada del docente. Además, deben existir los espacios para la aplicación de trabajos de investigación y los resultados ser publicados. Esto también requiere de un docente que guíe el proceso y este tenga formada la competencia investigativa. En fin, se puede formar la competencia investigativa en los estudiantes siempre que el docente cuente con esa competencia investigativa.

Por eso, cuando en la educación superior los docentes promueven el desarrollo de la competencia investigativa, entonces se formará en los estudiantes la importante competencia, la cual le servirá para enfrentar situaciones problémicas en su entorno laboral. Para encontrar solución a esos problemas es “(...) necesario realizar una labor investigadora innovadora, flexible, dinámica, holística, crítica, reflexiva, compleja, que esté acorde a las exigencias socio educativas (...)” (Aldana, 2017, p.

85). Es decir, la competencia investigativa le posibilita al docente un abanico de oportunidades para trabajar una solución coherente al problema detectado.

TERCERA PARTE: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

7. Metodología de investigación

7.1. Paradigma

El paradigma con que se trabaja la investigación es el *sociocrítico*. González (2003) expresa que “La investigación sociocrítica parte de una concepción social y científica holística, pluralista e igualitaria” (p.133). Desde este punto, el docente investigador comprometido en su quehacer educativo en el aula de clase, trabaja con consciencia científica para enfrentar las dificultades que presenta el estudiantado. Además, son los resultados de estos procesos que brindan datos, que analizados dan las pautas para hacer los ajustes pertinentes y precisos al proceso de enseñanza-aprendizaje, con lo cual, se asume como compromiso la mejora de los resultados de aprendizaje de los estudiantes en el futuro.

En ese sentido, es decir que se trabaja los dos elementos fundamentales del aprendizaje, la teoría y práctica. Lo anterior, le indica al docente realizar un proceso interactivo como base fundamental en la ejercitación (Ricoy, 2006). Es elemental para esta investigación optar por este paradigma, ya que le permitirá al docente-investigador hacer uso de los recursos presentes en el aula de clase y de diseñar situaciones que favorezcan el aprendizaje del estudiantado. Por otra parte, es fundamental que el investigador realice un trabajo integrando, la teoría subesquemática a la didáctica en un proceso de investigación. Esto es, primero para guiar a los discentes al dominio de teoría sobre didáctica y segundo que estos aprendan a diseñar estrategia en pro de resolver los problemas de aprendizaje de sus estudiantes.

7.2. Enfoque de la investigación

El enfoque a implementar, es el cualitativo, porque este propone posibilidades de investigación de forma más abiertas al campo de las ciencias sociales. Según Seguro (2002) este enfoque:

Busca comprender y/ o transformar la realidad; se la asocia con la fenomenología, la hermenéutica y el neomarxismo; los problemas se

plantean de forma abierta; los objetivos son abiertos; el diseño/ plan de la investigación, emergente; se busca la credibilidad; las muestras son pequeñas o casos únicos; los datos son sobre todo verbales; los análisis principalmente cualitativos; en la globalización y conclusiones se tienen en cuenta a los participantes; y hay varios informes de la investigación en distintos momentos de la misma (p. 4).

Este enfoque permite al docente-investigador enfrentar la realidad educativa, la que sucede en el aula de clase y a la que muchos no le dan el verdadero valor. Además, proporciona las pautas para intervenir en la situación que viven los discentes de la carrera, el cual se refleja en la dificultad en el dominio de la didáctica y aún más, esos problemas afectarán en el futuro el aprendizaje de las macrohabilidades del lenguaje de los discentes de secundaria, cuando estos estén en función. Por lo tanto, es importante considerar a los estudiantes de la carrera como parte y sujetos de la investigación.

Por otra parte, este enfoque según Gutiérrez (s.f.) indica que “el propósito consiste en describir e interpretar sensiblemente exacta la vida social y cultural de quienes participan” (p. 5). Identificar el problema es solo un paso, el siguiente es interpretar y establecer las causas internas o externas que afectan al estudiante y futuro docente de secundaria, por lo tanto, el enfoque condiciona la investigación a enfrentar la realidad, pero con propuesta de solución.

Con este enfoque se guía el análisis y descripción de los resultados, además, de los instrumentos que se utilizarán en el desarrollo de la investigación. Hernández, Fernández y Baptista (2006) expresan que este enfoque “se fundamenta más en un proceso inductivo (explorar y describir y luego generar perspectivas teóricas)” (p. 49). Es importante este enfoque, porque permite realizar la descripción del fenómeno, con todos los elementos que intervienen en la producción didáctica. También, se utilizarán técnicas cuantitativas, las que cumplirán una función auxiliar, para presentar datos obtenidos durante el análisis del proceso de investigación, el cual es de la realidad del fenómeno.

7.3. Tipo de investigación

El tipo de investigación que se realizará es Investigación Acción, esta se define como “Una vivencia necesaria para progresar en democracia, como un complejo de actitudes y valores, y como un método de trabajo que dan sentido a la praxis en el terreno” (Colmenares, 2012, p.3, citando a Fals Borda, 2008). Asimismo, Hernández, Fernández y Baptista (2014) expresan que, “la investigación-acción pretende, esencialmente, propiciar el cambio social, transformar la realidad (social, educativa, económica, administrativa, etc.)” (p.496). Por eso, se busca un cambio en la mentalidad y práctica de los estudiantes de la carrera mediante la aplicación de un modelo de aprendizaje por esquema.

En ese sentido, se considera que mediante la implementación de este tipo de investigación el estudiantado de la carrera vivan la elaboración de la estrategia didáctica basada en el modelo de aprendizaje por esquema y posteriormente su aplicación, para culminar con la presentación de los resultados del proyecto. A lo anterior, se le suma lo expresado por Latorre (2007) sobre esta metodología es “una indagación práctica realizada por el profesorado (...) con la finalidad de mejorar su práctica educativa” (p.24). Por consiguiente, este tipo de investigación permitirá describir el proceso en toda su extensión y analizar los resultados en dos vías: primero, en la formación de los profesores de la carrera en didáctica de lengua materna con un modelo de aprendizaje por esquema y por último el impacto de esta formación en los resultados de la aplicación de la estrategia en estudiantes de secundaria.

La investigación por el tiempo será longitudinal, porque el trabajo se realizará en varias asignaturas de la carrera, las que se imparten en diferentes semestres. Por otra parte, estas asignaturas permiten la posibilidad de trabajar las competencias, didácticas e investigación. A continuación se detallan:

Tabla N° 7 Asignaturas parte del proceso de investigación

Año académico	Asignatura	Esquema con el que se relaciona
Séptimo semestre (2018) Cuarto año	Didáctica de la Lengua y la Literatura	Esquema competencia didáctica
Octavo semestre (2019) Cuarto año	Investigación Aplicada	Esquema competencia investigativa
Noveno semestre (2019) Quinto año	Prácticas de Profesionalización	Esquema competencia didáctica y esquema competencia investigación
Décimo semestre (2019) Quinto año	Modalidad de graduación: Monografía	Esquema competencia investigativa y competencia didáctica

Fuente: Plan de estudio (2016) de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas UNAN-Managua

A continuación, se describe de manera general cada asignatura:

Didáctica de la lengua y la literatura es una asignatura perteneciente al área metodológica. Esta se imparte en el séptimo semestre de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas, esto es en el cuarto año. La cual cuenta con los siguientes objetivos:

Imagen N° 4 Objetivos de la asignatura Didáctica de la lengua y la literatura

5. OBJETIVOS GENERALES DE LA ASIGNATURA			
N°	CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES
1	Comprender los principales elementos que intervienen en la planeación didáctica desde un enfoque por competencia, así como la estructuración de secuencias y unidades didácticas de contenidos propios de la lengua y literatura.	Analizar ejemplos de secuencias y unidades didácticas elaboradas desde un enfoque por competencia para una mayor comprensión de los aspectos que conforman la estructura de la misma. Elaborar una propuesta de proyecto didáctico que responda a una necesidad detectada en su práctica docente.	Reflexionar sobre los aspectos generales que contienen una secuencia didáctica desde el enfoque por competencia y la importancia que estos tienen en la planeación y evaluación de la enseñanza-aprendizaje.
2	Señalar las diferentes estrategias didácticas que el docente debe de considerar durante la enseñanza de la expresión y comprensión oral de los estudiantes.	Adaptar a una secuencia didáctica algunas estrategias sobre la enseñanza de la expresión y comprensión oral.	Participar de forma colaborativa y activa en la elaboración de secuencias didácticas sobre la enseñanza de la expresión y comprensión oral.
3	Determinar los diferentes enfoques metodológicos y estrategias didácticas de la enseñanza aprendizaje de la expresión escrita.	Incorporar en una secuencia didáctica diferentes estrategias sobre la enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita.	Apreciar la importancia del empleo de estrategias didácticas sobre la enseñanza de la expresión escrita para el desarrollo profesional del discente

Fuente: Programa de la asignatura Didáctica de la lengua y la literatura

Los objetivos propuestos para esta asignatura permiten realizar una investigación, porque desde ellos se propone resolver una necesidad, además propone la elaboración de proyectos didácticos. En sí, esta asignatura persigue la formación del estudiantado de la carrera de Lengua y literatura hispánica en didáctica y por otra parte, desarrollar la capacidad de diseñar estrategias acorde a la situación educativa de sus estudiantes de secundaria. Por lo tanto, la asignatura se presta para iniciar el proceso de validación del modelo de aprendizaje pro esquema.

Investigación Aplicada, es una asignatura perteneciente al área de investigación. La cual se imparte en el VIII semestre de la carrera de Lengua y literatura hispánica; según el pensum los discentes la deben llevarla en el segundo semestre de cuarto

año. Es importante mencionar que la asignatura busca guiar al estudiantado en la construcción de un protocolo de investigación.

Imagen N° 5 Objetivo de la asignatura Investigación aplicada

El principal propósito de esta asignatura consiste en desarrollar en el estudiantes capacidades investigativas fomentando el pensamiento crítico e innovador, a fin de que cuenten con las bases necesarias para desarrollar su protocolo de investigación o su proyecto de desarrollo.

Fuente: Programa de la asignatura de Investigación aplicada

En la asignatura se plantea algo valioso, como es formar a un estudiante con la capacidad de investigar. Sin lugar a duda, la institución está interesada en la formación de un profesional que domine esa competencia, la cual es de utilidad en la vida académica.

Los objetivos generales planteados para esta signatura son:

Imagen N° 6 Objetivos generales de la asignatura de Investigación aplicada

5. OBJETIVOS GENERALES DE LA ASIGNATURA			
N°	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
1	Explicar el papel de la investigación en el campo del ejercicio profesional en relación con las políticas, líneas y problemas de investigación.	Debatir sobre la importancia de la investigación científica relacionada con los campos profesionales, las políticas y líneas de investigación, orientadas a la resolución de problemas de índole político-sociales, económicos y científico-técnicos.	Valorar la importancia de la investigación como medio científico para conocer y transformar el entorno social.
2	Comprender los pasos del proceso de investigación y de elaboración de proyectos, según sus paradigmas y enfoques.	Elaborar protocolos de investigación y proyectos, aplicando los pasos de la investigación científica.	Apreciar el papel que juegan los diferentes pasos del proceso investigativo en la elaboración de protocolos y proyectos.
3	Analizar las características, estructura textual, función e importancia del informe de investigación y del artículo científico.	Diferenciar entre protocolo de investigación, informe final de investigación, proyecto y artículo científico, considerando sus características, estructura textual y función.	Aprovechar el ejercicio de diferenciación entre protocolo, informe final de investigación y proyecto para su aplicación adecuada en su trabajo de investigación aplicada y en su ejercicio profesional.

Programa de Asignatura
Revisado y Certificado
Dirección de Docencia
de Grado

Fecha: 7/2016

Fuente: Programa de la asignatura de Investigación aplicada UNAN-Managua

En la práctica los objetivos permiten al docente tutor guiar la formación del futuro profesional. Son ellos los que indican que se debe hacer un trabajo de investigación, que en esencia es la elaboración del protocolo de investigación. En ese sentido, es en esta asignatura que los discentes construyen el protocolo de investigación relacionado con la estrategia didáctica elaborada en *Didáctica de la lengua y la literatura*. Por lo tanto, las asignaturas se complementan para la planeación de la investigación, porque en la primera se diseña la estrategia y en la segunda el planteamiento teórico y el diseño metodológico de la investigación. Con esto se está

cumpliendo con la primera fase de la investigación, la cual consiste en la planificación.

Prácticas de profesionalización, es una asignatura que pertenece al área metodológica, además, es la tercera asignatura en el proceso de investigación, se encuentra en el IX semestre del pensum de la carrera; la cual se desarrolla en el primer semestre de quinto año. La asignatura permite al estudiante de la carrera llevar a la práctica la docencia y por lo tanto, poder aplicar una estrategia diseñada en semestres anteriores.

La asignatura es regida por el *Marco Normativo de Prácticas* propuesto y aprobado por las autoridades de la universidad, en ella se establecen las normas que guían las tareas del practicante y las del tutor de las prácticas.

Los objetivos generales de la asignatura:

Imagen N° 7 Objetivos de las Prácticas de Formación

ARTO. 77

Los objetivos generales de las prácticas de Formación Profesional son:

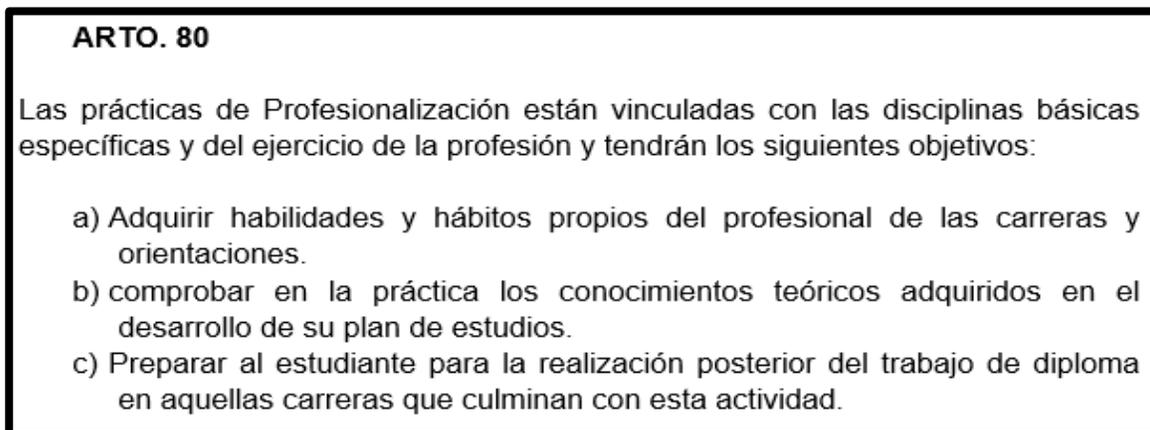
- Contribuir a la formación de las habilidades y hábitos que caracterizan el modelo del profesional.
- Contribuir a la consolidación, comprobación y ampliación de los conocimientos recibidos durante el proceso docente-educativo.
- Propiciar la formación laboral de los estudiantes a través de su relación práctica con los problemas técnicos, económicos y sociales de los centros de la producción y de los servicios.

Fuente: Normativa de las Prácticas de la universidad, UNAN-Managua

Los objetivos indican que el estudiante-practicante debe cumplir con diferentes tareas que servirán en la formación de las habilidades necesarias para su futura labor. Todas esas actividades serán ejecutadas por el estudiante-practicante utilizando los conocimientos adquiridos en los años de estudios en la carrera. Por otra parte, para el estudiante-practicante es necesario relacionarse con problemas

reales en el aula de clase y por consiguiente, buscarle solución. Esta asignatura además tiene objetivos específicos:

Imagen N° 8 Artículo de la Normativa de Profesionalización

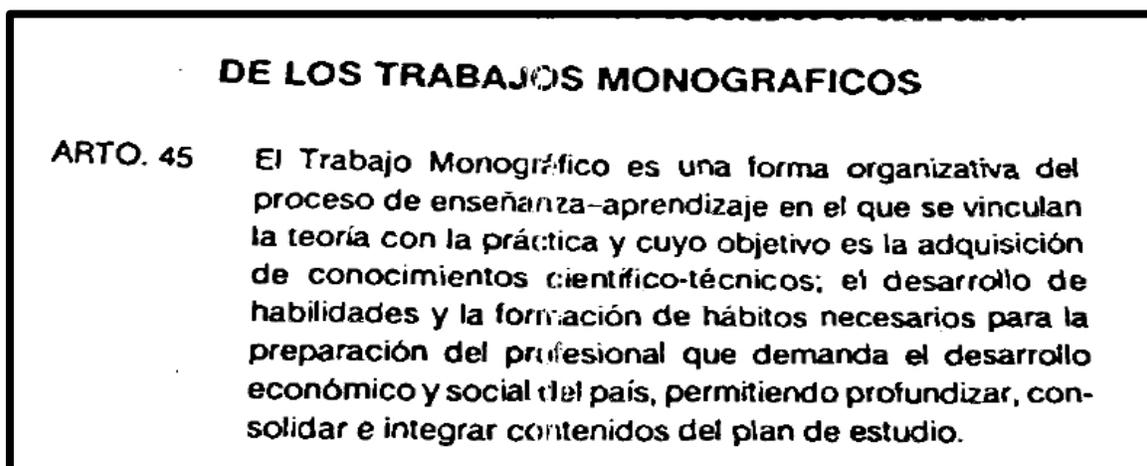


Fuente: Normativa de las Prácticas UNAN-Managua

Por lo tanto, es en esta asignatura que el estudiante de la carrera e involucrado en la investigación pondrá en práctica la estrategia elaborada con base en el modelo de aprendizaje por esquema en asignaturas anteriores. Además, el docente-investigador da acompañamiento (tutorías) a los estudiantes en el desarrollo de la práctica de profesionalización. De esta forma se prepara al estudiante para su futura labor en el sistema educativo con vivencias reales en un proceso académico y de investigación. Dicho de otra forma, el estudiantado de la carrera pondrá en práctica la estrategia en didáctica de lengua materna en estudiante de secundaria, esto es enfrentarse a contexto real.

Modalidad de graduación Monografía, es una asignatura perteneciente al área de investigación, sin embargo en el desarrollo de ella se puede realizar un trabajo investigativo relacionado con el área metodológica. Por lo tanto, la asignatura que se sirve en el décimo semestre, en el quinto año de la carrera, da las posibilidades al estudiantado de elaborar la tesis-monográfica. Esta modalidad cuenta con las siguientes indicaciones:

Imagen N° 9. De la normativa para trabajos monográficos



Fuente: Normativa de graduación UNAN-Managua

En principio, el artículo encierra lo que se busca con la presente investigación: que los discentes pongan en práctica el conocimiento científico en un contexto educativo real, esto es en el aula de clase; además, que puedan resolver problemas de aprendizaje de sus estudiantes en secundaria. Por otra parte, la institución considera necesario esta situación de aprendizaje para la formación de un profesional comprometido en la búsqueda de soluciones a las necesidades de sus estudiantes, escuela y nación.

Por una parte, la asignatura requiere que el discente construya un trabajo monográfico con base teórica-científica y luego lo ponga a la práctica. Posterior hacer el análisis e interpretación de los resultados, para proceder a exponerlo en un acto protocolario de defensa frente a un jurado. Finalmente, con el cumplimiento de estos requisitos obtendrá su título de *Licenciado en ciencias de la educación con mención en Lengua y Literatura Hispánicas*. El aspecto central de este proceso es que busca probar un modelo basado en el aprendizaje y, es que los resultados obtenidos medirán el impacto de la estrategia y por consiguiente, validarán el modelo de aprendizaje por esquema.

7.4. Estudio de caso como método de investigación

Se selecciona el método estudio de caso múltiple, porque “se adapta a cada realidad y adquiere modalidades específicas en función de su contexto y finalidad, de aquí

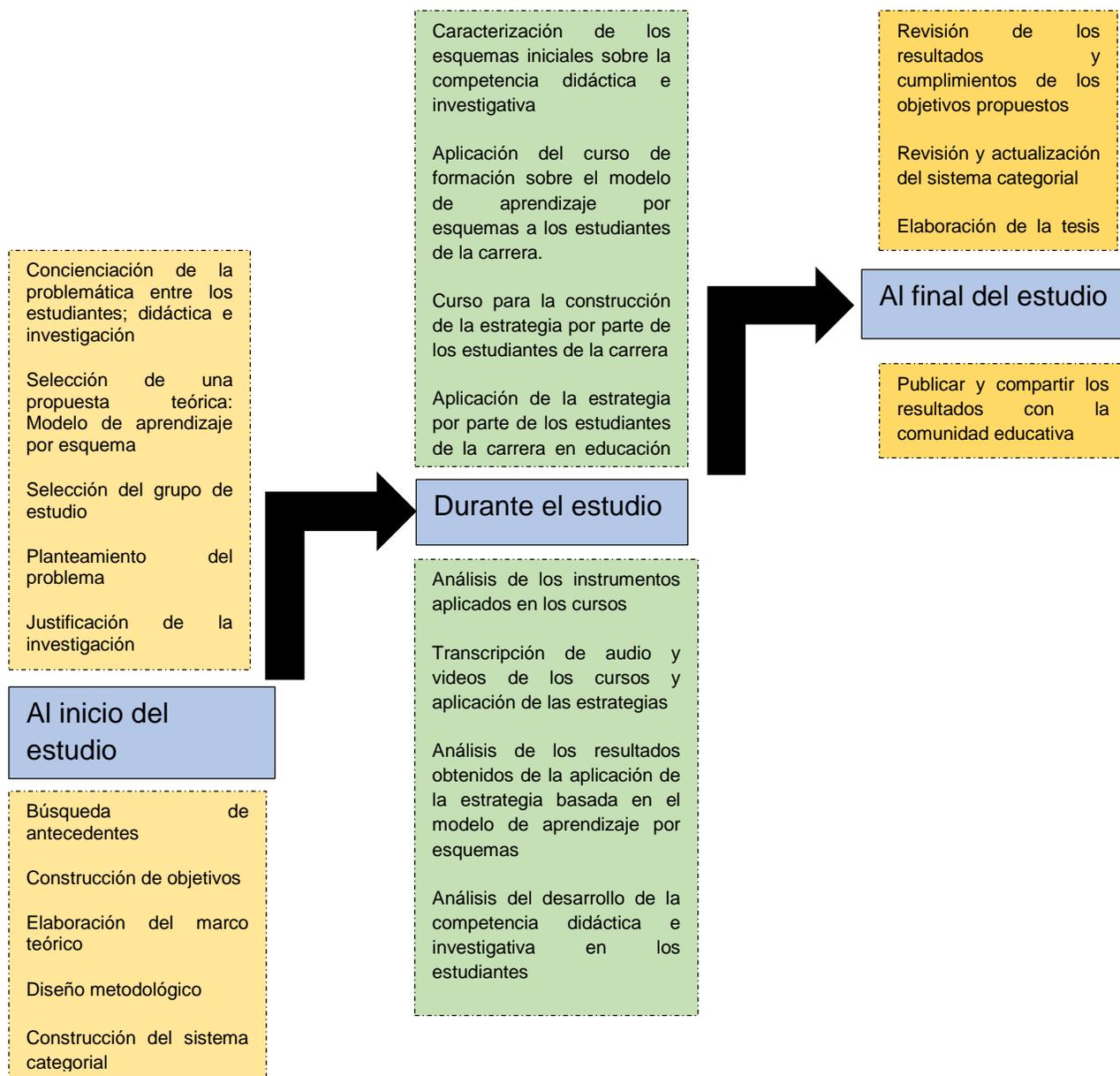
la importancia de encontrar la modalidad adecuada” (Álvarez y Maroto 2012, p. 5). Esto permite analizar a cada estudiante involucrado en la investigación y por otra parte, se compara, contrasta y confronta los niveles de aprendizaje entre los discentes. Este método es el indicado para el estudio de la teoría esquemática y se estudiará el aprendizaje va de lo individual a lo grupal y viceversa. Por lo tanto, se está diciendo que cada estudiante de la carrera es un caso. Con los resultados se emitirá juicio sobre el estado inicial de los esquemas de aprendizaje y los avances logrados al final de la investigación.

El método de análisis seleccionado se relaciona con el carácter unitario necesario en el análisis de los trabajos individuales como un todo (Arzaluz, 2005). Además, con él se podrá profundizar en el estudio de los diferentes casos (estudiantes) lo que establecerá una composición entre las semejanzas y diferencias entre ellos (Muniz, 2010). Para ello, necesariamente es realizar una descripción profunda y extensa de los esquemas de aprendizaje que desarrollan las asignaturas: didáctica, investigación, aplicación de la investigación y elaboración de la tesis (competencia didáctica y competencia investigación). En sentido amplio, el proceso está atravesado por la teoría de los esquemas y los subesquemas como parte inherente del modelo de aprendizaje por esquema.

7.5. Fases de análisis de la investigación

En la realización de la presente investigación cualitativa se siguen criterios establecidos, esto para dar confiabilidad y veracidad a los resultados obtenidos. Además, sirve de guía durante el proceso al investigador. Por eso, se establecen las fases a seguir, las cuales serán cumplidas en esta investigación:

Imagen N° 10. Las fases de investigación



. Fuente: Retomado de Valles (2000).

7.5.1. Sujeto de la investigación

7.5.1.1. El universo y muestra

En principio, la población se define como el “conjunto de elementos que tengan una o más propiedades en común definidas por el investigador y que puede ser desde toda la realidad, hasta un grupo muy reducido de fenómenos” (Hernández y Coello 2011, p. 50). En este apartado se declara el universo involucrado en la investigación, son todos los estudiantes de la asignatura, *Didáctica de la lengua y la literatura*, en la cual al inició habían matriculados veinticinco estudiantes en el primer semestre de 2018. Para esta investigación se tomó la decisión que todo el universo es la muestra. Por lo tanto, se habla de una muestra por conveniencia, porque cada uno de los discentes involucrados será objeto de estudio.

Sin embargo, la cantidad de estudiantes se redujo a la mitad por las causas siguientes:

- ✓ El temor a ser parte de un proyecto de investigación de gran magnitud.
- ✓ Poca experiencia para asumir un trabajo de investigación.
- ✓ Por influencia de sus compañeros y docentes externos para retirarse del proyecto de investigación.
- ✓ Los eventos del 2018 que afectaron al país y universidad.

El detalle sobre los discentes que decidieron no llevar la asignatura, es que ocho se trasladaron a otro grupo y cuatro tuvieron una asistencia irregular y para la segunda parte del semestre dejaron de asistir. En ese sentido, el Gráfico N° 1 indica que la muestra de la asignatura de *Didáctica de la lengua y la literatura* es de 13 estudiantes e igual cantidad de aprobados. Es decir los trece estudiantes, que terminaron el curso se convierten en la muestra a analizar.

En cambio, la muestra varía en la asignatura de *Investigación Aplicada*, porque la cantidad de estudiantes matriculados fue de quince. Es decir, se matricularon los trece aprobados del curso anterior y dos, porque el sistema les permitió hacerlo, entonces estos llegaron a sacar la clase. Sin embargo, el Gráfico N° 1 indica que en dicha asignatura aprobaron once de los treces estudiantes que son la muestra que se le viene dando seguimiento para el análisis. Se puede afirmar, que la muestra se

redujo, porque dos estudiantes se retiraron por su cuenta de la asignatura. Entonces, la muestra que será analizada en el desarrollo de esta asignatura es de once discentes, recalando que la muestra del semestre pasado eran trece estudiantes, pero son parte de la muestra inicial.

Es necesario indicar que el proceso de investigación es continuo y se le está dando seguimiento al desarrollo de la competencia didáctica en lengua materna y la competencia investigación en los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas.

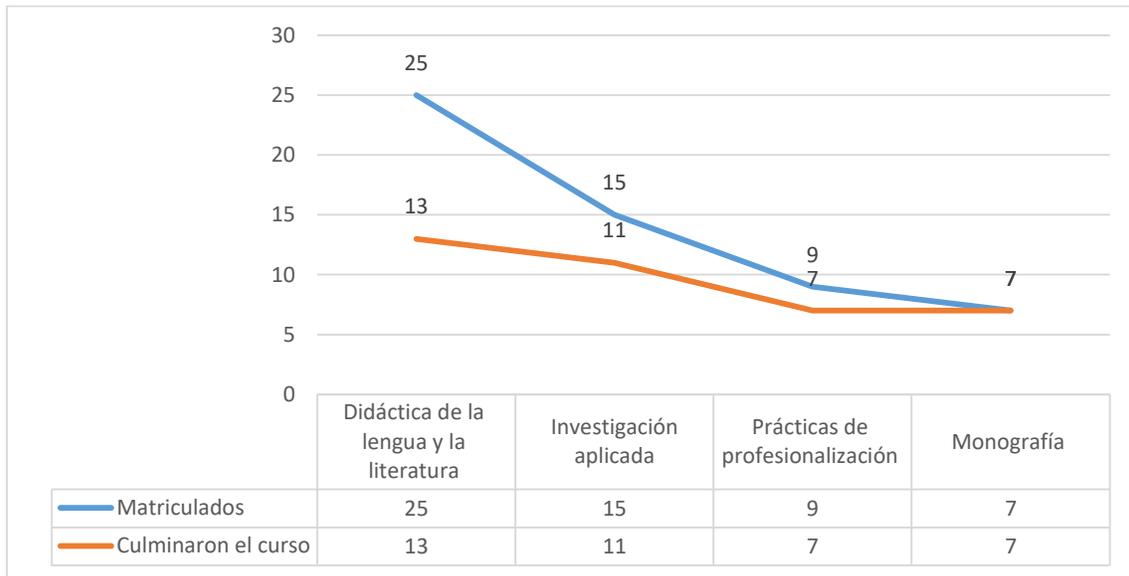
La tercera asignatura que es parte de la investigación, es *Prácticas de profesionalización*. En el Gráfico N° 1 se indica que la muestra inicial veinticinco, es esta asignatura pasó a nueve. Para aclarar, en el curso anterior concluyeron once, pero resulta que un estudiante decidió no matricular la clase y otra no podía llevarla, por tener clases pendientes y era requisito no deber clase para llevar el curso. Estos acontecimientos que acompañan el proceso permiten reafirmar que la selección de la muestra sigue siendo por conveniencia. Por otra parte, la aprobación del curso fue de un 100%, porque los discentes matriculados estaban en el proceso de aplicación de la estrategia elaborada, es decir estaban cumpliendo sus prácticas en las aulas de clase de secundaria. Además, pusieron todo su esfuerzo en cumplir con el proceso de investigación y los requerimientos de la asignatura.

La asignatura de cierre es la *Modalidad de graduación: Monografía*, el Gráfico N° 1 muestra la variabilidad de la muestra que culminaron siete estudiantes. Un aspecto a señalar es que en el curso anterior culminaron nueve estudiantes, esto fue por la decisión de dos estudiantes de retirarse de la investigación. Entonces, los estudiantes que se quedaron eran los mismos que ya estaban aplicando la estrategia y son los que elaboraron su tesis monográfica. Estos siete estudiantes representan cuatro trabajos de investigación con base en el modelo de aprendizaje por esquema. El curso culminó con la defensa de tesis frente a un jurado examinador y todos obtuvieron el aprobado.

Por eso se afirma, que este curso aporta al desarrollo de la investigación, en los dos niveles, el primero es la formación de los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas y el segundo nivel son los resultados de aprendizaje de los estudiantes de educación media. Es decir, el primer nivel (muestra) lo conforman los estudiantes de la carrera, estos fueron guiados para romper con una lógica tradicional de trabajar didáctica e investigación, otro hecho es el relacionado con asignaturas desconectadas. Es así, como estos estudiantes se vincularon a una investigación de proceso continuo y con ello la validación del modelo de aprendizaje por esquema, primero en ellos y después en su práctica o sea en sus estudiantes de secundaria.

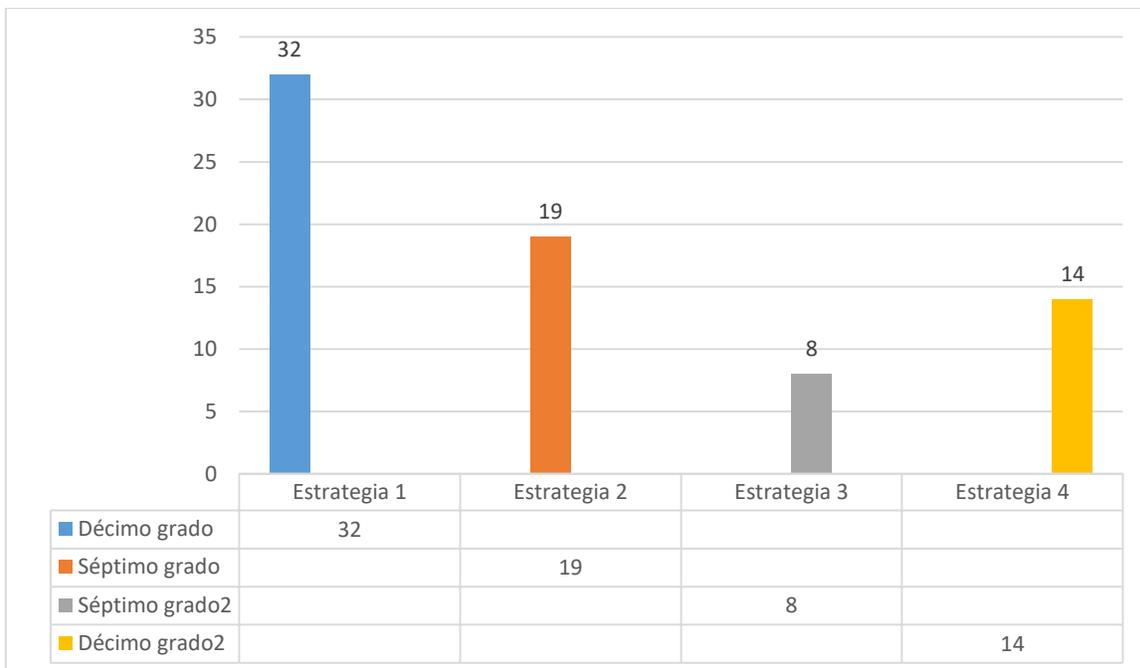
Mediante el proceso construyeron de manera teórica y metodológica una propuesta, la cual la llevaron a la práctica para construir la tesis-monográfica. Sin duda los resultados, serán de impacto en el quehacer investigativo en Nicaragua y por supuesto en el proceso de enseñanza y aprendizaje en las escuelas de secundaria. Esto es un logro dentro de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas con la integración de asignaturas del área metodológica (didáctica) y al área de investigación, que son parte del pensum de la carrera. Por lo tanto, el resultado va en el desarrollo del esquema competencia didáctica y esquema investigación.

Gráfico N° 1 Comportamiento de la muestra de primer nivel



Fuente: Actas de registro académico de las asignaturas

Gráfico N° 2. Segundo nivel de la investigación



Fuente: Diseño metodológico de las estrategias

7.5.1.1.1. Codificación de los estudiantes y fuentes

Se codificó los estudiantes, los equipos y las fuentes que son para el análisis, entre ellas: la síntesis, entrevista, experiencia personal, lista de cotejo y secuencia didáctica:

Tabla N° 8 Códigos de la investigación

Código del equipo	Estudiantes	Síntesis de artículos científicos	Entrevista estructurada	Experiencia de los estudiantes	Lista de cotejo	Secuencia didáctica	Estrategia con base en el modelo por esquema
Equipo 1	E01 E02 E03	SA1	EE1	NE1	SDMAE1	SD1	Estrategia 1
Equipo 2	E04 E05 E06 E07 E08 E09	SA2	EE2	NE2	SDMAE2	SD2	Estrategia 2
Equipo 3	E10 E11 E12	SA3	EE3	NE3	SDMAE3	SD3	Estrategia 3
Equipo 4	E13 E14 E15 E16 E17	SA4	EE4	NE4	SDMAE4	SD4	Estrategia 4

Fuente: Instrumentos aplicados en el proceso investigativo.

7.5.2. Unidades de análisis

Para la presente investigación cualitativa las unidades de análisis son pasos de las fases. Además, éstas se relacionan primeramente con los objetivos específicos de la investigación y en segundo con las asignaturas (curso) del plan de estudio desarrollado en la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas:

En la primera fase del análisis, corresponde **Al inicio del estudio** se siguen varios pasos en la realización de la investigación. En este proceso se integran los objetivos específicos de investigación, en esa fase el análisis es para dar respuesta al primer objetivo:

Caracterizar los esquemas de los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas con relación a la competencia didáctica y competencia investigativa.

Pasos para la: Caracterización de los esquemas relacionados con la competencia didáctica e investigación

En esta fase se analizarán los esquemas de los estudiantes a partir de la teoría de los subesquemas. Con ello, se determinarán los conocimientos previos sobre didáctica e investigación mediante el análisis de trabajos realizados en las diferentes sesiones de clase. Es en este paso que se identificará el nivel inicial de la competencia didáctica y la competencia investigación que poseen los estudiantes de la carrera, los mismos se compararán con los resultados finales.

La segunda fase **Durante el estudio** comprende diferentes pasos, porque unos en el desarrollo de la competencia didáctica y otros en el desarrollo de la competencia investigación. Ambas competencias se forman a través del modelo de aprendizaje por esquemas con el fin de formar un profesional más completo. Es decir, el modelo de aprendizaje por esquemas en función del desarrollo de la competencia didáctica y la competencia investigación.

Diseño de la secuencia didáctica

Este paso corresponde a la formación del conocimiento conceptual sobre el modelo de aprendizaje por esquema y luego procederá a su aplicación en la elaboración de la secuencia didáctica. Además, presentan los materiales de estudio a utilizar en su aplicación. Para el análisis se utilizarán los trabajos de los estudiantes y entrevistas por escrito contestadas por los estudiantes al finalizar el curso.

Elaboración del protocolo de investigación

En este paso se analiza el proceso de elaboración del protocolo de investigación, que corresponde a los trabajos que están en el CEDOC de Español. El trabajo de investigación se complementa con la secuencia didáctica elaborada en el curso de Didáctica de la lengua y la literatura. Con ambos trabajos se estructura la estrategia de aprendizaje que se llevará a las aulas de secundaria. Es decir, ambos trabajos y cursos se complementan en la práctica docente en el aula de clase y con la investigación. Con el fin de aportar al desarrollo de la competencia didáctica y la competencia investigación.

Paso: Elaboración de estrategia

En esta etapa los equipos de investigación realizan un proceso de construcción de una estrategia integrando la secuencia didáctica con base en el modelo de aprendizaje por esquemas y el protocolo elaborado. Estos trabajos se revisan y se integran, el cual se convierte en la estrategia. Es decir, los equipos de investigación realizan una revisión final antes de aplicar la estrategia en las aulas de educación secundaria.

La segunda fase está relacionada con el segundo objetivo específico de investigación:

Examinar los resultados de la aplicación de la estrategia en lengua materna basada en el modelo de aprendizaje por esquemas en estudiantes de secundaria con relación al desarrollo de la competencia didáctica y competencia investigación.

Aplicación de la estrategia

En esta fase se realizará el análisis de los resultados de las estrategias aplicadas en la educación media del país. Esto permitirá medir el nivel de la competencia didáctica y la competencia investigación en los estudiantes de la carrera y el nivel de aprendizaje de los estudiantes de secundaria por la implementación del modelo de aprendizaje por esquemas. Con ello se determinará el impacto del modelo en el

nivel de la educación nicaragüense. Los datos a analizar son los resultados de cada proyecto de investigación:

Estrategia N°. 1 Enseñanza de la coherencia textual: Estructuración de la información en textos expositivos a través del Modelo de Aprendizaje por Esquemas, en los alumnos de décimo grado del colegio Rosendo López de la ciudad de Rivas.

Estrategia N°. 2 Uso de sinónimos para la reescritura de cuentos nicaragüenses con estudiantes de séptimo grado basado en el Modelo de Aprendizaje por Esquema.

Estrategia N°. 3 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

Estrategia N°. 4 La competencia oral formal durante la realización del simposio, basada en el modelo de aprendizaje por esquemas.

Además, la tercera fase da respuesta al tercer objetivo específico de la investigación:

Determinar el desarrollo de la competencia didáctica y la competencia investigativa en los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas mediante el análisis de los esquemas de aprendizaje.

Desarrollo de la competencia didáctica

Con los resultados de las investigaciones realizadas por los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas se podrá establecer el nivel alcanzado en la competencia didáctica. Es decir, para la identificación del desarrollo de la competencia didáctica, con la implementación de la teoría subesquemática para el análisis, lo cual se evidenciará en los resultados obtenidos en el aprendizaje de los estudiantes.

Desarrollo de la competencia investigación

Con el análisis realizado a los instrumentos aplicados en las investigaciones y la interpretación que se realicen a los resultados se podrá establecer el nivel de desarrollo de la competencia investigación, se analizará desde lo conceptual, procedimental y actitudinal mediante la teoría subesquemática.

En la tercera etapa **Al final del estudio** comprende el proceso de revisión de los datos obtenidos, la elaboración de la tesis y la publicación del trabajo. Para esto es necesario tener la primera versión del trabajo para hacer los ajustes necesarios.

7.6. Sistema categorial

Tabla N° 9 Sistema categorial

Objetivos	Dimensión	Definición	Categoría	Definición	Sub categorías	Técnicas/instrumentos de recopilación de información
Caracterizar los esquemas de los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas con relación a la competencia didáctica y competencia investigativa	Esquemas	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	Subesquema conceptual-factual	Son el conjunto de conceptos y teoremas que se forman en la mente de los estudiantes para utilizarlos en la construcción de un trabajo de investigación didáctica de la lengua materna.	Competencia didáctica: Conceptos y teoremas sobre didáctica en lengua materna <ul style="list-style-type: none"> ➤ Comprensión lectora ➤ Expresión escrita ➤ Lengua oral ➤ Literatura ➤ Gramática 	Análisis documental: Primera fase (Competencia didáctica) Guía para análisis documental basado en la teoría subesquemática: ✓ Síntesis Segunda fase: Primera subfase Plan semestral
			Subesquema lingüístico	Son el conjunto de términos y las relaciones sintácticas en la construcción de un trabajo en didáctica de la lengua materna.	a) La información que se transduce del mundo real b) Las palabras c) Las relaciones sintácticas permitidas por el mismo	
	Subesquema sociocultural		Es un microsistema ideológico, que conforma la base de las representaciones y el entendimiento social. Son las evidencias que reflejan las creencias sobre didáctica en lengua materna.	a) La información que se transduce del mundo real b) Las normas de acción c) Los sistemas de creencias.		
	Subesquem as	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				Cuaderno del profesor Cuaderno de clase de los estudiantes Análisis documental de la teoría subesquemática y el

Objetivos	Dimensión	Definición	Categoría	Definición	Sub categorías	Técnicas/instrumentos de recopilación de información
		de asimilación y la acomodación (Escobar, 2016)	Subesquema técnico-procedimental	Las invariantes operatorias procedimentales reflejadas en la macrohabilidad de la lengua materna.	Aplicación de las invariantes operatorias en los trabajos elaborados.	<p>modelo de aprendizaje por esquema</p> <p>Observación</p> <p>Entrevista: Estructurada (escrita)</p> <p>Segunda fase:</p> <p>Plantilla del modelo de aprendizaje:</p> <p>Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)</p> <p>Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)</p> <p>Apropiación técnicas-procedimentales (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)</p> <p>Aplicación procedimental</p>

Objetivos	Dimensión	Definición	Categoría	Definición	Sub categorías	Técnicas/instrumentos de recopilación de información
						(resolución de problemas) Evaluación Uso de la tecnología y los textos de trabajo Versión final de la secuencia didáctica (BOA, materiales de estudio)
			Subesquema conceptual-factual	Son el conjunto de conceptos y teoremas que se forman en la mente de los estudiantes para utilizarlos en la construcción de un trabajo.	Competencia investigación: Aplicación del proceso de investigación Estructura del protocolo de investigación: ➤ Aspectos generales del protocolo de investigación. ➤ Portada, Índice de Contenido. ➤ Introducción ➤ Antecedentes ➤ Planteamiento del problema.	Análisis documental: Primera fase: (Competencia investigativa) Guía para análisis documental basado en la teoría subesquemática:
			Subesquema lingüístico	Son el conjunto de términos y las relaciones sintácticas en la construcción de un trabajo en didáctica de la lengua materna.		

Objetivos	Dimensión	Definición	Categoría	Definición	Sub categorías	Técnicas/instrumentos de recopilación de información
			Subesquema sociocultural	Es un microsistema ideológico, que conforma la base de las representaciones y el entendimiento social. Son las evidencias que reflejan las creencias sobre didáctica en lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Operativización de variables, constructos de investigación, sistema categorial. Diseño Metodológico ➤ Paradigma, enfoques (cuantitativo, cualitativo, mixto) y Tipos de investigación. ➤ Población y muestra ➤ Técnicas e instrumentos para la recogida de datos. ➤ Validación de instrumentos ➤ Procedimientos de aplicación y análisis ➤ Bibliografía ➤ Anexos 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plantilla de análisis para el proyecto didáctico Segunda fase: Segunda subfase Protocolo de investigación (diferentes versiones) Plan semestral Cuaderno del profesor Cuaderno de clase de los estudiantes Entrevista estructurada Las versiones del protocolo
			Subesquema técnico-procedimental	Las invariantes operatorias procedimentales reflejadas en la macrohabilidad de la lengua materna.		

Objetivos	Dimensión	Definición	Categoría	Definición	Sub categorías	Técnicas/instrumentos de recopilación de información
Examinar los resultados de la aplicación de la estrategia en lengua materna basada en el modelo de aprendizaje por esquemas en estudiantes de secundaria con relación al desarrollo de la competencia didáctica y competencia investigativa	Resultados de la aplicación de las estrategias didácticas	<p>Es el producto de la ejecución de la estrategia didáctica aplicada en las aulas de clase de secundaria.</p> <p>Son los resultados del análisis de los momentos del modelo en relación con la estrategia didáctica aplicada en un nivel de secundaria</p>	<p>Estrategia N°. 1:</p> <p>Enseñanza de la coherencia textual: Estructuración de la información en textos expositivos a través del Modelo de Aprendizaje por Esquemas, en los alumnos de décimo grado del colegio Rosendo López de la ciudad de Rivas.</p> <p>Estrategia N°. 2:</p> <p>Uso de sinónimos para la reescritura de cuentos nicaragüenses con estudiantes de séptimo grado basado en el Modelo de Aprendizaje por Esquema.</p> <p>Estrategia N°. 3:</p> <p>La competencia oral formal durante la realización del simposio, basada en el modelo de aprendizaje por esquemas.</p> <p>Estrategia N°. 4:</p> <p>Uso de conectores lógicos en el discurso formal de los estudiantes durante el desarrollo de la mesa redonda a través del</p>	<p>Es la estrategia diseñada para desarrollar la reescritura de cuentos mediante el uso de sinónimos.</p> <p>Es la estrategia diseñada para desarrollar el discurso formal de los estudiantes de secundaria durante el desarrollo de la mesa redonda.</p> <p>Es la estrategia diseñada para desarrollar la expresión escrita del texto expositivo.</p>	<p>Momentos del modelo por esquema:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales) ➤ Apropriación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales) ➤ Apropriación técnicas-procedimentales (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales) ➤ Aplicación procedimental (resolución de problemas) ➤ Evaluación de los esquemas de aprendizaje 	<p>Resultados de la estrategia</p> <p>Tercera fase</p> <p>Interpretación de resultados: (Competencia didáctica y competencia investigación)</p> <p>Momentos de aprendizaje del modelo de aprendizaje por esquema:</p> <p>Plantilla del modelo de aprendizaje:</p> <p>Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)</p> <p>Apropriación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)</p> <p>Apropriación técnicas-procedimentales (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)</p>

Objetivos	Dimensión	Definición	Categoría	Definición	Sub categorías	Técnicas/instrumentos de recopilación de información
			Modelo de Aprendizaje por Esquemas	Es la estrategia para desarrollar la expresión oral durante el desarrollo del simposio.		<p>Aplicación procedimental (resolución de problemas)</p> <p>Evaluación</p> <p>Uso de la tecnología y los textos de trabajo</p> <p>Videos narrativos de experiencias (transcripción)</p> <p>Entrevista (transcripción)</p>
	Protocolo de investigación	<p>(...) es el documento mediante el cual, se orienta y dirige la ejecución de la investigación (TTR), en él se materializa la etapa del planeamiento de la investigación y servirá de guía en las etapas sucesivas del trabajo, por lo que debe ser lo más claro, concreto y completo posible. (González Labrador, 2010, p. 3)</p> <p>Es el fundamento teórico que sostiene a la estrategia didáctica, este se relaciona con la teoría subesquemática.</p>	<p>Estructura del protocolo de investigación</p> <p>Estrategia N°. 1:</p> <p>Enseñanza de la coherencia textual: Estructuración de la información en textos expositivos a través del Modelo de Aprendizaje por Esquemas, en los alumnos de décimo grado del colegio Rosendo López de la ciudad de Rivas.</p>	Son los acápites que contienen la información teórica relacionada con la secuencia didáctica y con fundamentos en el modelo de aprendizaje-.	<p>Estructura del protocolo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • (portada) • Índice • Introducción • Antecedentes • Planteamiento del problema • Justificación • Objetivos • Marco teórico • Preguntas directrices • Diseño metodológico (además la unidad didáctica) 	<p>Guía de revisión de protocolo con base en la teoría subesquemática</p> <p>Trabajos de los equipos de investigación</p> <p>Narración de experiencia</p>

Objetivos	Dimensión	Definición	Categoría	Definición	Sub categorías	Técnicas/instrumentos de recopilación de información
			<p>Estrategia N°. 2:</p> <p>Uso de sinónimos para la reescritura de cuentos nicaragüenses con estudiantes de séptimo grado basado en el Modelo de Aprendizaje por Esquema.</p> <p>Estrategia N°. 3:</p> <p>La competencia oral formal durante la realización del simposio, basada en el modelo de aprendizaje por esquemas.</p> <p>Estrategia N°. 4:</p> <p>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.</p>			
Determinar el desarrollo de la competencia didáctica y la competencia	Desarrollo de la competencia didáctica	Son habilidades, conocimientos, actitudes y valores que el estudiante desarrolla en relación al diseño e implementación de estrategias didácticas acordes con la diversidad del aula y necesidades educativas de los niños, para favorecer un ambiente de aprendizaje idóneo y de acuerdo con los conflictos	Tipos de competencia didáctica	Son las habilidades, conocimientos y actitudes formados en el estudiantado en el diseño e implementación de la estrategia didáctica en lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar y animar situaciones de aprendizaje - Gestionar la progresión de los aprendizajes - Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación 	<p>Monografía: Trabajos escritos</p> <p>La teoría subesquemática en el análisis</p>

Objetivos	Dimensión	Definición	Categoría	Definición	Sub categorías	Técnicas/instrumentos de recopilación de información
investigativa en los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas mediante el análisis de los esquemas de aprendizaje.	Desarrollo de la competencia investigativa	<p>semióticos que se presenten, modificar su intervención. (Gutiérrez, Cano, y Victoriano, 2017, p. 2).</p> <p>Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento (...)</p> <p>Tobón (2008)</p>	Competencia investigativa	<p>Son los procesos mentales reflejados en el discurso oral y escrito de los estudiantes.</p> <p>Es la facultad de movilizar los conocimientos, actitudes y destrezas en la búsqueda de respuestas a problemas de aprendizaje en lengua materna.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo - Trabajar en equipo - Participar en la gestión de la escuela - Informar e implicar a los padres - Utilizar las nuevas tecnologías - Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión - Organizar la propia formación continua <p>Elementos de la competencia</p> <p>Del saber:</p> <p>Discernir entre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - descripciones y explicaciones - creencias y conocimientos científico <p>Dominar los conceptos de ciencia, técnica y tecnología</p> <p>Del saber ser</p>	<p>Video y audios:</p> <p>Defensa del trabajo monográfico</p> <p>Dominio lingüístico de los resultados de la aplicación de la estrategia</p>

Objetivos	Dimensión	Definición	Categoría	Definición	Sub categorías	Técnicas/instrumentos de recopilación de información
					<p>Poseer ante la tarea investigativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - disposición positiva y crítica - responsabilidad y prudencia en las acciones y decisiones - perseverancia - respeto por las normas ético-morales <p>Del saber hacer</p> <ul style="list-style-type: none"> - capacidades cognoscitivas: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Seleccionar y delimitar el problema a investigar ➤ Precisar marco teórico ➤ Estructurar y concretar un proyecto científico ➤ Emplear acertadamente los procedimientos estadísticos ➤ Redactar una monografía ➤ Seleccionar tipo de investigación, métodos y técnicas - habilidades de comunicación <ul style="list-style-type: none"> ➤ Manejar con propiedad el lenguaje general, técnico y gráfico ➤ Resumir un trabajo, establecer palabras claves ➤ Socializar los resultados 	

Objetivos	Dimensión	Definición	Categoría	Definición	Sub categorías	Técnicas/instrumentos de recopilación de información
					➤ Oiga	

7.7. Técnicas e instrumentos

En la investigación se implementarán técnicas e instrumentos pertinentes que permitan recoger los datos necesarios para su posterior análisis y cumplir con los objetivos propuestos. En este sentido, se debe reconocer que cada técnica cuenta con procedimientos propios para recolección de datos y por ello con instrumentos indicados. Por otra parte, esto permitirá el análisis e interpretación del fenómeno con relación a la competencia didáctica e investigativa inicialmente, para luego el análisis a la formada en los discentes de la carrera al culminar el proceso de investigación. Los instrumentos se validarán mediante la técnica método de agregados individuales la que consiste en la selección de tres expertos (doctores), para que den su estimación de cada instrumento (Campo, Aranda y Gomes, s.f).

7.7.1. Análisis documental

Esta contempla diferentes operaciones encaminadas a interpretar la información contenida en él. Por eso, se utilizará en la revisión de diferentes trabajos elaborados por los discentes en el proceso de investigación. En la aplicación de la técnica es necesario la utilización de lentes formados bajo la teoría subesquemática, es decir la implementación de esta en el análisis del registro escrito. Con el fin de la detección de las invariantes conceptuales, procedimentales y actitudinales que los estudiantes han estructurado, las cuales le dan forma a una competencia. Esto se caracterizará los esquemas de los estudiantes mediante los trabajos escritos y entrevistas.

7.7.1.1. Guías de análisis documental basada en la teoría subesquemática

El instrumento es la *guía para análisis documental basada en la teoría subesquemática*. Este instrumento es construido considerando elementos esenciales, los objetivos de la signatura *Didáctica de la lengua y la literatura* y elementos de la teoría subesquemática: *conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental*. Este instrumento se aplicará a dos trabajos elaborados por los estudiantes: primero a la síntesis de artículos relacionados con macrohabilidades de la lengua, comprensión lectora, expresión escrita, lengua oral, literatura y gramática. Segundo a la matriz de análisis

utilizada en el proyecto didáctico. Los resultados permitirán caracterizar los esquemas sobre la competencia didáctica formada en los estudiantes. Con el análisis se caracterizará los conocimientos previos de los estudiantes sobre la competencia didáctica:

7.7.2. Cuaderno del docente

Esta es una técnica que se implementará en la investigación, por ser parte del proceso, porque en él se llevó registro de las actividades aplicadas en las diferentes sesiones de clase. Es el registro del escrito elaborado por el docente se convierte en parte del análisis. De forma puntual, las ideas expresadas en el cuaderno de planes de clase representan las situaciones de aprendizaje planteadas para guiar la formación de las competencias, didáctica e investigativa.

7.7.2.1. El escaneo del cuaderno del docente

El instrumento a utilizar en el análisis del cuaderno del docente será el escaneo de las páginas. Es decir, esas hojas escaneadas se utilizarán para incluirlas en el trabajo de investigación. Así, esta información servirá durante el proceso de comparación, contrastación o triangulación de los datos obtenidos en otros instrumentos. Además, se retomarán los aspectos observados por el docente-investigador que se anotaron producto de lo observado en el desarrollo de las clases. Será de utilidad, porque con él se podrá obtener información de momentos que otros instrumentos no podrán registrar por utilizar una escala específica.

7.7.3. Entrevista

La entrevista es una técnica que se empleará en la investigación. Ella por sus características Esta técnica consiste en será acompañada con una guía de preguntas estructurada la que se les aplicará a los informantes que pertenecen la muestra seleccionada. Los aportes dados serán de refuerzo, porque representan el sentir de los educandos. Además, esta información se obtendrá de forma escrita y oral de los estudiantes y del profesor que participa en la investigación, una característica de la entrevista es que se realizará a

profundidad. Esta técnica acercará a las ideas y creencias de los discentes (Becerra, 2012). Con ellas se podrá tener otra visión de los conocimientos que tienen los informantes acerca de didáctica y por ende, también el nivel de los subesquemas.

7.7.3.1. Cuestionario

Es el instrumento que se utilizará para obtener información de los participantes en la investigación. Es decir, el instrumento que acompaña a la técnica entrevista. Este tendrá una acción con diferentes participantes, como el docente y estudiantes. Además, se realizará en diferentes momentos del proceso, esto permitirá obtener información de los involucrados. Se decidió elaborar cuestionarios con preguntas abiertas, es decir responderán a planteamientos relacionados con el proceso, el modelo y la visión del estudiante ante esos nuevos elementos.

7.7.4. Grabaciones

En la era digital estos recursos son idóneos para tener un registro preciso de lo ocurrido en el lugar de clase. Esta técnica se utilizará para el registro de entrevistas realizadas a estudiantes, el intercambio de experiencia durante la aplicación de la secuencia didáctica y el grupo focal. Esta técnica permitirá tener esa evidencia de voz viva de los participantes y del funcionamiento de los esquemas de acción, y por supuesto como se activan los subesquemas en el discurso oral.

7.7.4.1. Transcripción

Es necesario utilizar este instrumento para transcribir las diferentes grabaciones realizadas durante el proceso y con ellos realizar el análisis pertinente. Las transcripciones aportarán información relacionada con el avance que experimenten los estudiantes. Además, esto permitirá conocer de viva voz el dominio del modelo de aprendizaje por esquemas, por otra parte, se podrá observar los avances de la competencia didáctica y la investigativa. Para la transcripción se usará una guía y se codificará los casos analizados.

7.7.5. Validación de instrumentos

La validación de los instrumentos en una investigación es un paso pertinente, lo cual contribuye a dar confiabilidad a los resultados generados por la aplicación de los instrumentos. Es por eso, que en la presente investigación se utilizará el método validación por expertos, quienes serán seleccionados por sus experiencias en investigación y didáctica. Es así, como se le dará atención a la suficiencia, pertinencia y claridad de los instrumentos a las matrices de análisis documental que se utilizarán en las diferentes fases de la investigación.

7.7.5.1. Resultados de la validación de los instrumentos

En correspondencia con la fase *Al inicio de la investigación* en lo referido al proceso de validación de los instrumentos de investigación, se solicitó al tutor sus observaciones y posterior aprobación de los mismos, para entregar a los expertos. En ese sentido, se procedió a la selección del método de validación, el cual es *Método de Agregados Individuales*. Además, se seleccionó a los expertos, se decidió que fuese mixto, expertos extranjeros y nacionales. El medio para contactar a los expertos fue a través del correo electrónico. Se les escribió solicitándoles la validación de cuatro instrumentos de investigación.

Se optó por la técnica de validación *Método de Agregados Individuales*, con la ejecución de él, se espera obtener aportes pertinentes, para la revisión del contenido teórico y la claridad en la redacción de los ítems. En ese sentido, se solicita la validación de los instrumentos de la investigación *Desarrollo de la competencia didáctica y la competencia investigación en estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas, mediante el modelo aprendizaje por esquemas*,

La primera situación a exponer, es en relación a la respuesta que dieron los expertos extranjeros quienes respondieron en las siguientes 24 horas. Uno expresó que por su carga laboral se le imposibilitaba validar los instrumentos y los otros dos, que pronto enviaría los resultados. Así, uno de los expertos extranjeros no ha respondido. Por su parte, los expertos nacionales antes de enviarle los instrumentos por correo se les consultó de forma verbal la validación de los instrumentos de investigación, todos respondieron Sí. Se les envió los

instrumentos, sin embargo, se les hizo recordatorio verbal para la entrega del mismo antes de llegar al periodo de vacaciones de fin de año, solo obtuvieron los cinco instrumentos enviados.

A continuación se comparten aspectos académicos de los expertos que validaron los instrumentos de investigación. Para eso, a cada experto se le hizo llegar el archivo con cuatro instrumentos de investigación con sus respectivos instrumentos de validación. Esto se hará en una tabla con los aspectos siguientes: Grado, Área y Experiencia:

Tabla N° 10. Datos de los expertos

Expertos internacionales	Expertos nacionales
Grado Doctora Área de Didáctica y Organización Escolar Dpto. Educación y Psicología Social	Grado Doctora Área de formación vinculada con: Didáctica y Área de Investigación. Experiencia profesional en Docencia Universitaria son 12 años.
Grado Doctora Área Teoría e Historia de la Educación Dpto. Educación y psicología Social	Grado Doctora Área de formación vinculada con: Didáctica y Área de Investigación. Experiencia 15 años
	Grado Doctora Docente universitaria Área: Lingüística Experiencia: 15 años
	Grado Doctor Docente investigador universitario Área: Didáctica y Gramática Experiencia: 18 años
	Grado Doctor Docente universitario Área: Didáctica Experiencia 15 años

Fuente: Información de los expertos seleccionados

La Tabla N° 10 contiene el registro de los expertos que respondieron a la solicitud de validar los instrumentos de investigación. Todos tienen el nivel de doctor y son especialista en didáctica e investigación, además cuentan con varios años de experiencia en docencia universitaria. Es decir, el grupo de expertos está calificado para emitir juicio sobre los instrumentos de investigación y los aportes para mejora son sustentados en su experiencia.

Además, para obtener los aportes de los expertos se les indicó que al final de cada instrumento de validación encontrarían las *Indicaciones de llenado de la tabla (Apartado de criterios: contenido)*, con ellos podrán hacer un cálculo matemático que permitirá validarse cada ítems y el instrumento en su conjunto. Las indicaciones son:

1. *Marque con una x el ítem evaluado, según el criterio.*
2. *Una vez valorado cada ítem, según los criterios cuente la cantidad de sí y no, luego divida entre la cantidad total de ítems. El valor obtenido corresponde a un decimal que se interpreta como porcentaje. De manera similar, se hará con las respuestas no.*
3. *El criterio que se obtenga en la valoración general menos del 0.40 se considerará que debe reelaborarse.*
4. *Los ítems que obtengan no se hará una valoración de las observaciones realizadas por los expertos, a fin de mejorar el instrumento.*

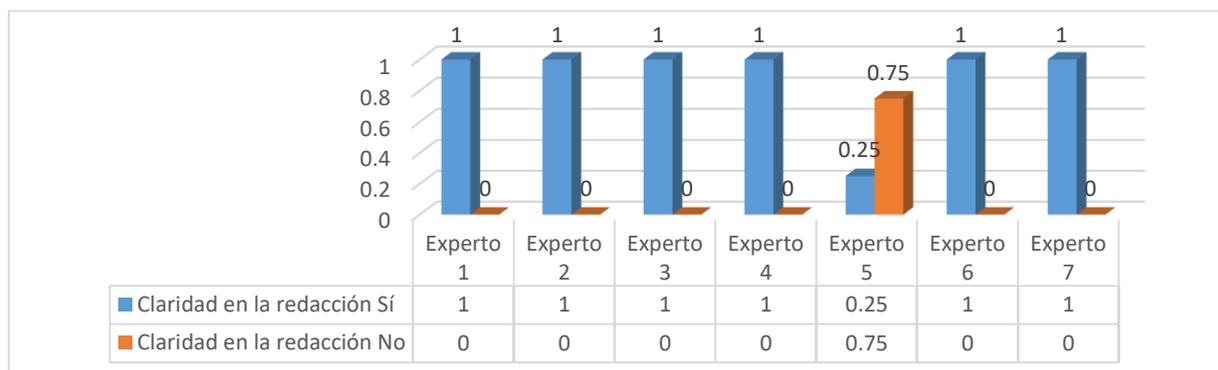
Es decir, el experto revisa el instrumento de investigación y emite su resultado en el instrumento de validación. Además, se cuantificarán las respuestas y promediará entre los Sí expresados o sea aplicando las indicaciones establecidas. Siguiendo el proceso, los resultados serán cuantificados y presentados en gráficos.

7.7.5.1.1. Guía de análisis documental GADTS1

El análisis inicia presentando el instrumento investigación titulado: *Guía de análisis documental basada en la teoría subesquemática, para análisis de síntesis sobre las macrohabilidades Código GADTS1* y el instrumento de validación. El primero, es un instrumento diseñado con base en la teoría subesquemática, con él se realizará el análisis de trabajos elaborados por los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas en la asignatura de Didáctica de lengua y la literatura. Él contiene los ítems que los expertos validarán, esa valoración la emitieran en el instrumento de validación diseñado para tal propósito. Por eso, el instrumento de validación está constituido con los elementos que permitirán la validez del instrumento de investigación:

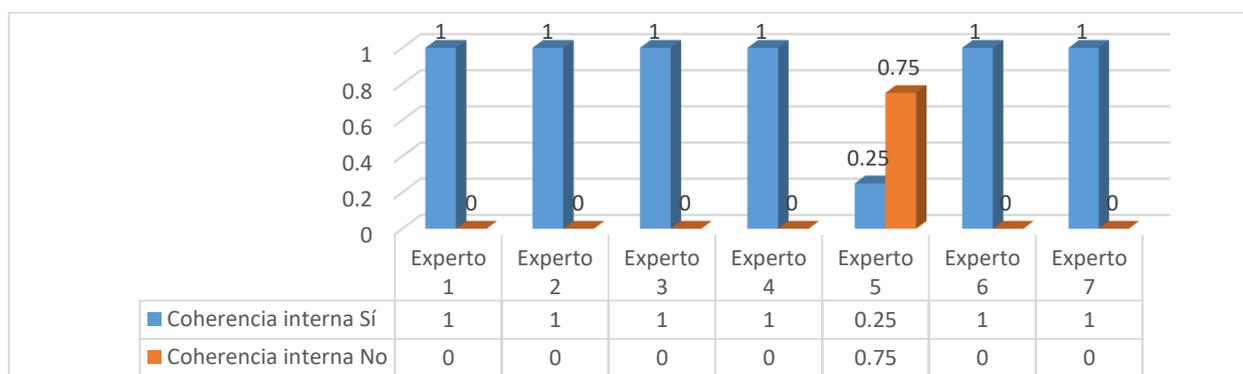
A continuación, se presentan los resultados cuantitativos vertidos por los expertos en el instrumento de validación:

Gráfico N° 3. Resultado de la validación



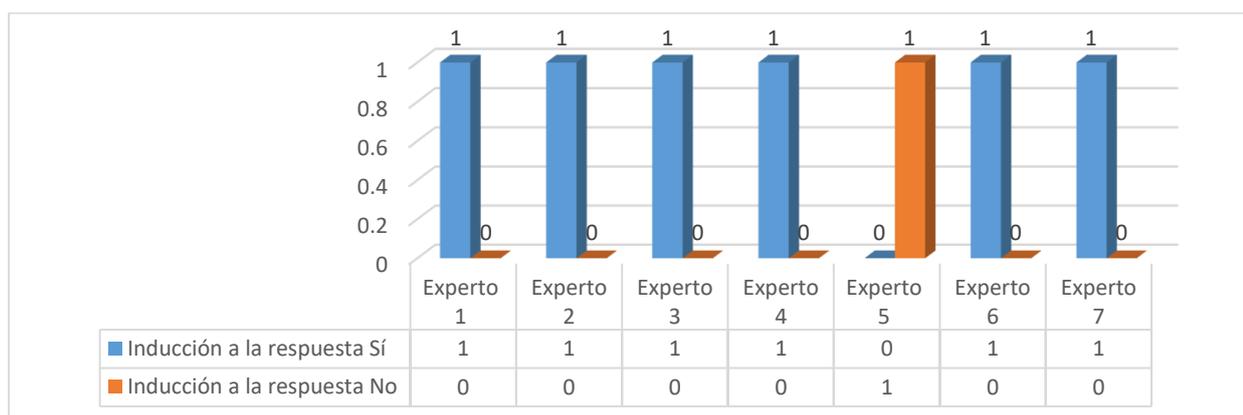
Fuente: Instrumento de validación

Gráfico N° 4. Resultado de la validación



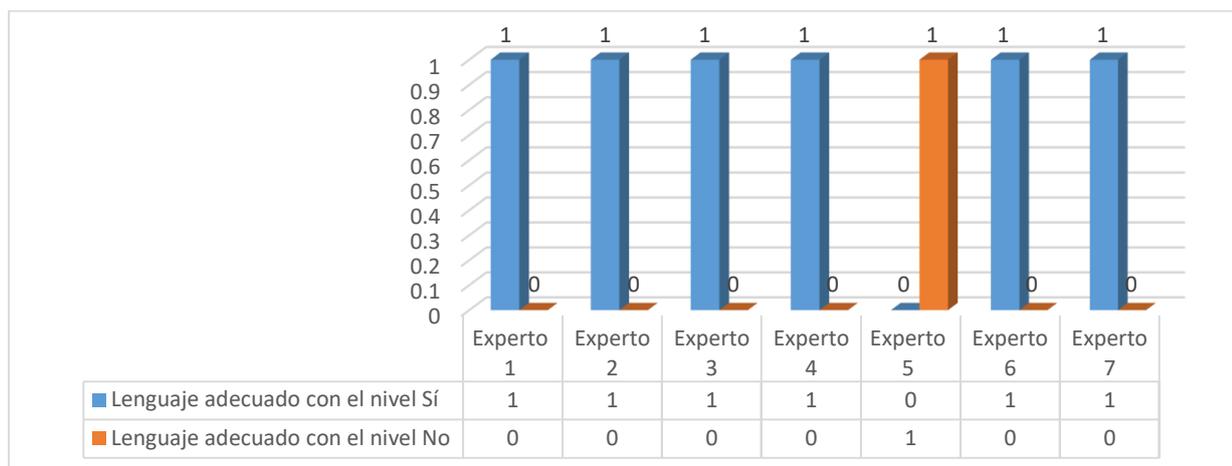
Fuente: Instrumento de validación

Gráfico N° 5. Resultado de la validación



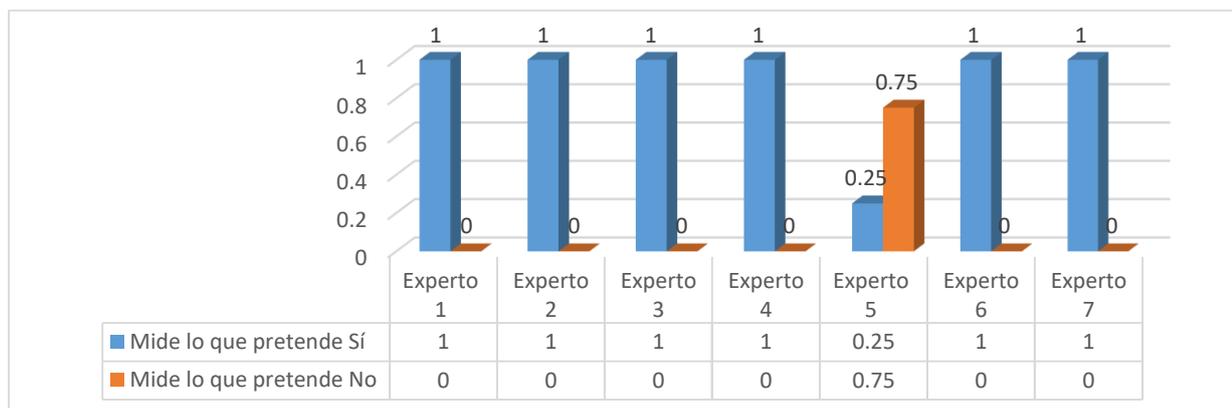
Fuente: Instrumento de validación

Gráfico N° 6. Resultado de la validación



Fuente: Instrumento de validación

Gráfico N° 7. Resultado de la validación



Fuente: Instrumento de validación

El Gráfico N° 3, 4, 5, 6 y 7 presenta la información obtenida del instrumento de validación *Código GADTS1*. El *experto 1, 2, 3, 4, 6 y 7* otorgaron *Sí* a todos los ítems, es decir se cumplen con todos los criterios establecidos en el instrumento. Se destaca el hecho, porque el *Experto 1 y Experto 2* son internacional y han dado validez a los ítems para el análisis documental. Los *Expertos 3, 4, 6 y 7* son nacionales, ellos también, proporcionaron una valoración *Sí* a todos los criterios.

En el mismo Gráfico N° 3, 4, 5, 6 y 7 se registran los resultados del *Experto 5* correspondiente a la validación del instrumento. Este brindó valoración diferente a los otros expertos, en los criterios *Claridad, Coherencia y Mide lo que pretende* a los cuales le dio 0,25 a cada uno, lo que indica que el experto encontró cierta lógica, aunque no total en los ítems. Por otra parte, se observa que los criterios

Inducción a la respuesta y Lenguaje adecuado obtuvieron 0,0. Es decir, para el *Experto 5* el ítem *Inducción* no le indicaba una guía para encontrar la respuesta en el análisis y es posible que la dificultad en el criterio *Lenguaje adecuado* se corresponde con la dificultad de la comprensión del instrumento.

Otros aspectos incluidos en el instrumento de validación relacionados con aspectos generales del instrumento, como teoría, obtención de información, distribución lógica son cuatro criterios que expresan:

Tabla N° 11. Aspectos generales del instrumento de validación

Aspectos Generales	Sí	No
El instrumento contiene la teoría clara y precisa para el análisis.	6	1
Los ítems permiten obtener información para el logro del objetivo de la investigación	5	2
Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial	7	0
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera los ítems a añadir.	6	1
Total	0,86	0,14

Ver Anexo N° 5 Fuente: Instrumento de validación

La Tabla N° 11 se presenta totalizado cuantos expertos marcaron la casilla *Sí* o la casilla *No*. Estos son con relación a aspectos generales del instrumento de validación. Se observa, que en la cuantificación global de los resultados, la columna *Sí*, obtiene 0.8. Se interpreta, que los expertos han dado valoración positiva a los aspectos presentados. Sin embargo, en el último ítem donde un experto marcó *No*, también se le solicita que propongan ítems para incorporarlo en el instrumento de investigación, pero al revisar el instrumento se constató que no propuso ninguna mejora. Se concluye, por los resultados, que el instrumento está aprobado en su totalidad por los expertos consultados.

A continuación, se presenta el consolidado de las respuestas emitidas por los expertos:

Gráfico N° 8. Consolidado de la validación de los expertos



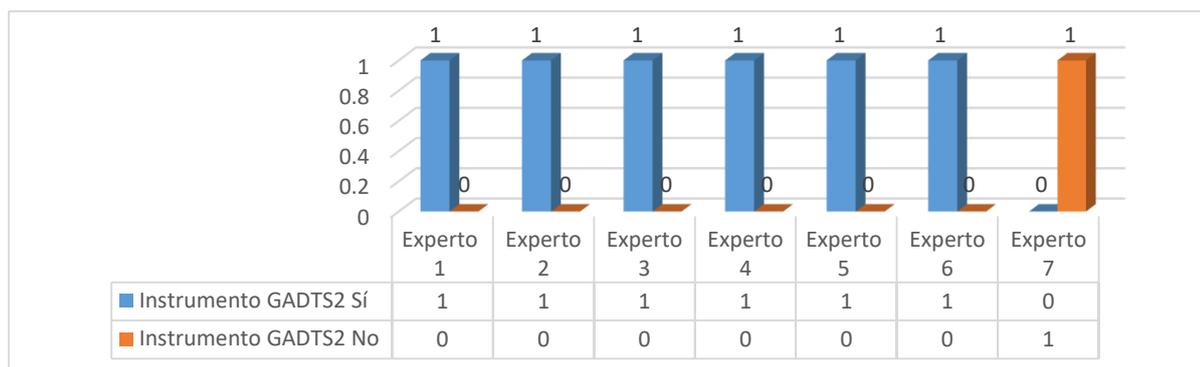
Fuente: Instrumento de validación

El Gráfico N° 8 resume los resultados brindados por los expertos con relación al primer instrumento, código GADTS1. En ese sentido, los expertos 1, 2, 3, 4, 6 y 7 marcaron la casilla Sí a todos los criterios planteados, es decir que a todos los ítems fueron aprobados. En cambio, el *Experto 5* otorgó un total 0,15 en el instrumento, el resultado se considera bajo, pero es producto de desconocer la teoría subesquemática y la profundidad del instrumento. Pero, en el *Resultado final* el instrumento obtiene 0,88 con eso el instrumento está validado y es aplicable.

7.7.5.1.2. Guía de análisis documental GADTS2

Los resultados de validación del segundo instrumento de investigación. El instrumento que se solicitó validar es la *Guía de análisis documental basada en la teoría subesquemática*, código GADTS2. El instrumento está diseñado para el análisis de la *Plantilla de análisis del proyecto didáctico*, trabajo que elaboraron los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas en la asignatura de *Investigación aplicada*. Con ello, se caracterizará el esquema de la competencia investigación desarrollada por los estudiantes en la carrera. Es importante señalar que el instrumento de análisis documental es con base en la teoría subesquemática, por lo tanto, cada subesquema constituye un elemento de estudio:

Gráfico N° 9. Consolidado del segundo instrumento de validación



Fuente: Instrumento de validación

El instrumento de investigación tiene cuatro ítems, los cuales están relacionados con los subesquema. En ese sentido, en el instrumento de validación cada ítem es evaluado con los criterios establecidos. De igual forma el resultado por cada criterio será cuantificado y sumado con todas las valoraciones que emitan los expertos. De tal manera, que se obtendrá un resultado cuantitativo global e individual, que permitirá medir la pertinencia del instrumento.

El Gráfico N° 9 presenta el promedio total de cada experto, es decir son resultados emitido con relaciona al segundo instrumento de investigación. En este se muestra que seis expertos de forma unánime le dieron *Sí* a todos los criterios. Sin embargo, es el *Experto 7* en el criterio *Inducción a la respuesta* marcó en todos los ítems marcó, *No*. Por tanto, generó en este criterio el resultado 0. No obstante, el experto no dejó ninguna recomendación para cambiar el criterio, por eso se deduce, que el experto no comprendió la función del criterio, por lo tanto, el problema se centra en el experto y no en el criterio. A pesar, del resultado se concluye a partir del resultado cuantitativo brindados por los expertos.

Tabla N° 12. Aspectos generales del segundo instrumento de validación

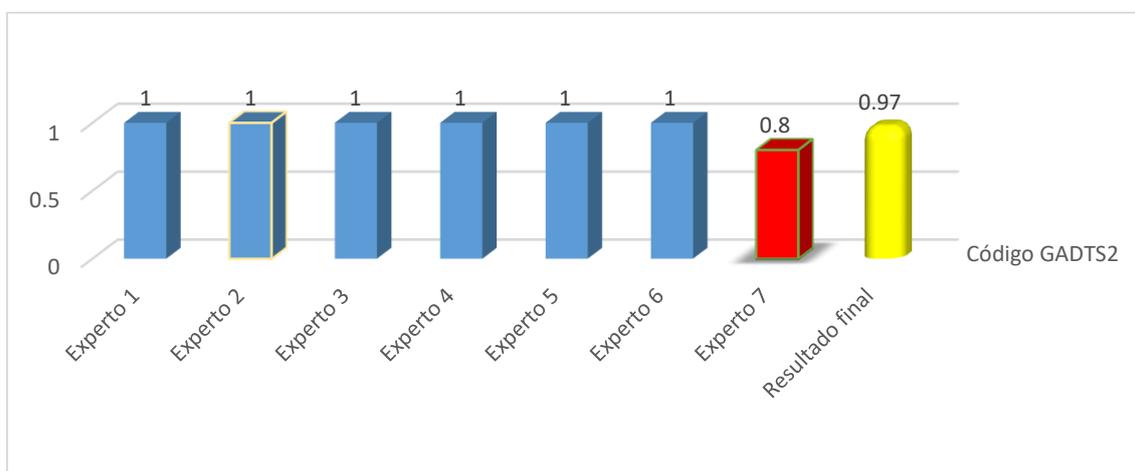
Aspectos Generales	Sí	No
El instrumento contiene la teoría clara y precisa para el análisis.	7	0
Los ítems permiten obtener información para el logro del objetivo de la investigación.	7	0
Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial.	7	0
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera los ítems a añadir.	7	0
Total	7	0

Ver Anexo N° 5 Fuente: Instrumento de validación

La tabla N° 12 contiene la información cuantificada emitida por los expertos con relación a *Aspectos generales* del instrumento código GADTS2. Así, se observa que el resultado en su total refleja 1, es decir, tiene la puntuación más alta, esto contradice el resultado negativo en el Gráfico N° 9. Por lo tanto, este resultado se suma a inferir que el instrumento es aplicable. Recordando, que en el Gráfico N° 9 y en esta tabla no se obtuvo resultado igual o menor al decimal 0,40 porque ese es el resultado para cambiar un ítems.

Además, se obtuvo el promedio de las respuestas de los expertos:

Gráfico N° 10. Consolidado del resultado del instrumento de validación



Ver Anexo N° 5 Fuente: Instrumento de validación

El Gráfico N° 10 registra el consolidado cuantitativa emitida por los expertos involucrados. Este resultado en primera instancia, es de la suma de los cinco criterios y dividido entre la misma cantidad. Entonces, se observa en el gráfico que seis expertos le dieron al instrumento GADTS2, 1 (uno), por su parte el resultado del *Experto 7* es 0,8. En segunda instancia, en el Gráfico N° 10 se

presenta el *Resultado final*, este se obtuvo de la suma de los resultados de cada experto y de la división de estos, así la operación matemática es:

Primer paso

*Experto 1+ Experto 2 + Experto 3+ Experto 4+ Experto 5+ Experto 6+
Experto 7*

Segundo paso

E1+ E2+E3+E4+E5+E6+E7=

Tercer paso

1+ 1+ 1 + 1+ 1+ 1+ 0.8= 6.8

Obtenido el total se procede a realizar otra operación matemática, división:

Cuarto paso

6.8 ÷ 7 = 0.97

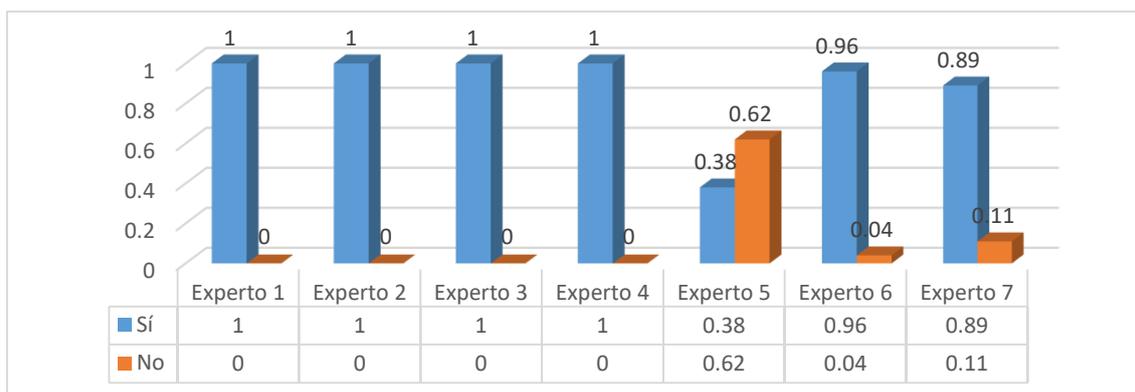
Es decir, el *Resultado final* es 0.97 da validez al instrumento, porque el resultado en su conjunto es alto. Por lo tanto, visto los resultados de manera independiente (cada experto) y en su total, el instrumento es aplicable para el análisis documental de los trabajos de los estudiantes, además esto lo refuerza el resultado plasmado en la tabla con de los aspectos generales.

7.7.5.1.3. Lista de cotejo LCTS1

El tercer instrumento de investigación corresponde a una *Lista de cotejo con base en la teoría subesquemática*, con el código LCTS1. Este instrumento consta de 29 criterios, de igual forma, en el instrumento se validan la misma cantidad. Así, los expertos emiten su resultado para este instrumento, con él se realizará el análisis de la secuencia didáctica elaborada por los estudiantes con base en el modelo de aprendizaje por esquema. Por otra parte, el instrumento tiene la finalidad que con sus resultados se determine el desarrollo del esquema de la competencia didáctica en los estudiantes:

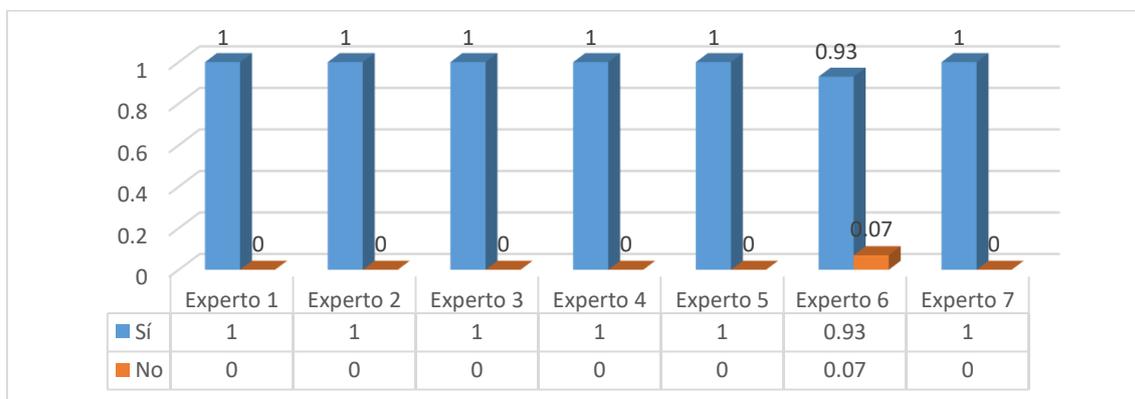
En ese sentido, con el instrumento de validación se obtendrá la opinión de los expertos relacionado con los ítems. Hay un aspecto que destacar, es el hecho que el instrumento consta de 29 ítems, pero cada uno corresponde a las acciones que contiene una secuencia didáctica elaborada bajo este modelo de aprendizaje.

Gráfico N° 11. Consolidación del criterio *Claridad de la información*



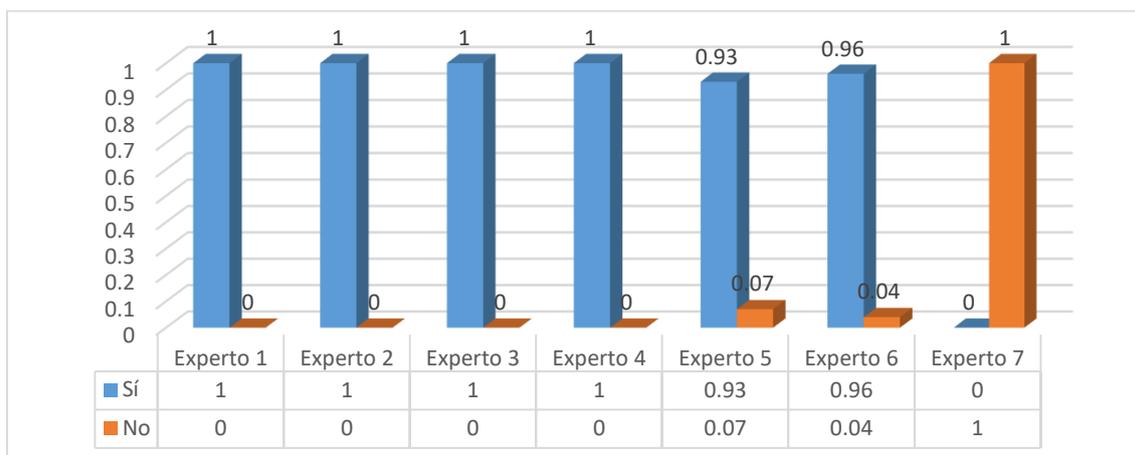
Ver Anexo N° 5. Fuente: Tercer instrumento de validación

Gráfico N° 12. Consolidación del criterio *Coherencia interna*



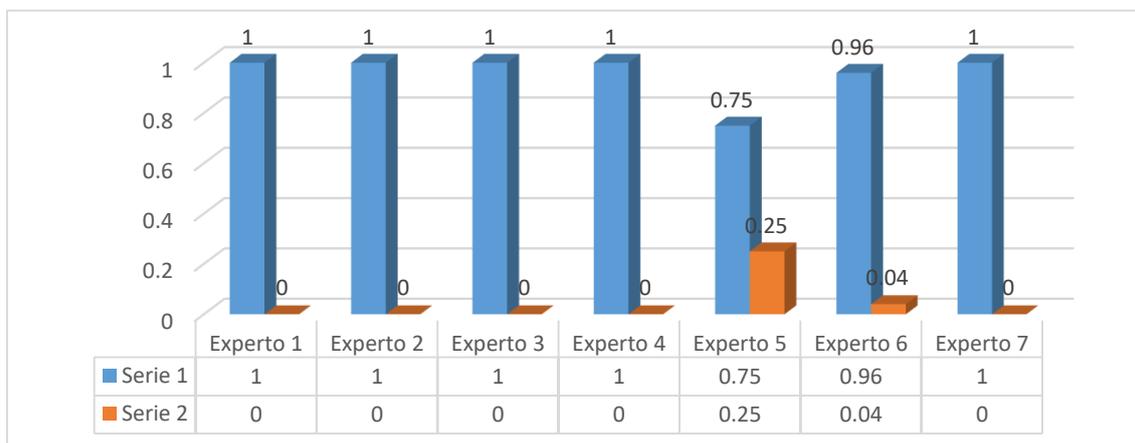
Ver Anexo N° 5. Fuente: Tercer instrumento de validación

Gráfico N° 13. Consolidación del criterio *Inducción a la respuesta*



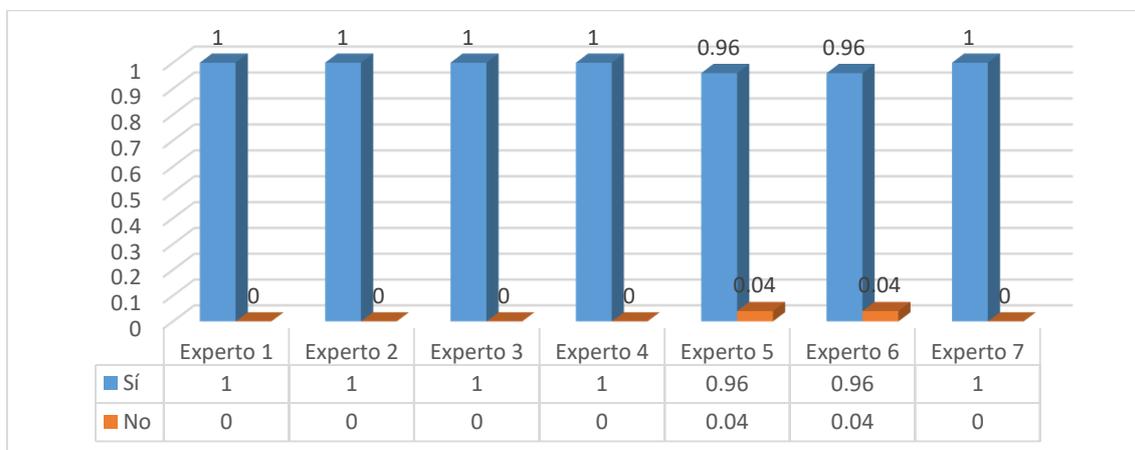
Ver Anexo N° 5. Fuente: Tercer instrumento de validación

Gráfico N° 14. Consolidación del criterio *Lenguaje adecuado con el nivel*



Ver Anexo N° 5. Fuente: Tercer instrumento de validación

Gráfico N° 15. Consolidación del criterio *Mide lo que pretende*



Ver Anexo N° 5. Fuente: Tercer instrumento de validación

El Gráfico N° 11, 12, 13 14 y 15 se exponen los resultados de los instrumentos de validación entregado por los expertos, esto con relación al tercer instrumento de investigación, Lista de cotejo código LCTS1. En ese sentido, se observa que obtuvo 1 por los *Expertos 1, 2, 3 y 4* esto quiere decir que marcaron *Sí* en todos los criterios. Es decir, para cuatro expertos los ítems cumplen con los criterios establecidos en el instrumento de validación. Así, se interpreta que los tres *Expertos* determinan que en los ítems se cumplen con los criterios establecidos.

Por otra parte, el *Experto 5* indica resultados diferentes para cada criterio, así se observa en *Claridad en la redacción (0,38)*, en *Inducción a la respuesta (0,93)* y en *Lenguaje adecuado con el nivel (0,75)* y *Mide lo que pretende (0,96)* son los que tienen resultado menor a 1 que es el resultado más alto. Es decir, el experto evaluó con menos de uno a cuatro de los cinco criterios presentes en el instrumento. Sin embargo, el experto no dejó ninguna indicación para hacer cambio en la redacción de los ítems o sustituirlos. Contrariamente, es el criterio *Coherencia interna* el que obtiene 1, se entiende que si el instrumento tiene coherencia interna es porque los ítems están bien redactados, entonces, cómo no se cumple con los otros criterios. Se interpreta que el resultado es sesgado.

Por su parte, el *Experto 6* proporcionó 0.96 a cada criterio, lo que es producto de haber evaluado el ítem 3 con, *No*, este dice: "*Las acciones tienen planteamiento lúdico*". Es decir, el *Experto 6* considera que esta acción no se cumplirá en las acciones de la secuencia didáctica. Sin embargo, es pertinente aclarar que la secuencia didáctica fue elaborada con base en el modelo de aprendizaje por esquema, para este modelo, lo lúdico, es una de las concepciones de aprendizaje asumida, porque el juego y la cultura van estrechamente unidos.

Por su parte, el *Experto 7* expresó un resultado menos al dígito en el criterio *Redacción con claridad (0,89)* e *Inducción a la respuesta (0)*. Para el primero, marcó cuatro ítems en, *No*; para el segundo no obtuvo ningún *Sí*, este último acontecimiento se ha repetido en los dos instrumentos anteriores. Por consiguiente, se infiere que el *Experto 7* no comprendió en que consiste el criterio. En los mismos gráficos, este experto presenta 1 en los criterios: *Coherencia interna*, *Lenguaje adecuado con el nivel* y *Mide lo que pretende*, entonces, si el instrumento cumple con esos tres criterios, por qué con los otros

dos no. Esto permite inferir que el experto no comprendió los criterios y por eso los evaluó de esa forma.

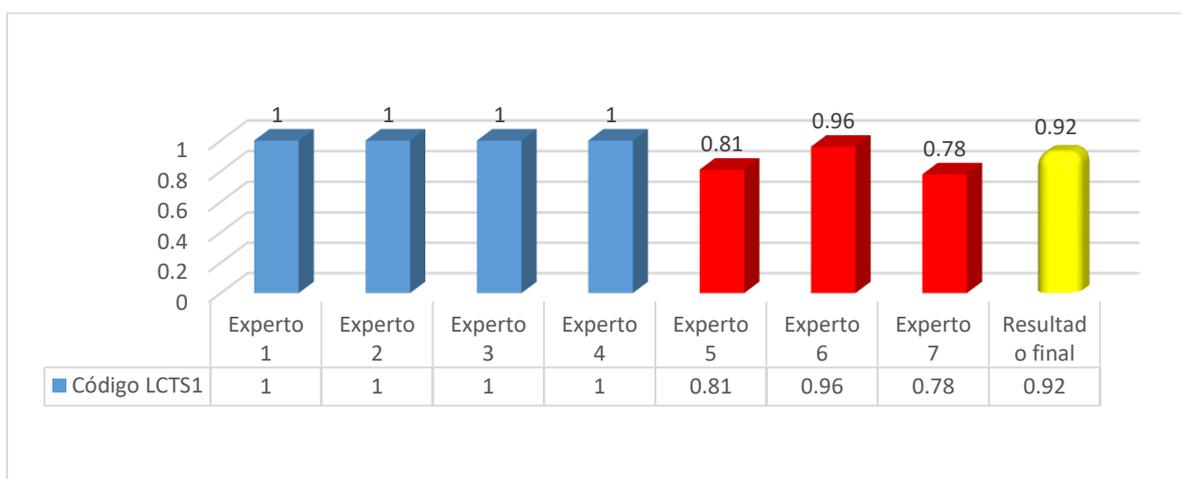
Tabla N° 13. Aspectos generales del tercer instrumento de validación

Aspectos Generales	Sí	No
El instrumento contiene los ítems pertinentes para analizar la secuencia didáctica.	7	0
Los ítems permiten obtener información para el logro del objetivo de la investigación.	6	1
Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial.	7	0
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera los ítems a añadir.	7	0
Total	0.96	0.04

Ver Anexo N° 5 Fuente: Instrumento de validación

En la Tabla N° 13 se registra los resultados con relación a aspectos generales del instrumento de investigación. Se obtuvo un 0,96, es decir que los expertos indican que el instrumento de investigación cumple también con los criterios generales. Por lo tanto, el instrumento ha cumplido con los dos aspectos fundamentales que lo constituyen: uno los ítems con los criterios establecidos y segundo con los aspectos generales.

Gráfico N° 16. Consolidación de los resultados del tercer instrumento de validación



Ver Anexo N° 5 Fuente: Instrumentos de validación

El Gráfico N° 16 muestra el consolidado de los resultados del tercer instrumento de investigación. En ese sentido, los expertos 1, 2, 3 y 4 le dieron 1 al instrumento, es decir obtuvo el más alto puntaje. En cambio, el *Experto 5* en el

consolidado el instrumento obtuvo 0,81 es un resultado bajo, pero no llega al límite propuesto para ser cambiado. En el caso del *Experto 6* al realizar el proceso para obtener el resultado total, este le otorgó 0,96. Sin embargo, el resultado está por encima del propuesto para considerar la reescritura de un ítem o su sustitución. El caso del *Experto 7* presenta otra visión, con este experto obtuvo 0,78 el instrumento, esto fue porque le dio 0 a un criterio, pero los otros expertos no tuvieron esa visión. Para cerrar el análisis, se observa en el *Resultado final* un 0,92, este resultado es global a partir de los proporcionados por los expertos, es decir el resultado del instrumento es válido para ser aplicado.

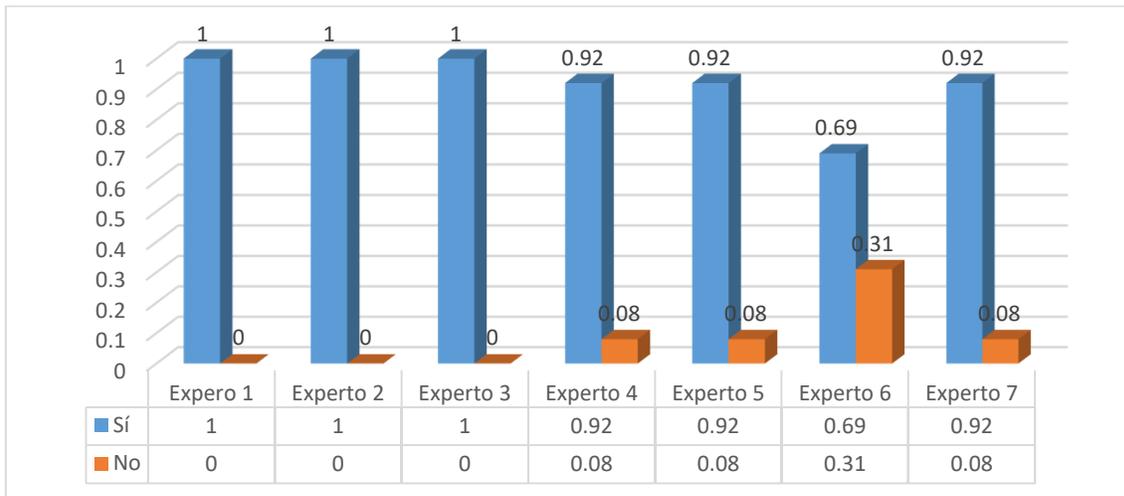
7.7.5.1.4. Lista de cotejo LCTS2

Así se llega al análisis de los resultados del cuarto instrumento de investigación, sometido al proceso de validación. Este corresponde a una lista de cotejo con trece ítems, con el código LCTS2. Por otra parte, es importante indicar que en el instrumento de validación se validará cada ítem según los criterios establecidos. De tal forma, que la evaluación emitida por los expertos le darán validez al instrumento de investigación:

El cuarto instrumento es una Lista de cotejo elaborada con base en la teoría subesquemática, este, es para la revisión del protocolo de investigación. Así se evaluarán los avances de la competencia investigación en los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas.

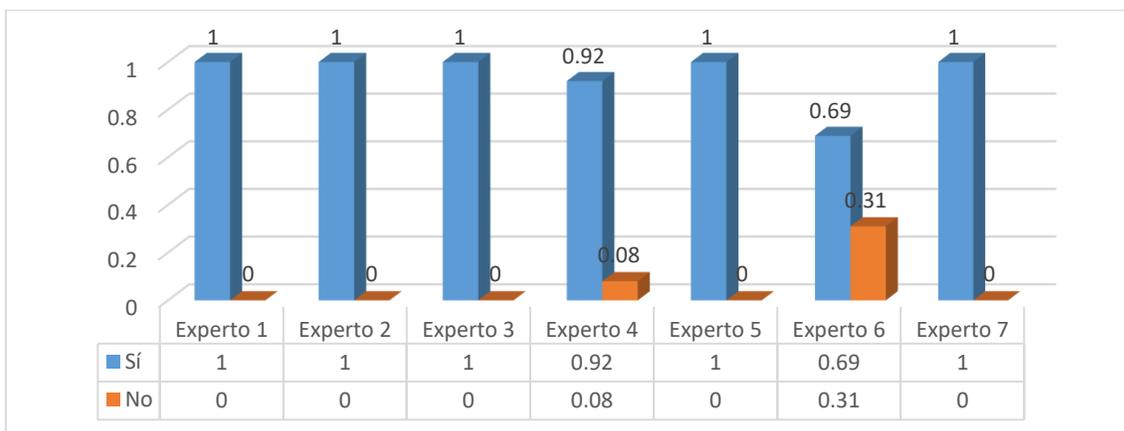
Se procede a interpretar los resultados del cuarto instrumentos de validación:

Gráfico N° 17. Consolidación del criterio *Claridad en la redacción*



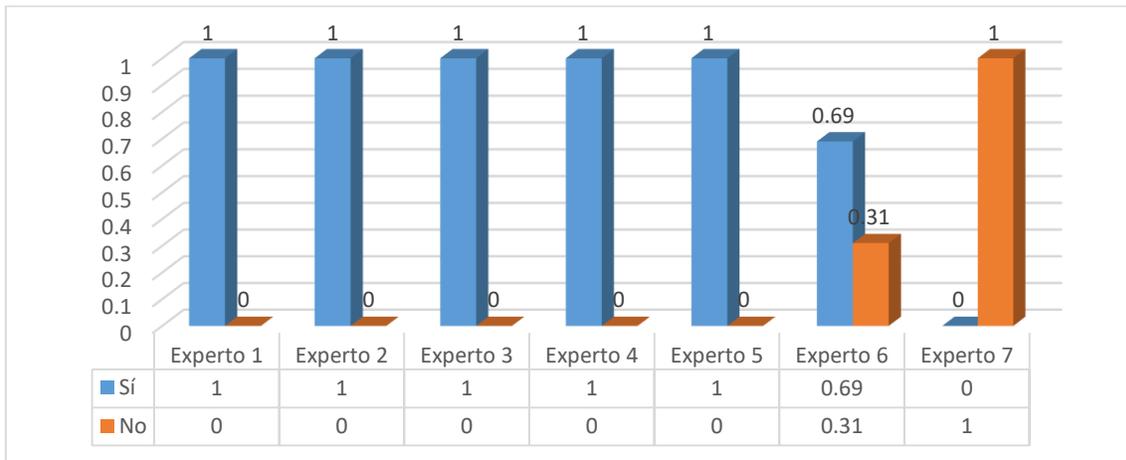
Ver Anexo N° 5 Fuente: Instrumentos de validación

Gráfico N° 18. Consolidación del criterio *Coherencia interna*



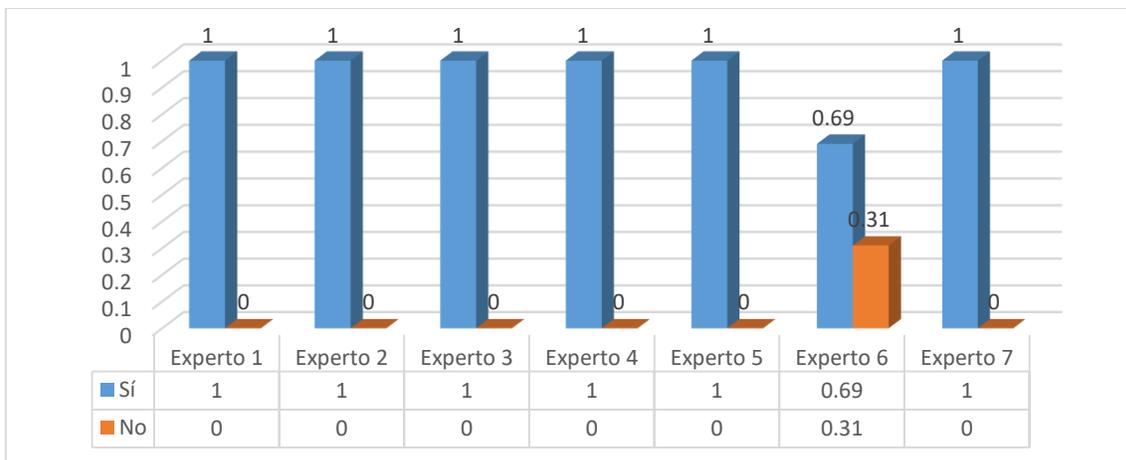
Ver Anexo N° 5 Fuente: Instrumentos de validación

Gráfico N° 19. Consolidación del criterio *Inducción a la respuesta*



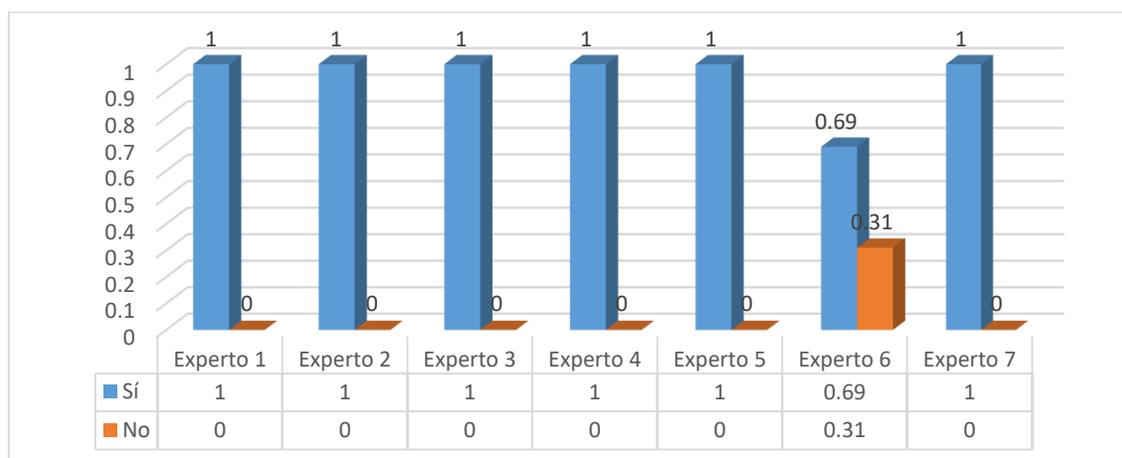
Ver Anexo N° 5 Fuente: Instrumentos de validación

Gráfico N° 20. Consolidación del criterio *Lenguaje adecuado con el nivel*



Ver Anexo N° 5 Fuente: Instrumentos de validación

Gráfico N° 21. Consolidación del criterio *Mide lo que pretende*



Ver Anexo N° 5 Fuente: Instrumentos de validación

El Gráfico N° 17, 18, 19, 20 y 21 muestran los resultados expresados por los expertos en relación al cuarto instrumento de investigación, código LCTS2. En ese sentido, los *Expertos 1, 2 y 3* indicaron en el instrumento de validación que todos los ítems cumplen con los criterios establecidos, por eso tienen el valor más alto, 1. Este grupo de expertos observan que el instrumento de investigación cumple con todos los elementos de validación, es así que desde su visión se puede aplicar.

En cambio, el *Experto 4* estableció para los criterios *Claridad en la redacción* y *Coherencia interna* como resultado 0,92, se revisó cual era la razón para dar ese puntaje, detectándose que el experto indica que es por una repetición de ítems y falta de claridad en la redacción del primer ítem. Es decir, la observación es en dos aspectos menores, pero ello, no afecta la coherencia del instrumento. Esto se constata en que este experto le otorgó 1 a los otros tres criterios, *Inducción a la respuesta*, *Lenguaje adecuado con el nivel* y *Mide lo que pretende*.

Por su parte, el *Experto 5* en el instrumento de validación marcó para un ítem, No. Así, se observa en los Gráficos 17, 18, 19, 20 y 21 en el criterio *Claridad en la redacción* 0,92. Sin embargo, el mismo ítem en los otros criterios obtuvo 1. Es decir, falla en un criterio, pero los demás se cumplen. Es por esa razón, que se infiere que el resultado tiene falta de coherencia por contradecirse, porque no es posible

cumplir con la coherencia interna y no ser claro en la redacción. Pero, el resultado no afecta su aplicación en el análisis de la información.

En cambio, el *Experto 6* marcó No a cuatro de los trece ítems del instrumento de investigación, pero sus observaciones giran alrededor de:

- ✓ *Los antecedentes deben estar vinculados al tema de investigación*
- ✓ *El planteamiento del problema no creo deba estar relacionado solo con estudiantes*
- ✓ *El ítem 8 se debe de reformular dado que las preguntas directrices solo aplican para investigaciones con enfoque cualitativo y lo expresado anteriormente solo incluyen todos los enfoques*
- ✓ *Hay otro segundo 8, que aborda lo relacionado con la población y muestra. Esto debe corregirse dado que este pertenece al enfoque cuantitativo dejando por fuera los otros*
- ✓ *La 10 es repetitiva con un aspecto del 8*

Las observaciones brindadas por el *Experto 6* están relacionadas con la redacción de ítems, sin embargo no expresó ningún ajuste a los mismos. Por lo tanto, las observaciones se consideran valiosas, pero no generarán cambios en los ítems señalados. Sin embargo, el resultado está por encima del mínimo, es decir, los ítems no sufrirán cambios y el instrumento es aplicable.

En cambio el *Experto 7* expresa para el criterio *Claridad en la redacción* (0,92) y para *Inducción a la respuesta* (0), para el primero, es el ítem 9, indica mejorar la redacción del ítem. En el segundo, marcó *No*, esto ha sido una constante por parte del experto. Es decir, en ninguno de los instrumentos se cumplió con ese criterio, según él.

El instrumento de validación contiene un acápite relacionado con aspectos generales, se cuantifican los resultados para su análisis e interpretación:

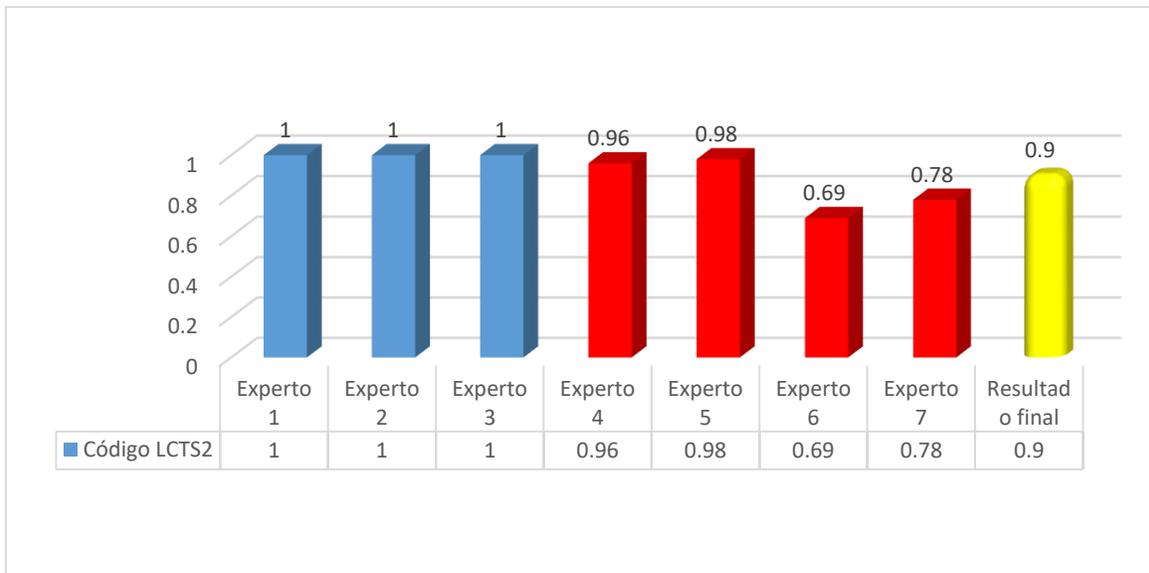
Tabla N° 14. Aspectos generales del tercer instrumento de validación

Aspectos Generales	Sí	No	
El instrumento contiene los ítems pertinentes para analizar el protocolo de investigación.	5	1	
Los ítems permiten obtener información para el logro del objetivo de la investigación	4	2	
Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial	6	0	
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera los ítems a añadir.	6	0	
Total	0,88	0,12	

Ver Anexo N° 5. Fuente. Instrumento de validación

En la Tabla N° 14 se cuantifica los resultados de los Aspectos generales del cuarto instrumento de investigación. Según la tabla se alcanzó un 0,88, es decir ese resultado es superior al decimal planteado como negativo, aunque en su totalidad son tres expertos que marcaron No. Pero, eso no considera modificar o sustituir un ítem, que para eso se considera que el resultado debe ser 0,40. Por lo tanto, se concluye que el instrumento de investigación está aprobado para ser aplicado.

Gráfico N° 22. Consolidación del resultado del cuarto instrumento de validación.



Ver Anexo N° 5 Fuente: Instrumento de validación

El Gráfico N° 22 presenta el consolidado de los resultados por los expertos con relación al cuarto instrumento de investigación. Con los *Expertos 1, 2 y 3*, el instrumento obtuvo 1, es decir que ellos concluyeron que el instrumento de

investigación cumplía con los criterios establecidos en el instrumento de validación. Por su parte, con el *Experto 4* el instrumento obtuvo 0,96, el resultado es alto. Así, es el *Experto 6* quien le dio la evaluación más baja, 0,69 pero es un resultado aceptable y no lo invalida para ser aplicado. El *Experto 7*, por su parte 0,78 es el segundo resultado más bajo. Pero, en el Resultado final obtuvo 0,9 el promedio obtenido indica que el instrumento está validado.

7.8. Procesamiento y análisis de los datos

El análisis de la información tiene una lógica que responde a un proceso que implica el procesamiento de los datos recopilados en el desarrollo de diferentes cursos que se impartieron a estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas. Además, los resultados del procesamiento de la información dan respuesta a las preguntas directrices y objetivos de investigación propuestos.

Primer objetivo:

Caraterizar los esquemas de los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas con relación a la competencia didáctica y competencia investigativa.

El objetivo anterior establece la *Primera Fase* de investigación, esta se nombra *Caracterización de los esquemas de los estudiantes*, para ello se realizó el análisis de la información obtenida a través de la técnica de análisis documental de trabajos elaborados por los estudiantes: síntesis y plantilla de análisis para el proyecto; también se incluyen el cuaderno del docente, plan semestral y cuaderno de los estudiantes.

Para este fin se diseñó un instrumento denominado, *guía análisis documental* basado en la teoría subesquemática. En ese sentido, se realizó mediante comparación, contrastación y triangulación de los resultados, y con ello se diagnosticó a cada participante y con los resultados se caracterizaron sus esquemas relacionados con las dos competencias, didáctica e investigación.

Del mismo objetivo se desprende la *Caracterización de las competencias didáctica y competencia investigación*. Esta se corresponde con el desarrollo de dos de los

cursos involucrados en la investigación, *Didáctica de la lengua y la literatura e Investigación aplicada*:

Formación en la competencia didáctica, en esta se analizó el proceso de formación de la competencia didáctica, la cual tiene relación directa con la asignatura *Didáctica de la lengua y la literatura*. Para ello se aplicaron las técnicas de análisis documental y entrevista, estas se acompañan del instrumento *guía de análisis documental*, el cual se aplica a la secuencia didáctica basada en el modelo de aprendizaje por esquema y de las respuestas brindadas por escrito que son las portadoras de la información a las preguntas estructuradas en la entrevista.

Además, en el proceso de análisis se consideraron los documentos metodológicos: programa de asignatura, plan semestral, cuaderno de planes de clase.

Formación de la competencia investigación se analizó la *guía de análisis documental* que los estudiantes aplicaron al protocolo de investigación. Los resultados permitieron determinar el nivel del esquema competencia investigación.

El análisis del segundo objetivo de investigación:

Examinar los resultados de la aplicación de la estrategia en lengua materna basada en el modelo de aprendizaje por esquemas en estudiantes de secundaria con relación al desarrollo de la competencia didáctica y competencia investigación.

El objetivo establece la *segunda fase, Formación del esquema de la competencia didáctica y la competencia investigación*. En esta se analiza el desarrollo de ambos esquemas. El análisis se realiza sobre las conclusiones obtenidas por los equipos de investigación. Es estudio de caso, porque cada equipo abordó una macrohabilidad, y grado diferente. Entonces, los resultados obtenidos de la aplicación de la estrategia construida determinan los avances en la adquisición de las competencias didáctica e investigación. En el análisis se realizó comparación, contrastación y triangulación de los resultados de las cuatro estrategias aplicadas, tituladas:

Estrategia N°. 1 Uso de sinónimos para la reescritura de cuentos nicaragüenses con estudiantes de séptimo grado basado en el Modelo de Aprendizaje por Esquema

Estrategia N°. 2 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

Estrategia N°. 3 Enseñanza de la coherencia textual: Estructuración de la información en textos expositivos a través del Modelo de Aprendizaje por Esquemas, en los alumnos de décimo grado del colegio Rosendo López de la ciudad de Rivas.

Estrategia N°. 4 La competencia oral formal durante la realización del simposio, basada en el modelo de aprendizaje por esquemas.

Se realizó el análisis de los resultados de cada trabajo, con base en la teoría subesquemática. Información focalizada en las transcripciones de los encuentros técnicos entre el docente guía y los estudiantes de la carrera, donde expresaron las experiencias del proceso de aplicación de la estrategia en las aulas de secundaria. Esta información se comparó, contrastó y se trianguló con los resultados que ellos presentan en las conclusiones de su tesis. Además, de comprobar el dominio del modelo de aprendizaje por esquemas y con ello se determinó el impacto del modelo en el nivel de la educación nicaragüense.

El tercer objetivo:

Determinar el desarrollo de la competencia didáctica y la competencia investigación en los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas mediante el análisis de los esquemas de aprendizaje.

La tercera fase se titula *Desarrollo alcanzado de la competencia Didáctica y la competencia Investigación* mediante los resultados de las defensas de la tesis monográficas. Es decir, se tomó en consideración las observaciones y preguntas

elaboradas por el jurado a los estudiantes, y con ellos las respuestas dadas a las interrogantes.

CUARTA PARTE ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

8. Análisis de los resultados

8.1. Primera fase: Caracterización de los esquemas de los estudiantes

El trabajo de investigación inició en el octavo semestre de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas, en la asignatura Didáctica de la lengua y la literatura, perteneciente al área metodológica. Este curso cuenta con sus objetivos, conceptuales, procedimentales y actitudinales, los cuales dirigen el proceso proporcionando al estudiantado conocimientos teóricos-prácticos relacionados con la especialidad, enseñanza de la lengua y la literatura para la educación media.

Es decir, el curso permite a los estudiantes apropiarse de conocimientos relacionados al abordaje de las macrohabilidades: lectura, escritura, expresión oral, escucha, se incluye literatura y gramática en las aulas de clase. Por ello, se convierte en el espacio de reflexión del proceso de enseñan-aprendizaje y de la búsqueda de propuestas novedosas para el aprendizaje significativo de las macrohabilidades del lenguaje. Es decir, el curso es propio para el desarrollo del esquema competencia didáctica.

Es necesario destacar que la asignatura Didáctica General antecede de esta asignatura, es en esta que los estudiantes formaron los primeros conocimientos sobre didáctica. En el presente curso los estudiantes enriquecieron los conocimientos teóricos y prácticos sobre el modelo de aprendizaje por esquema, con ello procedieron a la transformación de la tesis seleccionada del CEDOC de Español. Por lo tanto, representó unos de los primeros pasos que consistieron en el diseño de la secuencia didáctica para la búsqueda de solución a problemas reales de aprendizaje de la lengua y la literatura.

Sin embargo, un aspecto a destacar es que mucha práctica se trabaja de forma aislada y que los trabajos de fin de curso de la asignatura de *Didáctica de la lengua y la literatura* no se les dan continuidad, ejemplo en *Investigación aplicada*. Por otra parte, es una realidad que dichas propuestas se quedan en eso, en propuestas y no

se llevan a la práctica. Es en este contexto, que el trabajo de investigación va en dos vías, diseñe una secuencia didáctica con base en el modelo de aprendizaje por esquema, la mejore, se aplique y finalmente se analicen los resultados. Lo anterior romperá la didáctica tradicional.

8.1.1.1. competencia didáctica Caracterización de la

Se procedió al análisis de tres trabajos elaborados por los estudiantes, el primero una síntesis de cuatro artículos científicos relacionados con las macrohabilidades: expresión oral, escritura, comprensión lectora y literatura; el segundo es la respuesta dada a una de las preguntas de la entrevista y finalmente el escrito en el que narra su experiencia en la elaboración de la secuencia didáctica con base en el modelo de aprendizaje por esquema. En los trabajos mencionados, y mediante la aplicación de la teoría subesquemática (Escobar, 2016) se buscaron los conceptos generales. Dichos conceptos deben estar presentes en las tres fuentes. Los resultados permitirán caracterizar el esquema competencia didáctica de los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas y con ello se está el *esquema central*, Didáctica de la lengua y la literatura.

En las Tablas N° 15, N° 16, N° 17 y N° 18 se presenta el análisis realizado a los cuatro trabajos elaborados por los estudiantes que se corresponde a los equipos integrados por los estudiantes de la carrera. Estos trabajos fueron elaborados en el desarrollo de la asignatura *Didáctica de la lengua y la literatura*. Estos se detallan a continuación:

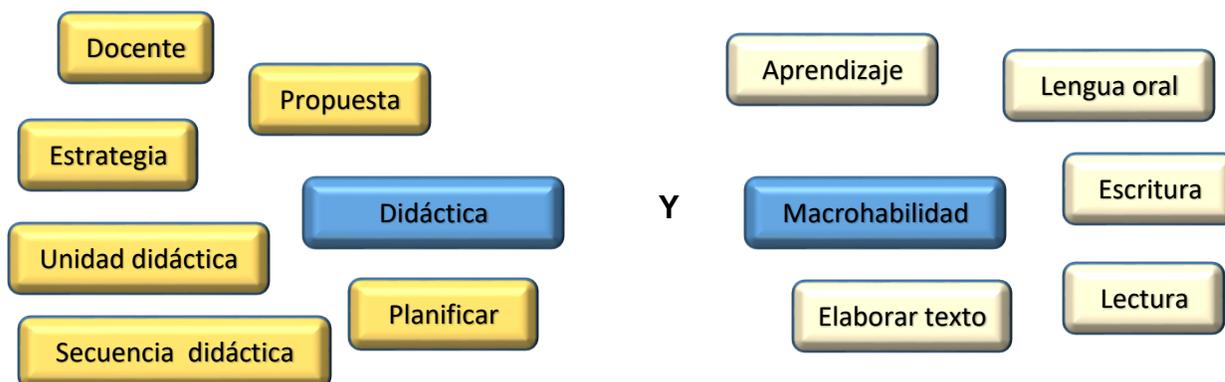
- a. Síntesis con el código SA: incluye síntesis de cuatro artículos científicos analizados, los cuales se relacionan con las macrohabilidades del lenguaje.
- b. Entrevista estructurada con el código EE: esta contiene una pregunta relacionada directamente con el análisis de los artículos científicos, por lo tanto su respuesta es de interés.
- c. Narración de su experiencia con el código NE: es la narración de la experiencia al finalizar el semestre.

El análisis documental se realizó con la *Guía de análisis documental basada en la teoría subesquemática Código: GADTS1*. Con este instrumento se analizaron los enunciados esquemáticos extraídos de los trabajos, es decir los resultados contribuyeron a determinar los conceptos y procedimientos, con los primeros se estableció la conexión semántica (lingüística) entre los conceptos, lo que permitió comprender que dichos conceptos pertenecen a un determinado esquema. Por otra parte, son esos conceptos que se identificaron en las demás fuentes (b y c), lo que permitió identificar los teoremas en acción puestos en práctica por los estudiantes. Este proceso metodológico de análisis es mediante comparación de fuentes, síntesis, entrevista y narración de experiencias.

Análisis de los trabajos elaborados por el Equipo 1

En la síntesis SA1 se identificaron 11 enunciados esquematizados conformados por conceptos relacionados con didáctica de la lengua materna, en especial con las macrohabilidades. Se observa que el grupo que realizó la síntesis se apropió de la terminología relacionada con el campo. Es decir, los estudiantes en el escrito demuestran avances significativos evidenciados en la construcción de los enunciados esquemáticos.

Se identificaron trece conceptos, dos de ellos son centrales y once conceptos relacionados con estos:



Fuente: trabajos de los estudiantes: SA1, EE1, NE1

La imagen anterior muestra los conceptos empleados por los estudiantes en el discurso, los cuales se integran en teoremas en acción, además, de fortalecer el *esquema central*. Estas se encontraron en la entrevista EE1 (Ver Anexo N°) respondida por los estudiantes, es decir, en las respuestas a la pregunta:

1. *¿Qué aprendió sobre las macrohabilidades del lenguaje mediante el análisis de los diferentes artículos?*

Respuestas:

E01: *...pude diferenciar cada macrohabilidad y poder desarrollar mi investigación.*

E02: *hay diferentes estrategias para trabajar cada macrohabilidad.*

E03: *El desarrollo de la macrohabilidad de la lingüística es la base fundamental que nos sirve para mejorar en el aprendizaje.*

Se identificó que los tres estudiantes utilizaron en su discurso uno de los conceptos centrales, macrohabilidad. El concepto es parte del teorema en acción, como se constata en las respuestas. Además, demuestra que los estudiantes tienen conciencia didáctica, la integrarla en su discurso (la importancia de la didáctica y su utilidad para la investigación), reconociendo que es con el fin de dar solución a problemáticas educativas.

Por otra parte, también los conceptos fueron ubicados en la NE1, es decir se constató que los conceptos identificados en los enunciados esquematizados los estudiantes los movilizaron en su narración de experiencia:

E01: *Didáctica para mí implica conocer además de aprender a desarrollar los contenidos de lengua y literatura y como enseñar, también la actitud que se debe adoptar como docente.*

E02: *Al principio dudaba si podría lograr una inmersión de estos esquemas y reestructurar en una nueva secuencia didáctica tales esquemas.*

E02: *...lo largo del proceso mi pensamiento ha cambiado al escuchar palabras motivadoras y lúdicas*

Los fragmentos presentados son inferencias redactadas por dos de los estudiantes que integran el *Equipo 1*. Es decir, a partir del desarrollo del curso de Didáctica de la lengua y la literatura construyó ese conocimiento y alcanzaron conciencia sobre didáctica. Por otra parte, el estudiantado demuestra madurez en el discurso del campo de la didáctica y reconoce que no hay una única estrategia para trabajar las macrohabilidades. Además, es a través del discurso que el estudiante afirma que la didáctica forma a un docente y tiene la capacidad de transformar realidades según las necesidades de sus estudiantes.

Además, uno de ellos indica que el aprendizaje está relacionado con el dominio de la macrohabilidad. Es decir, ya se observa como la competencia didáctica está generando un cambio en la visión de los estudiantes, y lo manifiestan en su discurso escrito.

Tabla N° 15. Análisis de enunciados esquematizados y teoremas en acción

Síntesis SA1 Enunciado esquematizado	Entrevista estructurada EE1 Teoremas en acción	Experiencia de los estudiantes NE1 Teoremas en acción
<p>SA1</p> <p>Artículo científico: Estrategias y enseñanzas-aprendizaje de la lectura</p> <p>El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, desde la óptica del docente <u>implica</u> decidir de estos conocimientos, declarativos, procedimentales y condicionales.</p> <p>Para diseñar la propuesta para la enseñanza-aprendizaje de lectura como una base metacognitiva...</p> <p>La unidad didáctica se entiende como una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyendo estrategias y elementos que intervengan</p>	<p>Pregunta</p> <p><i>1¿Qué aprendió sobre las macrohabilidades del lenguaje mediante el análisis de los diferentes artículos?</i></p> <p>E01</p> <p>...pude diferenciar cada macrohabilidad y poder mi desarrollar investigación.</p> <p>E02</p>	<p>Valoración personal</p> <p>E01</p> <p>Didáctica para mí <u>implica</u> conocer además de aprender a desarrollar los contenidos de lengua y literatura y como enseñar, también la actitud que se debe adoptar como docente.</p> <p>En esta asignatura me quedaron algunos vacíos ya que el aprendizaje obtenido fue escaso. No logré comprender por completo los subesquemas de aprendizaje.</p> <p>E02</p> <p>Al principio dudaba si podría lograr una inmersión de</p>

<p>Síntesis SA1 Enunciado esquematizado</p>	<p>Entrevista estructurada EE1 Teoremas en acción</p>	<p>Experiencia de los estudiantes NE1 Teoremas en acción</p>
<p>en el proceso educativo, está conlleva a la planificación didáctica...</p> <p>Artículo científico: Análisis de las concepciones del profesorado de educación secundaria obligatorio y bachillerato sobre la didáctica de la lengua oral: estudio de caso</p> <p>La lengua oral es una herramienta básica, necesaria y de uso cotidiano, por lo cual... profundizar en las concepciones del profesorado de las etapas comunicativas de la lengua oral.</p> <p>Otro factor que induce a la pasividad es que los docentes no se atreven a dedicar parte de sus clases a la didáctica de la lengua oral, porque no saben que contenidos impartir...</p> <p>Las actividades y estrategias didácticas para el desarrollo de la lengua oral, sirven para promover el desarrollo cognitivo del alumnado...</p> <p>Artículo científico: Didáctica de la escritura creativa</p> <p>Los alumnos deberán aprender a elaborar textos comunes, buscar ideas en grupo.</p> <p>...la enseñanza de la escritura debe recuperar la importancia que tenía</p>	<p>Que hay diferentes estrategias para trabajar cada macrohabilidad</p> <p>E03</p> <p>El desarrollo de la macrohabilidad de la lingüística es la base fundamental que nos sirve para mejorar en el aprendizaje.</p>	<p>estos esquemas y reestructurar en una nueva secuencia didáctica tales esquemas.</p> <p>Se ha hecho el intento de proponer actividades diferentes para el tema que hemos escogido.</p> <p>Debo admitir que se me dificultó porque nunca he trabajado como docente...</p> <p>En cada una de las sesiones de clase aprendí siempre algo nuevo.</p> <p>E03</p> <p>...mi pensar era retirarme porque no le entendía los temas brindados por el docente.</p> <p>... a lo largo del proceso mi pensamiento ha cambiado al escuchar palabras motivadoras y lúdicas.</p> <p>...en el proyecto que se está realizando me ha parecido muy bien...</p> <p>Agradeciendo siempre a los docentes que se han propuesto enseñarnos de manera diferente y eficaz...</p>

<p>Síntesis SA1 Enunciado esquematizado</p>	<p>Entrevista estructurada EE1 Teoremas en acción</p>	<p>Experiencia de los estudiantes NE1 Teoremas en acción</p>
<p>antiguamente con modelos didácticos más actuales...</p> <p>Artículo científico: Nuevas metodologías para una didáctica de la escritura como proceso funcional-comunicativo: los proyectos, el marco común europeo de referencia para las lenguas y el portafolio</p> <p>El presente artículo tiene como objetivo mostrar la necesidad de aplicar una nueva didáctica para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura</p> <p>...cuyos temas es la didáctica de la escritura, se crearon equipos de redacción incluso en las universidades.</p> <p>...las unidades didácticas que aquí se proponen deben basarse en la escritura de textos extensos que necesiten varias sesiones de trabajo y atender a las habilidades y destrezas de nuestros alumnos.</p>		

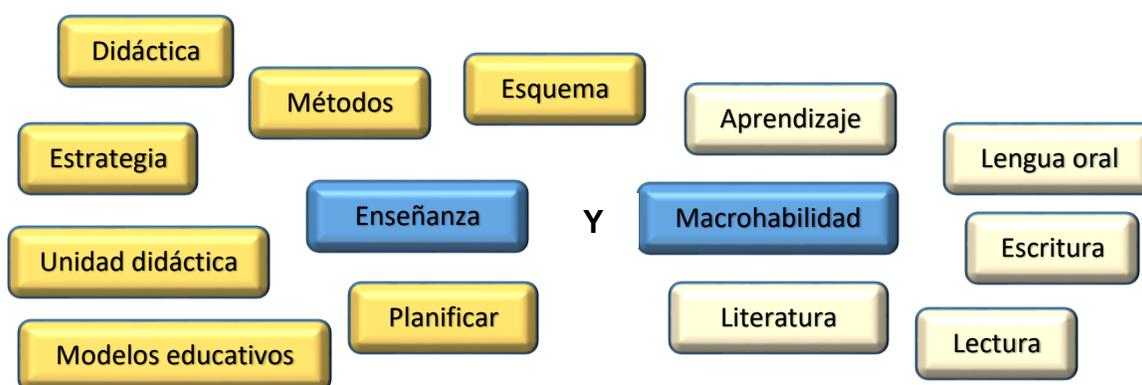
Fuentes: SA1, EE1 y NE1 del Equipo 1

Análisis de los trabajos elaborados por el Equipo 2

En el Cuadro N° 2 se presenta la información extraída de los trabajos elaborados por los estudiantes que integran el Equipo 2. En el proceso el equipo tuvo cambios, porque al inicio del semestre estaba conformado con 6 estudiantes (elaboración de síntesis) y al final solo quedaron 2 integrantes (entrevista y narración de experiencia). Primeramente, de la fuente SA2, de la cual se extrajeron 9 enunciados

esquemáticos. Con ello se constató que los subesquemas conceptual-factual, lingüístico y sociocultural se enriquecieron, esto lo lograron los estudiantes mediante el análisis realizado a los artículos científicos, además, la funcionalidad del subesquema técnico-procedimental se evidenció en el procesamiento de la información realizada por el equipo para la elaboración de las síntesis.

Se identificaron dos conceptos centrales y doce conceptos que se relacionan con los conceptos centrales. Es decir, los 12 conceptos semánticamente están relacionados con los conceptos centrales:



Fuente: Trabajos de los estudiantes: SA2, EE2, NE2

En la imagen se presenta como los estudiantes utilizan en el discurso escrito los conceptos aprendidos con el análisis de los artículos científicos, estos están relacionados con el *esquema central*. Es en la entrevista EE2 (Anexo N°) aplicada al finalizar el semestre:

Pregunta:

1. ¿Qué aprendió sobre las macrohabilidades del lenguaje mediante el análisis de los diferentes artículos?

Respuestas:

E08: *Aprendí a emplear mejor estas macrohabilidades y lógicamente que la enseñanza que transmite será mejor.*

E09: *Que hay diferentes estrategias para trabajar cada macrohabilidad*

En las respuestas se observa que los conceptos se interiorizaron, porque los están utilizando en su discurso, lo que demuestra que el procesamiento de la información está generando aprendizaje significativo mediante el enriquecimiento del subesquema conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental (Escobar, 2016). Además, ellos ven la funcionalidad de la didáctica, para la elaboración de estrategias y así mejorar el dominio de las macrohabilidades en los estudiantes.

Se buscó en una segunda fuente en la NE2 los mismos conceptos, elaborada por los estudiantes E08 y E09. En el Cuadro N° 2 se encuentran se constata que los estudiantes movilizan conceptos aprendidos en el análisis de los artículos científicos. Es decir, el proceso propuesto para el desarrollo de los subesquemas, conceptual-factual, lingüístico y sociocultural conocimientos trasladados al discurso escrito, con ello se evidencia el subesquema técnico-procedimental.

Lo antes dicho, está reflejado en el cuadro eso demuestra que los conocimientos desarrollados desde Didáctica de la lengua y la literatura tienen resultados observables en los fragmentos que se extrajeron de la Narración de experiencia (NE2). Se puede constatar que los conceptos identificados en el primer trabajo (SA2), también están presente en este otro trabajo. Lo que representa un avance en el aprendizaje de la didáctica y un reconocimiento que el modelo de aprendizaje por esquemas contribuye a formar conocimientos robustos y duraderos, así se cumple con una de las teorías que atraviesa el modelo, aprendizaje significativo (Ausubel, 1980)

Lo anterior, se resume en que el análisis del trabajo de los estudiantes (NE2), son una manifestación de aprendizaje sobre conceptos de didáctica adquiridos por los estudiantes, es decir, el conocimiento se está trasladando a otras situaciones relacionadas con la realidad (otras situaciones de aprendizaje). Además, los resultados permiten afirmar que los estudiantes que integraban el Equipo 2 con relación al desarrollo de los subesquemas conceptual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental están en el proceso de formación, esto como parte de la intervención del modelo de aprendizaje por esquema. Es así, que los estudiantes

adquieren conocimientos pertinentes para implementarlos en su futura práctica docente, es decir en el aula de clase.

Tabla N° 16. Análisis de enunciados esquematizados y teoremas en acción

<p>Síntesis SA2 Enunciado esquematizado</p>	<p>Entrevista estructurada EE2 Teoremas en acción</p>	<p>Experiencia de los estudiantes NE2 Teoremas en acción</p>
<p>Artículo científico: Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura</p> <p>Las estrategias de enseñanza son los procedimientos, actividades, técnicas, métodos, etc. que emplea el maestro para conducir el proceso.</p> <p>Las estrategias de enseñanza deben ser diseñadas de tal manera que estimulen a los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismo.</p> <p>Artículo científico: Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura</p> <p>El presente artículo tiene como objetivo mostrar la necesidad de aplicar una nueva didáctica para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura</p> <p>...la escritura puede enseñarse si se tiene claro que es un proceso y que se trata de técnicas, no de misticismo o de capacidades innatas.</p> <p>El objetivo de aplicar esta estrategia es que los estudiantes sean capaces de escribir competentemente</p>	<p>Pregunta</p> <p><i>1¿Qué aprendió sobre las macrohabilidades del lenguaje mediante el análisis de los diferentes artículos?</i></p> <p>E08 y E09</p> <p>Aprendí a emplear mejor estas macrohabilidades y lógicamente que la enseñanza que transmite será mejor.</p>	<p>E08 y E09</p> <p>Para la educación...es necesario tener el conocimiento de los distintos modelos educativos. Las macrohabilidades que se pueden desarrollar en los estudiantes si se utilizan los métodos y estrategias adecuadas.</p> <p>...clasificamos los informes de investigación de acuerdo con los niveles educativos.</p> <p>...el modelo que se desarrolla en el estudio didáctico es en base al modelo cognitivista.</p> <p>Proyecto didáctico...llevarlo a la práctica pero con modelos de enseñanza más actualizados, como es: el modelo basado es Esquema como herramienta de aprendizaje.</p> <p>...nos capacitamos sobre el modelo de enseñanza basado en esquemas de aprendizaje, en el que pusimos nuestro nivel de comprensión y asimilación.</p> <p>Valoramos la importancia de este modelo basado en esquema, ya que comprendimos que este modelo lo que pretende es</p>

<p>Síntesis SA2 Enunciado esquematizado</p>	<p>Entrevista estructurada EE2 Teoremas en acción</p>	<p>Experiencia de los estudiantes NE2 Teoremas en acción</p>
<p>los textos más usuales de nuestra sociedad y cultural.</p> <p>Artículo científico: La didáctica de la literatura</p> <p>En síntesis de lo leído en la didáctica de la literatura hacia la consolidación del campo, se ha observado la evolución en base a las investigaciones en el contexto escolar...</p> <p>En el modelo tradicional de enseñanza de la literatura en la escuela fue centrado a la comprensión de textos, así entró en la didáctica el complejo de análisis de comentario de textos...</p> <p>Artículo científico: Análisis de las concepciones del profesorado de educación secundaria obligatorio y bachillerato sobre la didáctica de la lengua oral: estudio de caso</p> <p>El lenguaje oral tiene como objetivo primordial formar a estudiantes que sean capaces a desenvolverse sin ninguna dificultad en la vida adulta...</p> <p>En las actividades y puestas en prácticas por el profesor en el lenguaje oral, es una tarea compleja para todos los docentes por su planificación...</p> <p>Artículo científico: Nuevas metodologías para una didáctica de la escritura como proceso funcional-comunicativo: los</p>		<p>independizar a los estudiantes.</p>

<p>Síntesis SA2 Enunciado esquematizado</p>	<p>Entrevista estructurada EE2 Teoremas en acción</p>	<p>Experiencia de los estudiantes NE2 Teoremas en acción</p>
<p>proyectos, el marco común europeo de referencia para las lenguas y el portafolio</p> <p>El presente artículo tiene como objetivo mostrar las necesidades de aplicar nueva didáctica para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura.</p> <p>... proponer actividades que tengan en cuenta el proceso de la escritura y se debe enseñar a escribir textos reales en situaciones reales.</p> <p>En lo que corresponde al proceso, hay que diseñar unidades acordes con una clara progresión comunicativa.</p> <p>En la evaluación su objetivo es fomentar la autorregulación de los alumnos para que sean capaces de corregir sus propios escritos.</p> <p>Artículo científico: Didáctica de la escritura creativa</p> <p>La escritura creativa forma parte ya de cualquier planteamiento.</p>		

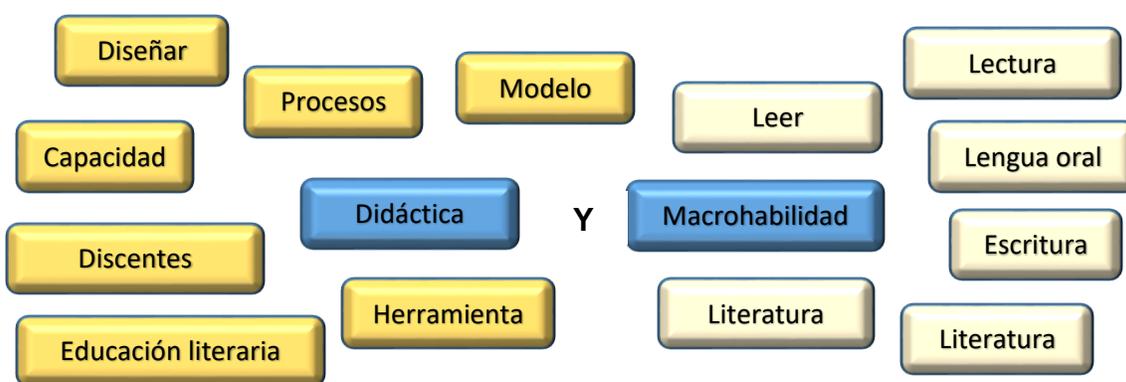
Fuentes: SA2, EE2 y NE2 del Equipo 2

Análisis de los trabajos elaborados por el Equipo 3

El Equipo 3 estaba integrado al inicio del primer semestre por 3 estudiantes y finalizó con 2 (código E10 y E11). Ante esta situación se decidió extraer fragmentos de los textos entregados por los estudiantes. En el Tabla N° 18 corresponde presentar el

análisis de los trabajos elaborados por los estudiantes que integran el Equipo 3. Estos trabajos se elaboraron en el primer semestre del 2018, durante el curso de Didáctica de la lengua y la literatura.

En el Tabla N° 17 se presentan 13 enunciados esquematizados extraídos de los trabajos elaborados por los estudiantes: SA3, EE3 y NE3. Mediante el análisis de la síntesis desde los subesquemas conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y procedimental se constató que estos fueron enriquecidos, se identificaron 18 conceptos:



Fuente: Trabajos de los estudiantes: SA3, EE3, NE3

El siguiente paso del proceso es la comprobación de la aplicación de los conceptos identificados en el SA3 en los trabajos EE3 y NE3. Es decir, la capacidad adquirida por los estudiantes para el empleo de los conceptos en la construcción del discurso oral o sea como el *esquema central* se está enriqueciendo.

Con la fuente que se inicia es la entrevista (EE3, ver Anexo) aplicada a los estudiantes al final del semestre:

Pregunta:

1. ¿Qué aprendió sobre las macrohabilidades del lenguaje mediante el análisis de los diferentes artículos?

Respuestas:

E10: *Aprendí a emplear mejor estas macrohabilidades y lógicamente que la enseñanza que transmite será mejor.*

E09: *Los artículos permitieron aclarar dudas que tenía sobre las macrohabilidades,*

La respuesta expresada por los estudiantes después de varios meses posterior al análisis de los artículos científicos proporcionados en clase, permitieron observar que conceptos relacionados con el campo de la didáctica estaba vigente.

En el mismo cuadro, se presentan fragmentos extraídos de la fuente NE3 (Anexo N^o) y en ellos se realizó la búsqueda de los conceptos identificados, centrales y derivados, en la fuente anterior (SA3). Lo interesante es que se logran identificar en primer lugar los conceptos centrales, es decir en esa fuente los estudiantes dejan constancia de que se han apropiado de conceptos y reconocen con su escrito la utilización de los conceptos, lo que refuerza el esquema de la competencia didáctica.

En el desarrollo del esquema de la competencia didáctica, un aspecto a destacar es que en la narración los estudiantes manifiestan una actitud aceptable ante el proceso de elaboración de una secuencia didáctica, difícil al inicio, pero satisfactorias al final al comprender lo que está elaborando. A través de los teoremas en acción los estudiantes manifiestan inferencias, expresadas en el desarrollo de la conciencia con la implementación del modelo de aprendizaje y con ello la elaboración de la secuencia.

Además, en los fragmentos se identifica que los estudiantes asumen su papel en la implementación de proceso metodológico que requiere una secuencia didáctica, por otra parte, tiene conciencia y determinación para la realización del trabajo.

Tabla N° 17. Análisis de enunciados esquematizados y teoremas en acción

<p>Síntesis</p> <p>SA3</p> <p>Enunciado esquematizado</p>	<p>Entrevista estructurada</p> <p>EE3</p> <p>Teoremas en acción</p>	<p>Experiencia de los estudiantes</p> <p>NE3</p> <p>Teoremas en acción</p>
<p>Artículo científico: Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura</p> <p>...la lectura implica ir de la identificación e integración de los niveles inferiores...</p> <p>...la lectura como un modelo interactivo que se concibe como una actividad compleja...</p> <p>...la lectura como un proceso complejo que necesita de dichos elementos para conformar y diseñar la propuesta didáctica...</p> <p>Artículo científico: La didáctica de la literatura</p> <p>La educación literaria busca la construcción progresiva por el sujeto...</p> <p>...el progreso en la capacidad del alumno para leer y escribir textos con intención literaria.</p> <p>...crear un espacio didáctico en el que se trabaje lo imaginario y la creatividad.</p> <p>Artículo científico: Análisis de las concepciones del profesorado de educación secundaria obligatoria y bachillerato sobre didáctica de la lengua oral: estudio de caso</p>	<p>Pregunta</p> <p><i>1¿Qué aprendió sobre las macrohabilidades del lenguaje mediante el análisis de los diferentes artículos?</i></p> <p>E10</p> <p>Los artículos permitieron aclarar dudas que tenía sobre las macrohabilidades</p> <p>E11</p> <p>...aprendí en cuanto a identificar las diversas macrohabilidades oral, escrita y fue muy importante para el desarrollo de la secuencia por esquemas.</p>	<p>E10</p> <p>Cuando inició el proyecto pensé que iba a ser difícil...</p> <p>Cuando empecé a elaborar la plantilla me costó en poco debido a que no tenía mucho conocimiento acerca de esta.</p> <p>Luego, en la cuarta sesión de clase fui adquiriendo mayor conocimiento a la vez que realizamos la dinámica en grupo...</p> <p>E11</p> <p>...no obstante siendo sincera no entendí al principio que era lo que se iba a trabajar el por qué: la idea que tenía de la asignatura no era la misma.</p> <p>Nunca había sido participe de un proyecto.</p> <p>Ante tales circunstancia me sentí motivada pero también con incertidumbre.</p>

<p>Síntesis</p> <p>SA3</p> <p>Enunciado esquematizado</p>	<p>Entrevista estructurada</p> <p>EE3</p> <p>Teoremas en acción</p>	<p>Experiencia de los estudiantes</p> <p>NE3</p> <p>Teoremas en acción</p>
<p>Para los seres humanos el lenguaje oral es una herramienta esencial ya que es una forma de expresarnos mediante sonidos...</p> <p>Una manera de implementar actividades orales en clase es realizando debates, conversatorios, panel...</p> <p>...el lenguaje oral es de vital importancia en los dicentes ya que se necesitan estudiantes que sepan expresarse con fluidez...</p> <p>Artículo científico: Nuevas metodologías para una didáctica de la escritura como proceso funcional-comunicativo: los proyectos, el marco común europeo de referencia para las lenguas y el portafolio</p> <p>...enfoques más actuales de la didáctica de la escritura se desprende que esta supone un proceso en el que intervienen operaciones mentales...</p> <p>Los alumnos aprenderán aprender a elaborar textos comunes, buscar ideas en grupo, revisar los textos de otros y asumir correcciones.</p> <p>Artículo científico: Didáctica de la escritura creativa</p> <p>La capacidad de leer y escribir textos literarios es necesaria para el crecimiento psicológico</p>		

Síntesis SA3 Enunciado esquematizado	Entrevista estructurada EE3 Teoremas en acción	Experiencia de los estudiantes NE3 Teoremas en acción
maduración intelectual del alumno. La enseñanza de la literatura tiene una misión formativa.		

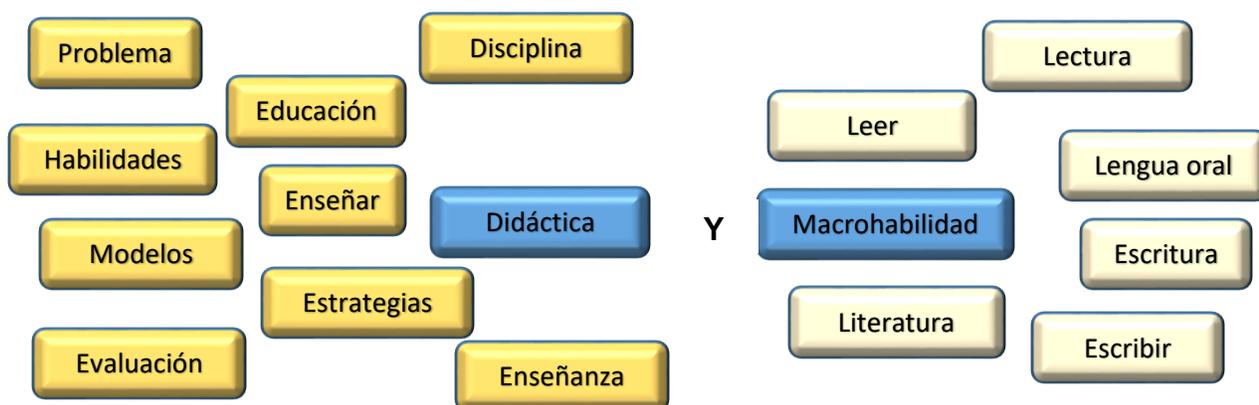
Fuente: Trabajos de los estudiantes: SA3, EE3, NE3

Análisis de los trabajos elaborados por el Equipo 4

Se presenta el análisis realizado a los trabajos elaborados por los estudiantes que integran el Equipo 4. Una característica que ha prevalecido en todos los equipos es que al inicio contaban con una cantidad de estudiantes, pero al final del semestre disminuyeron. El equipo en análisis estaba formado por 5 estudiantes con código E13, E14, E15, E16 y E17, concluyó uno, el estudiante código E13.

En el Tabla N° 18, se ubican 16 enunciados esquematizados que se extrajeron de la síntesis (SA4). En estos se identificaron 17 conceptos relacionados con el campo de la didáctica y las macrohabilidades del lenguaje. Es desde los enunciados que se afirma la presencia de los subesquemas conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental. La situación de aprendizaje ejecutada permitió enriquecimiento conceptual de los estudiantes y con ello el desarrollo del esquema central, didáctica de la lengua y la literatura.

Los conceptos identificados son los siguientes:



Los conceptos identificados en la fuente SA4 pertenecen a un esquema, este se llamará *esquema central*, el cual es Didáctica de la lengua y la literatura. Así, se procedió a comprobar que los conceptos identificados en la primera fuente SA4 estaban presente en las otras fuentes, entrevista estructurada (EE) y narración de experiencia (NE4). En ese sentido, el análisis inició con la búsqueda de los conceptos presentes en la entrevista (EE):

Pregunta

1. *¿Qué aprendió sobre las macrohabilidades del lenguaje mediante el análisis de los diferentes artículos?*

E13: *La gramática es el componente primordial para establecer una habilidad optima (oral, escucha, la lectura y escritura) en los estudiantes. Por otro lado cada macrohabilidad tiene sus particularidades según su desarrollo y aplicación. La macrohabilidad de expresión oral es determinada por la comprensión y expresión de la oralidad según el nivel de adquisición de los estudiantes y el contexto.*

El fragmento contiene varios teoremas en acción, es decir los conceptos que aprendió en el análisis de los artículos los movilizó en la construcción del discurso escrito. También, son una muestra que los estudiantes se apropiaron de dichos conceptos, los cuales se le presentaron al inicio del semestre. Un concepto sobresaliente en la respuesta es gramática, porque en ninguno de los artículos proporcionado está relacionado directamente con ella, es un avance alcanzado por el estudiante. Se comprueba además, que el estudiante domina tanto la terminología de la didáctica, como de las macrohabilidades, lo cual es evidente en su discurso escrito.

Se procedió a la búsqueda de los conceptos en otra fuente, en este caso en NE4, en los teoremas en acción extraídos se identifican los conceptos. Es importante señalar que el proceso de aprendizaje está marcado por la formación de nuevos conocimientos a través de las diferentes situaciones. Lo anterior, es producto del proceso puesto en marcha, que es en dos vías, primero la formación de los

esquemas competencia didáctica e investigación y segundo que esa práctica la lleve al aula de educación media.

Los conceptos empleados en el discurso escrito, son parte de los teoremas en acción que el estudiante construyó. La narrativa experiencial muestra que el modelo llevó al estudiante a la emancipación de su pensamiento y acciones, así lo reflejó en su discurso.

Tabla N° 18. Análisis de enunciados esquematizados y teoremas en acción

<p>Síntesis</p> <p>SA4</p> <p>Enunciado esquematizado</p>	<p>Entrevista estructurada</p> <p>EE4</p> <p>Teoremas en acción</p>	<p>Experiencia de los estudiantes</p> <p>NE4</p> <p>Teoremas en acción</p>
<p>Artículo científico: Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura</p> <p>...la reflexión sobre la lectura se torna en un aspecto central de otras disciplinas como la psicología, lingüística...</p> <p>La actividad lectora no se centra únicamente en la apropiación del contenido...</p> <p>...enseñar estrategias de comprensión que involucren lo cognitivo y lo metacognitivo...</p> <p>Artículo científico: La didáctica de la literatura</p> <p>No así la didáctica de la literatura, es un campo más joven, pues inicia en las últimas décadas del siglo XX.</p> <p>Este tipo de educación se centraba en la simple transmisión del patrimonio literario...</p> <p>Artículo científico: Análisis de las concepciones del</p>	<p>Pregunta</p> <p><i>1¿Qué aprendió sobre las macrohabilidades del lenguaje mediante el análisis de los diferentes artículos?</i></p> <p>E13</p> <p>La gramática es el componente primordial para establecer una habilidad optima (oral, escucha, la lectura y escritura) en los estudiantes. por otro lado cada macrohabilidad tiene sus particularidades según su desarrollo y aplicación.</p> <p>La macrohabilidad de expresión oral es determinada por la comprensión y expresión de la oralidad según el nivel de adquisición de los estudiantes y el contexto.</p>	<p>E13</p> <p>...esta particularidad del aprendizaje, enseñamos gramática, lectura, escritura y matemáticas con estrategias rígidas...</p> <p>...sino comprender que la enseñanza demanda un sentido crítico de parte del docente, observar la forma de aprender de cada estudiante y comprender los momentos de enseñanza en particular de la gramática en correspondencia con los esquemas.</p> <p>...he aprendido que los esquemas funcionan a nivel autárquico y que son flexibles, ya que son modificables de forma gradual.</p>

profesorado de educación secundaria obligatoria y bachillerato sobre didáctica de la lengua oral: estudio de caso

El objetivo primordial de la **educación** secundaria es formar a los alumnos capaces de desenvolverse de modo autónomo.

...los primeros resultados en esta investigación es el problema complejo que existe en la **enseñanza** de la **lengua oral**...

En este sentido, el perfecto manejo del **lenguaje oral** (expresión y comprensión) resultan necesario como útil.

...el **lenguaje** desde un punto de vista funcional se entiende como una actividad humana compleja que asegura las funciones básicas como la **comunicación** y el intercambio social.

Uno de los principales resultados en esta investigación es el **problema** complejo que existe en la **enseñanza** de la **lengua oral** en los niveles de bachillerato y primaria

Esto ha tenido como resultado la pasividad a la hora de **enseñar** las **habilidades orales** al alumnado...

Otros aspectos destacado, es la carencia de **modelos** de **evaluación** para **lengua oral**.

Artículo científico: **Nuevas metodologías para una didáctica de la escritura**

<p>como proceso funcional-comunicativo: los proyectos, el marco común europeo de referencia para las lenguas y el portafolio</p> <p>...traer nuevas y modernas concesiones que nos permita definir la enseñanza de la escritura...</p> <p>Existe la necesidad de mostrar objetivos para realizar nuevas didácticas que permitan mejorar el proceso de la enseñanza-aprendizaje de la escritura en nuestros estudiantes...</p> <p>Artículo científico: Didáctica de la escritura creativa</p> <p>La escritura creativa es un tema que se ha debatido por muchos años, sin embargo no se le reconoce como otras disciplinas...</p> <p>La literatura juega un papel importante en la escritura creativa, porque le permite al aprendiz del escritor...adquirir experiencias a leer, escribir y corregir...</p>		
---	--	--

Fuente: Trabajos de los estudiantes: SA4, EE4, NE4

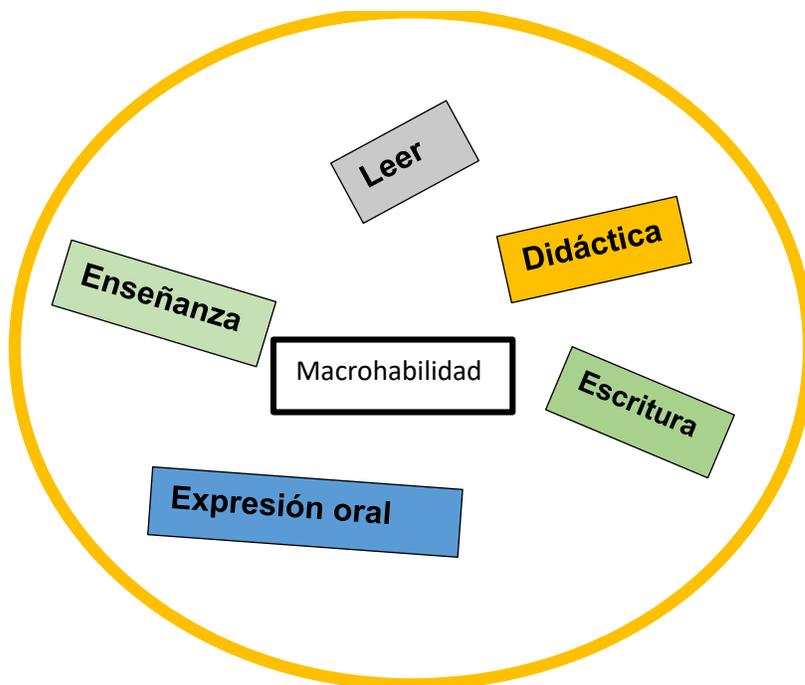
El análisis de los cuatro trabajos permite elaborar las siguientes conclusiones preliminares:

- ✓ Los subesquemas conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental no funcionan de manera aislada, por el contrario funcionan como un sistema autárquico y que se enriquecen.
- ✓ En los cuatro equipos analizados se muestra que se aporta al desarrollo del esquema competencia didáctica mediante las situaciones de aprendizaje en el curso de *Didáctica de la lengua y la literatura*.

- ✓ El proceso de enriquecimiento conceptual contribuyó a la modificación de los subesquemas conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental. Lo anterior se observó en los diferentes escritos presentados en los cuadros.
- ✓ El modelo de aprendizaje por esquema y las situaciones de aprendizaje puestas en práctica durante el semestre cumplieron con el propósito desarrollar el esquema competencia didáctica.

En el análisis presentado en los cuadros, se identificó en los cuatro equipos que los conceptos con mayor presencia son *macrohabilidad*, *didáctica*, *enseñanza* y *expresión oral*, *escritura*, *leer*:

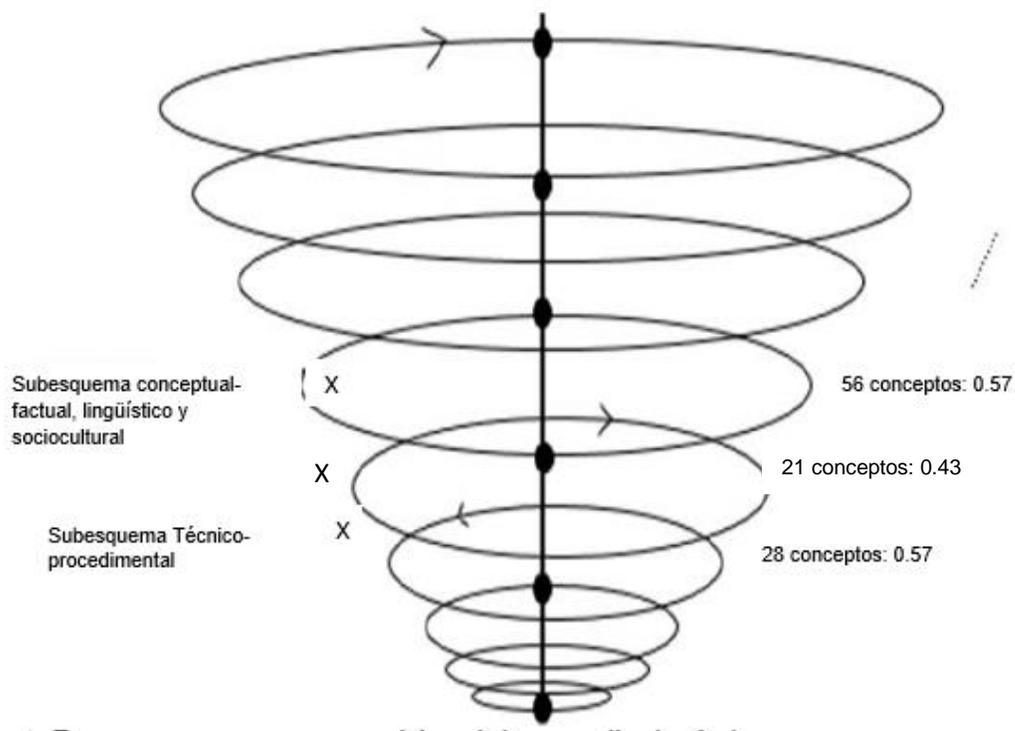
Imagen N° 11. Conceptos identificados



Fuente: Trabajos de los estudiantes: SA1, SA2, SA3 y SA4; EE1, EE2, EE3 y EE4; NE1, NE2, N23 y NE4

Es decir, de los conceptos identificados en las tres fuentes se clasifican unos en conceptuales y otros procedimentales, estos están relacionados con los subesquemas. Así, en la figura se ubican resultados cuantitativos y su relación con los subesquemas:

Imagen N° 12. Espiral de evidencia de los subesquemas



Fuente: Tabla N° 15, Tabla N° 16, Tabla N° 17 y Tabla N° 18

Es decir, mediante las situaciones de aprendizaje planteadas en las sesiones de clase en el primer semestre su aprendizaje fue en aumento, esto se evidenció en el enriquecimiento del esquema, con ello se aportó al desarrollo de la competencia didáctica. Es decir, desde la puesta en marcha de la teoría de los subesquemas de acción conceptual y procedimental se desarrolló el esquema y la competencia. De lo anterior, se infiere que se produjo adquisición de conocimientos nuevos y acomodación. En ese sentido, los estudiantes han demostrado en esta fase el desarrollo de la dimensión conceptual de la competencia didáctica a través del discurso, sin embargo hace falta el análisis de la dimensión procedimental.

8.1.1.2. Apropiación de la estructura de la secuencia didáctica

Los resultados anteriores se complementan (formación del esquema competencia didáctica) con el análisis de la plantilla, la que se utilizó en la elaboración de la secuencia didáctica. Antes de dicho proceso, se realiza una presentación de la plantilla:

Descripción de la plantilla

Primer momento de aprendizaje: Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales):

Imagen N° 13. Plantilla para la elaboración de la secuencia.

Secuencia Didáctica

Secuencia Didáctica basada en el Modelo de aprendizaje por Esquemas

Objetivos	Contenido	Momentos de aprendizaje	Sesión			
			1	Materiales	2	Materiales
		Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)				
		Evaluación: forma, técnica e instrumento				

En este momento se redactan objetivos: conceptual, procedimental y actitudinal. Los discentes realizan acciones relacionadas con:

- Exploración de los conceptos y teoremas aprendidos.
- Exploración de la aplicación de las invariantes operatorias conceptuales.
- Explicitación de las invariantes procedimentales que acompañan a las invariantes conceptuales.
- Detectar los errores en las invariantes operatorias.

Plantilla construida con base en el modelo de aprendizaje por esquema. Sandoval y Soriano (2021)

Es decir, en el primer momento del modelo de aprendizaje por esquema el docente explora los conocimientos conceptuales y procedimentales almacenados en el cerebro con relación al esquema que se va a desarrollar. Además, el modelo por esquema favorece la detección de conocimientos previos para detección de fallas y con el mismo modelo brindar las soluciones necesarias a las mismas. Por lo tanto, se incide de forma directa en el problema detectado.

Segundo momento de aprendizaje: Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales):

Imagen N° 14. Plantilla para la elaboración de la secuencia

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión	
				Materiales
		Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)	←	
		Evaluación: forma, técnica e instrumento		

En este momento se redactan los objetivos: conceptual, procedimental y actitudinal. Los discentes tendrán contacto con materiales técnicos y teóricos para:

El aprendizaje de nuevas categorías o a la consolidación de las aprendidas en la formación anterior.

Con planteamiento lúdico.

Activación de inferencias que favorezcan la metacognición.

Plantilla construida con base en el modelo de aprendizaje por esquema. Sandoval y Soriano (2021)

Con el segundo momento del modelo se orienta trabajar con la nueva formación teórica relacionada al contenido que representa el gran esquema que se persigue desarrollar. Este momento es igual que los demás están relacionados con los subesquemas *conceptual-factual*, *sociocultural*, *lingüístico* y *técnico-procedimental*, porque los subesquemas no funcionan separados, por el contrario funcionan de forma sistémica. Dicho de otra manera, la información se comparte con todos los subesquemas, entonces al reforzar conocimiento conceptual, también se refuerza lo procedimental y este se evidencia en las actividades que realiza el estudiantado.

Tercer momento de aprendizaje: Apropiación técnicas-procedimentales (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)

Imagen N° 15. Plantilla para la elaboración de la secuencia.

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión	
			9	Materiales
		Apropiación técnicas-procedimentales (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)		
		Evaluación: forma, técnica e instrumento		

El momento debe contener tres objetivos: conceptual, procedimental y actitudinal. A los estudiantes se les propone:

Situaciones de aprendizaje antiguas, similares y nuevas con planteamiento lúdico.

Observar el modelado realizado por parte del profesor.

Es decir, para que el subesquema técnico-procedimental las asimile.

Plantilla construida con base en el modelo de aprendizaje por esquema. Sandoval y Soriano (2021)

El modelo en este momento le propone al docente, como guía del proceso, realice modelado de la aplicación de la teoría proporcionada y de la técnica-procedimental que le servirán al estudiantado, en la realización de su trabajo independiente. Entonces, se propone un modelado, este tiene el objetivo que el estudiantado asimile patrones procedimentales que aplicará en el futuro y toda oportunidad de trabajo independiente.

Cuarto momento de aprendizaje: Aplicación procedimental (resolución de problema):

Imagen N° 16. Plantilla para la elaboración de la secuencia

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión	
			12	Materiales
		Aplicación procedimental (resolución de problemas)		
		Evaluación: forma, técnica e instrumento		

El momento contiene sus objetivos. Las actividades son práctica para el estudiante.

Emplea los conocimientos teóricos y procedimentales adquiridos durante el proceso. Es decir, actúa de forma independiente.

Plantilla construida con base en el modelo de aprendizaje por esquema. Sandoval y Soriano (2021)

Es en este momento el punto medular del modelo, porque es cuando el estudiante pondrá en práctica los conocimientos conceptuales, procedimentales y

actitudinales, formados en los otros momentos en el desarrollo de las sesiones de clase. Sin embargo, se puede decir que no es el final del proceso, sino la oportunidad de la continuidad del proceso, por el proceso cíclico.

Un aspecto que es necesario completar del modelo de aprendizaje por esquema es lo relacionado a la evaluación. Este momento del modelo está presente en cada uno de los anteriores momentos, como se muestra en la plantilla, el cual cuenta con las formas, técnicas e instrumentos para evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Con este se va observando los avances de los discentes de un momento al otro.

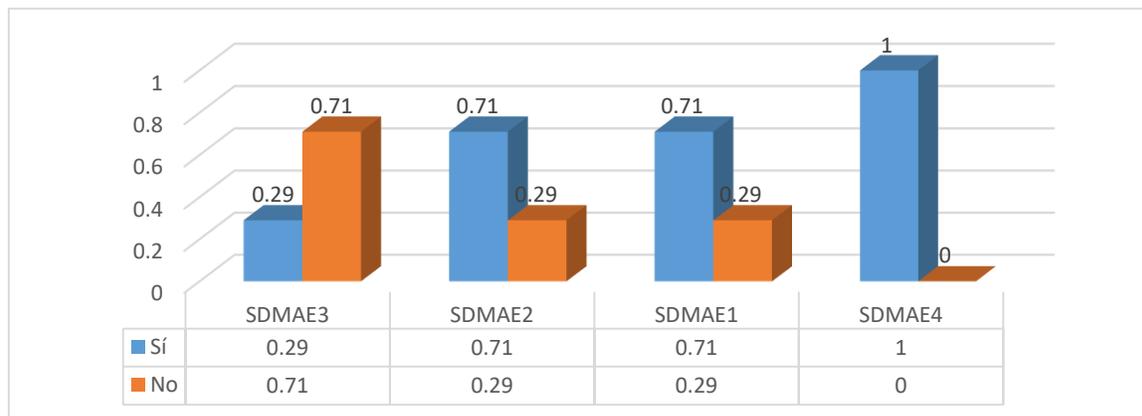
8.1.1.2.1. Primera versión de la secuencia didáctica

Para el análisis de las secuencias didácticas se utilizó la clasificación siguiente: desacertadas, medio acertada y acertadas, en relación con el cumplimiento de los momentos de aprendizaje presentes en el modelo de aprendizaje por esquemas. Este análisis se realizó mediante comparación, contrastación y triangulación de trabajos de los estudiantes, como secuencia didáctica (SDMAE) primera y segunda versión y el resultado de la lista de cotejo (ver Anexo N° 7) código (LCTS) aplicada a ambas secuencias. En ese sentido, se presenta primeramente los resultados cuantitativos de la lista de cotejo aplicados a la primera versión de la secuencia a cada momento de aprendizaje.

En los Gráficos N° 23, 24, 25, 26 y 27 se reflejarán los resultados obtenidos de los 29 ítems de la lista de cotejo (LCTS1), los cuales se corresponden con los cinco momentos de aprendizaje del modelo por esquema, esto con el fin de precisar el análisis. Para ello, se consideraron las acciones propuestas en la secuencia y se comparó con la teoría del modelo de aprendizaje por esquema. Los resultados fueron clasificados en desacertado, acertado con fallas y acertado.

8.1.1.2.1.1. Momento conceptual-factual

Gráfico N° 23. Resultado del momento de aprendizaje: *Evolución conceptual-factual*



Fuente: Lista de cotejo con base en la teoría subesquemática LCTS1 Anexo N°. 7

En el Gráfico N° 23 se observa que la secuencia didáctica SDMAE 3 (ver Anexo N° 3) en lo correspondiente al *Momento de aprendizaje Evolución conceptual-factual* obtuvo 0.29 acertado, esto son las acciones cumplidas en el momento de relacionadas con el modelo de aprendizaje. No obstante, el 0.71 representan acciones que no corresponden con lo que el modelo propone. Esto se interpreta como fallas en la secuencia.

Un punto a destacar es que la secuencia fue elaborada por el Equipo 3, estas estudiantes recibieron la preparación sobre el modelo, sin embargo, el resultado cuantitativo indica que se produjeron fallas en la estructuración de la secuencia, por la falta de comprensión del modelo, por lo cual no lo lograron trasladar ese conocimiento en la elaboración de la secuencia didáctica.

Imagen N° 17 Primer momento de aprendizaje. Equipo 3

Contenidos	Momentos de aprendizajes	Sesión					
		1	Materiales	2	Materiales	3	Materiales
El simposio	SDMAE3 Evolución Conceptual-Factual (apropiación de invariantes conceptuales)	Los estudiantes dialogan: -Acerca de la definición de simposio. -Pasos para llevar a cabo el simposio. -Características y organización del consenso oral y escrito. -Establecer conclusiones grupales acerca del simposio.	-Pizarrón -Marcador -Cuaderno	Elaborar lista de temas para discutirlos. -Organizar equipos para realizar una práctica del simposio. -	-Cuaderno -Lápiz -papelografo	-Entregar material para discutir en grupo. ¿Cuál material? En esta sesión no se aborda lo teórico.	-Cuaderno -Realización oral
Evaluación, técnica e instrumento		-Prueba diagnóstica		-Discusión en equipo		-Presentación en equipo. -Grabación -Rúbrica	

Ver Anexo N° 3. Fuente: Primera secuencia didáctica

En la imagen extraída de la secuencia didáctica correspondiente al momento *Evolución conceptual-factual*, se observa en ella que faltan las acciones siguientes:

- ✓ No se cumple con los pasos para la exploración de los conceptos, individual, grupal y colectivo.
- ✓ Las acciones carecen de planteamiento lúdico.
- ✓ Las acciones no le permitirá a los estudiantes explicitar los conceptos de forma oral, solo de forma escrita.
- ✓ Las acciones propuestas no contribuyen a los estudiantes expliciten las invariantes procedimentales que acompañan a las invariantes conceptuales.
- ✓ Las acciones propuestas no le permiten a los estudiantes la aplicación de las invariantes operatorias conceptuales.

A pesar de las fallas identificadas, se afirma que los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas tienen nociones sobre el modelo y ponen en práctica el aprendizaje, aunque este tenga errores. La identificación de las fallas le permitió al docente del curso preparar acciones para la pronta superación de las dificultades.

Es decir, a estos estudiantes se les brindó la asesoría necesaria para reestructuración de la secuencia didáctica.

En síntesis, las estudiantes del Equipo 3 muestran avances en relación a la aplicación de la teoría del modelo de aprendizaje por esquema en la elaboración de la secuencia didáctica, considerando que era la primera vez que escuchaban sobre él, pero con fallas. Esto refuerza la idea que el aprendizaje es gradual y es producto de un proceso de ensayo-error.

En el mismo Gráfico N° 23 se encuentran los resultados de la secuencia didáctica código SDMAE2 (ver Anexo N° 2), del momento *Evolución Conceptual-factual*, el 0.71, corresponde a los aciertos en la secuencia, es decir, este equipo de trabajo tiene comprensión del modelo de aprendizaje por esquema, los aciertos:

- ✓ Contiene acciones para la exploración de los conceptos teoremas relacionados al esquema general.
- ✓ Se proponen acciones similares para el aprendizaje técnicas-procedimentales
- ✓ Las acciones tienen planteamiento lúdico.
- ✓ Las acciones propuestas se relacionan con experiencia de aprendizaje anterior.
- ✓ Cuenta con acciones para la aplicación de las invariantes operatorias conceptuales. (conceptos y teoremas)
- ✓ Tiene acciones que le permiten al estudiante explicitar las invariantes procedimentales que acompañan a las invariantes conceptuales.

Imagen N° 18. Primer momento de aprendizaje. Equipo 2

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
		1	Materiales	2	Materiales	3	Materiales
Evaluación diagnóstica	Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)	-Dialoga sobre los siguientes contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Los sinónimos • La reescritura • El cuento 	Actividades guiadas. Pizarra Marcadores.	Dialoga sobre que conoce sobre: <ul style="list-style-type: none"> • Cuentos nicaragüenses. 	Actividades guiadas: Lectura "El bote"	-Analiza su prueba diagnóstica. -Analiza las características de la narrativa nicaragüense en el cuento "El gato".	Prueba diagnóstica.
		-Forma 5 equipos de y escribe sus conceptos de: <ul style="list-style-type: none"> • Cuentos • Sinónimos • Reescritura 		Aplica una prueba diagnóstica sobre la comprensión lectora que consiste en: <ul style="list-style-type: none"> • Lectura silenciosa del cuento. • Responde interrogantes acerca del contenido del cuento. • Determina las partes del cuento. • Redactan un final diferente del cuento. 	Guía de preguntas.	-Sustraer las palabras resaltadas en negrita y las sustituye por sinónimos. Reescribe el cuento usando los sinónimos de las palabras sustituidas seleccionadas.	Lectura "El Gato" Lista de palabras.

Ver Anexo N° 2. Fuente: Primera secuencia didáctica

Sin embargo, el 0.29 corresponde al desacierto. Se identifican los aspectos que son desaciertos, porque no se cumple con lo propuesto en el modelo:

- ✓ La exploración de los conceptos no se realiza de forma individual y colectiva.
- ✓ A las acciones les faltó planteamiento lúdico.
- ✓ No se proponen acciones para que los estudiantes expliciten los conceptos de forma verbal y escrita.

Las fallas identificadas son acciones fundamentalmente, tales que permiten promover en el estudiantado la verbalización de sus conocimientos básicos, conceptuales y procedimentales. Es decir, en el momento de aprendizaje se cumplen con algunas de las acciones que el modelo propone. Sin embargo, falta incorporar las acciones antes mencionadas, que son importantes para el aprendizaje.

En el Gráfico N° 23 están los resultados identificados mediante la lista de cotejo LCTS1. En él se observa que la secuencia SDMAE1 tiene 0.71, este resultado está relacionado con los aciertos, este resultado indica que se ha cumplido con parte del modelo de aprendizaje, como:

- ✓ Acciones para la exploración de los conceptos teoremas relacionados al esquema general.
- ✓ Las acciones se relacionan con experiencia de aprendizaje anterior.
- ✓ Las acciones permiten la aplicación de las invariantes operatorias conceptuales. (conceptos y teoremas)
- ✓ Tiene acciones que le permiten al estudiante explicitar las invariantes procedimentales que acompañan a las invariantes conceptuales.

Imagen N° 19. Primer momento de aprendizaje. Equipo 1

Contenidos	Momentos de aprendizaje	sesión				
		1	materiales	2	materiales	3
SDME1						
Evaluación diagnóstica	Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)	-Dialoga sobre los siguientes contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Textos expositivos: concepto, estructura y pasos para elaborarlo. -Escribir en su cuaderno el concepto de textos expositivos y como se estructura según las ideas expresadas en el dialogo.	Cuaderno de los estudiantes	-En grupos de 4 definir la estructura de los textos expositivos y pasos elaborarlo. -Intercambio de definiciones entre los grupos de trabajo. -Definir una sola idea (consenso) o concepto de la estructura de los textos expositivos.	Definiciones de los estudiantes	-Aplica el procedimiento que se ha determinado de la sesión anterior y escriba un texto expositivo del tema de preferencia. (Individual) -Entrega del texto.

SDMAE1 (ver Anexo N° 1)

Con esas acciones construidas a partir del modelo de aprendizaje por esquemas que le permiten al profesor indagar sobre los conocimientos previos de los estudiantes y con ellas determinar sus fallas. Sin embargo, las fallas encontradas en la secuencia son porque no cumplieron con algunas acciones propuestas por el modelo:

- ✓ Faltó declarar las acciones para la exploración de los conceptos de forma individual y colectiva.
- ✓ No se identificaron acciones con planteamiento lúdico.
- ✓ No se propusieron acciones para explicitación de los conceptos de forma verbal y escrita.

Es decir, las fallas detectadas en la secuencia didáctica no generan dos importantes situaciones, primero no cumplir con el modelo de aprendizaje y segundo de aplicarse así, no se lograría identificar las fallas en su aprendizaje en los estudiantes de nivel medio.

Finalmente, en el Gráfico N° 23 se aborda el resultado del momento de aprendizaje *Evolución conceptual-factual* correspondiente a la secuencia SDME4, está en aciertos obtuvo 1, es decir cumple con todo lo que el modelo de aprendizaje por esquema propone y en ese momento de aprendizaje. El resultado es producto que no tiene fallas, es decir sus acciones están relacionadas con el modelo de aprendizaje por esquema:

- ✓ Exploración de los conocimientos de los estudiantes de manera individual, colectiva y grupal.
- ✓ Las acciones para explicitar los conocimientos conceptuales y procedimentales.
- ✓ Las acciones están relacionadas con la exploración de los conocimientos previos.
- ✓ Un aspecto que falta en la secuencia son los objetivos de aprendizaje. Sin embargo, en la primera versión no estaba contemplado.

Imagen N° 20. Primer momento de aprendizaje. Equipo 4

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
		1	Materiales	2	Materiales	3	Materiales
Evaluación diagnóstica Caracterización de la lengua oral y escrita Mesa redonda	SDMAE4	Por medio de la dinámica "El peluche parlanchín" los estudiantes realizarán un discurso al contar de manera sucesiva una historia.	Papel Marcador Pizarra Cuadernos Lápices	Por medio de la dinámica "El barco se hunde" formar equipos de cinco estudiantes. Presentación de una exposición por equipo sobre la mesa redonda, sus características, estructura y metodología de realización. Por quipo, prepara una mesa redonda para presentarla el próximo día de clases.	<u>Papelógrafo</u> s Lápices Marcadores	Presentación de las mesas redondas preparadas por los estudiantes. Observa, comenta y diferencia en plenario los argumentos expuestos (exposición de la mesa redonda) y las mesas redondas ejecutadas. De forma colectiva, reestablece procedimientos para la ejecución correcta de la mesa redonda. De forma individual, soluciona un cuestionario de preguntas abiertas sobre el lenguaje y la mesa redonda.	Cuestionario Cuadernos Lápices Proyector
	Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)	En plenario, reflexionar sobre la importancia del lenguaje, la mesa redonda y su metodología. Establecer conclusiones colectivas e individuales en la pizarra sobre los temas en análisis.					

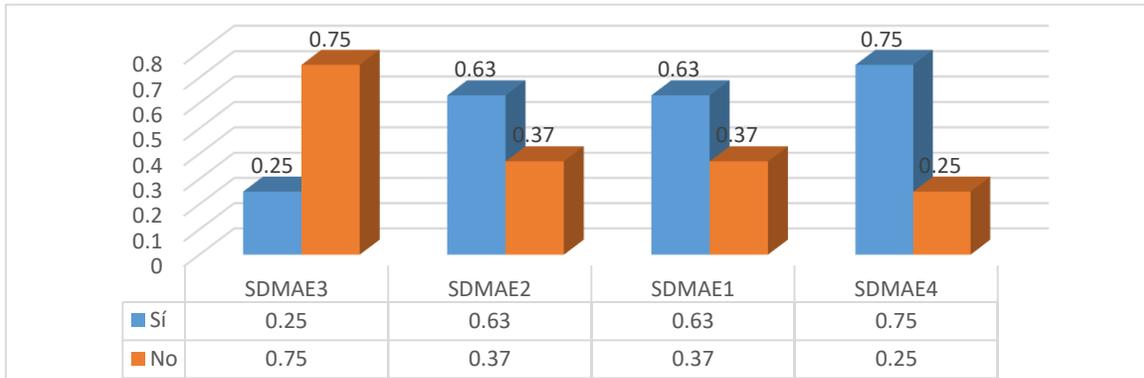
Ver Anexo N° 4

En conclusiones preliminares, en relación a la aplicación del modelo de aprendizaje por esquema y con la elaboración del momento *Evaluación conceptual-factual*:

- ✓ Los cuatro equipos aplicaron la estructura del modelo de aprendizaje.
- ✓ Las acciones son en función de los estudiantes.
- ✓ En cada momento analizado se aborda el concepto a explorar.
- ✓ En el primer momento se plantea la exploración de los conocimientos conceptuales y procedimentales.
- ✓ 3 trabajos se ubican en la categoría acertados con fallas, pero la secuencia SDME 3 es la de más fallas, en cambio la SDME 4 es la que no presentó fallas.
- ✓ Los integrantes de los diferentes equipos muestran dominio del momento de aprendizaje, unos con menos y otros con mayor dominio, sin embargo, se detectaron fallas en la construcción del momento de aprendizaje.

8.1.1.2.1.2. Momento apropiación y desarrollo metalingüístico

Gráfico N° 24. Resultado del momento de aprendizaje: *Apropiación y desarrollo metalingüístico*



Fuente: Lista de cotejo con base en la teoría subesquemática LCTS1 Anexo N°. 7

Se analiza los resultados del momento de aprendizaje *Apropiación y desarrollo metalingüístico*, presente en el Gráfico N° 24. En ese sentido, la secuencia SDME3 tiene 0,25 de acierto es decir, hay cumplimiento de algunos requerimientos del modelo de aprendizaje. Lo anterior, es importante, porque muestra que el Equipo 3 se está esforzando por construir la secuencia didáctica con base en el modelo de estudio:

Imagen N° 21. Segundo momento de aprendizaje. Equipo 3

		Sesión					
Contenidos	Momentos de aprendizajes	4	Materiales	5	Materiales	6	Materiales
<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-bottom: 5px;">SDMAE 3</div> Revisión del procedimiento del simposio	Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)	-Se realizara una discusión en grupo. Luego una persona por grupo pasara a exponer las ideas que discutieron. -Entrega de material teórico Se debe cambiar la redacción de los verbos de futuro pasarlos a presente.	-Pizarrón -Marcador -Cuaderno	-Elaborar una tabla comparativa entre el material entregado por el docente y lo que consideran los estudiantes del concepto de simposio.	-Cuaderno -Lápiz -papelón	-Revisión final y poner fecha para una presentación de una práctica del simposio de manera grupal. Revisar si esta actividad es la más indica para este momento, yo no le entiendo.	-Cuaderno -Papelografo
Evaluación, técnica e instrumento		-Revisión de temas por grupo		-Discusión en equipo		-Revisión	

Ver Anexo N° 3

En el momento de aprendizaje se observa el cumplimiento de:

- ✓ Acciones para promover el aprendizaje de los nuevos conocimientos.
- ✓ Presenta estrategias que permiten la asimilación apropiada de las invariantes conceptuales.

De las acciones propuestas en el momento de aprendizaje solo dos se relacionan con el modelo, estas son fundamentales, pero con ellas no logra cumplir con los requerimientos del modelo. Eso quiere decir, que el restante resultado cuantitativo 0.75 corresponde a desaciertos. Lo cual se interpreta como fallas, estas son:

- ✓ No presenta acción que se relacione con el momento Evolución conceptual-factual
- ✓ No se encuentran los materiales técnicos y teóricos para los estudiantes donde se introduce el nuevo contenido.

- ✓ Al no encontrarse los materiales, tampoco constatar que esté acorde al nivel de desarrollo lingüístico y edad de los estudiantes.
- ✓ No hay actividades lúdicas.
- ✓ No cuenta con acciones para confrontar los conocimientos del momento Evolución conceptual-factual con los nuevos.
- ✓ Las acciones no activan las inferencias que favorecen la metacognición

La falta de esas acciones no permitirá el desarrollo de los estudiantes y por consiguiente, limita la confrontación de los conocimientos previos con el nuevo conocimiento. Además, de causar un efecto negativo en la formación del estudiantado.

Las acciones propuestas en las sesiones de clase no aportan al cumplimiento del modelo de aprendizaje por esquema. Es decir, esas son fallas que se identificaron. Sin embargo, no se puede negar que los estudiantes han aprendido de didáctica, con el hecho de elaborar la secuencia, es un gran paso y con ello se aporta al desarrollo del esquema competencia didáctica.

También, en el Gráfico N° 24 se muestra los resultados de la SDMAE1 y SDMAE2 ambos trabajos tienen 0,63 de aciertos. Eso indica que los integrantes de los equipos que elaboraron las secuencias didácticas tenían un mayor dominio del modelo de aprendizaje en relación a la secuencia SDMAE3, los aciertos:

- ✓ Se presenta acciones que se relacionan con el momento Evolución conceptual-factual
- ✓ Las acciones promueven el aprendizaje de los nuevos conocimientos.
- ✓ Cuenta con actividades lúdicas.
- ✓ Presenta acciones para confrontar los conocimientos del momento Evolución conceptual-factual con los nuevos.
- ✓ Se presentan estrategias que permiten la asimilación apropiadas de las invariantes conceptuales.

Imagen N° 22. Segundo momento de aprendizaje. Equipo 1

Texto expositivo	SDMAE1	-Leer el material de estudio. -Comparar las definiciones del material con las definiciones elaboradas de la clase anterior. -A través de una mesa redonda reflexionar sobre las carencias y vacíos sobre el tema en estudio. Formativa: mesa redonda.	N°1 Material de estudio sobre los textos expositivos: coherencia textual, estructuración de la información: macro estructura y superestructura. Recursos lingüísticos.	-En grupos de 4 elabora un cuadro sinóptico que contenga el concepto y estructura de un texto expositivo en base al material de estudio. -Entrega del cuadro sinóptico -Formativa, sumativa. Trabajo escrito.	-Diálogo sobre la importancia de los textos expositivos: ¿para qué escribir? ¿Cómo escribir? , Estructuración de la información, Importancia y valoración de la lengua escrita. -Formativa, expresión oral.	
Concepto						
Características	Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)					
Estructura						
	Evaluación, forma, técnica e instrumento					

Ver Anexo N° 1

Imagen N° 23. Segundo momento de aprendizaje. Equipo 2

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión			
		4	Materiales	5	Materiales
Radiografía del cuento. Sinónimos	SDMAE2	-Lea y analiza en equipo de 5 el material teórico de: <ul style="list-style-type: none"> • El cuento • Sinónimos • Reescritura 	Presentación de material teórico. Diapositivas Láminas	-Demuestra sus aprendizajes. -Expone sus aprendizajes acerca de los temas: <ul style="list-style-type: none"> • El cuento • Narrativa nicaragüense: El cuento • Sinónimos • Reescritura • Reescritura usando Sinónimos. 	Papelón Láminas Diapositivas
	Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)	-Compara las definiciones que redactaron en la primera sesión con el material teórico. -Relaciona las definiciones acertadas. -Perfecciona las definiciones. -Se prepara para exposición con los siguientes temas (un tema asignado por equipo): <ul style="list-style-type: none"> • El cuento • Narrativa nicaragüense: El cuento • Sinónimos • Reescritura • Reescritura usando sinónimos. 		-Crítica y comenta las exposiciones. Elabora conclusiones acerca de las exposiciones y señalamientos de los estudiantes.	

Ver Anexo N° 2

En ambas imágenes se identificó, que hay comprensión del modelo de aprendizaje por esquema, porque las acciones están relacionadas a la apropiación de nuevos conocimientos teóricos de la temática en estudio. Además, se enuncia procesos claves, como: elaboración de materiales acorde al nivel del estudiante y propone confrontar los conocimientos del primer momento (*Evolución conceptual-factual*) con los proporcionados. Esta acción le permite al estudiantado identificar sus fallas con relación a sus conocimientos previos y con la teoría presentada mediante el nuevo proceso metodológico.

Sin embargo, ambas secuencias tiene fallas en el segundo momento de aprendizaje. El momento que se analiza está relacionado con el proceso de adquisición de conocimientos teóricos, para esto le estudiante necesita llevarlo a la práctica y en esta acción está la dificultad, porque no se contempla en el momento de aprendizaje. Es decir, las fallas se afectaran la consolidación de los subesquemas conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental, estas son las fallas:

- ✓ Las acciones no activan las inferencias que favorecen la metacognición
- ✓ En la secuencia no se encuentran los materiales técnicos y teóricos para los estudiantes donde se introduce el nuevo contenido.
- ✓ Los materiales no están acorde al nivel de desarrollo lingüístico y edad de los estudiantes.

En el momento de aprendizaje se proponen acciones que su ejecución no aporta a la formación de conocimiento, porque no hay una reflexión sobre ambas definiciones, en la exploración de conocimiento y en la apropiación del conocimiento lingüístico.

Es decir, el momento es efectivo cuando se le propone a los estudiantes acciones que le permitan movilizar sus conocimientos a través de discusiones con sus compañeros, ese enfrentamiento potencializa su aprendizaje, porque lo obliga a reorganizar lo aprendido y con ello se consolida. Dicho de otra manera, al esquema se le está incorporando nueva información y mediante el enriquecimiento de los subsquemas. Al completar las acciones se cumple con los procesos metodológicos propuestos por el modelo de aprendizaje por esquema.

El momento de aprendizaje contiene acciones que responden a lo propuesto por el modelo de aprendizaje por esquemas. Pero las fallas están relacionadas con la falta de los materiales de estudio que se deben compartir con los estudiantes y las acciones que activen el proceso metacognitivo. Las fallas detectadas solo afectarán el aprendizaje del estudiantado de nivel de

Además, en el Gráfico N° 24 se presentan los resultados cuantitativos de la secuencia SDMAE4, esta obtuvo 1 (categoría de acertado), es decir cumplió con todos los requerimientos del modelo y por eso los ítems fueron positivos (ver Anexo N° 7), esta secuencia fue elaborada por el equipo SA4:

Imagen N° 24. Segundo momento de aprendizaje. Equipo 4

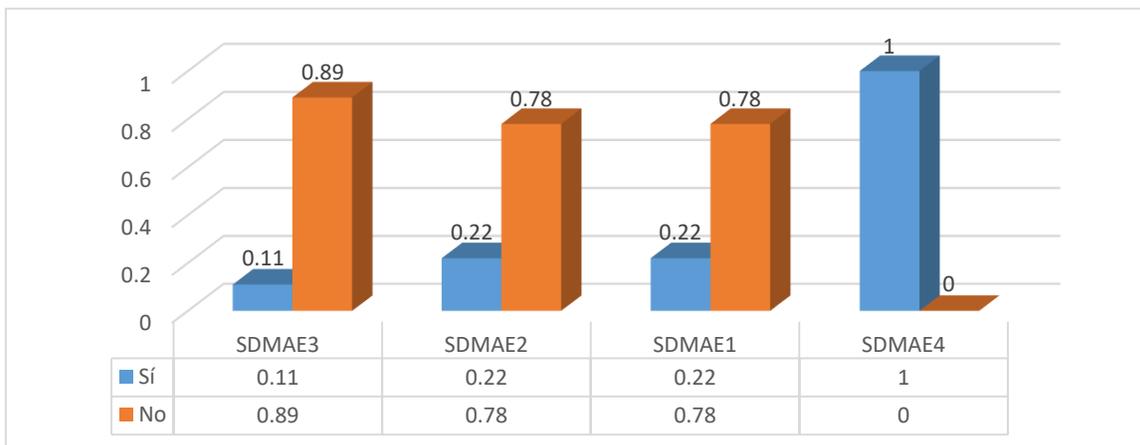
Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
		4	Materiales	5	Materiales	6	Materiales
Importancia de la expresión y comprensión oral. La mesa redonda Uso de conectores lógicos <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">SDMAE 4</div>	Apropriación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)	Por medio de la dinámica “Adivinanzas” formar equipos de cinco integrantes para analizar la siguiente teoría: <ul style="list-style-type: none"> • Expresión y comprensión oral • La mesa redonda • Los conectores lógicos Responde guía de preguntas sobre las temáticas en análisis.	Guía de autoestudio	Por medio de la dinámica “La clínica” los estudiantes expondrán de forma sucesiva el cuestionario realizado. A través de la técnica PNI (positivo, negativo e interesante) los estudiantes escriben en un papelón los aspectos fundamentales de la teoría en análisis y las comparten en plenario.	Guía de autoestudio	Observe la presentación de una mesa redonda realizada por los estudiantes de undécimo grado. Análisis del desarrollo de la mesa redonda, el discurso, la argumentación, conectores lógicos y trabajo colaborativo a través de una guía de observación. Comentarios en plenario sobre los aspectos observados en la mesa redonda realizada	Guía de observación
	Evaluación: forma, técnica e instrumento	Formativa Discusión grupal Cuestionario		Formativa Pregunta y respuesta Lista de cotejo		Formativa Análisis de discurso Guía de observación	

Ver Anexo N° 4

Las acciones establecidas en el modelo de aprendizaje garantizan que los estudiantes confronten sus conocimientos previos con los propuestos por el profesor, mediante la comparación y reflexión. Estas se acompañan de la realización de análisis de materiales con información teórica. Se observa que las actividades tienen planteamiento lúdico, porque se establecen actividades que le permite al estudiantado interactuar con sus compañeros. Finalmente, el Equipo 4 demuestra la comprensión del modelo de aprendizaje, porque lo llevó a la práctica, es decir a la construcción de la secuencia didáctica, esto se puede constatar en la imagen de la secuencia didáctica.

8.1.1.2.1.3. Momento de apropiación de técnicas-procedimentales

Gráfico N° 25. Resultado del momento de aprendizaje: *Apropiación técnica-procedimental*



Fuente: Lista de cotejo con base en la teoría subesquemática LCTS1 Anexo N°. 7

En el mismo Gráfico N° 25 muestra los resultados, del análisis del momento de aprendizaje *Apropiación técnicas-procedimental*. Así se inicia la presentación de los resultados de la secuencia SDMAE3, esta obtuvo 0,11 de acertado, lo que representa un resultado, acertado con fallas. La situación de aprendizaje que responde al modelo es:

- ✓ Acciones antiguas para el aprendizaje de técnicas-procedimentales.

Se interpreta que solo una acción relacionada con el modelo no permitirá alcanzar el aprendizaje idóneo de los estudiantes.

Imagen N° 25. Tercer momento de aprendizaje. Equipo 3

		Sesión					
Contenidos	Momentos de aprendizajes	7	Materiales	8	Materiales	9	Materiales
Revisión del procedimiento del simposio	-Apropiación técnicas-procedimentales (atención y detección de modelos y patrones de análisis reconstrucción de invariantes procedimentales.	-Presentar un modelo del simposio.	-Pizarrón -Marcador -Cuaderno -Data show	-Verificar que la teoría se cumpla al momento de organizar el simposio.	-Cuaderno -Lápiz	-Revisión final y poner fecha de la presentación del simposio poniendo en práctica las correcciones llevadas a cabo en sesiones anteriores. Considero que esta sesión es para organizar el último simposio.	-Cuaderno
Evaluación, técnica e instrumento		-Presentación del modelo		-Discusión en equipo		-Revisión final	

Ver Anexo N° 3

Sin embargo, tiene el 0.89 de desacertado, es decir, el momento de aprendizaje está incompleto y por ende tiene fallas en:

- ✓ No se proponen acciones similares para el aprendizaje técnicas-procedimentales.
- ✓ No se proponen acciones nuevas para el aprendizaje técnicas-procedimentales
- ✓ No cuenta con acciones para verbalizar el procedimiento aprendido.
- ✓ No hay indicaciones para la aplicación de los conocimientos conceptuales y procedimentales aprendidos.
- ✓ No se observan acciones para explicitar las nuevas invariantes conceptuales aprendidas
- ✓ No hay acciones que permiten a los estudiantes para relacionar las invariantes conceptuales con las invariantes procedimentales.
- ✓ No se cuenta con acciones de modelado para los estudiantes.
- ✓ No cuenta con acciones de comparación entre la teoría y el procedimiento.

- ✓ No hay acciones que les permita a los estudiantes explicitar las conclusiones de la comparación.

Desde estos resultados, se afirma que la secuencia didáctica se clasifica en la categoría *acertada con fallas*, porque se evidencia que los estudiantes no comprendieron el momento de aprendizaje, por lo tanto no lograron aplicarlo en la elaboración de la secuencia. Sin embargo, la secuencia permite hacer interpretación en dos sentidos, primeramente los estudiantes reconocen la existencia del momento de aprendizaje, pero no los aspectos metodológicos que lo constituyen y segundo, dificultad de poner en práctica lo aprendido.

En el Gráfico N° 25 están los resultados de las secuencias didácticas SDMAE1 SDMAE2, estas obtuvieron como resultado 0,22 de acierto, este es inferior al obtenido en el momento anterior. El resultado ubica a las secuencias didácticas en *acertadas con fallas*, pero cuáles fueron sus aciertos:

- ✓ Se proponen acciones antiguas para el aprendizaje técnicas-procedimentales
- ✓ Se proponen acciones similares para el aprendizaje técnicas-procedimentales.

Es interesante que ambas secuencias aciertan en los mismos ítems, estas acciones se corresponden con el modelo de aprendizaje, abren el espacio para un aprendizaje significativo, pero como se detectó las acciones son solo un mínimo de las que se proponen en el modelo.

Imagen N° 26. Tercer momento de aprendizaje. Equipo 1

Contenidos	Momentos de aprendizaje	sesión			
		11	materiales	12	materiales
SDMAE1					
<p>Texto expositivo</p> <p>Estructura</p> <p>Organización</p> <p>Elaboración</p>	<p>Apropiación técnicas procedimentales (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de variantes procedimentales)</p> <p>Evaluación: forma, técnica o instrumento.</p>	<p>-Exposición del texto ya mejorado (segundo borrador)</p> <p>-Discusión tomando en cuenta la estructuración de la información:</p> <p>Introducción, desarrollo y conclusión, coherencia textual, ideas principales, recursos lingüísticos.</p> <p>Tarea: mejorar el texto considerando las correcciones emitidas en el aula de clase.</p> <p>Sumativa, exposición oral y escrita.</p>	<p>-Papelógrafo, marcadores.</p>	<p>-Entregar texto definitivo</p> <p>-Todos los grupos pasan a exponer su trabajo y como les ayudaron las constantes críticas sobre la elaboración de sus textos expositivos.</p> <p>- Redacta en dos párrafos la valoración de los pasos o criterios a seguir para estructurar la información en textos expositivos. (Individual).</p> <p>Formativa y sumativa, Coevaluación</p> <p>valoración y reflexión sobre las dificultades para escribir textos expositivos</p>	<p>-papelógrafo, marcadores.</p>

Ver Anexo N° 1

Imagen N° 27. Tercer momento de aprendizaje. Equipo 2

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión			
		6	Materiales	7	Materiales
SDMAE2					
<p>El cuento.</p> <p>Sinónimos.</p>	<p>Apropiación técnicas-procedimentales (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)</p>	<p>Presentación del modelado para la elaboración del resumen.</p> <p>Un estudiante lee el cuento en voz audible.</p> <p>Identifica las palabras repetidas y las escribe en la pizarra.</p> <p>Busca un sinónimo para cada palabra.</p> <p>Reescribe el cuento reemplazando las palabras extraídas por sinónimos.</p> <p>Lee el cuento reescrito para todos los estudiantes.</p> <p>Explica el proceso del modelo.</p> <p>Tarea: Lee los siguientes 5 cuentos cortos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Prepotencia y la orgullosita. (Arellano, J). • La Sirena del Lago. (Arellano, J). • El Millonario. (Quinto, N. B). • El Pintor. (D, León. O). • La tribu de los <u>prestanalgas</u>. (D, León. O). 	<p>Textos</p> <p>Pizarra</p> <p>Cuentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La Prepotencia y la orgullosita. - La Sirena del Lago. - El Millonario. - El Pintor. - La tribu de los <u>prestanalgas</u>. 	<p>Elije un cuento y lo relea.</p> <p>Identifica si cumple con las partes básicas del cuento.</p> <p>Identifica verbos repetidos y los sustituye por sinónimos.</p> <p>Identifica sustantivos repetidos y los sustituye por sinónimos.</p> <p>En plenario, explica ante sus compañeros las conclusiones del trabajo realizado.</p>	<p>Actividades guiadas.</p>

Ver Anexo N° 2

Las fallas representan un 0.78 y están relacionadas con la falta de:

- ✓ El momento de aprendizaje no está relacionado con la presentación de un modelado.
- ✓ No se promueve la reflexión de su ejercicio procedimental con el presentado por el profesor.
- ✓ No se proponen acciones nuevas para el aprendizaje técnicas-procedimentales
- ✓ No cuenta con acciones para verbalizar el procedimiento aprendido.
- ✓ No se observan acciones para explicitar las nuevas invariantes conceptuales aprendidas
- ✓ Las acciones no les permite a los estudiantes explicitar las conclusiones de la comparación.

Es decir, el momento de aprendizaje se enfoca en que los estudiantes analicen los procedimientos propuestos en la teoría en el momento de *Apropiación y desarrollo metalingüístico*, pero no en seguir el proceso que corresponde al momento de aprendizaje. Se puede afirmar que la secuencia está propuesta de forma tradicional, que sea el estudiante que aplique los procedimientos. Lo anterior, demuestra que los integrantes de los dos equipos reconocen el momento de aprendizaje *Apropiación técnicas-procedimental*, pero no los procedimientos metodológicos que lo componen.

Además, al hacer la lectura del momento de aprendizaje se detectó que incluyeron la realización del modelado, pero las acciones que acompañan a las dos sesiones de clase que proponen para el momento no abonan a la consolidación de los modelos y patrones en la reconstrucción de invariantes procedimentales. ¿Qué quiere decir esto? Que los integrantes de los equipos reconocen que en el modelo de aprendizaje por esquema, el docente debe hacer un modelado, pero no lo lograron plasmar en la secuencia, por lo tanto, tampoco no lo podrían hacer en la práctica.

Lo anterior, es porque entre el profesorado se ha comprendido que al estudiante se le instruye sobre teoría, pero no sobre procedimientos, menos que el docente haga la demostración frente a ellos, siempre los modelos que se les proporciona ya están elaborados en su mayoría en los textos y en tiempos actualizados en la web. Es decir, no se cumple con el acercamiento a comprender el aprendizaje de los estudiantes, esto es un hecho sin interés en muchos casos del docente. Con esto, es proporcionarles todos los estudiantes de secundaria los elementos necesarios, teóricos y procedimentales de forma impresa y práctica. Luego de darles las herramientas y demostrarle cómo funcionan, se les solicita que las aplique, con ello el docente puede evaluar y comparar los resultados de aprendizaje.

En el Gráfico N° 25 está el resultado de la secuencia SDMAE4, obtuvo 1 corresponde a resultados acertados, así también la secuencia se clasifica en *acertada*. Esta fue laborada por el Equipo 4, el resultado obtenido por este grupo indica que tiene conocimientos sobre las acciones a planificar y ejecutar en este momento de aprendizaje.

Imagen N° 28. Tercer momento de aprendizaje. Equipo 4

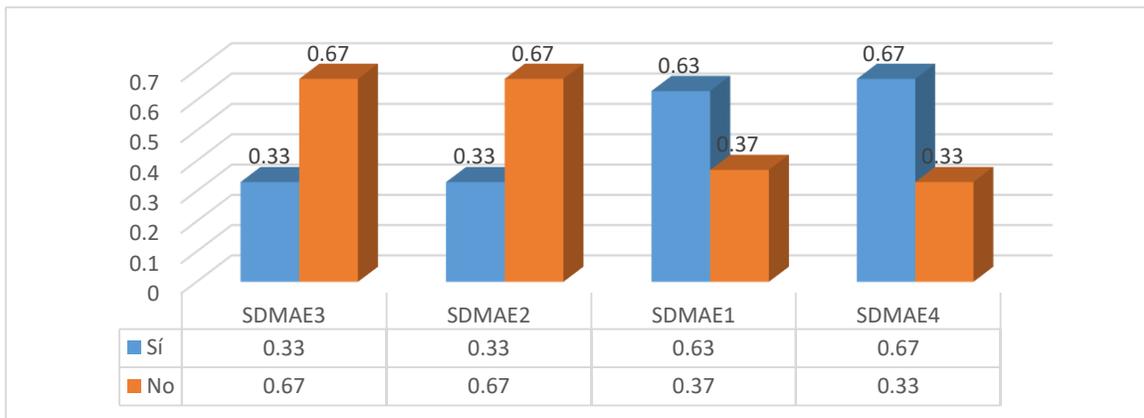
Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
		4	Materiales	5	Materiales	6	Materiales
La mesa redonda 1. Funciones de los miembros 2. Metodología de la técnica Los conectores lógicos.	Apropiación técnicas-procedimentales (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)	Por medio de la dinámica "El cartero" formar equipos de cinco integrantes. Estructuración de la mesa redonda por equipos, tomando en cuenta las funciones de los participantes, el moderador, procedimiento técnico-discursivo y el posible tema a desarrollar. Trabajo independiente con las actividades orientadas.	Guía de observación Guía de estudio	Mediante una exposición presenta la estructura de la mesa redonda organizada, las funciones de cada participante, los procedimientos discursivos y la justificación de la temática a abordar. Por medio de la dinámica "Buzón de preguntas y sugerencias" el plenario y los expositores establecerán una discusión en función de las temáticas en análisis. Establecimiento de conclusiones colectivas de forma oral y escrita sobre la metodología de la mesa redonda y procedimientos discursivos a utilizar (individual y por equipo)	Guía de observación Guía de estudios Caja	Continuar la presentación de las exposiciones y el buzón de preguntas. Un miembro de cada equipo, escribirá en la pizarra un párrafo del tema de la mesa redonda a abordar. 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. Establecer conclusiones en plenarios sobre la función de los conectores en el párrafo en análisis. Realización individual de un test que involucre ítems de enumeración, completación , selección e identificación de conectores lógicos y frases conectivas.	Cuestionario Buzón Guía de teórica Manual de gramática

Ver Anexo N° 4

Se puede afirmar que de los cuatro trabajos analizados este es el más consistente, ha cumplido con los requerimientos del modelo de aprendizaje por esquema. Las acciones de aprendizaje están relacionadas con las indicaciones metodológicas del modelo, el Equipo 4 interiorizó el modelo y lo integró en la secuencia didáctica en las acciones que este demanda.

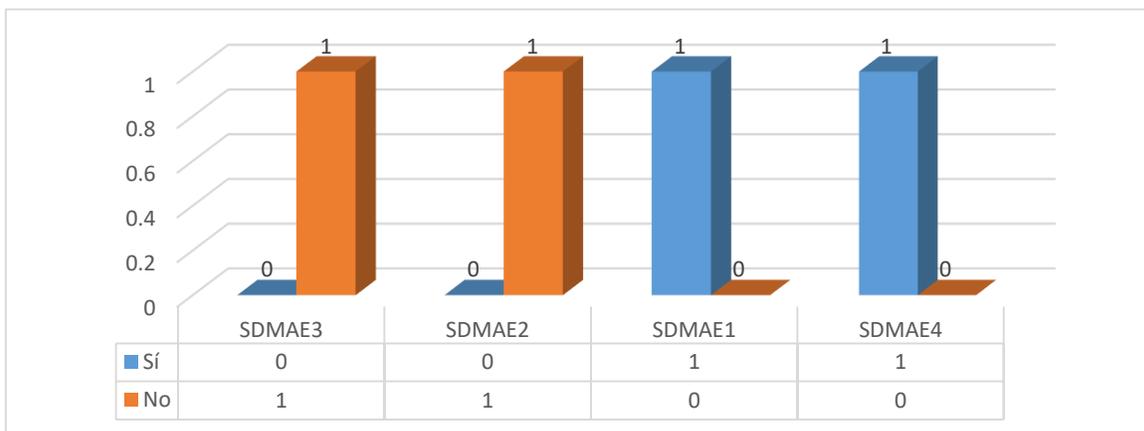
8.1.1.2.1.4. Momento de aplicación técnico-procedimental

Gráfico N° 26. Resultado del momento de aprendizaje: *Aplicación procedimental*



Fuente: Lista de cotejo con base en la teoría subesquemática LCTS1 Anexo N°. 7

Gráfico N° 27. Resultado del momento de aprendizaje: *Evaluación*



Fuente: Lista de cotejo con base en la teoría subesquemática LCTS1 Anexo N°. 7

Este es otro aspecto presente en el Gráfico N° 26, el resultado cuantitativo del cuarto momento de aprendizaje del modelo por esquema, *Aplicación técnica-*

procedimental. De igual forma, que en los anteriores momentos de aprendizaje se inicia con la secuencia SDMAE3, porque es la que obtuvo el resultado cuantitativo más bajo 0,33. Lo anterior, corresponde al resultado acertado, porque son acciones que se relacionan con lo propuesto por el modelo de aprendizaje:

Imagen N° 29. Cuarto momento de aprendizaje. Equipo 3

Contenidos	Momentos de aprendizajes	Sesión 10
-Realización del simposio	Aplicación Procedimental	-Realización del simposio
Evaluación, forma, técnica e instrumento.		-Valorar: organización, orden y desarrollo lingüístico, sociocultural en el simposio.

Ver Anexo N° 3

La actividad acertada que se identifica en la secuencia es:

- ✓ Las acciones promueven la autonomía de los estudiantes.

Es importante indicar que la actividad propuesta por el Equipo 3 en la secuencia didáctica es acertada, porque en este momento el estudiante de la carrera de Lengua Literatura Hispánicas moviliza sus conocimientos y pone en práctica lo aprendido en el proceso, tal como se observa en la imagen. Es decir, de aplicarse la secuencia los estudiantes realizarán de forma organizada el simposio. Es con la ejecución de este momento de aprendizaje que el profesor realizará comparación de resultados entre los iniciales y finales, para determinar el nivel de aprendizaje de los estudiantes de secundaria.

Sin embargo, el 0.63 de desacertado identificado en la secuencia es porque le faltó cumplir con:

- ✓ No cuenta con acciones para la aplicación de los procedimientos aprendidos
- ✓ Las acciones procedimentales no son similares al momento Evolución conceptual-factual y al momento de Apropiación Técnica-procedimental.
- ✓ No plantea la última actividad como situación problemática.

Las fallas dejan en claro que los estudiantes de la carrera tienen dificultad en la comprensión del modelo de aprendizaje y ello se manifiesta en la culminación de la secuencia didáctica. Por lo tanto, no podría consolidar el aprendizaje procedimental de los estudiantes de educación media. Es decir, la propuesta de actividad forma mecánica, porque no se evidencia integración de los momentos de aprendizaje. Esto indica que el Equipo 3 no tiene dominio del modelo de aprendizaje.

Para concluir el análisis de la secuencia SDMAE3, se presenta el resultado del momento de aprendizaje *Evaluación*, el que se presenta en el Gráfico N° 27, el resultado habla por sí solo, obtuvo 0,0 Esta falla es la más notable identificada en el trabajo del Equipo 3. Es decir, el equipo presentó fallas en todos los momentos de aprendizaje de la secuencia didáctica y son más evidente en la evaluación, falto que indicaran: la forma, técnica e instrumento de evaluación. Sin embargo, en todas las sesiones se constató que dejaron en blanco el espacio. Esto solo refleja lo que ha pasado siempre, que a la evaluación no se le da el lugar que corresponde, todo lo dejan a la mal llamada “semana de exámenes”.

Por otra parte, en el mismo Gráfico N° 26 está el resultado del análisis de la secuencia didáctica SDMAE1, este resultado acertado corresponde a 0,33. Por eso, se ubica en la categoría de *acertado con fallas*. Los aciertos son:

- ✓ Cuenta con acciones para la aplicación de los procedimientos aprendidos.

Imagen N° 30. Cuarto momento de aprendizaje. Equipo 1

Contenidos	Momentos de aprendizaje	sesión					
		13	materiales	14	materiales	15	materiales
SDMAE1	Aplicación procedimental (resolución de problemas)	-Aplique sus conocimientos y elabore un texto expositivo, eligiendo el tema de preferencia. (en trío) para mejorar la estructuración de la información en textos expositivos -Revaloración de la estructura de un texto expositivo: introducción, desarrollo y conclusión, coherencia textual, ideas principales, recursos lingüísticos.		-Revisión de textos con asistencia del docente.	Textos borradores de los estudiantes	Presentación del texto expositivo a manera de exposición oral y entrega escrita. -Preguntas y respuestas en torno al tema de exposición: temática y estructura.	Textos de los estudiantes. -papelógrafo, marcadores
Textos expositivos							
Estructuración							
Elaboración							
	Evaluación: forma, técnica o instrumento	-Sumativa, trabajo escrito		-Sumativa, formativa, trabajo escrito		Sumativa y formativa exposición oral y trabajo escrito.	

Ver Anexo N° 1

En la imagen se observa que le piden al estudiantado la aplicación de los conocimientos adquiridos en los momentos anteriores. Sin embargo, hay condiciones que no se consideraron, como:

- ✓ Las acciones procedimentales no son similares al momento Evolución conceptual-factual y al momento de Apropiación Técnica-procedimental.
- ✓ Las acciones no promueven la autonomía de los estudiantes.
- ✓ No hay planteamiento para la resolución de problemas.

En la planificación del momento de aprendizaje obviaron aspectos importantes, los cuales son necesarios para el aprendizaje del estudiantado. Se constató que las acciones no se vinculan con los otros momentos de aprendizaje. Se les olvida que el modelo es cíclico y que los momentos se relacionan entre sí.

Un último aspecto de esta secuencia es lo relacionado con la evaluación, en el Gráfico N° 27, en ese sentido, se observó que no lograron completar ese aspecto en las respectivas sesiones de clase. De esta forma, no se contribuyendo a romper

con una mala práctica con relación a la evaluación, por eso, se deja planificada la evaluación dentro de los momentos de aprendizaje.

Por otra parte, el Gráfico N° 26 muestra el resultado de la secuencia didáctica SDMAE2, obtuvo 0,63 en acertado. Este trabajo fue elaborado por el Equipo 2, los ítems acertados:

- ✓ Cuenta con acciones para la aplicación de los procedimientos aprendidos.
- ✓ Las acciones promueven la autonomía de los estudiantes.

Imagen N° 31. Cuarto momento de aprendizaje. Equipo 2

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión	
		8	Materiales
El cuento. Sinónimos	Aplicación procedimental (resolución de problemas)	Elige un cuento y lo leen detalladamente. Identifica y sustrae las palabras en negrita. Sustituye las palabras en negrita por sinónimos. Reescribe el cuento usando los sinónimos	Actividades guiadas escritas. Base de orientación. Conversatorio "vivencia maravillosa".
	SDMAE 2		
	Evaluación: forma, técnica e instrumento	Sumativa Trabajo escrito Actividades guiadas	
	Evaluación de los esquemas de aprendizaje.	-Aplica conocimientos gramaticales Con dominio - Trabajo en grupo	

Ver Anexo N° 2

Las acciones que se proponen son acertadas en el marco de que los estudiantes demuestren su aprendizaje adquirido en los momentos anteriores, del modelo de aprendizaje por esquema, es decir se cumple con lo establecido por el modelo. Sin embargo, hay un 0.37 de ítems desacertado que no se cumplieron en la secuencia didáctica, como:

- ✓ Las acciones procedimentales son similares al momento Evolución conceptual-factual y al momento de Apropiación Técnica-procedimental.

Es decir, los integrantes del Equipo 3 omitieron esa acción, al cual, como se lee es importante, porque en él se integran los otros momentos de aprendizaje. Con ello, se afirma que es una acción necesaria en agregue a la secuencia didáctica.

Entonces, es a partir del resultado que se infiere que los estudiantes no comprendieron en su totalidad el modelo de aprendizaje por esquema, porque no integraron en la primera propuesta los aspectos metodológicos del modelo de aprendizaje.

Además, en el mismo Gráfico N° 27 se presentan los resultados en relación al momento de aprendizaje *Evaluación*, la secuencia SDMAE2 obtuvo 1, es decir en las sesiones de clase se identifica la forma, técnica e instrumento de evaluación propuestas para implementar en cada sesión de clase. A pesar que este equipo tuvo resultados desacertados en los otros momentos de aprendizaje en este momento cumplió con los elementos para la realización de la evaluación esto ayuda a la concienciación alrededor de la evaluación.

Para finalizar el análisis de los resultados de la lista de cotejo de la primera versión de la secuencia didáctica, presentados en el Gráfico N° 26. Se analiza el correspondiente de la secuencia SDMAE4, esta obtuvo 0,67 de acertado, el resultado cuantitativo es alto, en comparación con los otros grupos. Sus aciertos:

- ✓ Cuenta con acciones para la aplicación de los procedimientos aprendidos.
- ✓ Las acciones promueven la autonomía de los estudiantes.

Imagen N° 32. Cuarto momento de aprendizaje. Equipo 4

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión			
		12	Materiales	13	Materiales
La mesa redonda Presentación final Evaluación	Aplicación procedimental (resolución de problemas) SDMAE4	Presentación final de las mesas redondas por cada equipo de trabajo.	Grabadora Rúbrica	En plenario, escucha y comenta la grabación de los discursos de los estudiantes al inicio del proyecto didáctico y durante la realización de la mesa redonda final De forma individual resuelve cuestionario de evaluación sobre el desarrollo del proyecto didáctico.	Reproductor Cuestionario
	Evaluación: forma, técnica e instrumento	Formativa Trabajo en equipo, grabación de discurso Rúbrica		Formativa Trabajo individual Cuestionario	

Ver Anexo N° 4

Los resultados cuantitativos y la evidencia permiten afirmar que el equipo que se analiza ha tenido congruencia con el modelo, pero en este momento de aprendizaje descuidaron la incorporación de acciones según el modelo, que les permitirá a los estudiantes de secundaria a demostrar su nivel de aprendizaje. Es decir, lo señalado se convierte en una falla, este momento tiene su importancia porque es donde el estudiantado demostrará lo aprendido, tanto conceptual como procedimental. En este momento se plantean las indicaciones para el trabajo las cuales se conectan con los momentos de aprendizaje: *Apropiación y desarrollo metalingüístico, Apropiación de técnica-procedimental y Evolución conceptual-factual.*

Retroalimentación para la elaboración de la secuencia didáctica

Aunque el curso de Didáctica de la lengua y la literatura había finalizado el proceso de investigación, no. Es decir, este tuvo continuidad en el curso de *Investigación aplicada*, por lo tanto, el proceso de formación en didáctica tuvo ese espacio para mejora de la secuencia didáctica y la construcción de la estrategia. Para esto se consideró nuevamente la teoría del modelo de aprendizaje por esquemas, las cuales se transformaban en los aportes del profesor del curso:

Imagen N° 33. Retroalimentación para la elaboración de la secuencia

Contenidos	Momentos de aprendizaje	sesión					
		1	materiales	2	materiales	3	materiales
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">SDMAE1</div> Evaluación diagnóstica	Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)	-Dialoga sobre los siguientes contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Textos expositivos: concepto, estructura y pasos para elaborarlo. -Escribir en su cuaderno el concepto de textos expositivos y como se estructura según las ideas expresadas en el dialogo.	Cuaderno de los estudiantes	-En grupos de 4 definir la estructura de los textos expositivos y pasos elaborarlo. -Intercambio de definiciones entre los grupos de trabajo. -Definir una sola idea (consenso) o concepto de la estructura de los textos expositivos.	Definiciones de los estudiantes	-Aplica el procedimiento que se ha determinado de la sesión anterior y escriba un texto expositivo del tema de preferencia. (Individual) -Entrega del texto.	

Español4.1
 ¿Esta es la prueba diagnóstica?
 Falta abordar como se estructura la información para escribir texto expositivo.
 Agreguen ese aspecto.
 Antes de mandarlo a escribir ellos tienen que abordar dialogar sobre ese contenido.

Imagen N° 34. Retroalimentación para la elaboración de la secuencia

Secuencia Didáctica basada en el Modelo de aprendizaje por Esquemas

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
		1	Materiales	2	Materiales	3	Materiales
SDMAE 2	Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)	-Dialoga sobre los siguientes contenidos:	Actividades guiadas. Pizarra Marcadores.	Dialoga sobre que conoce sobre:	Actividades guiadas: Lectura "El bote"	-Analiza su prueba diagnóstica.	Prueba diagnóstica.
		<ul style="list-style-type: none"> • Los sinónimos • La reescritura • El cuento 		Aplica una prueba diagnóstica sobre la comprensión lectora que consiste en:	Guía de preguntas.	-Analiza las características de la narrativa nicaraguense en el cuento "El gato".	Lectura "El Gato"
		-Forma 5 equipos de y escribe sus conceptos de:		• Lectura silenciosa del cuento.		-Sustrae las palabras resaltadas en negra y las sustituye por sinónimos.	Lista de palabras.
		• Cuentos		• Responde interrogantes acerca del contenido del cuento.		Reescribe el cuento usando los sinónimos de las palabras sustituidas seleccionadas.	
		• Sinónimos		• Determina las partes del cuento.			
		• Reescritura		• Redactan un final diferente del cuento			
		-Escribe en la pizarra los cinco conceptos de (uno por equipo).					
		-Se discute la definición más acertada o se toman ideas de cada una para consensuar o construir una sola definición.					
		-Escribe en la pizarra los cinco conceptos de sinónimos (uno por					

Español4.1
En este momento no se estudia teoría.

Español4.1
Esta actividad está más relacionada con lo que deb ser la prueba diagnóstica.

Imagen N° 35. Retroalimentación para la elaboración de la secuencia

Secuencia basada en el modelo de Aprendizaje por Esquemas

Tesis: La **Evaluación Formativa** en la Competencia Oral en el Simposio

Macro habilidad: Expresión Oral

Contenidos	Momentos de aprendizajes	Sesión					
		1	Materiales	2	Materiales	3	Materiales
El simposio	Evolución Conceptual-Factual (apropiación de invariantes conceptuales)	Los estudiantes dialogan.	-Pizarra	Elaborar lista de temas para discutirlos.	-Cuaderno	-Entregar material para discutir en grupo.	-Cuaderno
		-Acercas de la definición de simposio.	-Marcador	-Organizar equipos para realizar una práctica del simposio.	-Lápiz	¿Cuál material?	- Realización oral
		-Pasos para llevar a cabo el simposio.	-Cuaderno		-papelografo	En esta sesión no se aborda lo teórico.	
		-Características y organización del consenso oral y escrito.					

Español4.1
Deben considerar este punto dentro de la secuencia. Pregunta ¿En qué consiste la evaluación formativa? ¿Cómo se evidencia en la secuencia este contenido?

Entonces, con las observaciones brindadas, la primera versión de la secuencia didáctica fue mejorada por los equipos, además se les agregó una columna para los objetivos de aprendizaje por cada momento y estos se corresponde con las dimensiones de la competencia: conceptual, procedimental y actitudinal. Así los equipos elaboraron una nueva versión de la secuencia didáctica y la presentó tres semanas después de iniciado el nuevo curso.

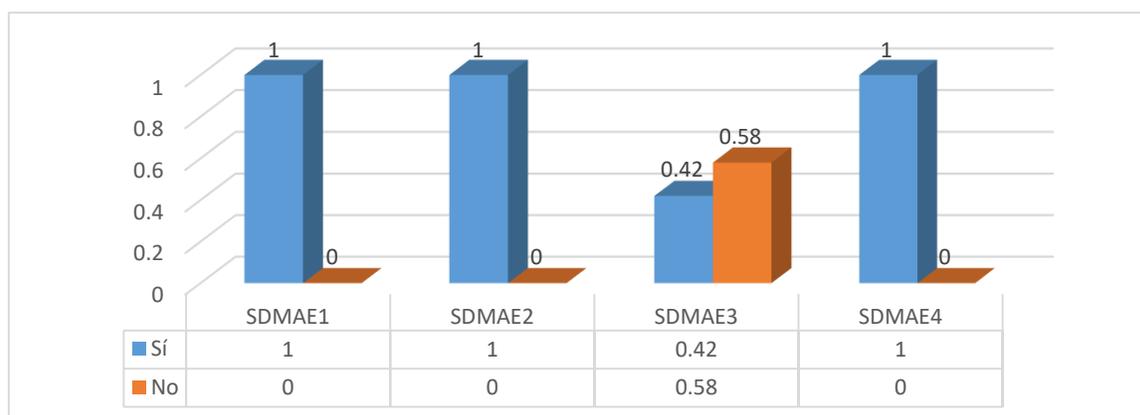
Un aspecto a destacar es que los tiempos asignados a las asignaturas eran flexibles, porque se implementó la continuidad del trabajo pasando de una asignatura (semestre) a otra asignatura (semestre), lo importante era la formación del esquema competencia didáctica y esquema competencia investigación con una formación académica e integración de didáctica con investigación.

8.1.1.2.2. Segunda versión de la secuencia didáctica

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la aplicación de la lista de cotejo a la segunda versión de la secuencia:

8.1.1.2.2.1. Momento conceptual-factual

Gráfico N° 28. Resultados del momento de aprendizaje: *Evolución conceptual-factual*



Anexo N°. 8 Fuente: Lista de cotejo_2

El primer momento de aprendizaje a analizar en el Gráfico N° 28 es *Evolución conceptual-factual*, el gráfico indica que tres secuencias SDMAE1, SDMAE2 y SDMAE4 alcanzaron el resultado más alto 1. Ellos cumplieron con los siguientes ítems:

- ✓ La secuencia contiene acciones para la exploración de los conceptos teoremas relacionados al esquema general.
- ✓ La exploración de los conceptos se realiza de forma individual y colectiva.
- ✓ Las acciones tienen planteamiento lúdico.
- ✓ Se proponen acciones para que los estudiantes expliciten los conceptos de forma verbal y escrita.
- ✓ Las acciones propuestas se relacionan con experiencia de aprendizaje anterior.
- ✓ Cuenta con acciones para la aplicación de las invariantes operatorias conceptuales. (conceptos y teoremas)

- ✓ Tiene acciones que le permiten al estudiante explicitar las invariantes procedimentales que acompañan a las invariantes conceptuales.

Lo anterior, demuestra que los estudiantes que elaboraron dichas secuencias, retomaron las observaciones brindadas por el docente y la teoría del modelo de aprendizaje por esquemas. Por lo tanto, se afirma que el proceso recursivo en didáctica contribuyó a la elaboración de la secuencia didáctica y con ella la formación es continúa. Además, es de interés determinar mediante estos resultados que el seguimiento y la retroalimentación a los trabajos de los estudiantes contribuyeron a potenciar su aprendizaje.

Es decir, los integrantes de los equipos reconstruyeron su secuencia didáctica y cumplieron con todos los requerimientos que propone el modelo de aprendizaje en el primer momento, *Evolución Conceptual-factual*. Lo anterior, se evidenció en las mejoras observadas en la secuencia didáctica, en comparación a la primera versión de la secuencia didáctica, analizada anteriormente.

Imagen N° 36. Primer momento de aprendizaje. Equipo 1

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
			1	Materiales	2	Materiales	3	materiales
1. Explorar los conocimientos previos sobre el tema de estudio. 2. Definir luego de la exploración el concepto, estructura y procedimiento de los textos expositivos. 3. Aplicar el procedimiento para elaborar textos expositivos. 4. Compartir experiencias y conocimientos con los compañeros.	SDMAE1	Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)	-Escribe de forma individual las definiciones de: textos expositivos: Concepto, estructura y pasos para elaborarlo.	Cuaderno de los estudiantes	-Un estudiante por cada grupo de trabajo definido de la sesión anterior, pasa a escribir a la pizarra la definición, estructura y pasos para elaborar un texto expositivo.	Definiciones de los estudiantes	Aplica el procedimiento que se ha determinado de la sesión anterior y escriba un texto expositivo del tema de preferencia. (Individual)	
			-Dialoga en grupos de 4 sobre las definiciones elaboradas.		-Defina una sola idea (consenso) o concepto de la estructura de los textos expositivos, definición y pasos para elaborarlo.		-Entrega del texto.	
		Evaluación: forma, técnica e instrumento	Diagnóstica, diálogo, cuaderno de los estudiantes		Diagnóstica, trabajo escrito.		Diagnóstica, trabajo escrito.	

Ver Anexo N° 11

Imagen N° 37. Primer momento de aprendizaje. Equipo 2

Secuencia Didáctica basada en el Modelo de aprendizaje por Esquemas

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
			1	Materiales	2	Materiales	3	Materiales
<p>Explorar conceptos previos sobre sinónimos, reescritura y cuento a través de un cuestionario individual y grupal.</p> <p>Debatir sobre las definiciones presentadas en grupos</p> <p>Aplicar el conocimiento conceptual en la resolución de un trabajo escrito.</p>	<p style="text-align: center;">SDMAE2</p> <p>Evaluación diagnóstica de los conceptos de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sinónimos - Reescritura - cuento 	<p>Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)</p>	<p>Exploración Individual.</p> <p>En una Prueba diagnóstica expresan sus conocimientos previos sobre los siguientes contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sinónimos • Reescritura • Cuentos 	<p>Actividades guiadas.</p> <p>Guía de preguntas</p>	<p>Exploración colectiva.</p> <p>A través de la dinámica "Estrella de picos" se forman equipos de 5 estudiantes y escribe sus conceptos de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sinónimos • Reescritura • Cuentos <p>-Escribe en papelógrafo los cinco conceptos de Sinónimos, reescritura y Cuentos y los pega en la pizarra (uno por equipo).</p> <p>-Se discute la definición más acertada de Sinónimos, reescritura y Cuentos o se toman ideas de cada una para consensuar o construir una sola definición para cada término.</p>	<p>Actividades guiadas.</p> <p>Cuadernos</p> <p>Papelógrafos</p> <p>Pizarra</p> <p>Marcadores</p> <p>Grabadora de video.</p>	<p>Leen el cuento "Pesadilla con serpiente" de Guillermo Fernández Ampú.</p> <p>De forma individual escribe y comenta oralmente preguntas de comprensión lectora.</p> <p>De forma individual reescribe el cuento "Pesadilla con serpiente" de Guillermo Fernández Ampú reemplazando las palabras subrayada por sinónimos y redactando un final diferente.</p> <p>Entregan el cuento reescrito.</p> <p>Dialogan sobre qué les pareció la actividad de reescribir un cuento.</p>	<p>Guía de observación</p> <p>Cuento</p> <p>Cuadernos</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Cuento reescrito.</p>
			<p>Valorar los conocimientos recopilados en la prueba diagnóstica como punto de partida, con sentido de compromiso y responsabilidad en las actividades realizadas en el aula de clase.</p>	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Forma • Técnica • Instrumento 	<ul style="list-style-type: none"> • Forma: Diagnóstica inicial • Técnica: Exploración de conocimientos • Instrumento: Guía de preguntas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Forma: Diagnóstica • Técnicas: Trabajo escrito, exposición • Instrumento: Guía de observación de video. 	<ul style="list-style-type: none"> • Forma: Diagnóstica • Técnica: Trabajo Escrito • Instrumento: Cuaderno de los estudiantes. 	

Ver Anexo N° 12

Imagen N° 38. Primer momento de aprendizaje. Equipo 4

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</p> <p>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>Papel</p> <p>Marcador</p> <p>Pizarrón</p> <p>Cuadernos</p> <p>Lápices</p>	<p>Por medio de la dinámica "El barco se hunde" formar equipos de seis estudiantes.</p>	<p>Papelógrafo</p> <p>Lápices</p> <p>Marcadores</p>	<p>Presentación de una exposición por equipo sobre la mesa redonda, sus características, estructura y metodología de realización.</p>	<p>Presentación de las mesas redonda preparadas por los estudiantes.</p>	<p>Papelógrafo</p> <p>Fichas</p> <p>Marcadores</p>	<p>En discusión grupal, reflexiona sobre los procedimientos expuestos con anterioridad y la mesa redonda ejecutada para detectar los errores.</p>	<p>Cuestionario</p>	<p>En plenario, observe el video "¿Qué es gramatical?" - Cantinflas, profesor" presentado por el docente</p>	<p>Proyector</p> <p>Videos</p>
			<p>Por equipo construye y discute las siguientes definiciones de los conceptos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Mesa redonda 2. Conector es lógicos 3. 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>Por equipo, prepara una mesa redonda para presentarla el próximo día de clases.</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>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 reestablece la definición de conectores lógicos y los posibles tipos.</p>	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Forma • Técnica e instrumento 	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstica • Forma-técnica • Discurso oral • Repuesta de los estudiantes en la pizarra • Instrumento 	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstica • Forma-técnica • Trabajo en equipo • Instrumento 	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstica • Forma-técnica • Trabajo individual • Instrumento 	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstica • Forma-técnica • Video de la sesión • Repuesta de los estudiantes en la pizarra • Instrumento 	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstica • Forma-técnica • Video de la sesión • Repuesta de los estudiantes en la pizarra • Instrumento

Ver Anexo N° 14

Sin embrago, en el mismo Gráfico N° 28 se observa el resultado cuantitativo de la secuencia código SDMAE 3, esta obtuvo 0. 42 en el nivel acertado:

- ✓ La secuencia contiene acciones para la exploración de los conceptos teoremas relacionados al esquema general.
- ✓ Las acciones tienen planteamiento lúdico.
- ✓ Las acciones propuestas se relacionan con experiencia de aprendizaje anterior.

Imagen N° 39. Primer momento de aprendizaje. Equipo 3

Objetivos	Contenido	Momentos de aprendizajes	Sesión					
			1	Materiales	2	Materiales	3	Materiales
-Explorar los conocimientos que poseen los estudiantes con respecto al concepto del simposio. -Establecer la importancia de que los estudiantes se organicen en grupo. -Destacar el interés de la elaboración de un mapa sinóptico sobre la realización del simposio	El simposio	SDMAE3 Evolución Conceptual- Factual apropiación de invariantes conceptuales	Los estudiantes en grupo de 4 dialogan: -Acerca del concepto de simposio. -Características del simposio. -Características y organización. -Establecer conclusiones.	-Pizarrón -Marcador -Cuaderno	-En grupo de 4 pero de diferentes integrantes al anterior dialogar sobre los pasos para la realización del simposio. -Establecer conclusiones grupales	-Pizarra -Marcador	-Elabora individualmente un mapa sinóptico sobre concepto y realización del simposio.	-Cuaderno -Papelógrafo
-Destacar la presentación en equipo para valorar la	Evaluación		-Evaluación: diagnóstica -Técnica: dialogo grupal		-Evaluación: diagnóstica		-Presentación en equipo -Diagnóstica	

Ver Anexo N° 3

Con ese resultado se infiere que la incorporación del modelo de aprendizaje por esquemas en la secuencia didáctica está en proceso, porque en la primera versión este equipo obtuvo 0.29 en acertado. Aunque retomó parte de las observaciones brindada por el docente y las incorporó en la secuencia, la apropiación del modelo no se ha completado. Por eso, tiene un 0.58 de desacierto ¿Pero cuáles son sus fallas? :

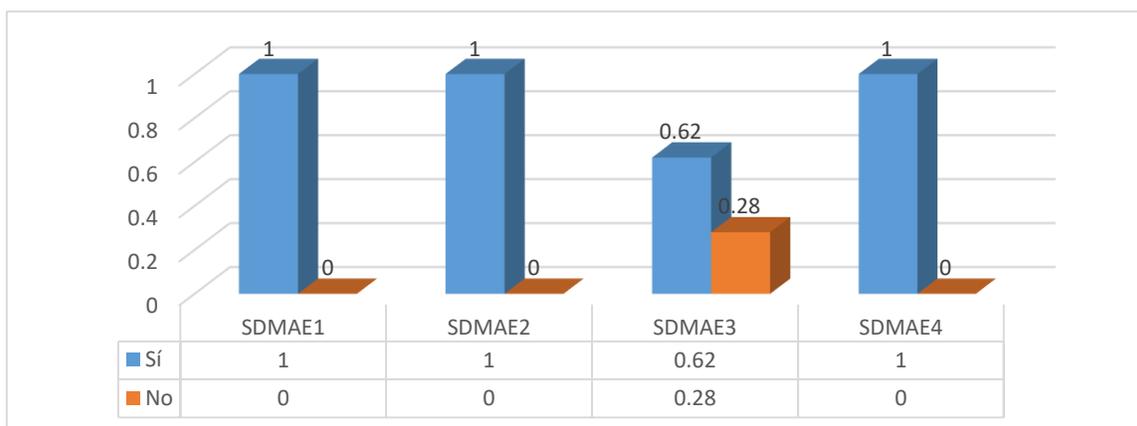
- ✓ La exploración de los conceptos no se realiza de forma individual.

- ✓ No se proponen acciones para que los estudiantes expliciten los conceptos de forma verbal y escrita.
- ✓ No cuenta con acciones para la aplicación de las invariantes operatorias conceptuales (conceptos y teoremas).
- ✓ No tiene acciones que le permiten al estudiante explicitar las invariantes procedimentales que acompañan a las invariantes conceptuales.

Es decir, los integrantes del Equipo 3 mostraron avances en el dominio del modelo de aprendizaje por esquemas, pero las fallas identificadas afectan el desarrollo metodológico. Lo anterior, permite afirmar que estas fallas ocurridas en la planificación estarán presentes en la práctica y por ende se evidenciará en el aprendizaje de los estudiantes de secundaria. Sin embargo, el análisis indica que el Equipo 3 ha avanzado en su aprendizaje sobre el modelo y con ello el desarrollo del esquema de la competencia didáctica.

8.1.1.2.2.2. Momento Apropriación y desarrollo metalingüístico

Gráfico N° 29. Resultados del momento de aprendizaje: *Apropiación y desarrollo metalingüístico*



Anexo N°. 8 Fuente: Lista de cotejo_2

Otro resultado presente en el Gráfico N° 29, es el relacionado con el momento de aprendizaje *Apropiación y desarrollo metalingüístico*. En similitud al momento anterior, las secuencias SDMAE1, SDMAE2 y SDMAE4 obtuvieron 1 en resultado acertado, es decir que los tres equipos cumplieron los requerimientos

metodológicos del momento de aprendizaje, como se observa en la imagen siguiente:

Imagen N° 40. Segundo momento de aprendizaje. Equipo 1

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Momentos de aprendizaje					
			4	Materiales	5	Materiales	6	Materiales
1. Estudiar la definición de texto expositivo, estructura, y pasos para elaborarlo. 2. Comparar las definiciones del material con las consensuadas del momento anterior. 3. Concretar una sola definición sobre la estructura de los textos expositivos. 4. Emitir juicios de valor sobre el tema en estudio.	SDMAE1		En equipos de 3 a 5 estudiantes, leer el material de estudio. -Elabora un cuadro sinóptico sobre la estructura del texto expositivo (individual) -Compara las definiciones del material con las definiciones elaboradas de la clase anterior (tabla comparativa). -A través de una mesa redonda (4 a 6 estudiantes) reflexiona sobre las carencias y vacíos detectados sobre el tema en estudio.	N°1 Material de estudio sobre los textos expositivos: concepto, características, estructura.	-Organizados en grupos de 4, elaboran un esquema de preguntas guías en base al material de estudio. -Pasan a exponer el esquema de preguntas guías.	N°2. Material sobre la Coherencia textual: estructuración de la información: macro estructura y micro estructura. Recursos lingüísticos. N°3. Material que contiene un ejemplo de un esquema de preguntas guías.	-Dialoga sobre la importancia de los textos expositivos: ¿para qué escribir? ¿Cómo escribir? , Estructuración de la información, importancia y valoración de la lengua escrita. -Escribe una síntesis de todo lo expresado sobre el tema en estudio. (Individual).	
	Texto expositivo	Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)						
	Concepto							
	Características							
	Estructura							
		Evaluación: forma, técnica e instrumento	Formativa: mesa redonda, tabla comparativa, cuadro sinóptico.		Sumativa, esquema de preguntas guías.		Formativa: diálogo, Sumativa: trabajo escrito.	

Ver Anexo N° 11

Imagen N° 41. Segundo momento de aprendizaje. Equipo 2

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesiones			
			4	Materiales	5	Materiales
Analizar las definiciones teóricas de sinónimos, reescritura y del cuento. Comparar las definiciones redactadas con las teorías e identificar las acertadas. Asumir con responsabilidad sus aprendizajes al exponer sus puntos de vista.	Radiografía del cuento	Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)	-Lea y analicen en equipo de 5 el material teórico de: <ul style="list-style-type: none"> • Los Sinónimos • La Reescritura • El Cuento -Compara las definiciones que redactaron en la primera sesión con el material teórico en una Guía de Autoevaluación. -Relaciona las definiciones acertadas y las perfecciona. -Comparta de manera oral con sus compañeros los conceptos no acertados. Dialogan sobre las apreciaciones de las actividades. -Se prepara para exposición con los siguientes temas (un tema asignado por equipo): <ul style="list-style-type: none"> • Sinónimos • Reescritura • Procedimiento para la reescritura. • Reescritura usando sinónimos. • El cuento 	Presentación de material teórico. Folletos Láminas	-Demuestra sus aprendizajes. -Expone sus aprendizajes acerca de los temas: <ul style="list-style-type: none"> • Sinónimos • Reescritura • Procedimientos para la reescritura. • Reescritura usando Sinónimos. • El cuento - Elabora conclusiones acerca de las exposiciones y señalamientos de los estudiantes.	Papelón Láminas
	Sinónimos					
Constatar el nivel de conocimiento alcanzados por los estudiantes en relación a los conceptos sobre los sinónimos, reescritura y el cuento en sus trabajos.		Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Forma • Técnica • Instrumento 	<ul style="list-style-type: none"> • Forma: Formativa • Técnica: Actividades guiadas. • Instrumento: Material teórico, Guía de Autoevaluación 		<ul style="list-style-type: none"> • Forma: Formativa • Técnica: Exposición, video • Instrumento: Lista de cotejo 	

Ver Anexo N° 12

Imagen N° 42. Segundo momento de aprendizaje. Equipo 4

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
			6	Materiales	7	Materiales	8	Materiales
<p>Analizar los elementos técnicos 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>Papelógrafos</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>

Ver Anexo N° 14

En las imágenes de las secuencias se identifica que se cumplió con lo que el modelo requiere, estos son los ítems de la lista de cotejo que se cumplen en las secuencias:

- ✓ Presenta alguna acción que se relacione con el momento Evolución conceptual-factual.
- ✓ Las acciones promueven el aprendizaje de los nuevos conocimientos.
- ✓ En la secuencia se encuentran los materiales técnicos y teóricos para los estudiantes donde se introduce el nuevo contenido.
- ✓ Los materiales están acorde al nivel de desarrollo lingüístico y edad de los estudiantes.
- ✓ El momento cuenta con actividades lúdicas.
- ✓ Cuenta con acciones para confrontar los conocimientos del momento Evolución conceptual-factual con los nuevos.
- ✓ Se presentan estrategias que permiten la asimilación apropiadas de las invariantes conceptuales.
- ✓ Las acciones activan las inferencias que favorecen la metacognición

En el mismo Gráfico N° 29 en el momento de aprendizaje la secuencia SDMAE3 obtuvo 0.62 de acertado y tiene un 0.38 de desacierto. El resultado es superior al obtenido en la primera versión 0.25

Imagen N° 43. Segundo momento de aprendizaje. Equipo 3

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizajes	Sesión			
			4	Materiales	5	Materiales
-Destacar la importancia del papel que juega el moderador. -Realizar el análisis del material teórico presentado por el docente. -Valorar de forma crítica la comparación de las nuevas y anteriores definiciones de simposio.	El simposio <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">SDMAE 3</div>	Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicación de las invariantes conceptuales)	-Lea y analiza en equipo de 4 el material teórico presentado por la docente sobre concepto, características y realización del simposio. -Compara los nuevos conceptos con las definiciones anteriores.	Tabla comparativa	-En equipo de 4 selecciona un tema, un moderador para ir preparando el simposio. -Escribir una lluvia de ideas sobre la temática seleccionada. -Investigar sobre un tema de interés	-Cuaderno -Lápiz
-Aplicar la discusión en equipo con el fin de que los dicentes presenten el tema que eligieron.	Evaluación		-Evaluación: formativa -Técnica: Comparación -Instrumento: tabla comparativa		-Evaluación: formativa -Técnica: lluvia de ideas -Instrumento: guía de observación	

Ver Anexo N° 13

Después de observar la imagen se responden las preguntas siguientes: ¿Cuáles son aciertos? y ¿En qué radican sus fallas?

Aciertos

- ✓ El momento cuenta con actividades lúdicas.
- ✓ Los materiales están acorde al nivel de desarrollo lingüístico y edad de los estudiantes
- ✓ En la secuencia se encuentran los materiales técnicos y teóricos para los estudiantes donde se introduce el nuevo contenido.
- ✓ Se presenta alguna acción que se relacione con el momento Evolución conceptual-factual.

Desaciertos

- ✓ No cuenta con acciones para confrontar los conocimientos del momento Evolución conceptual-factual con los nuevos.
- ✓ Se presentan estrategias que permiten la asimilación apropiadas de las invariantes conceptuales.
- ✓ Las acciones activan las inferencias que favorecen la metacognición.

En este momento de aprendizaje se activan todos los subsquemas y las acciones contribuyen a cambiar la visión sobre creencias, en relación al dominio de la definición del concepto es estudio, en este caso el simposio, características y organización, porque los estudiantes confrontan sus conocimientos previos con los propuestos por el docente. Pero, la falla se detecta a partir de que no se incluye en

el proceso un aspecto importante, el cual consiste en que los estudiantes comparen ambas teorías, la elaborada en el primer momento y la compartida por el profesor. Eso incluye que el estudiantado realice reflexiones y las expone ante el estudiantado. Es en este momento en que se producirá una actualización de los conocimientos de los estudiantes y con ello se refuerza la dimensión conceptual de la competencia.

8.1.1.2.2.3. Momento Apropiación técnica-procedimental

Gráfico N° 30. Resultados del momento de aprendizaje: *Apropiación técnica-procedimental*



Anexo N°. 8 Fuente: Lista de cotejo_2

El Gráfico N° 30 tiene los resultados del análisis del momento de aprendizaje *Apropiación técnica-procedimental* de las 4 secuencia didáctica, producto de la comparación se identificó diferencia con los otros momentos analizados y con las secuencias. Primero, solo la secuencia SDMAE4 obtuvo 1.

Imagen N° 44. Tercer momento de aprendizaje. Equipo 4

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>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>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 practica de la mesa redonda a presentar en el trabajo final.</p>	<p>Cuadernos</p> <p>Lápices</p> <p>Teléfonos</p> <p>Grabadora</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>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.</p> <p>Realización individual de un test que involucre ítems de enumeración, completación, selección e identificación de conectores lógicos y frases conectivas.</p>	<p>En plenario, evaluar los aciertos y desaciertos de las practicas de las mesas redondas observadas.</p>	<p>SDMAE 4</p>	<p>Ver Anexo N° 14</p>	

En cambio, en el gráfico N° 30 se observa que las secuencias SDMAE1 y SDMAE2 obtuvieron 0.78 de acierto, es decir, tienen 0.22 de desacierto. Se detectó que las fallas son similares en los dos trabajos, esto se aprecia:

Imagen N° 45. Tercer momento de aprendizaje. Equipo 1

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	7	Materiales	8	Materiales
			<p>1. Determinar en textos modelos la estructura del texto expositivo.</p> <p>2. Revisar el texto modelo de manera colectiva.</p> <p>3. Considerar las carencias en la redacción de un texto expositivo.</p> <p>4. Fortalecer el trabajo grupal.</p>	<p>SDMAE1</p> <p>Expositivo</p> <p>Estructura</p> <p>Organización</p> <p>Coherencia textual</p> <p>Principios de composición</p>	<p>Apropiación técnicas-procedimentales (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)</p>	<p>-Modelado de la elaboración de un texto expositivo realizado por el docente.</p> <p>- Los estudiantes participan en la elaboración del texto expositivo, aportando ideas en base a lo que han aprendido.</p> <p>-Elabora una conclusión (individual) sobre el modelado y su experiencia en la escritura del texto expositivo y comparte.</p> <p>-tarea: en grupos de 4 buscan a un docente para revisar el texto modelo.</p>
		<p>Evaluación: forma, técnica e instrumento</p>	<p>-Formativa: expresión oral, guía de evaluación.</p>		<p>Sumativa: trabajo escrito, coevaluación: rúbrica.</p>	

Ver Anexo N° 11

Imagen N° 46. Tercer momento de aprendizaje. Equipo 2

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión			
			6	Materiales	7	Materiales
<p>Aplicar los nuevos conocimientos en un trabajo modelo con sus compañeros.</p> <p>Identificar el procedimiento que emplea el docente para la reescritura de cuento mediante la utilización de sinónimos.</p> <p>Evaluar de forma crítica, respetuosa y responsable el trabajo de los compañeros.</p>	<p>El cuento. Sinónimos.</p> <p>Modelado de la reescritura de cuentos utilizando sinónimos.</p>	<p>Apropiación técnicas-procedimentales (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)</p>	<p>El docente realiza el modelado.</p> <p>El docente lee el cuento "El barco negro" contado a Pablo Antonio Cuadra.</p> <p>Identifica las partes del cuento.</p> <p>Les muestra el video "Cambiando frases con sinónimos"</p> <p>Identifica el procedimiento para la reescritura de cuentos utilizado por el docente.</p> <p>Identifica que palabras fueron reemplazadas en más ocasiones (si los Verbos, sustantivos o adjetivos).</p> <p>Identifica cuantas palabras estaban repetidas y fueron reemplazadas por sinónimos.</p> <p>Se sustrae la importancia de la utilización de sinónimos.</p>	<p>Textos Pizarra Cuento Video Cuadernos</p>	<p>Luego del modelado realizado por el docente los estudiantes hacen una coevaluación de sus aprendizajes previos correspondientes a la 3ra sesión.</p> <p>Hacen una coevaluación de su cuento reescrito en la tercera sesión "Pesadilla con serpiente" de Guillermo Fernández Anupí e identifica lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple con la teoría - Aplicó el procedimiento adecuado? - El procedimiento que utilizó era el adecuado, qué tan alejado estaba con el procedimiento que dice la teoría. - Utilicé los sinónimos adecuados? - Respetó los límites de la reescritura? 	<p>Actividades guiadas.</p>
<p>Colaborar en la construcción del trabajo para exponerlo por escrito, participando de manera eficiente en las actividades desarrolladas en clase.</p>		<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Forma • Técnica • Instrumento 	<ul style="list-style-type: none"> • Forma: Formativa • Técnica: Modelado, video de la sesión • Instrumento: Actividades guiadas 		<p>Forma: Formativa</p> <p>Técnica: Guía de coevaluación</p> <p>Instrumento: Cuaderno de los estudiantes.</p>	

Ver Anexo N° 12

En las imágenes de ambas secuencias se observan los aciertos y fallas, estos corresponde a:

Acertados

- ✓ Se proponen acciones antiguas para el aprendizaje técnicas-procedimentales.
- ✓ Se proponen acciones similares para el aprendizaje técnicas-procedimentales.
- ✓ Se proponen acciones nuevas para el aprendizaje técnicas-procedimentales.
- ✓ Cuenta con acciones para verbalizar el procedimiento aprendido.
- ✓ Se observan acciones para explicitar las nuevas invariantes conceptuales aprendidas.
- ✓ Hay acciones que permiten a los estudiantes para relacionar las invariantes conceptuales con las invariantes procedimentales.

Desacertados

- ✓ No cuenta con acciones de comparación entre la teoría y el procedimiento.
- ✓ Las acciones no les permiten a los estudiantes explicitar las conclusiones de la comparación.

- ✓ Cuenta con acciones de modelo para los estudiantes.

Ambos equipos proponen el modelado, pero no proponen una comparación de la dimensión procedimental con lo teórico, es decir, no hay reflexión del proceso que le permitiría al estudiantado establecer la relación entre ambos conocimientos y con ello mejoraría su aprendizaje. Se infiere, que prevale una visión de abordar las dimensiones, conceptual y procedimental por separado. Dicho de otra forma, que los subesquemas conceptual, lingüístico y procedimental están desvinculados. De ser así, esto es transformado en error que se traslada directamente al aprendizaje de los estudiantes.

Para el cierre del análisis del momento *Apropiación técnicas-procedimentales* está el resultado de la secuencia didáctica SDME3 tiene 0.11 de acierto y 0.89 de desacierto, el cual indica que las fallas en la secuencia son mayores. Por lo tanto, estos resultados han sido una constante en este equipo, lo que refleja que tiene dificultad en la comprensión del modelo de aprendizaje por esquemas y con ello llevarlo a la práctica:

Imagen N° 47. Tercer momento de aprendizaje. Equipo 3

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizajes	Sesión			
			6	Materiales	7	Materiales
-Aplicar los conceptos estudiados previos a la realización del simposio. -Expresar puntos de vista sobre el video presentado. -Destacar la importancia de reunirse en grupo para preparar el simposio.	-Preparación del simposio <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">SDMAE3</div>	-Aplicación procedimental (resolución de problemas)	-Observa un video sobre la realización de un simposio. -Toma nota de lo visto y prepararse para la realización del simposio.	-Video -Lápiz -Cuaderno	-Reunirse en grupo de 6 para preparar la realización del simposio.	-Cuaderno -Lápiz
-Destacar la importancia de que los estudiantes observen videos de la realización del simposio.	Evaluación		-Evaluación: formativa -Técnica: Video -Instrumento Toma de notas		-Evaluación: Formativa -Técnica: Trabajo en equipo Instrumento: Observación	

Se observa en la imagen que la dificultad se evidencia desde el nombramiento del momento de aprendizaje y en las acciones propuestas, porque no hay relación entre

el momento de aprendizaje y las acciones de aprendizaje. Es importante señalar que el momento aporta a los estudiantes la apropiación del conocimiento procedimental útil para cumplir con el último momento de aprendizaje. Estas son los resultados:

Aciertos

- ✓ Se proponen acciones antiguas para el aprendizaje técnicas-procedimentales.

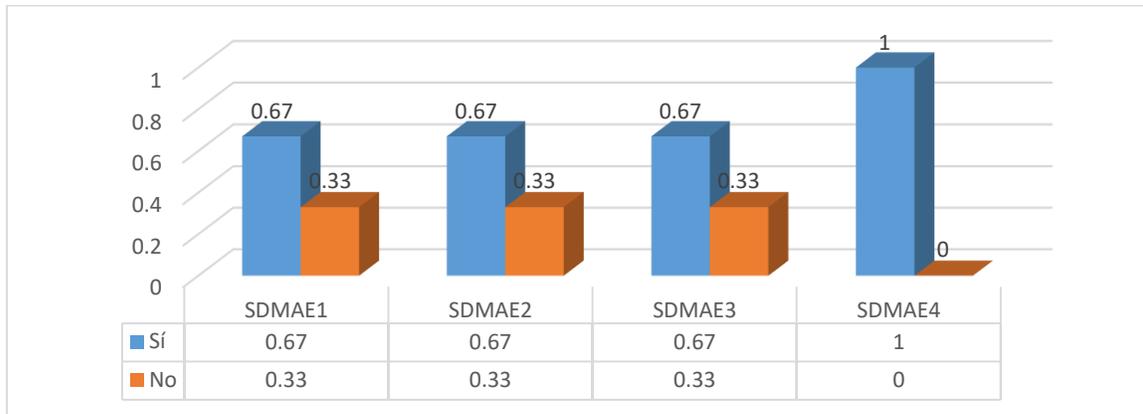
Desaciertos

- ✓ No cuenta con acciones de comparación entre la teoría y el procedimiento.
- ✓ Las acciones no les permiten a los estudiantes explicitar las conclusiones de la comparación.
- ✓ No se proponen acciones similares para el aprendizaje técnicas-procedimentales.
- ✓ No se proponen acciones nuevas para el aprendizaje técnicas-procedimentales.
- ✓ No cuenta con acciones para verbalizar el procedimiento aprendido.
- ✓ No se observan acciones para explicitar las nuevas invariantes conceptuales aprendidas.
- ✓ No hay acciones que permiten a los estudiantes para relacionar las invariantes conceptuales con las invariantes procedimentales.
- ✓ No cuenta con acciones de modelo para los estudiantes.

Se constató que no se cumple con los aspectos metodológicos previsto en el modelo de aprendizaje. Es decir, el Equipo 3 no logró incorporar en la secuencia didáctica las acciones que responden a la teoría del modelo y a guiar el proceso de aprendizaje de los estudiantes de secundaria. En comparación con el resultado obtenido en la primera versión de la secuencia, se constató que tienen el mismo resultado 0.11. Es decir, en este momento de aprendizaje no se incorporaron mejoras, por lo tanto, al no cumplirse con las etapas del aprendizaje del modelo, la formación de conocimientos conceptuales y habilidades procedimentales será parcial.

8.1.1.2.2.4. Momento Aplicación procedimental

Gráfico N° 31. Resultados del momento de aprendizaje: *Aplicación procedimental*



Anexo N°. 8 Fuente: Lista de cotejo_2

En el Gráfico N° 31, se presentan los resultados del momento de aprendizaje *Aplicación procedimental*. Se inicia con el equipo que obtuvo el mejor resultado, en el gráfico se observa que la secuencia SDME4 elaborada por el Equipo 4 obtuvo 1, se clasifica en acertada, es decir cumplió con todos los aspectos que se propone en el modelo de aprendizaje por esquemas. Es un resultado importante por dos razones, el equipo está conformado por un integrante y este ha cumplido con todos los requerimientos del modelo:

Imagen N° 48. Cuarto momento de aprendizaje. Equipo 4

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión			
			12	Materiales	13	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 style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 5px;">SDMAE4</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>
<p>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</p>		<p>Evaluación: forma, técnica e instrumento</p>	<p>Evaluación</p> <p>Formativa</p> <p>Forma-técnica</p> <p>Trabajo en equipo</p> <p>Video de la sesión</p> <p>Instrumento</p> <p>Rúbrica</p>		<p>Evaluación</p> <p>Formativa</p> <p>Forma-técnica</p> <p>Individual</p> <p>Video de la sesión</p> <p>Instrumento</p> <p>Cuestionario</p>	

En el mismo Gráfico N° 31 están los resultados de las secuencias SDMAE1 (0.67), SDMAE2 (0.67) Y SDMAE (0.67) es decir las secuencias se clasifican en acertadas con fallas:

Imagen N° 49. Cuarto momento de aprendizaje. Equipo 1

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión			
			9	Materiales	10	Materiales
1. Aplicar los conocimientos obtenidos y elaborar un texto expositivo. 2. Corregir los errores en la redacción del texto expositivo con ayuda del docente. 3. Exponer el texto elaborado para ser comentado. 4. Demostrar actitudes positivas hacia el trabajo.	Textos expositivos	SDMAE1	-Aplique sus conocimientos y elabore un texto expositivo; extensión: entre 2 y 5 páginas eligiendo el tema de preferencia. (Individual) para mejorar la estructuración de la información en textos expositivos -Revaloración de la estructura de un texto expositivo: introducción, desarrollo y conclusión, coherencia textual, ideas principales, recursos lingüísticos.		-Presentación del texto expositivo a manera de exposición oral y entrega escrita. -Preguntas y respuestas en torno al tema de exposición: temática y estructura.	-Papelógrafo, marcadores.
	Estructuración	Aplicación procedimental (resolución de problemas)				
	Elaboración	Evaluación: forma, técnica e instrumento	-Sumativa, trabajo escrito, formativa: expresión oral, Plenario.		-Sumativa, trabajo escrito, formativa: expresión oral.	

Imagen N° 50. Cuarto momento de aprendizaje. Equipo 2

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión	
			8	Materiales
Aplicar las teorías y procedimientos en un trabajo escrito. Reescribir un cuento tomando en cuenta las teorías y procedimientos adquiridos. Reflexionar sobre la importancia del uso de la sinonimia en la redacción de cuentos y demás textos.	El cuento <i>Sinónimos</i> SDMAE2	Aplicación procedimentales (resolución de problemas)	Lee el cuento "La mariposa y la luciérnaga" de Gaudy Lorena Arauz Zapata y lo leen detalladamente. Subraya 10 verbos. Reescribe el cuento dándole una mejor versión a la vez que sustituye los sinónimos de los diez verbos que subrayó.	Actividades guiadas escritas. Base de orientación. Conversatorio "vivencia maravillosa".
Evaluar de forma integral el procedimiento aplicado a la resolución de problemas en el dominio y coevaluación.	SDMAE3	Evaluación: • Forma • Técnica • Instrumento	• Forma: Sumativa • Técnica: Trabajo escrito, grabación • Instrumento: Entrevista conversatorio	Ver Anexo N° 12

Imagen N° 51. Cuarto momento de aprendizaje. Equipo 3

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizajes	Sesión
-Analizar los avances de los estudiantes en el dominio de la realización final. -Interpretar los pasos llevados a cabo en la presentación del simposio final. -Destacar el esfuerzo de los estudiantes para llevar a cabo el simposio.	-El simposio	Apropiación técnica procedimental (atención y detención de modelos y patrones de análisis reconstrucción de invariantes procedimentales)	-Realización del simposio Ver Anexo N° 13
-Valorar la organización, orden y desarrollo lingüístico en la realización del simposio.	Evaluación		-Evaluación: sumativa -Técnica: discusión grupal Instrumento: Lista de cotejo

En las imágenes se observa que no cumplen con lo propuesto por el modelo de aprendizaje y por eso hay ítems acertados y desacertados:

Aciertos

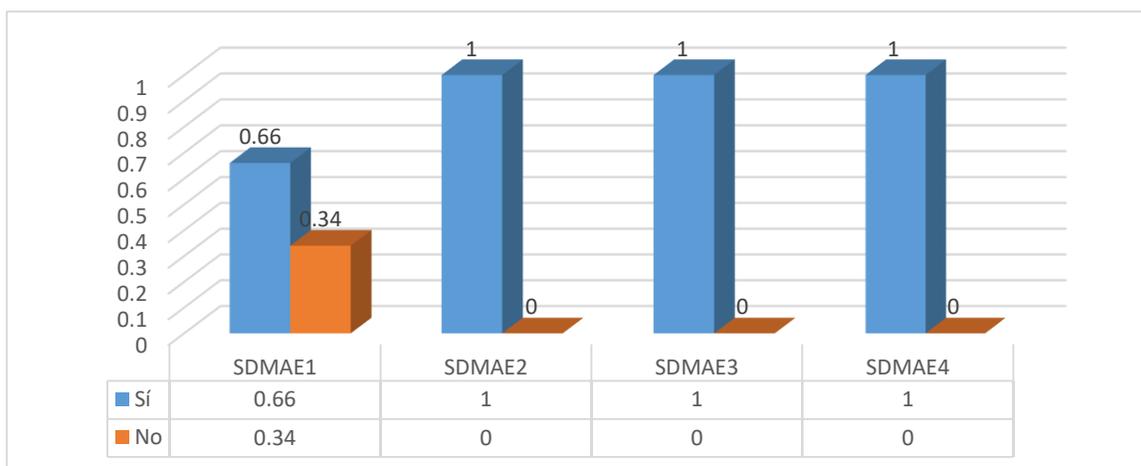
- ✓ Cuenta con acciones para la aplicación de los procedimientos aprendidos.
- ✓ Las acciones promueven la autonomía de los estudiantes.

Desaciertos

- ✓ Las acciones procedimentales no son similares al momento Evolución conceptual-factual y al momento de Apropiación Técnica-procedimental.

De los ítems propuestos en la lista de cotejo, los equipos cumplieron con dos, estos responden a acciones importantes para que los estudiantes demuestren los conocimientos alcanzados en los momentos anteriores. Sin embargo, no integraron uno este corresponde a una acción que integra los otros momentos de aprendizaje del modelo, por lo que su ausencia afecta el proceso de aprendizaje.

Gráfico N° 32. Resultados del momento de aprendizaje. *Evaluación*



Anexo N°. 8 Fuente: Lista de cotejo_2

Un último aspecto presente en el Gráfico N° 32 son los resultados sobre la *Evaluación*, este subesquema se aborda de forma transversal en cada momento de aprendizaje en las secuencias didácticas, se observó los resultados de las secuencias SDMAE2 (1), SDMAE3 (1) y SDMAE4 (1), todas tienen el más alto resultado, porque:

- ✓ Cuenta con su forma de evaluación.
- ✓ Se declara la técnica de evaluación en cada sesión de clase.
- ✓ Se indica el instrumento de evaluación en cada sesión de clase.

En el mismo Gráfico N° 32 la secuencia didáctica SDMAE1 obtuvo 0.66 de acertado, su resultado está afectado, porque no cumplió con uno de los ítems. Sin embargo, esta secuencia didáctica es una de las completas y con el cumplimiento de los requerimientos del modelo de aprendizaje. Un aspecto importante, es que la evaluación ha sido objeto de discusión y de grandes esfuerzos para ser objetiva. En cambio, el modelo de aprendizaje por esquema incluye la evaluación desde cada momento y sesión de clase, con el fin de ir midiendo los avances de aprendizaje de los estudiantes. Con esto se demuestra que la evaluación es un elemento importante del proceso de aprendizaje, por lo tanto no se puede invisibilizar, cuando es la que permitirá evidenciar el avance del estudiantado.

Conclusiones preliminares sobre el análisis de los resultados de la segunda secuencia didáctica:

- ✓ El *Equipo 4* es el que mostró dominio del modelo de aprendizaje, esto se evidencia en la secuencia didáctica SDMAE4 (ver Anexo N° 14), esta cumple con los requerimientos metodológicos del modelo, por ende ha avanzado en el desarrollo del esquema de la competencia didáctica.
- ✓ El *Equipo 1* y *Equipo 2* han mostrado avances en el dominio del modelo de aprendizaje (ver Anexo 11 y 12), porque en las secuencias se detectó que faltó agregar acciones claves para el aprendizaje de los estudiantes de educación media. Además, el resultado indica que el esquema de la competencia didáctica está en proceso.
- ✓ El *Equipo 3* es el de menor avance con relación al dominio del modelo de aprendizaje por esquemas, eso se evidencia en la secuencia didáctica (ver Anexo N° 13), porque no cumplió con los aspectos necesarios del modelo en los momentos de aprendizaje.
- ✓ El subesquema evaluación es abordado de forma transversal en la secuencia didáctica y este está presente en todas las sesiones de clase.
- ✓ Las fallas radican en que no establecen relación entre los momentos anteriores de clase.
- ✓ Los equipos no plantearon como situación problemática en el momento de aprendizaje *Aplicación procedimental* y no relacionan las actividades con los momentos anteriores.
- ✓ La construcción de la secuencia didáctica con base en el modelo de aprendizaje por esquemas contribuye al desarrollo del esquema competencia didáctica.

8.1.1.4. Caracterización de la competencia investigación

Es imperante indicar que el proceso de investigación no concluyó con la elaboración de la secuencia didáctica, incluso con la reelaboración de esta. Es decir, se continúa con el proceso, pero desde la asignatura *Investigación aplicada*. En ese sentido, la asignatura termina con trabajo de curso, entonces la investigación adquiere

relevancia para la investigación que está en proceso, porque le permitió a los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas construir el protocolo de investigación en el que la secuencia didáctica es parte importante, porque con ella se busca dar solución a problemas de aprendizaje en estudiantes de educación media.

El curso que se desarrolló en 14 semanas busca proporcionar a los estudiantes una herramienta de trabajo, la investigación, y además, desarrollar la competencia investigación en los estudiantes. Es interesante indicar que los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas que aprobaron el curso anterior se matricularon en el curso de investigación. Esto permitió demostrar en primera instancia que didáctica e investigación se unen en el proceso educativo. Este proceso inició con la exploración de conocimientos sobre investigación, mediante el análisis de un protocolo investigación.

A los equipos se les proporcionó un protocolo de investigación de trabajos que están en el Centro de Documentación del Departamento de Español, para el análisis documental con ayuda de una Plantilla de análisis documental (ver Anexo N° 9) diseñada con una estructura que le permita la identificación de los elementos del protocolo de investigación, así los estudiantes analizan en profundidad el protocolo de investigación:

Imagen N° 52. Resultado de la plantilla de análisis del protocolo

Relación entre las perspectivas teóricas desarrolladas en la investigación y la metodología empleada en el proyecto didáctico		
Estructura del proyecto didáctico (bajo, medio, alto), en relación con:	Equipo 1	
Teoría base	MEDIO	En subtema abarca lo necesario desde las generalidades de lectura, estrategias de comprensión lectora, como bosquejo como técnica para comprensión lectora, su definición, característica, etc. Pero el enfoque que ellos realizan es desde un enfoque tradicionalista, que el docente toda la información la debe proporcionar y que el estudiante será solo un receptor.
Objetivos	MEDIO	Su objetivo general pretende elaborar una secuencia didáctica que permita a los estudiantes a mejorar la comprensión lectora, los cuales los respalda los objetivos específicos, aunque el primer y segundo objetivo van unido por la prueba diagnóstica.
Contenidos	MEDIO	Se presenta de lo más general a lo más específico
Secuencia de aplicación	MEDIO	Realiza 5 sesión, desde la motivación hasta la ejercitación, paso a paso para motivar el tema abordado
Recursos didácticos	Bajo	Utilizaron una lectura con relación a las plantas
Tiempo de aplicación	Bajo	No se especifica el tiempo abarcado en las actividades y sesiones

Ver Anexo N° 9

La imagen es parte del trabajo realizado por el *Equipo 1*, se observa que se completaron las columnas de la plantilla. Sin embargo, en la segunda columna iban a indicar el nivel de coherencia, pero no presentaron las evidencias. En la tercera columna realizan el análisis de la perspectiva teórica, e indican que la teoría está más relacionada con un modelo centrado en el docente y, no en el aprendizaje del estudiante.

En ese sentido, la acción de aprendizaje les potenció a los estudiantes a analizar el trabajo de investigación que adaptarían al modelo de aprendizaje por esquemas y con el resultado demostrar sus conocimientos sobre el esquema de la competencia investigación. Por lo reflejado en la *Plantilla de análisis documental*, los estudiantes del *Equipo 1* demuestran que tienen conocimientos conceptuales y

procedimentales, porque hacen el esfuerzo por completar y ubicar información solicitada. Además, realizaron el análisis del criterio que corresponde.

Es decir, desde la teoría de los subesquemas, se afirma que los estudiantes demuestran dominio del subesquema conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y procedimental, relacionado con el esquema de investigación. Lo anterior, se evidencian a partir de la comprensión de los conceptos propuestos en la *Plantilla de análisis documental* en sus criterios horizontal y vertical. Con los resultados demuestran la capacidad alcanzada en la comprensión de la estructura del protocolo y de sus aspectos que lo componen.

De igual forma, se analiza el trabajo realizado por el *Equipo 2*:

En la imagen siguiente se observa el análisis realizado por el Equipo 2, en la segunda columna realizan una descripción de los aspectos teóricos identificados, sin embargo no señalan cual es el nivel de coherencia entre los elementos, lo que se convierte en una debilidad. En la columna tres, inician presentado el nivel de coherencia, es bajo, por un error en la numeración. Pero, en el mismo escrito indican que hay relación entre la teoría, objetivos de investigación y el proyecto didáctico. Es decir, sus conocimientos básicos no le permitieron hacer un análisis más detallado y completaron la plantilla sin la comprensión del protocolo de investigación en cuestión.

No se descarta que la acción le permitió los estudiantes trabajar el análisis del protocolo mediante la identificación de la coherencia entre los aspectos internos marco teórico, diseño metodológico y proyecto didáctico (secuencia didáctica). Es decir, el equipo tuvo contacto con una visión de investigación y didáctica presente en la tesis lo que lo acercó a conocer la estructura de un trabajo de investigación y en segundo demostrar su nivel de la competencia investigación. El trabajo documental permite inferir que la acción fue eficaz, porque los estudiantes analizaron la tesis que van a transformar con el modelo por esquemas e identificaron la coherencia interna que tiene un trabajo monográfico. Con ello se afirma, que el esquema competencia investigación se activó junto con los subesquemas

conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental, se evidencian en el discurso reflejado en el análisis realizado.

Imagen N° 53. Resultado del análisis del protocolo Equipo 2

<p><u>Nivel de coherencia interna del proyecto didáctico (bajo, medio, alto) en relación con:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Teoría base • Objetivos • Contenidos • Secuencia de aplicación • Recursos didácticos • Tiempo de aplicación • Aprendizaje que se pretende alcanzar 	<p>La propuesta del tema es releer cuentos y que a través de estos lo reescriban con palabras diferentes, esto contribuirá en el estudiantado a mejorar su redacción.</p> <p>En sus objetivos, proponen la identificación de problemas y las causas que provocan las dificultades en el uso de la sinonimia, y a su vez, proponen estrategias metodológicas para resolver la problemática.</p> <p>Los contenidos a desarrollar, proponen los conceptos del cuento y sinónimos con sus respectivas características y elementos.</p> <p>Las aplicaciones de las estrategias metodológicas son guiadas por los contenidos. Primero conocen que es el Cuento, sus características, sus partes, cómo analizarlo e interpretarlo; luego pasan a los Sinónimos y de igual manera conocen su concepto, importancia y luego usan estrategias para el Uso de Sinónimos en sustitución de palabras en cuentos y ejercicios diversos.</p>	<p>El nivel de <u>relación es bajo</u> porque la estructura del proyecto didáctico tiene errores en la numeración de <u>acápites</u> afectando la parte interna de la investigación, <u>éstas si</u> nos brinda los elementos básicos relacionados a la teoría, con los objetivos propuestos y desarrollan los contenidos necesarios para llevar a cabo el estudio, también prometen brindar herramientas metodológicas para resolver la problemática y ayudar a docentes y a su vez al estudiantado, entre las herramientas metodológicas están recursos didácticos y ejercicios guiados bien plasmados, con el fin de desarrollar la expresión escrita.</p> <p>No se tiene conocimiento de cual fue el tiempo de aplicación de la propuesta del proyecto didáctico, ya que esta solo informa que se introdujo en la misma secuencia de clases que los estudiantes llevaban, pero fue aplicada en cinco sesiones.</p>
--	---	--

una
EQUIPO 2

Ver Anexo N° 9

Se procede a presentar el trabajo realizado por el Equipo 3, ellas analizaron una monografía relacionada con la macrohabilidad de expresión oral. El equipo realizó el análisis, pero se observa que no lograron indicar el nivel de coherencia interna del trabajo, producto por la falta de conocimiento de la estructuración de un protocolo de investigación. Además, esto evidencia que la falta de comprensión del trabajo, de la plantilla, es tener un mínimo de dominio del esquema competencia investigación.

Es decir, este equipo presenta mayor grado de dificultad por la falta de experiencia con el campo de la investigación y este ejercicio es su primer acercamiento a un trabajo de estas dimensiones. Pero, desde la teoría de los subesquemas se observa que hay algo de dominio de los conceptos que estaban buscando en el documento, porque ubican en los criterios horizontales la información aunque sea errada. Es decir, tienen dominio inicial de la estructura de una monografía, marco teórico, diseño metodológico y proyecto didáctico (secuencia didáctica). Lo anterior y la evidencia permite afirmar que el esquema competencia investigación está de forma incipiente en este equipo, pero los subesquemas se activan ante una situación de aprendizaje.

Imagen N° 54. Resultado del análisis del protocolo Equipo 3

Evidencia

- Las diferentes teorías basadas en:
 - Comunicación oral
 - Evaluación formativa.
- Simposio: - Concepto
- Caract.
- Se encuentra - realización en el proyecto.

Estructura del proyecto
El proyecto se estructura con sus diferentes fases:

- objetivos
- preguntas directrices
- fundamentación teórica
- Diseño Metodológico
- Análisis etc.

Nivel de Coherencia

Análisis

- Existe una relación en la fundamentación teórica con la metodología empleada en el proyecto ya que no se sale de la línea del tema investigado.
- También se puede observar la aplicación de diversas técnicas e instrumentos de observación, notas de campo, grabaciones, cuestionario.

Podemos mencionar que el trabajo posee mucha coherencia ya que los objetivos se los aborda a lo largo del proceso de aplicación de recursos didácticos y tienen que se desarrollaron en forma y forma.

Ver Anexo N° 9

Equipo 3

El *Equipo 4* realizó el análisis del trabajo monográfico mediante la *Plantilla de análisis documental*. En la segunda columna reconoce que en el trabajo se encuentra la teoría que fundamenta el trabajo, sin embargo no lograron expresar el nivel de coherencia entre los aspectos analizados. En la tercera columna, realizó un análisis detallado de la perspectiva teórica y del diseño metodológico.

Desde el análisis de los subesquemas se evidencian la presencia de los cuatro conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico- procedimental. En primer lugar, porque para la implementación de la plantilla los estudiantes activaron sus conocimientos previos movilizan sus conceptos y lenguaje. Desde el subesquema técnico-procedimental ellos reconocieron la estructura del protocolo de investigación y diferencian los aspectos que lo componen, marco teórico y diseño metodológico. En segundo lugar, se evidencian porque aplicaron los criterios a los aspectos que conforman el protocolo y realizaron el análisis. Es decir, no tienen confusión en su llenado y comprenden su contenido, pero a su nivel.

Es en la tercera columna, se presentó el análisis de la coherencia interna de los aspectos del protocolo, el equipo estableció de forma acertada comentarios sobre el funcionamiento de los aspectos teóricos dentro del protocolo y como estos están presentes en el proyecto didáctico (secuencia didáctica).

Imagen N° 55. Resultado del análisis del protocolo Equipo 4

PLANTILLA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL

Criterio	Evidencia	Análisis
1 Nivel educativo en que se desarrolló el trabajo	Educación Secundaria	El estudio se realizó en la modalidad de educación secundaria, ya que la intervención pedagógica planteada corresponde al currículo de esta modalidad.
2 Macro habilidad que se trabajó	Expresión oral	La expresión oral es la macro habilidad trabajada debido a que la técnica propuesta corresponde directamente a la realización de un discurso formal a través de la mesa redonda.
3 Perspectiva teórica principal en que se sustenta la investigación	<p>La perspectiva teórica fundamental en que se sustenta la investigación en la Humanista. Ya que se evidencia en los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Valorar la efectividad del <u>trabajo cooperativo</u> en el proceso de preparación y <u>realización</u> de la mesa redonda (objetivo específico). b) La habilidad del lenguaje como recurso de <u>comunicación</u>. (Aprendizaje por experiencia). c) Contexto educativo y la lengua oral (Reflexión) 	<p>a) Valorar la efectividad del <u>trabajo cooperativo</u> en el proceso de preparación y realización de la mesa redonda (objetivo específico)</p> <p>El <u>enfoque humanista</u> respeta al valor del ser humano por lo que es. Además, le entrega herramientas que les permita acceder al conocimiento por su propia cuenta, es decir, todo el proceso educativo se centra en el estudiante.</p> <p>El argumento planteado anteriormente, se cumple a nivel teórico y <u>metodológico</u> ya que se propone en el estudio valorar la utilización de <u>conectores lógicos</u> en discursos formales, pero no se centra solo en el conocimiento como un eje globalizador, sino que complementa el conocimiento con el trabajo cooperativo. Este último es una de las últimas metodologías del siglo XXI, permite a los estudiantes aprender a relacionarse, aceptar las ideas de los otros, así como comprender el uso de los nuevos lenguajes esencial para llegar a este nuevo alumno.</p> <p>Por consiguiente, a nivel teórico y <u>metodológico</u>, se trabaja con la capacidad innata de comunicación de los alumnos. Además, fundamentan en los valores y actitudes de estos, al interactuar en el contexto comunicativo definido a través de la mesa redonda, es decir, construye conocimiento por medio de los valores.</p>

Equipo 4

Ver Anexo N° 9

Con la plantilla se analizaron cuatro trabajos elaborados por los equipos de estudiantes, estos es mediante los subesquemas conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y procedimental. En ese sentido, los resultados permiten caracterizar a los estudiantes con relación al esquema competencia investigación:

Conclusiones preliminares

- ✓ Se cumplió con los objetivos propuestos en el análisis del protocolo de investigación.
- ✓ Los estudiantes demostraron tener conocimiento conceptual, lingüístico y procedimental sobre investigación. Con la acción se produjo enriquecimiento conceptual y lingüístico con relación al esquema investigación.
- ✓ Apropiación de la estructura del trabajo de investigación.
- ✓ Reconocimiento de los aspectos que conforman el protocolo de investigación.
- ✓ Adquirieron un cúmulo de conocimiento del campo de investigación.
- ✓ Enriquecimiento de conocimientos procedimentalmente para ponerlos en práctica en la construcción del protocolo.
- ✓ Apropiación de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales, relacionada con la competencia investigación.
- ✓ La teoría subesquemática aporta a la formación de la competencia investigación.

La información obtenida de la *Plantilla de análisis de documental* se comprueba con otra fuente de investigación, con la entrevista. En ese instrumento se les consultó sobre el ejercicio realizado con el protocolo de investigación:

Pregunta 2

¿Qué dominio obtuvo del trabajo de investigación analizado con la plantilla, en relación a: estructura del estudio, teórico y metodológico?

E01: Pude llevar a cabo mi investigación en diferentes sesiones algo que no sabía que se realizaba, no hacerlo a como a mí se me ocurriera, todo va estructurado metodológicamente.

E03: *Nos ayudó a reconocer la importancia de tener el claro conocimiento de los temas para formular los contenidos a desarrollar y plantear un plan didáctico eficiente.*

E08: *Sigo en proceso de aprendizaje, dudo que necesito revisar la teoría para corroborar que el trabajo se realice bien*

E09: *Se obtuvo un mejor dominio, ya que a través de esta plantilla se pudo analizar con mayor profundidad la investigación que se está analizando.*

E10: *Se obtuvo una mejor dominio a través de la misma se logró analizar con mayor profundidad.*

E11: *Al principio lo sentí un poco complicado pero conforme fuimos teniendo las sesiones de clase fui aclarando las ideas.*

E13: *La plantilla favoreció al análisis completo de la tesis en análisis, ya que nos proporcionó una visión sintetizada de los elementos teóricos, metodológicos y esquemáticos del trabajo. Una de los aprendizajes adquiridos fue la identificación del esquema que predomina en el estudio y su cumplimiento procedimental.*

Ver Anexo N° 10

La situación de aprendizaje generó opiniones diferentes en cada participante, sin embargo sus aportes van dirigidos a reconocer que:

- ✓ La actividad los acercó al conocimiento de investigación.
- ✓ Reconocen a la investigación como un proceso.
- ✓ La plantilla favoreció el análisis y con ella el dominio de la estructura del protocolo de investigación.

Los aportes de los estudiantes no contradicen lo identificado en la plantilla, porque reconocieron la estructura de la tesis, marco teórico y diseño metodológico. La actividad les ayudó a la comprensión de un trabajo de investigación (monografía). Por lo anterior, se interpreta que los resultados de la plantilla proporcionaron un avance en el conocimiento del protocolo.

Los hechos permiten inferir que los estudiantes adquirieron conocimientos con relación con la dimensión conceptual de la competencia investigación, además se

les formó base procedimental para la aplicación de esos en actividades posteriores y a la dimensión actitudinal, porque se trabajó la responsabilidad.

Sin embargo, hay otra fuente para triangular los resultados, esto corresponde a la entrevista realizada al profesor del curso:

Entrevistador: En relación al trabajo que nos acaba de referir con los estudiantes van a realizar, también se puede comprobar que se utilizó una plantilla para la estructuración del estudio teórico y metodológico ¿Qué dominio tuvieron ellos al realizar este trabajo con esta plantilla?

Profesor: *Como este trabajo se está montando sobre investigaciones ya realizadas en el Departamento de Español, nuestra visión es sistematizar esos trabajos, luego darles una reestructuración con el modelo de aprendizaje por esquemas, entonces les compartimos esa plantilla para que ellos hicieran ese análisis de esa tesis que tenían en sus manos. Tenían que ver la parte teórica como estaban elaborada con que enfoque y diseño metodológico y como se relacionaba la parte teórica con el diseño metodológico. Cuál era esa conexión que había*

Pero, al revisar la plantilla construida por ello se puedo constatar de que al no tener una base bien estructurada sobre teoría, sobre diseño metodológico ellos no pudieron ver con esos lentes en la tesis o sea allí quedo, se notó, quedó una debilidad en ellos.

Es decir, el profesor es consciente que los estudiantes tienen debilidades, evidentes en las imágenes presentadas, pero no niega de manera rotunda que los estudiantes desconocían el trabajo de investigación, dice, *quedó una debilidad*. Esto es válido desde el punto que el trabajo corresponde a una exploración de conocimientos sobre el esquema competencia investigación y desde esa visión es que los estudiantes mostraron grandes avances, porque se enfrentaron a una tesis y no erraron en la identificación de su estructura, aunque les faltó profundizar. Además, los estudiantes consideran valiosa la experiencia del análisis de la tesis, porque esos conocimientos los utilizarán en la práctica para la elaboración de su tesis.

8.1.1.4.1. Análisis del protocolo de investigación

El proceso se medió mediante tutorías, esta estrategia permitió desarrollar la dimensión actitudinal, conceptual y procedimental mediante trabajo en equipo asumiendo su responsabilidad. Es decir, el esquema competencia investigación se trabajó primeramente explorando los conocimientos previos mediante el análisis de los protocolos de investigación, con ello se proporcionó información sobre la estructura del protocolo de investigación, y segundo el proceso de tutoría culminó con la elaboración del protocolo de investigación relacionada con la secuencia didáctica elaborada en el curso anterior.

Como se ha establecido, es mediante la teoría subesquemática que se intervino en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas, es así que los subesquema conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental se convierten en los espacios de aprendizaje, porque el primero y segundo subesquema los lleva al dominio de los conceptos mediante el enriquecimiento conceptual que están presentes en el protocolo, esto refuerza el subesquema lingüístico. Por otra parte, el subesquema sociocultural se evidencia en todo lo relacionado a la interacción entre los compañeros, el profesor y en última instancia con los estudiantes de secundaria.

El proceso de tutoría a los cuatro equipos de investigación se desarrolló a lo largo de las semanas del curso. Durante ese tiempo los equipos entregaban sus avances en la elaboración del protocolo de investigación, y recibían retroalimentación. El proceso se realizó vía correo, los equipos de investigación enviaban y recibían observaciones.

De esa forma, se produjo una interacción entre docente y estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas mediante el uso de los recursos tecnológicos, así los estudiantes tenían sus propias metas para la entrega del trabajo. Sin embargo, se dieron algunas reuniones presenciales para abordar aspectos necesarios, como: al inicio para indicarles la estructura del protocolo, otra fue aclaración sobre el uso

de la normativa APA 6ta edición y la última para la entrega de forma impresa del trabajo final.

El análisis se realizó mediante la Lista de cotejo con base en la teoría subesquemática diseñada para la revisión del protocolo de investigación, este está compuesto con los elementos siguientes:

Primera parte:

- ✓ Portada
- ✓ Marco teórico
- ✓ Introducción
- ✓ Antecedentes
- ✓ Planteamiento del problema
- ✓ Justificación de la investigación
- ✓ Objetivo general y los objetivos específicos
- ✓ Coordenadas teóricas
- ✓ Preguntas directrices

Segunda parte:

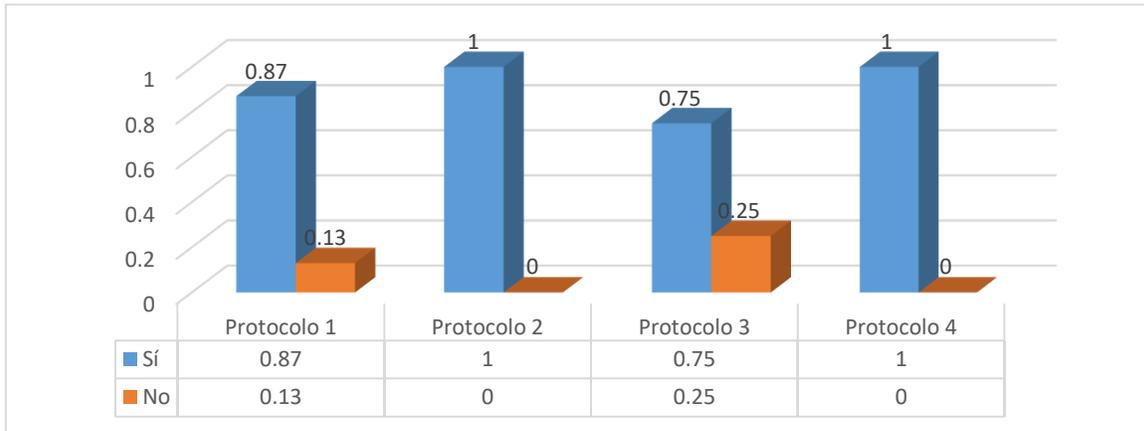
Diseño Metodológico

- ✓ Paradigma, enfoques (cuantitativo, cualitativo, mixto) y Tipos de investigación.
- ✓ Población y muestra
- ✓ Técnicas e instrumentos para la recogida de datos.
- ✓ Validación de instrumentos
- ✓ Procedimientos de aplicación y análisis
- ✓ Bibliografía
- ✓ Anexos

8.1.1.4.1.1. En el marco teórico

Con lo anterior, se procede al análisis de los protocolos de investigación con el instrumento *Lista de (código LCTS2)*:

Gráfico N° 33. Resultados del análisis de los protocolos. Aspecto Marco teórico



Ver Anexo N°. 10 Fuente: Lista de cotejo Protocolo

El Gráfico N° 33 contiene los resultados del Lista de cotejo aplicada a los protocolos elaborados por los equipos de trabajo. En ese sentido, el Protocolo 1 elaborado por el Equipo 1 tiene como resultado de acierto 0.87 y 0.13 de desacierto. Para el análisis de este aspecto se consideraron los ocho criterios:

✓ Aciertos	Desaciertos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Contiene una portada con los elementos siguientes: marca institucional, recinto, facultad, departamento, título de la investigación, grado al que opta, autores, tutor y fecha. ✓ Cuenta con una introducción, esta contiene: Precisa el problema de investigación, justifica el problema de investigación, aspectos teóricos y metodología. ✓ Presenta los antecedentes mediante una descripción, análisis de los resultados y conclusiones encontradas. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Contiene la justificación de la investigación se demuestra la factibilidad y viabilidad de la investigación.

- ✓ En el planteamiento del problema se establece la problemática que afecta a los estudiantes.
- ✓ Contiene el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación.
- ✓ En el marco teórico se abordan las coordenadas teóricas presentes en el tema de investigación. Además, está organizado de manera coherente y las citas expresadas atendiendo a la normativa APA 6ta edición.
- ✓ Las preguntas directrices formuladas de acuerdo a los objetivos específicos de la investigación.

Ver Anexo N° 10

El Equipo 1 demuestra dominio conceptual, lingüístico, sociocultural y procedimental que se evidencia en la construcción del protocolo de investigación, porque se constató el cumplimiento de la mayoría de los ítems. Mejor dicho, su desacuerdo está relacionado con un ítem, el cual está relacionado con la falta de un aspecto, justificación. Es importante indicar que la coherencia del marco teórico con los diferentes aspectos es alto, porque están integrando la teoría de esquema en el marco teórico y esto es en sintonía con la secuencia didáctica elaborada.

En el Gráfico N° 33 se observa el resultado del Protocolo 2 y 4 estos obtuvieron 1, cumplieron con todos los criterios de la Lista de cotejo:

Acertados

- ✓ Contiene una portada con los elementos siguientes: marca institucional, recinto, facultad, departamento, título de la investigación, grado al que opta, autores, tutor y fecha.
- ✓ Contiene la justificación de la investigación se demuestra la factibilidad y viabilidad de la investigación.
- ✓ Cuenta con una introducción, esta contiene: Precisa el problema de investigación, justifica el problema de investigación, aspectos teóricos y metodología.
- ✓ Presenta los antecedentes mediante una descripción, análisis de los resultados y conclusiones encontradas.
- ✓ En el planteamiento del problema se establece la problemática que afecta a los estudiantes.

- ✓ Contiene el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación.
- ✓ En el marco teórico se abordan las coordenadas teóricas presentes en el tema de investigación. Además, está organizado de manera coherente y las citas expresadas atendiendo a la normativa APA 6ta edición.
- ✓ Las preguntas directrices formuladas de acuerdo a los objetivos específicos de la investigación.

Ver Anexo N° 10

Los dos equipos demuestran que lograron construir el marco teórico y al revisar el trabajo utilizando la Lista de cotejo se comprobó que se cumplió con todos los ítems. El análisis demostró que es alta la coherencia interna, porque se corresponde con la teoría subesquemática que incorporó en la secuencia didáctica. Es decir, la teoría subesquemática se integra en el marco teórico y en la secuencia didáctica, pero su aplicabilidad va más allá, porque se integra en la metodología de análisis. Lo que reafirma que los subesquemas conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental contribuyen a un aprendizaje significativo, se evidencia en el proceso de investigación y consecuentemente en el desarrollo del esquema competencia investigación.

En el Gráfico N° 33 se presenta el resultado del Protocolo 3, elaborado por el Equipo 3, obtuvo 0.75 de acierto, eso significa que hay un 0.25 de desacierto:

Acertados	Desacertados
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cuenta con una introducción, esta contiene: Precisa el problema de investigación, justifica el problema de investigación, aspectos teóricos y metodología. ✓ Presenta los antecedentes mediante una descripción, análisis de los resultados y conclusiones encontradas. ✓ En el planteamiento del problema se establece la problemática que afecta a los estudiantes. ✓ Contiene el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Contiene una portada con los elementos siguientes: marca institucional, recinto, facultad, departamento, título de la investigación, grado al que opta, autores, tutor y fecha. ✓ Contiene la justificación de la investigación se demuestra la factibilidad y viabilidad de la investigación.

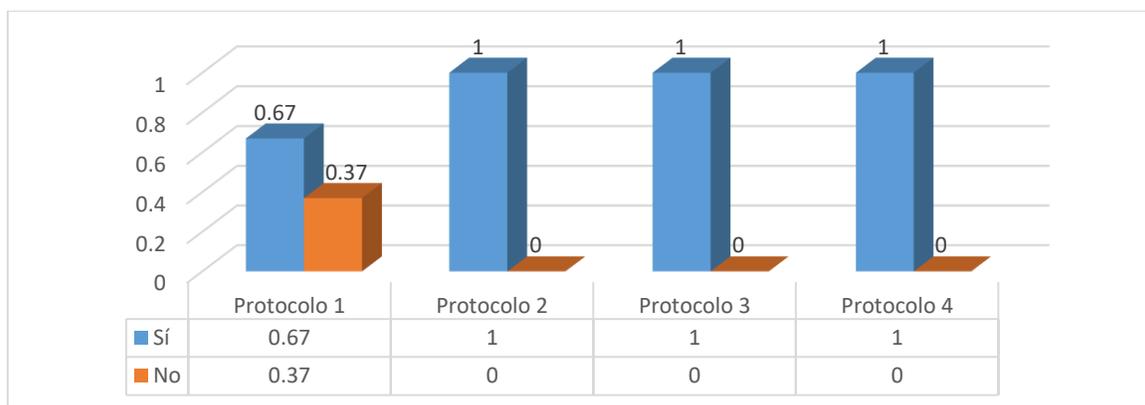
- ✓ En el marco teórico se abordan las coordenadas teóricas presentes en el tema de investigación. Además, está organizado de manera coherente y las citas expresadas atendiendo a la normativa APA 6ta edición.
- ✓ Las preguntas directrices formuladas de acuerdo a los objetivos específicos de la investigación.

Ver Anexo N° 10

Los desaciertos en el protocolo se encontraron en la falta de portada y justificación del trabajo. Son dos aspectos necesarios para completar el protocolo de investigación, es una falla que afectó el cumplimiento de la estructura del protocolo de investigación, que lo resolvió posteriormente. Por otra parte, esto demuestra el nivel de este equipo, se toman en cuenta sus aciertos y fallas, las cuales son visible en los resultados cuantitativos, hasta son similares. Sin embargo, el resultado evidencia que el Equipo 3 comprende qué es la investigación y asume su responsabilidad.

8.1.1.4.1.2. En el diseño metodológico

Gráfico N° 34. Resultados del análisis de los protocolos. Aspecto Diseño metodológico



Anexo N°. 10 Fuente: Lista de cotejo Protocolo

La segunda parte es representada en el Gráfico N° 34, es lo relacionado con el *Diseño metodológico*, que es parte del protocolo de investigación. Se observa el

resultado obtenido por el Protocolo 1, este obtuvo 0.67 de ítems acertados y 0.37 de desacierto:

Aciertos	Desaciertos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Establece con respaldo teórico el tipo de investigación. ✓ Define con ayuda teórica las técnicas e instrumentos a utilizar en la investigación. ✓ Contiene la metodología de análisis. ✓ La referencia se ajusta al tema de estudio y referenciada correctamente y ordenada alfabéticamente, según normativa APA 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Presenta el enfoque de la investigación y justifica. y tipo de investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos, metodología de análisis. ✓ Con base en teorías establece la población y muestra involucrada en la investigación.

Ver Anexo N° 10

Los aciertos identificados en el Diseño metodológico indican los avances del Equipo 1. Es decir, completaron los aspectos necesarios en este apartado, el cual es fundamental para toda investigación. Por otra parte, las fallas detectadas afectarían la ejecución de la investigación, así las asesorías contribuyeron a corregir este problema.

En otros resultados los protocolos 2, 3 y 4 obtuvieron 1, esto es que cumplieron todos los ítems de la *Lista de cotejo*, son aciertos:

- ✓ Presenta el enfoque de la investigación y justifica. y tipo de investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos, metodología de análisis.
- ✓ Establece con respaldo teórico el tipo de investigación.
- ✓ Con base en teorías establece la población y muestra involucrada en la investigación.
- ✓ Define con ayuda teórica las técnicas e instrumentos a utilizar en la investigación.
- ✓ Contiene la metodología de análisis.
- ✓ La referencia se ajusta al tema de estudio y referenciada correctamente y ordenada alfabéticamente, según normativa APA

No obstante, al cumplirse los ítems de la Lista de cotejo en tres protocolos de investigación refleja el nivel de comprensión y compromiso de los estudiantes en la

realización del trabajo, por enfrentarse a una situación compleja. Se recuerda que el trabajo inició con el análisis de un protocolo, este tenía que ser reconstruido e incluyendo en su marco teórico la teoría de subesquema. Con esto se está aportando al aprendizaje duradero, es decir al aprendizaje significativo. Además, se aporta al desarrollo del esquema competencia investigación, así que los estudiantes están preparados para pasar a la siguiente etapa de la investigación, la aplicación de la secuencia didáctica en educación media.

Por otra parte, durante el desarrollo del semestre se buscó solución a las situaciones siguientes:

- ✓ Los estudiantes desconocían la estructura del protocolo de investigación, aunque ellos ya tenían aprobado el curso de *Metodología de la investigación*.
- ✓ Se preparó a los estudiantes para la elaboración del protocolo de investigación, con la integración del curso de *Didáctica de la lengua y la literatura*. Además, se les permitió la entrega del trabajo final posteriormente.
- ✓ Se realizó acuerdos con el grupo para la entrega del protocolo final, por la extensión del plazo para la entrega del producto.
- ✓ Dificultad en la asistencia a tutorías por parte del Equipo 3.

Sin embargo, los resultados son satisfactorios, porque funcionó la realización de acuerdos. En ese sentido, los estudiantes de la carrera entregaron el trabajo en el tiempo previsto (tesis). Con relación al esquema competencia investigación:

Conclusiones preliminares

- ✓ Los estudiantes tenían nociones generales sobre protocolo de investigación, pero en este curso se desarrollaron conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales en relación a la elaboración de protocolo.
- ✓ Se aportó al desarrollo del esquema competencia investigación, porque se trabajó las dimensiones, conceptual, procedimental y actitudinal. Además, el

estudiantado cambio su actitud con relación al curso, a su aprendizaje y con ello se trabajó la responsabilidad.

- ✓ El trabajo en equipo comenzó a ser evidente, porque compartían porque asumieron el rol que les correspondía.
- ✓ Las dificultades fueron mínimas en la construcción del protocolo de investigación.
- ✓ Los protocolos 2 y 4 son los que cumplieron con todos los ítems de la lista de cotejo.
- ✓ Los protocolos con fallas mínimas son 1 y 3.

8.2. Segunda fase: Formación del esquema de la competencia didáctica y competencia investigación

Esta fase es importante, porque se determinó los avances en el desarrollo de la competencia didáctica y la competencia investigación. Este análisis se realizó con base en las conclusiones presentadas por cada equipo de investigación en la tesis final. Se analizan los resultados de las cuatro estrategias aplicada por los equipos en el curso de *Prácticas de profesionalización*, aquí se integra otro curso que se imparte en la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas, *Didáctica de la lengua y la literatura e Investigación aplicada*, este se desarrolló en el noveno semestre de la carrera (2019). Es decir, los curso de complementan lo teórico y con lo práctico

8.2.1. Estrategia N°. 1 Enseñanza de la coherencia textual: Estructuración de la información en textos expositivos a través del Modelo de Aprendizaje por Esquemas, en los alumnos de décimo grado del colegio Rosendo López de la ciudad de Rivas

La estrategia fue elaborada por el Equipo 1, que lo conforman los integrantes, E01 y E02. La propuesta es examinar los avances de los esquemas, competencia didáctica y competencia investigación. Para ello, se tomaron los resultados cualitativos expresados en las conclusiones. El proceso de análisis se realiza mediante la aplicación de la teoría subesquemática, que permitió la identificación

del dominio del modelo de aprendizaje por esquemas y dominio de los subesquemas.

En ese sentido, el primer aspecto a analizar es el relacionado con el modelo de aprendizaje por esquemas, por eso se consideró el primer momento de aprendizaje del modelo llamado: *Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)*, es decir contrastar las acciones propuestas en la secuencia didáctica con el análisis realizado por el equipo. El segundo aspecto, es el relacionado con la aplicación de la teoría subesquemática en el análisis de la información recolectada, en el primer momento de aprendizaje.

La Tabla N° 20 contiene las conclusiones de las tres fases de la estrategia 1, investigación elaborada por el Equipo N° 1. Los resultados se corresponden con un análisis detallado de la primera fase, esto es mediante la teoría subesquemática: conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental, además indicaron el nivel en que se encuentran los estudiantes y detectaron sus aciertos y desaciertos.

En la primera fase desde la aplicación de la teoría subesquemática para el análisis, el Equipo 1 identificó como resultados de aprendizaje:

- ✓ Conceptual- factual: *mostró conceptos totalmente erróneos y la otra parte conceptos acercados a las definiciones correctas*
- ✓ Lingüístico: *evidente tanto en los conceptos que elaboraron como en el texto expositivo que redactaron,*
- ✓ Sociocultural: *son notables en la actitud que adoptan y los conocimientos que reflejaron en la diagnosis.*
- ✓ Técnico-procedimental: *no mostraron un dominio por completo, puesto que la mayoría no puso en práctica los conceptos que decían conocer sobre texto expositivo, estructura y pasos para elaborarlo...*

Es decir, a partir de la teoría subesquemática aplicada en el análisis le permitió al equipo precisar los errores de los estudiantes, esto es función del modelo de

aprendizaje por esquemas, esto da la oportunidad de trabajar en la solución del error, porque con la aplicación del modelo le permitió al docente de aula trabajar en confrontarlo para que lo corrija de forma consciente, aunque estos en las dimensiones: conceptual, procedimental o actitudinal.

Se constató que los integrantes tienen dominio de la teoría subesquemática para el análisis de los trabajos elaborados por los estudiantes de secundaria y del modelo de aprendizaje por esquemas, porque aplicaron el primer momento de aprendizaje del modelo. Con ello, se afirma que se dio el proceso de enriquecimiento conceptual, tanto para los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas, como para los estudiantes de secundaria, a quienes se les aplicó la estrategia

En la Tabla N° 20 se presentan las conclusiones de la segunda fase del proyecto de investigación realizado por el Equipo 1. Ellos integraron los resultados de dos momentos de aprendizaje del modelo por esquemas: *Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)* y *Apropiación técnicas-procedimentales (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)*. Es importante señalar, que el equipo muestra dominio conceptual del modelo de aprendizaje por esquema, por el hecho que reconoce los momentos de aprendizaje, además, porque verbaliza de forma somera los resultados de aprendizaje de los estudiantes:

- ✓ *En esta etapa los estudiantes empezaron a estudiar el material teórico en relación con el contenido en estudio e hicieron la comparación de las definiciones*
- ✓ *esta etapa conllevó a que el estudiantado detectara errores en el texto, porque los conocimientos que tenían no se relacionaban en el escrito.*
- ✓ *empezó a dotarse de un nuevo lenguaje para referirse al texto expositivo que es el gran esquema, este lenguaje se debía fijar en su vocabulario para enriquecer este sub esquema.*

- ✓ realizaron críticas sobre el texto modelo, esto indica que se apropiaron de nuevos componentes técnico-procedimentales, producto de la nueva información

El nivel de análisis realizados a los dos momentos de aprendizaje es superficial, porque en el segundo momento de *Apropiación y desarrollo metalingüístico*, expresan que los estudiantes de educación media hicieron comparación, pero no hay indicio de cual fueron las reflexiones alrededor de esto. Por otra parte, en el tercer momento que es *Apropiación técnica-procedimentales* dicen que los estudiantes realizaron críticas al texto modelo, pero no se conoce que tipo de críticas y cuál fue el aprendizaje del ejercicio. Entonces, los estudiantes de la carrera no puntualizan en sus hallazgos y por consiguientes estos no se evidencian en las conclusiones. Entonces, es un dominio superficial de la teoría subesquemática para el análisis.

Sin embargo, mediante la aplicación teoría subesquemática para el análisis se infiere:

- ✓ El **subesquema de acción conceptual-factual** se evidencia en esta etapa, cuando expresa que los estudiantes empezaron a recepcionar y asimilar nueva información, fue evidente en la confrontación de conceptos y la notable diferencia entre la información que los estudiantes conocían.
- ✓ El **subesquema lingüístico** del estudiantado empezó a dotarse de un nuevo lenguaje para referirse **al texto**
- ✓ El **subesquema técnico-procedimental** estuvo presente al momento en que los estudiantes realizaron críticas sobre el texto modelo
- ✓ El **subesquema sociocultural**...en el escrito no se evidencia, pero está presente en las relaciones establecidas entre los integrantes del equipo y la experiencia vivida en el aula de secundaria.

Lo encontrado en las conclusiones de la segunda fase de investigación del Equipo 1, permiten inferir que los estudiantes tienen conocimiento de los momentos de

aprendizaje del modelo, pero muestran dificultad en el dominio de los subesquemas, incluso el subesquema sociocultural, no es mencionado en las conclusiones. El Equipo 1 procesó la información obtenida, y con ella afirman que el estudiantado se ha apropiado de los subesquemas, desde esa afirmación se comprende que la interacción entre ellos fue efectiva.

Sin embargo, en comparación con el análisis realizado en la primera fase con esta segunda hay una gran diferencia. Es decir, por ejemplo *los estudiantes realizaron críticas sobre el texto modelo, esto indica que se apropiaron de nuevos componentes técnico-procedimentales*, la afirmación detectada refleja que los estudiantes confundieron la funcionalidad del subesquema técnico-procedimental, porque dicen está presente, cuando en este subesquema se moviliza el conocimiento conceptual, lingüístico y sociocultural para realizar la actividad propuesta. Es más, es invisibilizado el subesquema sociocultural, porque no hacen mención de él, aunque el trabajo es realizado en equipo, se observa que no hay profundidad en el análisis con los subesquemas, porque omiten mencionar las fallas ocurridas en este momento y el nivel de avances de los estudiantes.

El resultado podría estar relacionado con su visión de la aplicación del modelo de aprendizaje en el aula, porque en la estrategia *Narración de experiencia*, es decir se extrajo un fragmento de esa narrativa de los integrantes del Equipo 1, esto pasó el 19/11/2019:

Entrevistador: *¿Qué nos cuentan? ¿Cómo les fue esta semana? ¿Queremos escuchar de su voz que les pareció esta semana?*

Estudiantes 01: *esta semana ya concluimos o sea vamos a concluir, me entiende, ya esta semana que viene nosotros concluimos.*

Entrevistador: *¿Qué momento de la estrategia estaban?*

Estudiante 02: *Esta semana íbamos a entrar al segundo momento, entonces también trabajamos el tercer momento que era técnico-procedimental, modelado. Ya hicimos un avance todavía el martes, que nos favoreció que todo el bloque de*

90 minutos solo para nosotros. Entonces, en esos dos bloques de 90 minutos nosotros logramos esos dos momentos, el tercero. El lunes nosotras tenemos ya el último momento. Ya el martes nosotras empezamos a trabajar el bosquejo un poco acerca del texto final. Dimos los números de teléfonos para que ellos nos hicieran preguntas. Así hemos avanzados, también lo que nos ayudó es que pasamos a medir el tiempo, los bloques de las clase 90 minutos.

Lo expresado por las integrantes del equipo indica que consideraron imprescindible aplicar los momentos del modelo de aprendizaje por esquemas y que lo hicieron de forma ajustada a su situación. Sin embargo, en su discurso no se evidencia que observaciones realizaron en los dos momentos, solo que aplicaron y ¡ya! Definitivamente, el ejercicio realizado por el Equipo 1 deja dudas sobre el proceso de análisis, de dominio de la teoría subesquemática para el análisis, eso se constata en las segundas conclusiones presentadas en la tesis.

Por otra parte, las conclusiones de la tercera fase son diferente a las dos anteriores, porque en esta mencionan de forma general los avances, dicen: *Los resultados mostraron que la **mayor parte** de los estudiantes revelaron un dominio en cuanto a los subesquemas.* Para este equipo, decir que los avances son de todos, expresado en el enunciado esquemático anterior, afirman que el aprendizaje fue efectivo. Sin embargo, las conclusiones de la tercera fase no demuestran el aprendizaje alcanzado por los estudiantes.

Conclusiones preliminares, de la aplicación de la estrategia en el aula de clase con relación al modelo de aprendizaje se infiere que:

- ✓ El dominio demostrado por el Equipo 1 sobre los subesquema conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental relacionado con el modelo de aprendizaje es alto, porque está consciente de la existencia de los momentos de aprendizaje y estos fueron llevados a la práctica con la aplicación de la secuencia didáctica.

- ✓ Demuestran dominio de la terminología relacionada al modelo, estos son movilizados dentro del discurso con propiedad y es coherente con las ideas planteadas.
- ✓ Reconocen el proceso implementado en el aula en que aplicaron la estrategia.
- ✓ El modelo de aprendizaje por esquema está implantado en el esquema de didáctica, porque los estudiantes lo manejan de forma teórica y procedimentalmente.
- ✓ Afectó el tiempo de aplicación de la estrategia en el colegio seleccionado, porque estaban en el cierre de semestre.
- ✓ Hicieron ajustes al tiempo de aplicación de la estrategia para cumplir con los momentos y sesiones planificadas. Además, de utilizar otras acciones como, atención a los estudiantes mediante el uso de la tecnología (celular).

Con relación al dominio de la teoría subesquemática se infiere que:

- ✓ Tienen debilidad en la aplicación de la teoría subesquemática para el análisis, porque no logran mantener el mismo nivel de análisis realizado en las tres fases.
- ✓ No profundizaron en el análisis de las fases, eso deja inconclusa el proceso de investigación.
- ✓ No logran expresar los avances de los estudiantes en las dos fases finales.
- ✓ Hay fallas en el procesamiento de la información recolectada producto de la aplicación del modelo de aprendizaje, porque no realizan comparación entre los resultados iniciales y los finales.
- ✓ El esquema investigación está en proceso de formación, porque el equipo reconoce las etapas de la investigación, pero no procesa la información que le permitan indicar el nivel de avance de los estudiantes.
- ✓ No se logra constatar el impacto transformador de la estrategia en los estudiantes de educación media, porque las conclusiones no lo detalla.

- ✓ El Equipo 1 tienen avances significativos en el dominio de la teoría subesquemática para el análisis de la información recolectada. Es decir, el avance

En síntesis, se constató que el dominio de la teoría subesquemática para realizar análisis fue débil, porque en la *octava sesión la cual responde al cuarto momento: Aplicación procedimental (resolución de problemas)*, queda superficial el análisis, esto concuerda con lo expresado en la Narración de experiencia. Por lo tanto, se infiere que el agotamiento en los estudiantes pudo ser la causa y esa razón no le permitió al equipo realizar un mejor análisis, por lo que optaron dejarlo de forma general.

Tabla N° 19. Análisis de enunciados esquematizados y teoremas en acción, extraídos de las conclusiones de la estrategia N° 1

Primera fase	Segunda fase	Tercera fase
<p>En esta <u>primera fase</u> se ha abordado lo referente a tres <u>sesiones de clase</u> que representan la fase <u>diagnóstica</u>, y el primer momento: <u>Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)</u>, desde un perspectiva general <u>la mayoría de los estudiantes no mostraron un acercamiento a las definiciones</u> correctas de <u>texto expositivo: concepto, estructura y pasos</u> para elaborarlo, evidentemente los <u>teoremas en acto</u> carecieron de <u>información</u> lo cual es comprensible, porque lo que</p>	<p>La segunda <u>fase</u> recogió los resultados de la aplicación de la secuencia didáctica, específicamente del <u>segundo y tercer momento del modelo de aprendizaje por esquemas: Apropriación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales) y Apropriación técnicas-procedimentales (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)</u>. En esta etapa los estudiantes empezaron a <u>estudiar el material</u> teórico en relación con el <u>contenido en estudio</u> e</p>	<p>La tercera fase corresponde a la <u>octava sesión la cual responde al cuarto momento: Aplicación procedimental (resolución de problemas)</u>. En esta etapa los estudiantes elaboraron su texto expositivo final y además <u>respondieron la guía de evaluación</u> que contenía nueve preguntas de las cuales dieron <u>respuesta</u> solo a cuatro. Esta tercera fase es la culminación del <u>proyecto didáctico</u>, a través de la redacción del texto expositivo final. Los resultados mostraron que la mayor parte de los estudiantes revelaron un dominio en cuanto a los</p>

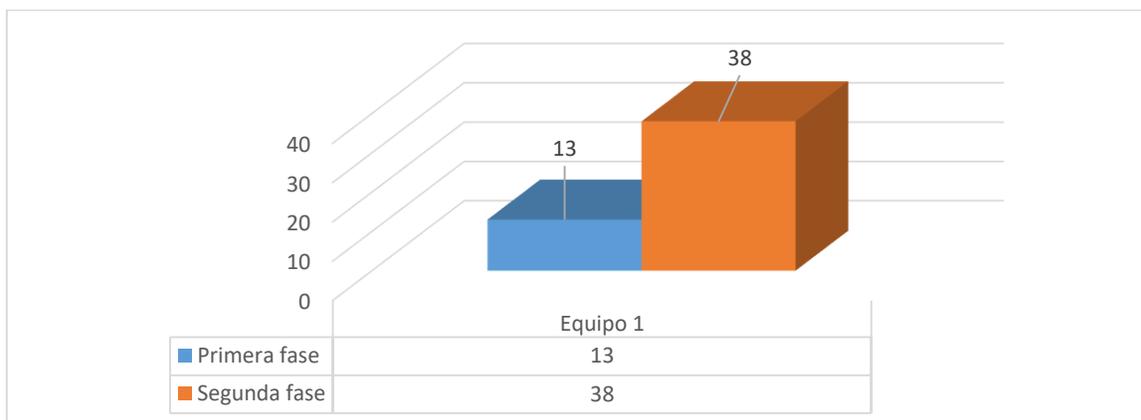
<p>se intentaba es conocer el nivel de aprendizaje que tenían los estudiantes.</p> <p>Respecto al dominio de los subesquemas esta diagnosis proyectó que la mayoría de los estudiantes no tienen dominio del subesquema conceptual-factual porque una parte del estudiantado <i>mostró conceptos totalmente erróneos y la otra parte conceptos acercados a las definiciones correctas</i>, pero con ciertos errores. El subesquema de acción lingüístico de la mayoría esta nutrido de un lenguaje sencillo, con algunos términos referentes al contenido, pero en su mayoría asociaron un texto expositivo al acto de exponer, hablar, y este lenguaje fue notorio la mayoría de conceptos que elaboraron.</p> <p>Por otra parte, el dominio del subesquema de acción lingüístico fue evidente tanto en los conceptos que elaboraron como en el texto expositivo que redactaron, esto cuando las creencias socioculturales y la formación social de cada estudiante son notables en la actitud que adoptan y los conocimientos</p>	<p>hicieron la comparación de las definiciones sugerentes en el material con las que ellos conocían.</p> <p>El subesquema de acción conceptual-factual en esta etapa empezó a recepcionar y asimilar nueva información, fue evidente en la confrontación de conceptos y la notable diferencia entre la información que los estudiantes conocían y la nueva teoría, posteriormente en la valoración del texto modelo fue notable la posición crítica que los estudiantes adoptaron en cuanto al análisis. El dominio subesquema conceptual-factual en esta etapa conllevó a que el estudiantado detectara errores en el texto, porque los conocimientos que tenían no se relacionaban en el escrito.</p> <p>El subesquema lingüístico del estudiantado empezó a dotarse de un nuevo lenguaje para referirse al texto expositivo que es el gran esquema, este lenguaje se debía fijar en su vocabulario para enriquecer este sub esquema. El subesquema técnico-procedimental estuvo presente al momento</p>	<p>subesquemas, porque en la guía de evaluación la mayoría de las respuestas hicieron referencia a que el estudiantado tenía conciencia de lo que escribieron y para qué escribieron.</p>
---	---	---

<p>que reflejaron en la diagnos. Y respecto al subesquema técnico-procedimental0, los estudiantes <i>no mostraron un dominio por completo, puesto que la mayoría no puso en práctica los conceptos que decían conocer</i> sobre texto expositivo, estructura y pasos para elaborarlo, es decir el texto expositivo que redactaron está en disconformidad con los conceptos que ellos mismos formaron.</p> <p>El subesquema de acción técnico-procedimental vigente en el proceso para escribir un texto, la mayoría de los estudiantes empezaron el <u>proceso de escritura redactando las ideas</u> sin revisarlas, lo que refleja que <i>están vigentes ciertos componentes procedimentales diferentes y erróneos que no son producto de los teroemas</i> en acto que ellos manejan.</p>	<p>en que los estudiantes realizaron críticas sobre el texto modelo, esto indica que se <u>apropiaron de nuevos componentes</u> técnico-procedimentales, producto de la nueva información que, a su vez, el alumnado observó que estos componentes no se implementaron de manera correcta en el ejemplo del texto modelo, esto se evidenció en los <u>resultados de la rúbrica</u>.</p>	
---	--	--

Fuente: Moreno y Vega (2020)

Se procedió a la cuantificación de conceptos utilizados por el Equipo 1, presente en la Tabla N° 20, luego de ser identificados, fueron subrayados. Estos se presentan en un gráfico comparativo con los identificados en la primera fase:

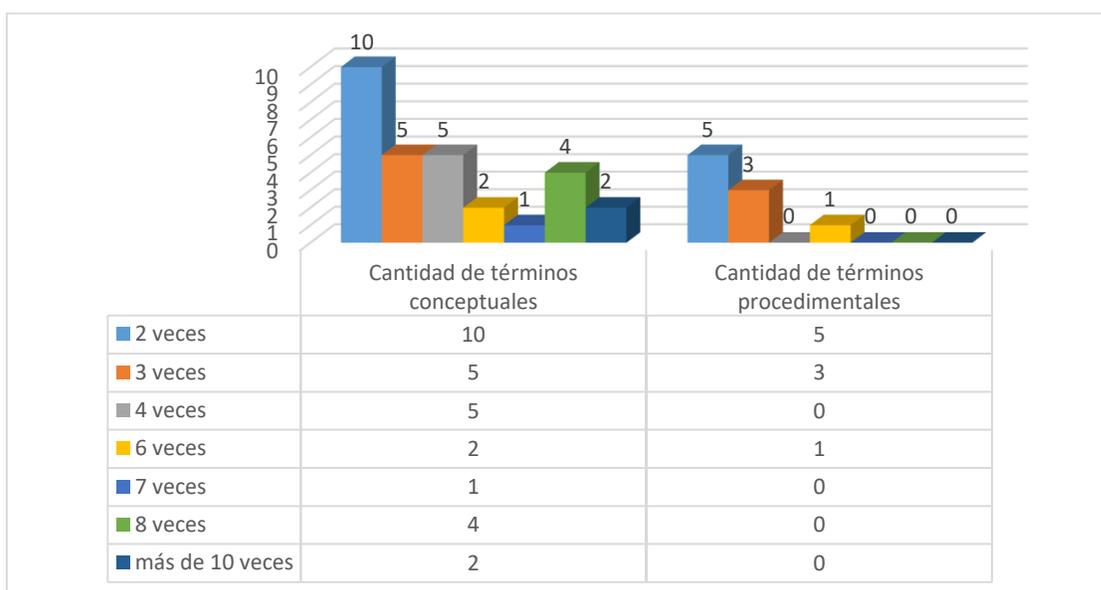
Gráfico N° 35. Resultado cuantitativo del uso de conceptos Equipo 1



Fuente: Moreno y Vega (2020)

El resultado demuestra que el proceso realizado desde las asignaturas de didáctica o investigación ha formado conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales en los estudiantes que integran el Equipo 1. Así, se constató, que hay enriquecimiento conceptual y se evidencia en el uso de los conceptos relacionados con el modelo de aprendizaje y estos se integran en las conclusiones, de igual manera el dominio de la terminología relacionada con la teoría subesquemática. Finalmente se hizo un recuento y clasificación del uso de los términos conceptuales y procedimentales:

Gráfico N° 36. Resultados del empleo de términos. Equipo 1



8.2.2. Estrategia N° 2 Uso de sinónimos para la reescritura de cuentos nicaragüenses con estudiantes de séptimo grado basado en el Modelo de Aprendizaje por Esquema

El Equipo 2 conformado por los estudiantes código E08 y E09 trabajaron la macrohabilidad expresión escrita, además incorporan la comprensión lectora en cuento e incluyen un contenido gramatical, el uso de sinónimos como el punto medio entre ambas macrohabilidades. El escenario didáctico-pedagógico en el que se desarrolló la secuencia es en el aula de séptimo grado de educación media. El equipo al concluir la aplicación, procedió al procesamiento de la información, el resultado lo presentó desde la visión subesquemática.

Se inicia el análisis a las conclusiones de la primera fase, estas están relacionadas con el primer momento del modelo de aprendizaje por esquema, *Evolución conceptual-factual*, así lo afirman al iniciar la redacción. Se extrajo de la Tabla N° 6:

Tabla N° 20. Conclusiones del primer momento

Desde el subesquema conceptual-factual:	Desde el subesquema de acción lingüístico:	Desde el subesquema de acción sociocultural:	Desde el subesquema de acción Técnico-procedimental:
<ul style="list-style-type: none"> ✓ En cuanto a la definición de sinónimos se encontraron errores producto de la mala asociación de conceptos por la interferencia de otros campos conceptuales con otros tipos de relaciones de palabras. ✓ Con respecto a la definición de reescritura la mayoría de las repuestas fueron respondidas por asociación semántica de la misma palabra 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los enunciados esquemáticos emitidos en el discurso oral y escrito son breves, no emiten enunciados esquemáticos extensos, esto es debido al nivel de conocimiento que tienen, puesto que pertenecen al séptimo grado de educación media. ✓ El lenguaje refleja el conocimiento del ser humano los cuales funcionan con los conceptos en acto y con los teoremas en acto. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los errores conceptuales tienen que ver con todo un microsistema ideológico, es decir, las fallas son producidas por sus propias creencias, las cuales están ligadas a su formación anterior. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ En el proceso diagnóstico de concepto-procedimiento-producción, quedó demostrado que la ausencia de información conceptual obstaculizó el procedimiento o la solución del TE1, puesto que uno de los argumentos del Modelo de aprendizaje por esquemas es que la información conceptual almacenada en el subesquema conceptual-factual

<p>“reescritura” fueron guiados desde la lógica del uso del lenguaje en la realidad.</p>	<p>Toda construcción lingüística trabaja con el conceptual-factual, puesto que los conceptos se comprenden mejor cuando se movilizan en su construcción lingüística, es decir se usan mejor una vez codificados en el lenguaje hablado, en dichos discursos se obtuvo que había una mezcla de información.</p>		<p>es la que garantiza el procedimiento. ✓ El subesquema técnico-procedimental predominio más que el subesquema conceptual y que el lingüístico, esto producto de la enseñanza tradicional actual que pone en primer lugar el procedimiento y el conocimiento teórico es evadido.</p>
--	--	--	--

Fuente: Sánchez y Flores (2020)

Se revisan las conclusiones desde el dominio del modelo de aprendizaje y la aplicación de la teoría subesquemática para el análisis. En relación al primer aspecto se observa que expresa los resultados de la aplicación del primer momento de aprendizaje del modelo, detallan de como trabajaron lo conceptual y procedimental los estudiantes. Sus conclusiones indican que el estudiantado resolvió las actividades, pero las respuestas fueron básicas producto de una equivocada interpretación de los conceptos de sinónimo y reescritura. Sin embargo, la conclusión final es reveladora, porque dicen que los estudiantes mostraron mayor dominio de lo práctico que lo conceptual, es un hallazgo interesante, porque ambos conocimientos son indispensables para realización de las tareas asignadas.

Es decir, el equipo muestra dominio conceptual y procedimental del modelo de aprendizaje por esquemas, por lo menos en este primer momento de aprendizaje. Este comprendió el momento de aplicación de la prueba diagnóstica y fue la que analizaron.

Con respecto a la teoría subesquemática, muestran dominio, porque es a través de ella presentan los resultados y elaboraron las conclusiones. Son estos hechos que

permiten determinar el avance de ambas competencias en los estudiantes de la carrera, porque están aplicando didáctica y mediante técnicas de investigación están analizando los resultados. Es decir, los estudiantes que integran el Equipo 2 presentaron los resultados producto de la aplicación de la secuencia didáctica basada en el modelo de aprendizaje por esquemas. Eso indica avances en el desarrollo del esquema competencia didáctica y el análisis en el desarrollo del esquema competencia investigación.

Se procede al análisis de las conclusiones de la segunda fase de investigación, esta se relacionan con dos momentos de aprendizaje, *Apropiación y desarrollo metalingüístico* (explicación de las invariantes conceptuales) y *Apropiación técnicas-procedimentales* (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales):

Tabla N° 21. Conclusiones del segundo y tercer momento de aprendizaje.

Desde el subesquema conceptual-factual:	Desde el subesquema de acción lingüístico:	Desde el subesquema de acción sociocultural:	Desde el subesquema de acción Técnico-procedimental:
<p>✓ Para que el conocimiento empírico no se estanque fue necesario confrontar sus conocimientos previos con la teoría, esto hizo que reestructuraran la información forjando mejores conocimientos en los esquemas de aprendizaje conceptuales, pero para que la teoría no quedara a nivel conceptual se crearon estrategias orales.</p> <p>✓</p>	<p>✓ Los enunciados emitidos en las exposiciones fueron cortos y memorísticos, no obstante, durante esta actividad se estimuló el desarrollo metalingüístico para que se reflejaran la acción de los esquemas de aprendizaje y su estado de asimilación.</p> <p>✓</p>	<p>✓ Actitudinalmente los estudiantes fueron conscientes de la fallas conceptuales, procedimentales, incluso, actitudinales que tenían en el primer momento de aprendizaje.</p>	<p>✓ Los estudiantes asimilaron mejor el procedimiento de la reescritura de cuento s después de observar el modelado realizado por el docente.</p> <p>✓ El modelado brindó las estrategias a seguir para reescribir un cuento mediante la utilización de sinónimos paso a paso.</p> <p>✓ En esta segunda fase los estudiantes se apropiaron tanto de nuevas invariantes conceptuales</p>

			como procedimentales creando habilidades procedimentales para demostrar su autonomía en tareas más complejas. (201-202)
--	--	--	---

Fuente: Sánchez y Flores (2020)

El equipo construyó sus resultados a partir de la aplicación de dos momentos de aprendizaje del modelo por esquemas, uno relacionado a formar el conocimiento metalingüístico y el otro técnico-procedimental. Es decir, desde estos momentos del modelo se está trabajando todos los subesquemas de aprendizaje. Entonces, las conclusiones indican que los estudiantes han avanzado en la formación de los conocimientos, que los subesquemas se fortalecieron con las acciones de aprendizaje desarrolladas.

Lo expresado por el equipo en las conclusiones se contrastó con lo recolectado a través de la técnica *Narración de experiencia*:

Estudiante 08: Partiendo desde la visita, bueno llegó casi al segundo bloque, correspondía la sesión 5 donde ellos iban a exponer acerca de la teoría que habían aprendido en la sesión anterior, se iba a ver la apropiación metalingüística de la teoría estudiada en la clase anterior, si ellos dominaban el tema.

Estudiante 09: Dividimos en tres equipos grandes para tres los temas sinónimos, reescritura y cuento. Lo que miré y ellos sin vacilar exponían pero fue casi de forma memorístico, lo que no memorizaron lo decían con el papel. Ellos no se esperaban que al final teníamos un tiempo para debatir preguntas y allí se miró se tenían dominio

La fase de análisis condensada en las conclusiones, muestran el nivel de madurez que alcanzaron los integrantes del Equipo 2, con ello está demostrado que tienen dominio del modelo de aprendizaje por esquemas y de la teoría subesquemática

para el análisis de la información recolectada. Así, el equipo demuestra avances en el desarrollo de los esquemas de didáctica e investigación, estos dos son parte de la formación de los estudiantes de la carrera y del proceso de investigación educativa.

Tabla N° 22. Conclusiones de la tercera fase de aprendizaje

Desde el subesquema conceptual-factual:	Desde el subesquema de acción lingüístico:	Desde el subesquema de acción sociocultural:	Desde el subesquema de acción Técnico-procedimental:
<p>✓ Al hacer la triangulación, comparación y contrastación con el TE1 de la fase diagnóstica como es obvio fue evidente los cambios en los esquemas de aprendizaje, pues se logró en gran medida reducir la incertidumbre, lo que indica que los estudiantes asimilaron los conceptos principales, sinónimos y reescritura; sin embargo, se obtuvo que los estudiantes no todos asimilaron los tipos de sinonimia propuestos, ya que el más predominante en TE2 fue la sinonimia conceptual.</p>	<p>✓ Desde el subesquema lingüístico también se detectó cómo los nuevos conocimientos influyeron tanto en el lenguaje como en el uso de palabras en la escritura, y desde esta perspectiva adecuar las palabras en relaciones de sinonimia.</p>	<p>✓ Desde el subesquema sociocultural, en reescribir un cuento, los estudiantes mantenían sus creencias como escribir algo, escribir de nuevo, escribir una cosa, volver a escribir; etc. Sin embargo, en el TE2 se hizo evidente los conocimientos adquiridos en este esquema de aprendizaje los cuales permitieron resolver esta situación de aprendizaje más compleja.</p>	<p>✓ Los errores detectados en la Aplicación procedimental de TE2, se manifestaron desde el subesquema técnico-procedimental por errores estratégicos, es decir, fueron provocados por problemas de ejecución específicamente por despiste.</p>

Fuente: Sánchez y Flores (2020)

Lo anterior, evidencia el nivel de aprendizaje desarrollado por los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas que integran el Equipo 2. En las

conclusiones que ahora son parte de su discurso muestra que tienen dominio completo del modelo de aprendizaje por esquema, porque completaron la aplicación de la secuencia didáctica. Además, del dominio de la teoría subesquemática, porque el análisis lo hicieron desde los subesquemas conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental. Es decir, hay desarrollo del esquema de didáctica e investigación, estarían en la capacidad de resolver problema de aprendizaje de estudiantes de educación media, podrían gestionar la solución pertinente para las situaciones que se le presenten.

Tabla N° 23. Análisis de enunciados esquematizados y teoremas en acción, extraídos de las conclusiones de la estrategia N° 2

Primera fase	Segunda fase	Tercera fase
<p>La <u>primera fase</u> corresponde al momento de <u>Evolución Conceptual-factual</u>:</p> <p>Desde el <u>subesquema</u> conceptual-factual:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ En cuanto a la <u>definición</u> de <u>sinónimos</u> se encontraron <u>errores</u> producto de la mala <u>asociación</u> de <u>conceptos</u> por la <u>interferencia</u> de otros campos <u>conceptuales</u> con otros tipos de <u>relaciones</u> de <u>palabras</u>. ✓ Con respecto a la <u>definición</u> de <u>reescritura</u> la mayoría de las repuestas fueron respondidas por asociación <u>semántica</u> de la misma palabra "reescritura" fueron guiados desde la <u>lógica</u> del <u>uso</u> del <u>lenguaje</u> en la <u>realidad</u>. <p>Desde el subesquema de acción <u>lingüístico</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Los <u>enunciados</u> <u>esquemáticos</u> emitidos en el <u>discurso</u> <u>oral</u> y <u>escrito</u> 	<p>La <u>segunda fase</u> corresponde a dos momentos de aprendizaje: <u>Apropiación y desarrollo metalingüístico</u> (explicación de las invariantes conceptuales) en la cual se genera una confrontación entre conocimientos <u>previos</u> y nuevos <u>saberes</u> y el <u>momento</u> de <u>Apropiación</u> técnicas-procedimentales (atención y detección de modelos y patrones de <u>análisis</u>, reconstrucción de <u>invariantes</u> procedimentales):</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Para que el conocimiento <u>empírico</u> no se estanque fue necesario confrontar sus conocimientos previos con la <u>teoría</u>, esto hizo que <u>reestructuraran</u> la información forjando mejores conocimientos en los esquemas de aprendizaje conceptuales, pero para que la teoría no quedara a nivel conceptual se crearon estrategias orales. ✓ Los enunciados emitidos en las <u>exposiciones</u> fueron cortos y <u>memorísticos</u>, no obstante, durante esta 	<p>La <u>tercera fase</u> se llevó a efecto el último momento:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Al hacer la <u>triangulación</u>, <u>comparación</u> y <u>contrastación</u> con el TE1 de la fase diagnóstica como es obvio fue evidente los cambios en los esquemas de aprendizaje, pues se logró en gran medida reducir la incertidumbre, lo que indica que los estudiantes <u>asimilaron</u> los conceptos principales, <u>sinónimos</u> y <u>reescritura</u>; sin embargo, se obtuvo que los estudiantes no todos <u>asimilaron</u> los tipos de <u>sinonimia</u> propuestos, ya que el más predominante en TE2 fue la <u>sinonimia</u> <u>conceptual</u>. ✓ Los errores detectados en la <u>Aplicación</u> procedimental de TE2, se manifestaron desde el subesquema <u>técnico-procedimental</u> por errores <u>estratégicos</u>, es decir, fueron provocados por problemas de ejecución

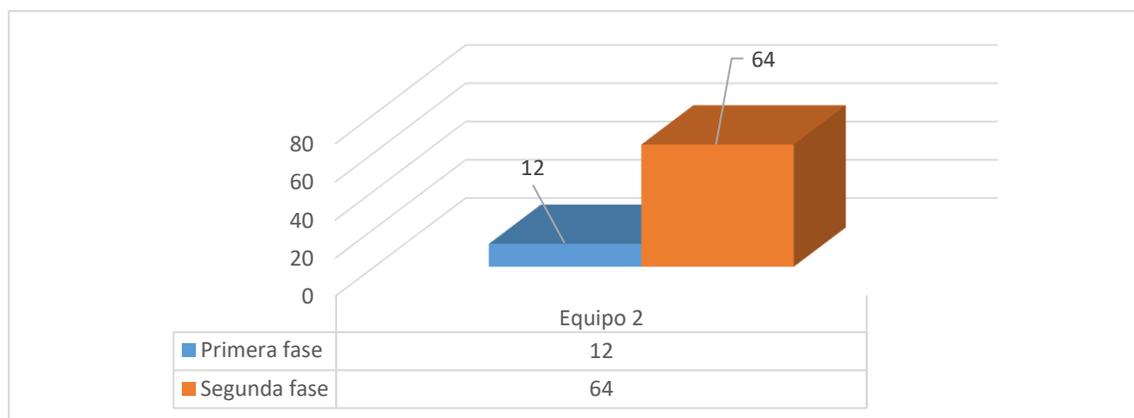
<p>son breves, no emiten <u>enunciados esquemáticos</u> extensos, esto es debido al <u>nivel de conocimiento</u> que <u>tienen</u>, puesto que pertenecen al séptimo grado de <u>educación</u> media.</p> <p>✓ El lenguaje <u>refleja</u> el conocimiento del ser <u>humano</u> los cuales <u>funcionan</u> con los <u>conceptos</u> en acto y con los <u>teoremas</u> en acto. Toda <u>construcción</u> lingüística trabaja con el conceptual-factual, puesto que los conceptos se <u>comprenden</u> mejor cuando se <u>movilizan</u> en su <u>construcción</u> lingüística, es decir se usan mejor una vez codificados en el lenguaje hablado, en dichos discursos se obtuvo que había una mezcla de <u>información</u>.</p> <p>Desde el subesquema de acción sociocultural:</p> <p>✓ Los errores conceptuales tienen que ver con todo un <u>microsistema</u> ideológico, es decir, las <u>fallas</u> son producidas por sus propias <u>creencias</u>, las cuales están ligadas a su formación anterior.</p> <p>Desde el subesquema de acción Técnico-<u>procedimental</u>:</p> <p>✓ En el proceso diagnóstico de concepto-procedimiento-producción, quedó demostrado que la ausencia de información conceptual obstaculizó el procedimiento o la solución del TE1, puesto que uno de los <u>argumentos</u> del <u>Modelo de aprendizaje</u> por <u>esquemas</u> es que la información conceptual almacenada en</p>	<p>actividad se <u>estimuló</u> el desarrollo <u>metalingüístico</u> para que se reflejaran la acción de los esquemas de aprendizaje y su estado de asimilación.</p> <p>✓ Los estudiantes asimilaron mejor el procedimiento de la <u>reescritura</u> de <u>cuentos</u> después de observar el <u>modelado</u> realizado por el docente.</p> <p>✓ El <u>modelado</u> brindó las <u>estrategias</u> a seguir para <u>reescribir</u> un cuento mediante la utilización de sinónimos paso a paso.</p> <p>✓ Actitudinalmente los estudiantes fueron conscientes de la <u>fallas</u> conceptuales, procedimentales, incluso, actitudinales que tenían en el primer momento de aprendizaje.</p> <p>✓ En esta segunda fase los <u>estudiantes</u> se apropiaron tanto de nuevas <u>invariantes</u> conceptuales como procedimentales creando habilidades procedimentales para demostrar su <u>autonomía</u> en tareas más complejas. (201- 202)</p>	<p>específicamente por despiste.</p> <p>✓ Desde el subesquema lingüístico también se detectó cómo los nuevos conocimientos influyeron tanto en el lenguaje como en el uso de palabras en la escritura, y desde esta perspectiva adecuar las palabras en relaciones de sinonimia.</p> <p>✓ Desde el subesquema sociocultural, en reescribir un cuento, los estudiantes mantenían sus <u>creencias</u> como escribir algo, escribir de nuevo, escribir una cosa, volver a escribir; etc. Sin embargo, en el TE2 se hizo <u>evidente</u> los conocimientos adquiridos en este esquema de aprendizaje los cuales permitieron resolver esta <u>situación</u> de aprendizaje más <u>compleja</u>. (pp. 202-203)</p>
---	---	---

<p>el subesquema conceptual-factual es la que garantiza el procedimiento.</p> <p>✓ El subesquema técnico-procedimental predominio más que el subesquema conceptual y que el lingüístico, esto producto de la <u>enseñanza tradicional</u> actual que pone en primer lugar el procedimiento y el conocimiento <u>teórico</u> es evadido. (pp. 199- 201)</p>		
---	--	--

Fuente: Sánchez y Flores (2020)

Se procedió a la cuantificación de conceptos utilizados en la Tabla N° 24 por el Equipo 2, luego de ser identificados se subrayados. Estos se presentan en un gráfico que compara los identificados en la primera fase de esta investigación:

Gráfico N° 37. Resultado cuantitativo del uso de conceptos Equipo 2

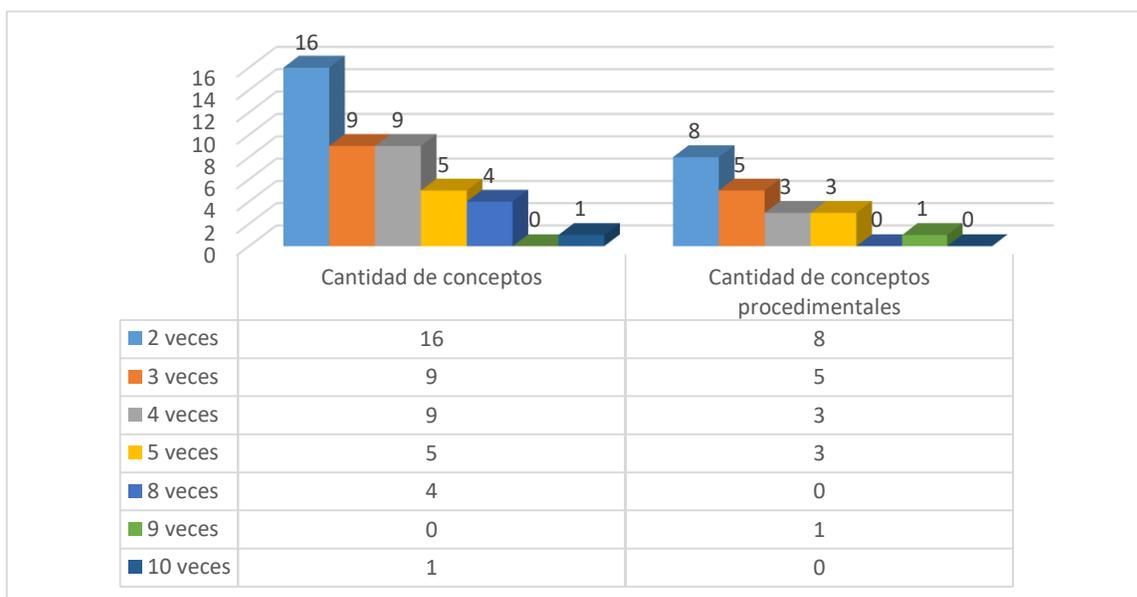


Fuente: Sánchez y Flores (2020)

El Gráfico N° 36 representa la cantidad de conceptos identificados en la primera fase de la investigación, este equipo utilizó 12 conceptos y en las conclusiones se identifican 64 conceptos. Estos es el reflejo del desarrollo del esquema competencia didáctica, en los conceptos cuantificados están, ejemplo: *sinónimos, reescritura, enunciados, escrito*. Es decir, hay dominio de los conceptos relacionados con didáctica.

Desde la teoría subesquemática, se afirma que se enriquecieron y se activaron todos los subesquemas *conceptual-factual*, *lingüístico*, *sociocultural* y *técnico-procedimental*. Es a través de las conclusiones que se observó cómo los subesquema *conceptual factual* y *lingüístico* están presentes, ejemplo en los términos empleados, así el subesquema *sociocultural* está en el trabajo en equipo y en el intercambio social que se dio entre los estudiantes de la carrera con los estudiantes de educación secundaria. El subesquema *técnico-procedimental* se presentó en el procesamiento de la información y la construcción de las conclusiones. Finalmente, presenta un resumen de conceptos utilizados, se consideró la repetición, iniciando con la repetición de dos veces a más, en la redacción de las conclusiones:

Gráfico N° 38. Empleo de conceptos. Equipo 2



8.2.3. Estrategia N°. 3 La competencia oral formal durante la realización del simposio, basada en el modelo de aprendizaje por esquemas

Se realizó el análisis de las conclusiones, estos enunciados esquematizados contienen la información que permitió establecer los avances de los estudiantes de la carrera con relación al esquema de didáctica e investigación. Además, se hizo un

conteo de la cantidad de conceptos y procedimentales utilizados y las veces que se emplearon en el escrito.

Tabla N° 24. Análisis de enunciados esquematizados y teoremas en acción, extraídos de las conclusiones de la estrategia N° 3

Primera fase	Segunda fase	Tercera fase
<p>✓ Con esta <u>primera fase</u> se pudo <u>diagnosticar</u> los <u>problemas</u> encontrados sobre la <u>elaboración</u> del <u>concepto</u> de <u>simposio</u> y su <u>realización</u> donde <u>constatamos</u> que los <u>estudiantes</u> en su <u>mayoría</u> no <u>conocían</u> el <u>concepto</u> de <u>simposio</u>, sin embargo, algunos si tenían <u>conocimientos</u> sobre el <u>concepto</u> de <u>expresión oral</u>. Cabe destacar que en todo momento <u>demonstraron</u> el deseo de aprender sobre la <u>temática</u>, así mismo al momento de reunirse en <u>grupos</u> de cuatro debido a que <u>socializaron</u> lograron <u>desarrollar</u> <u>conceptos</u> de en que consistía el <u>simposio</u>.</p>	<p>✓ Al <u>aplicar</u> la <u>estrategia</u> <u>didáctica</u> basada en el <u>modelo</u> de <u>aprendizaje</u> por <u>esquemas</u> nos dimos cuenta del <u>desarrollo</u> e interés de los <u>estudiantes</u> sobre el dominio de la expresión <u>oral</u> y <u>simposio</u>, ha habido una mayor <u>participación</u> de manera <u>oral</u>, así mismo es <u>notorio</u> que van adquiriendo un mayor <u>desarrollo</u> sobre la <u>teoría</u> del <u>simposio</u></p>	<p>✓ Se puede decir que el <u>nivel</u> alcanzado por los <u>estudiantes</u> a la hora de la <u>aplicación</u> del <u>proyecto</u> en cierta forma fue el esperado, vimos el interés de los alumnos, aunque el <u>tiempo</u> y el periodo de <u>exámenes</u> fue un factor que afecto el desarrollo de la <u>estrategia</u>, pero, aunque se presentaron estos inconvenientes el interés de los <u>estudiantes</u> por <u>aprender</u> más acerca del <u>tema</u> fue notorio.</p>

El Equipo 3 en las conclusiones de la primera fase de investigación expresa de forma general que los estudiantes de secundaria no tenían conocimiento de simposio, pero sí de expresión oral. Sin embargo, al analizar las conclusiones con la lógica de análisis se infiere que tienen dominio básico del modelo de aprendizaje por esquemas, porque afirman que su conclusión es producto de la aplicación de dicho modelo. La mayor dificultad se presenta en la implementación de la teoría de análisis esquemática, porque no establecen los resultados según los subesquemas.

Al hacer la búsqueda en la tesis proporcionada por el equipo, hay un hallazgo interesante:

En síntesis, en la primera y segunda sesión se pudo constatar:

- ✓ En la primera sesión en cuanto al subesquema conceptual factual, para la realización de la prueba diagnóstica, los conceptos sobre expresión oral y simposio los estudiantes no acertaron, solo algunos tuvieron un conocimiento previo, lo cual indica que los discentes no tenían información almacenada en su memoria sobre estos conceptos, también que en su realidad educativa no se ha desarrollado dicho concepto.
- ✓ Para el sub esquema lingüístico se pudo notar que la parte semántica sobre los conceptos de expresión oral y simposio de los discentes no eran avanzados para el desarrollo de su lenguaje en cuanto a esta información, en la primera sesión para el sub esquema sociocultural los discentes participaban de nuestras preguntas y trabajaron en equipo algunos de ellos estaban tímidos no querían realizar trabajos en equipo.
- ✓ En cuanto al sub esquema técnico procedimental los estudiantes siempre mostraron destrezas para mejorar y adquirir conocimientos nuevos acerca de los conceptos de expresión oral y simposio los cuales para algunos de los discentes estos términos eran desconocidos, cabe destacar que algunos si tenían conocimientos previos de estos conceptos.
- ✓ En cuanto a la segunda sesión en el sub esquema conceptual factual demostraron un mayor interés en el tema (simposio), ya que al momento de formar grupos de 4 manifestaron entender un poco más de expresión oral y los pasos para llevar a cabo la realización del simposio.
- ✓ Así mismos para el sub esquema lingüístico tuvieron un buen desarrollo ya que al momento de socializar en grupo se observó que todos estaban participando en el consenso, se pudo destacar el trabajo en equipo, en cuanto al sub esquema sociocultural demostraron un buen comportamiento prestando atención a las docentes.

- ✓ Por otro lado, tenemos el sub esquema técnico procedimental en este demostraron mayores destrezas ya que poseían mayores conocimientos, al momento de realizar las conclusiones grupales. (pp. 49-50)

Lo anterior, eleva el nivel del equipo, porque realmente están demostrando el dominio de la teoría subesquemática y su puesta en práctica en el procesamiento de la información. El problema está en que el equipo no traslado estos resultados a las conclusiones, es decir los dejaron de forma general, lo que genera dudas sobre los resultados y el dominio de la teoría subesquemática.

Pero, el Equipo 3 muestra debilidad en la presentación de sus conclusiones en relación a la primera fase de investigación, porque no incluye los resultados del análisis de la primera fase. De tal forma, que deja su trabajo incompleto, pero no hace desmerito en su trabajo de investigación, de igual forma en el dominio del modelo de aprendizaje y la teoría subesquemática para el análisis. Entonces, el equipo demuestra desarrollo del esquema competencia didáctica e investigación.

En el Cuadro N° 7 se presenta la conclusión elaborada por el Equipo 3 sobre la segunda etapa de la investigación, afirman que los estudiantes mostraron desarrollo e interés por el dominio de la expresión oral y simposio, además de adquirir un desarrollo sobre la teoría del simposio.

Sin embargo, en la búsqueda de más información en la tesis y se encontró:

En síntesis, se puede constatar que en las sesiones 3, 4, 5, 6 correspondientes a la fase b: apropiación y desarrollo metalingüístico:

- ✓ Los discentes en el subesquema conceptual factual van obteniendo un mayor desarrollo sobre las principales teorías sobre el simposio basadas en sus conocimientos previos y lo adquirido en las sesiones de clase.
- ✓ En base al subesquema acción lingüístico los alumnos han participado de manera oral, se está adquiriendo un vocabulario técnico sobre el simposio.
- ✓ En el subesquema sociocultural los discentes se ven más dispuestos a trabajar en equipo, hay más sociabilidad con el resto de sus compañeros y

con nosotras. Siendo más respetuosos y poniendo en práctica las normas de cortesía.

- ✓ Para el subesquema, técnico procedimental, se pudo constatar un desarrollo de los estudiantes a la hora de elaborar sus teorías grupales y la lluvia de ideas para seleccionar el tema por abordar en la práctica final del simposio.

Se observa que el equipo realmente hizo el análisis de la información recolectada de los momentos de aprendizaje *Apropiación y desarrollo metalingüístico*, y presenta el análisis a partir de la aplicación de la teoría subesquemática, establecen claramente los resultados de aprendizaje. Es decir, el equipo muestra dominio del modelo de aprendizaje y de la aplicación de la teoría subesquemática para el análisis. Sin embargo, la falla está en las conclusiones que presentan que es general y no detallan los hallazgos, que son sus evidencias de aprendizaje. Pero, el equipo tiene sus logros y son evidentes.

En la Tabla N° 25 se observa que los estudiantes que integran el equipo 3 expresaron sus conclusiones de la tercera fase de la investigación, la cual está relacionada con la aplicación de los conocimientos aprendidos y con el cuarto momento de aprendizaje *Aplicación procedimental*. Lo resumen diciendo que el resultado era el esperado, que los estudiantes quieren aprender y mostraron interés por participar en el trabajo. Sin embargo, no determinan el nivel de aprendizaje de los estudiantes, no hay una determinación del estado final de los subesquema y no hay una comparación con el resultado obtenido en la primera fase de la investigación.

Lo interesante es que en la tesis hay un apartado titulado: **Análisis del simposio final**. En él se encontró información que no está presente en las conclusiones. Dicen:

En síntesis, se pudo constatar que en las sesiones 7 y 8 correspondientes a la fase C: Aplicación procedimental (resolución de problemas)

- ✓ Los estudiantes en el subesquema conceptual factual van adquiriendo un desarrollo sobre la realización de técnicas grupales específicamente del simposio.
- ✓ En base al subesquema lingüístico todavía están en un proceso de desarrollo puesto que algunos leían la información sobre su tema abordado en el simposio.
- ✓ En el subesquema sociocultural fueron respetuosos y escucharon con atención a pesar de que solo un grupo realizó el simposio.
- ✓ En el subesquema técnico procedimental se pudo constatar el orden a la hora de realizar el simposio se notó que sabían los pasos, aunque el estar nerviosos no les permitió desarrollar la expresión oral de manera fluida.

Las ideas conclusivas expuestas por el equipo presentan el nivel que los estudiantes adquirieron con la realización del simposio. Aunque hay un hecho interesante, solo un grupo realizó el simposio, esto debido al cierre del año escolar. Sin embargo, el Equipo 3 hizo el ajuste pertinente para la culminación de su proceso de aplicación de la estrategia.

Se procedió a contrastar lo presentado en su análisis en la técnica *Narración de experiencia*:

Pregunta del entrevistador: ¿Cuál creen que ha sido el problema durante esta aplicación?

Respuesta: *yo voy a decirle la verdad, creo que por el tiempo, comenzamos a aplicar cuando los chavalos no quieren hacer nada, también la variante fue que los estudiantes hacen examen y se van, entonces los chavalos no quieren saber nada.*

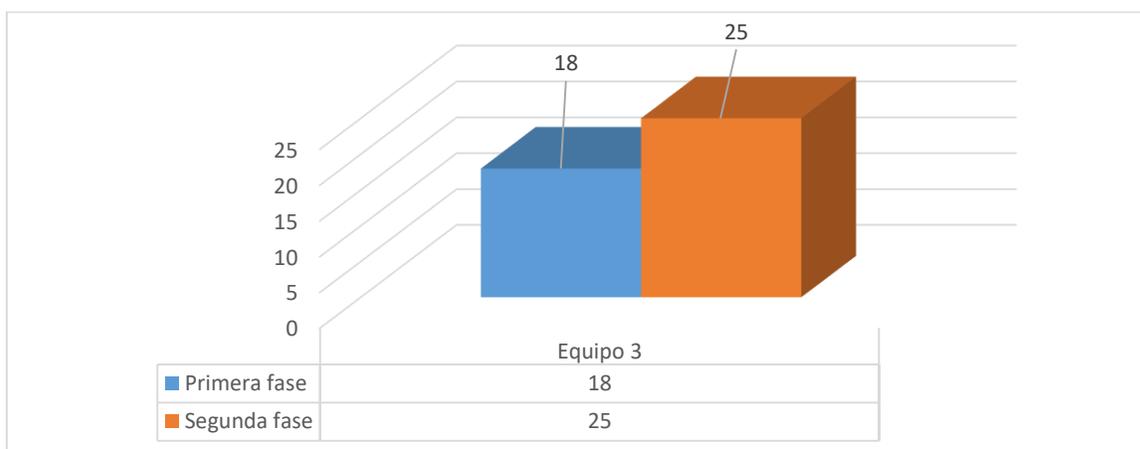
También lo estudiantes nos decían que fue muy poco el tiempo que estuvimos con ellos, pero también nos dijeron que aprendieron bastante en el tiempo que estuvimos con ellos.

Se concluye que el Equipo 3 tiene dominio del modelo de aprendizaje por esquemas y de la aplicación de la teoría subesquemática para análisis. Queda evidenciado en

el discurso, porque habla con propiedad de la aplicación de sesiones de clase del momento de aprendizaje contenido en la secuencia didáctica, además reconoce que le proporciona información que le permiten indicar los aciertos y fallas de los estudiantes de educación media. Por otra parte, muestran dominio de la teoría subesquemática para el análisis, esto queda en evidencia al indicar el resultado desde cada subesquema.

Se procedió a la cuantificación de los conceptos utilizados en la Tabla N° 22 por el Equipo 1, luego de ser identificados, fueron subrayados. Estos se presentan en un gráfico comparando los resultados de la primera fase con la segunda:

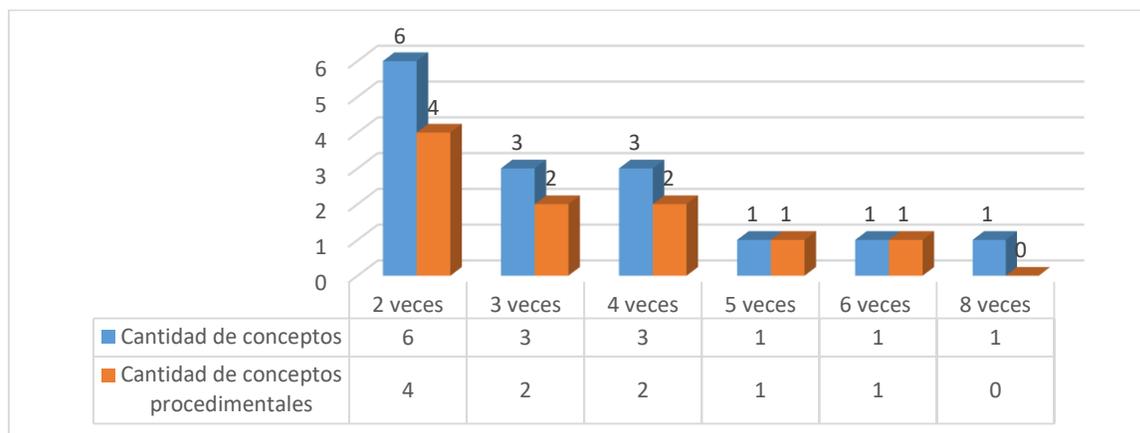
Gráfico N° 39. Resultado cuantitativo del uso de conceptos Equipo 3



Fuente: Robles y Rodríguez (2020)

Es importante señalar que el equipo muestra avances significativos en el dominio de la terminología relacionada con didáctica e investigación. Se observa mayor dominio de la terminología relacionada con el modelo de aprendizaje por esquemas, pero no de los subesquemas, incluso en las conclusiones generales no hay ninguna mención de los cuatro subesquemas. Por lo tanto, los avances son mínimos en el dominio de la teoría subesquemática, esto se interpreta como un bajo nivel en el desarrollo de los esquemas didáctica e investigación. Estos se corroboran en los diferentes resultados obtenidos al analizar al Equipo 3.

Gráfico N° 40. Resultados del empleo de conceptos. Equipo 3



El Gráfico contiene información sobre los conceptos que se repiten en las conclusiones de la investigación realizada por el Equipo 3. Se observan utilizaron 25 conceptos encontrados y estos se repiten en las conclusiones, de estos 15 son conceptuales y 10 procedimentales. Lo anterior, demuestra que el equipo tiene un nivel bajo en el dominio de la teoría estudiada. Por consiguiente, el microsistema lingüístico se activa de forma insipiente y no muestra el avance similar a los otros dos equipos analizados. Un aspecto a destacar de este equipo, es que ha mantenido ese mismo comportamiento o sea ha obtenido

8.2.4. Estrategia N°. 4 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

El Equipo 4 presentó los resultados de la aplicación de la estrategia, las organizó según las fases de investigación, además estas se vinculan con los momentos de aprendizaje del modelo por esquemas. En la Tabla N° 8 se incluyen las conclusiones del trabajo, primero se analizó la prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes de educación media, en segundo lugar, los resultados de aprendizaje en dos momentos y se concluyó exponiendo los aprendizajes demostrados por los estudiantes de décimo grado que los obtuvo del último momento de la secuencia. Una aspecto importante identificado en la conclusiones de este equipo es que los

resultados los presentó mediante los cuatro subesquemas, *conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental*.

Las conclusiones en la primera fase están relacionadas con los resultados de la prueba diagnóstica, el equipo realizó una descripción detallada de la situación de los estudiantes y para hacerlo utilizó la teoría subesquemática. Entonces, dicen que los estudiantes de décimo grado tienen dificultad para realizar la mesa redonda y las fallas se evidencian en los cuatro subesquemas.

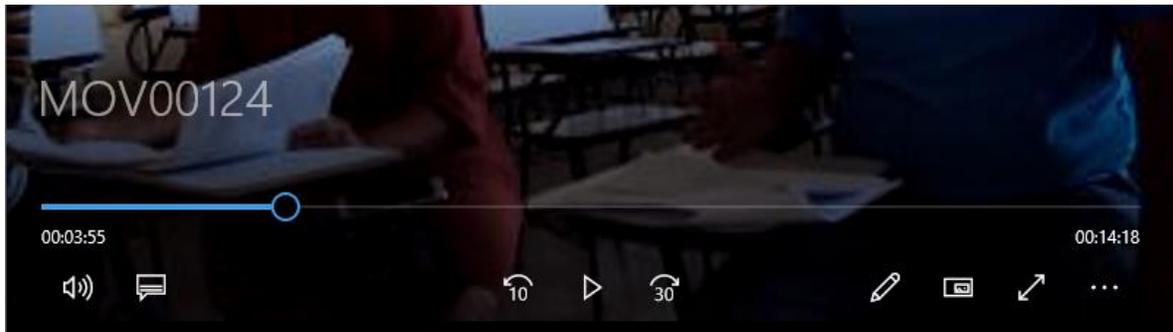
Lo anterior, permite afirmar que el resultado expuesto en la primera fase demuestra que el equipo tiene dominio procedimental del modelo de aprendizaje por esquemas, porque el dominio conceptual se evidenció en el apartado Caracterización de la competencia didáctica, es decir, se ha apropiado del proceso modelo de manera teórico y práctico. Otra situación en evidencia es que el modelo de aprendizaje se complementa con la teoría subesquemática, porque el modelo es montado con base en la teoría subesquemática. Así, la metodología le permitió establecer el nivel de aprendizaje de los estudiantes, además de detectar los errores de los estudiantes.

Las conclusiones elaboradas por él, en la segunda fase demuestra como la aplicación de los momentos de aprendizaje de la secuencia didáctica ha generado resultados de aprendizajes diferentes al identificado al inicio, es decir el modelo, además de ayudar a la identificación de las fallas de los estudiantes, también aporta a la solución de los errores identificados. Por eso, en las conclusiones el equipo indica que hay mayor dominio conceptual y procedimental de las temáticas que se están trabajando, mesa redonda y conectores lógicos.

Por otra parte, en las conclusiones de la tercera fase el equipo presenta, el resultado de la aplicación del cuarto momento de aprendizaje del modelo, *Aplicación procedimental*. Indica que los estudiantes desarrollaron conocimientos mediante el enriquecimiento de los subesquema conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental para la realización de la mesa redonda. El análisis en esta

última fase de la investigación demuestra que el equipo tiene conciencia por eso ha mantenido el mismo nivel de profundidad y de detalle en el análisis de las tres fases.

Se contrasta los resultados con lo expresado en la técnica *Narración de experiencia*:



Se le preguntó: ¿Cómo va el proceso de aplicación de la secuencia didáctica?

Respondió:

Yo me desempeño como subdirector, tuve un despacho con mi jefa y para al final para tratar de solventar los ánimos me mandaron de vacaciones por una semana a partir del jueves pasado y me logré integrar hasta este jueves. A pesar que estaba de vacaciones yo había solicitado por escrito que permitiera llegar dos horas en el día para continuar con la aplicación por el Delegado, solo un día puede llegar. Me integré el día jueves nuevamente a pesar de todas las dificultades estoy intentando continuar con la aplicación.

¿Cuántas sesiones hacen falta para completar?

Respuesta: Mire había terminado la séptima sesión, vendría la sesión 8, son 13. Sin embargo, la sesión 8 estamos en el segundo momento. Era una mesa redonda que presentarían los estudiantes de undécimo grado, pero como estos muchachos ya defendieron las uní y pasé directamente a la 9 que ya es la parte del modelado. Tuve gracias a Dios el día jueves 3 horas seguidas con los estudiantes. Los estudiantes miraron el video. Ellos tenían un cuestionario e iban a contestarlo para ver cuánto se cumplía.

La experiencia del estudiante del equipo refleja adversidad, sin embargo él en su discurso mantiene la firmeza de continuar con la aplicación de la secuencia didáctica. Es decir, las adversidades que enfrentó las logró gestionar y solventó para la culminación de la investigación. Además, se aprecia el dominio del modelo de aprendizaje por esquemas, porque tiene conocimiento del contenido a realizar en las sesiones de clase.

Por lo tanto, se infiere que el estudiante que integra el Equipo 4 domina el modelo de aprendizaje por esquemas se observa en las conclusiones elaboradas que integra los momentos de aprendizaje y resultados de las sesiones de clase. En cada fase de investigación establece el nivel de los estudiantes, así afirma que el aprendizaje del último momento es superior al del momento inicial. Esto es producto de la intervención pedagógica con el modelo de aprendizaje por esquemas. Es más, el hecho más importante es que la formación de los integrantes es producto de la aplicación del modelo de aprendizaje por esquemas.

Los resultados indican que los estudiantes de décimo grado desarrollaron conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales, lo cual se traduce en el desarrollo de los esquemas competencia didáctica y competencia investigación. El desarrollo de las competencias es parte del objetivo del trabajo, que por las evidencias se afirma, que se alcanzó.

Tabla N° 25. Análisis de enunciados esquematizados y teoremas en acción, extraídos de las conclusiones de la estrategia N° 4

Primera fase	Segunda fase	Tercera fase
<p>Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales), las principales conclusiones se presentan a continuación:</p> <p>✓ Desde el <u>subesquema</u> de acción conceptual-factual se concluye que en la primera <u>situación</u> de <u>aprendizaje</u> (<u>discurso</u>) el 29% de los <u>estudiantes</u></p>	<p>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:</p>	<p>Aplicación procedimental (resolución de problemas) las principales conclusiones se presentan a continuación:</p> <p>✓ Desde el subesquema de acción conceptual-factual se puede concluir en la situación de aprendizaje discurso que según la BOA aplicada correspondía a esta</p>

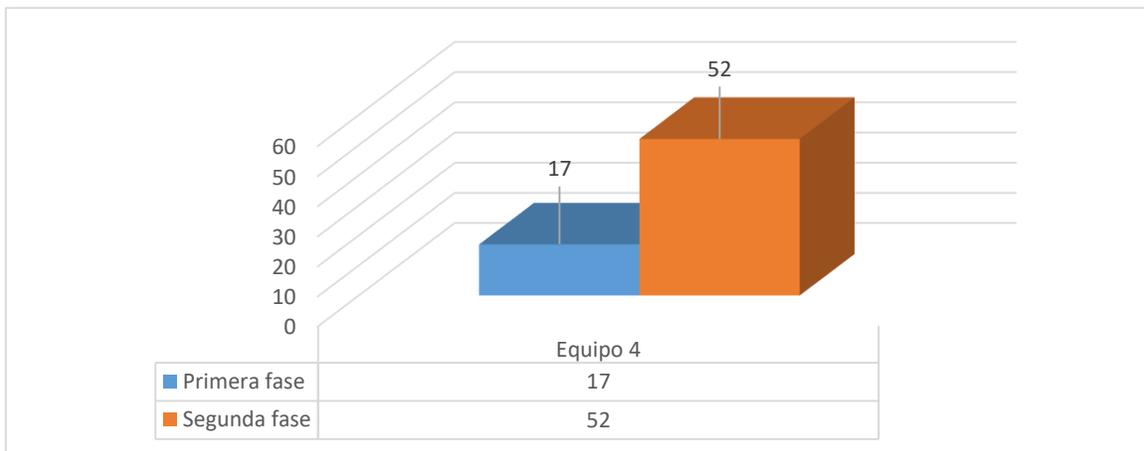
<p>desconoce en su totalidad el <u>concepto</u>. En lo que respecta a <u>mesa redonda</u>, 16 estudiantes equivalentes al 68% desconocían la <u>definición</u> de mesa redonda y el 73% los <u>pasos</u> para su efectiva <u>estructuración</u>. En relación al uso de <u>conectores lógicos</u>, 19 estudiantes, equivalentes al 90% desconocen la definición y 24 <u>discentes</u> que corresponde al 92% no registra en su subesquema los tipos de conectores lógicos.</p> <p>✓ Desde el subesquema de acción <u>lingüístico</u> en relación a la situación discurso la mayoría de los estudiantes en la primera fase lo relacionan con las categorías lingüísticas <u>hablar</u>, <u>dialogar</u>, ideas y trasmisor, no hay alusión al <u>lenguaje</u> como <u>capacidad</u> de <u>comunicación</u>, ni a la <u>interacción social</u>. En relación a la situación mesa redonda, las <u>categorías</u> predominantes son reunión, debate, tema y grupo. Además, hay un <u>problema conceptual</u> 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.</p> <p>✓ Desde el subesquema de acción <u>sociocultural</u> hubo algunos <u>elementos</u> comunes entre las tres</p>	<p>✓ 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 <u>rúbrica</u> aplicada 4 respuestas se <u>clasifican</u> en la categoría de MB y 3 en la categoría de <u>Excelentes</u>, todas las definiciones hacen <u>alusión</u> 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 <u>escala</u> 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.</p> <p>✓ 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 <u>acercamiento</u> certero a la definición <u>teórica</u> 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</p>	<p>categoría los elementos dominio del tema, utilización de argumentos y conectores lógicos, todos fueron cumplidas por los estudiantes en diferentes profundidades y aplicaciones. En relación a la mesa redonda, de los tres <u>equipos</u> presentados, la mayoría cumple con los 7 <u>procedimientos</u> 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 <u>corroboró</u> el <u>empleo</u> de 187 conectores distribuidos en las categorías sumativos, consecutivos, reformulativos, contra-argumentativos, ordenadores, ejemplificación y secuenciales.</p> <p>✓ 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 <u>disertación</u>. En relación a la <u>metodología</u> de la mesa redonda, hubo un <u>cumplimiento</u> del 88% de parte de los estudiantes, excepto por el equipo N°3 en el cual el moderador no utilizó las preguntas recursivas para <u>guiar</u> el tema (paso 5). Sin lugar a dudas, es <u>evidente</u> 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</p>
---	---	--

<p><u>fases</u>, es decir, situaciones pertenecientes a este subesquema que se mantuvieron <u>constantes</u> en todas las fases. El primero es las relaciones sociales como <u>sistema</u> de información, ya que todas las respuestas aludían al sistema de <u>comunicación</u> en el plano <u>oral</u> y <u>escrito</u>. La segunda es el microsistema ideológico, debido al constante intercambio de conceptos en las situaciones de <u>aprendizaje a nivel grupal</u> y <u>colectivo</u>. Además, en los temas tratados en la mesa redondas. La tercera es el comportamiento, hubo <u>descontento</u> a las actividades realizadas, <u>problemas</u> de coordinación en los equipos y <u>supremacía</u> en el discurso de poder en algunos estudiantes.</p> <p>✓ En relación al subesquema de acción técnico-procedimental se establecen conclusiones en <u>función</u> de la mesa diagnóstica realizada. Con respecto al discurso, se concluye que no hubo <u>dominio</u> del tema de parte de los <u>expositores</u> ya que solo utilizaron argumentos de <u>experiencia personal</u> y <u>ejemplificación</u>. En lo que precisa a los pasos cumplidos en la mesa redonda, solo se evidencia el desarrollo de parte de dos <u>equipos</u> de los <u>procedimientos</u> 4 <u>funciones</u> 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</p>	<p>vistas y <u>discutir</u>. La determinación de los pasos para su estructuración a nivel teórico muestra que los pasos 4 <u>funciones</u> del moderador (anuncia el tema, explica los procedimientos de las exposiciones, designa tiempos), y 5 funciones el moderador (<u>plantea interrogantes</u>, cede la palabra en forma sucesiva, verifica el tiempo designado), no fueron planteados de manera correcta en las <u>respuestas</u> teóricas. En relación a la situación conectores lógicos, los dicentes establecen 12 <u>categorías</u> para denominarlos, las más <u>destacadas</u> son discurso, <u>signos</u>, <u>temas</u> y <u>mensaje</u>, hay un buen dominio teórico del <u>término</u>. En la mesa <u>modelo</u>, se lograron detectar 37 conectores lógicos, estos se clasifican en 7 tipos <u>sumativos</u>, <u>consecutivos</u>, <u>contra-argumentativo</u>, <u>ordenadores</u>, <u>condicionales</u>, <u>reformativo</u> y <u>explicativo</u>.</p> <p>✓ Desde el subesquema de acción sociocultural es oportuno indicar que se continua con la alusión al <u>microsistema</u> 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 transmisión de conocimientos e información en colectividad, esto demuestra a parte de lo planteado que las relaciones sociales son un</p>	<p>el discurso emitido, en total son cuatro funciones: la <u>anáfora</u>, la <u>lexicación</u>, <u>visibilidad</u> 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 <u>nexos</u> ya que y pues.</p> <p>✓ En relación al subesquema de acción sociocultural este <u>opera</u> 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 <u>coherencia</u> 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 <u>comportamiento</u>, los estudiantes muestran una <u>actitud</u> más certera en relación en la convivencia con los compañeros de <u>clases</u>, el <u>trabajo</u> colaborativo y la detención de patrones de comportamientos indebidos.</p> <p>✓ En cuanto al subesquema de acción técnico-procedimental se concluye que la situación de aprendizaje discurso, hay una buena <u>planificación</u> discursiva 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</p>
---	--	---

<p>manera <u>inconscientes</u> provocado la <u>emisión</u> de frases <u>agramaticales</u> y <u>errores sintácticos</u></p>	<p>sistema de información. En relación al comportamiento, los estudiantes <u>trabajan</u> de manera <u>consiente</u> en los equipos de trabajo, hay una mayor <u>reflexión</u> de lo que se aprende y su <u>funcionalidad</u> en la vida diaria.</p>	<p>la BOA, ya que el moderador del equipo N°3, incumplió con el uso de las <u>preguntas</u> 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 <u>unión</u> de dos relatores y construcción de frases <u>agramaticales</u> fueron pues en tres ocasiones, ya que, en cuatro ocasiones, sino en una ocasión y el <u>exceso</u> excesivo del nexo y en el equipo número 2.</p>
--	--	---

Fuente: Loáisiga (2020).

Gráfico N° 41. Resultado cuantitativo del uso de conceptos Equipo 4

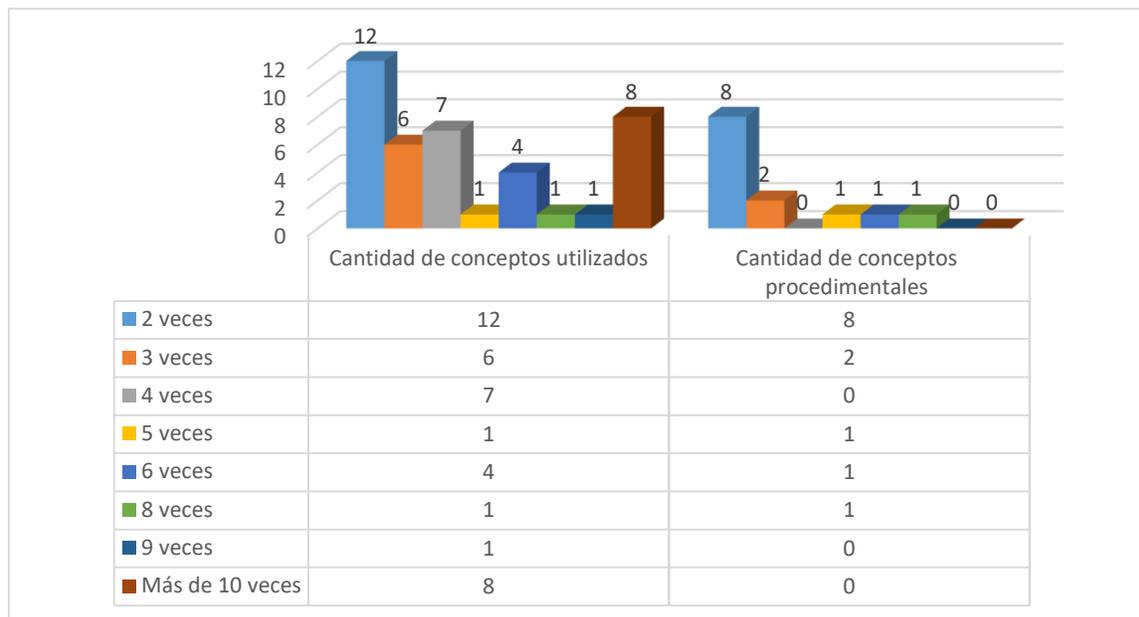


Fuente: Loáisiga (2020).

El Gráfico N° 38 refleja que el equipo en la redacción de las conclusiones el uso de una mayor cantidad de términos conceptuales y procedimentales, lo que evidencia enriquecimiento conceptual, lo que demuestra que ha alcanzado un alto nivel. Se

realizó una clasificación de los conceptos que responde a la cantidad de veces que se emplean en la tabla N° 26:

Gráfico N° 42. Resultados del empleo de conceptos. Equipo 4.



El resultado cuantitativo presentado en el Gráfico N° 39 contiene la cantidad de conceptos utilizados y cuantas veces lo utilizó en las conclusiones demuestra el nivel que los estudiantes van adquiriendo. La búsqueda se hizo, porque es necesario conocer el empleo de los nuevos conceptos proporcionados, es así como se demuestra el enriquecimiento conceptual por parte de los estudiantes. Estos se encontraron en las tres fases de la investigación, por lo tanto, los conceptos identificados son parte del desarrollo de los subesquemas *conceptual-factual*, *lingüístico*, *sociocultural* y *técnico procedimental*, así el resultado obtenido demuestra los avances en el desarrollo del esquema didáctica y esquema investigación.

8.3. Tercera fase: Desarrollo alcanzado de la competencia Didáctica y la competencia Investigación

En este apartado se le da respuesta al tercer objetivo de investigación de esta investigación:

- ✓ Determinar el desarrollo de la competencia didáctica y la competencia investigación en los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas mediante el análisis de los esquemas de aprendizaje.

Es mediante la teoría subesquemática que se realizó el análisis al informe final de investigación que fue presentado por los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas en la Defensa monográfica ante un jurado calificador conformado por docentes de nivel de máster del Departamento de Español de la UNAN-Managua.

En primera instancia se retoman los Temas de investigación:

Informe 1	Informe 2	Informe 3	Informe 4
Enseñanza de la coherencia textual: Estructuración de la información en textos expositivos a través del Modelo de Aprendizaje por Esquemas, en los alumnos de décimo grado del colegio Rosendo López de la ciudad de Rivas	Uso de sinónimos para la reescritura de cuentos nicaragüenses con estudiantes de séptimo grado basado en el Modelo de Aprendizaje por Esquema.	La competencia oral formal durante la realización del simposio, basada en el modelo de aprendizaje por esquemas.	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

Fuente: Moreno y Vega (2020), Sánchez y Flores (2020), Roble y Rodríguez (2020) y Loaísiga (2020)

En principio los temas son teoremas en acción, es decir, estos representan el gran esquema a desarrollar. Desde la competencia investigación se comprueba que todos los temas cumplen con los requerimientos para ser el tema de una investigación. En ese sentido, el subesquema acción *conceptual-factual* se evidencia en los temas, porque están integrados con los conceptos que se desarrollaran y se transformaron en aprendizaje para los estudiantes de secundaria.

Por otra parte, en el tema se determina el funcionamiento del subesquema acción *lingüístico*, este se corresponde al microsistema morfosintáctico, está materializado en la estructuración coherente del tema, en el cual se integran los conceptos que son parte del estudio. El subesquema *sociocultural* se evidencia, porque como microsistema ideológico se asumió el tema para investigación. El subesquema *técnico-procedimental* es un microsistema pragmático este se evidencia en que el tema es un teorema en acción y este se llevó a la práctica por los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas en los estudiantes de educación media.

El resultado del tema se contrasta con los objetivos de investigación:

Tabla N° 26. Objetivos de las investigaciones

	Informe 1	Informe 2	Informe 3	Informe 4
Objetivo general	Validar la estrategia didáctica basada en el <u>modelo de aprendizaje por esquemas</u> el <u>uso de la coherencia textual</u> : estructuración de la información en la <u>redacción de textos expositivos</u> .	Validar la estrategia didáctica sobre el <u>uso de sinónimos</u> para la <u>reescritura de cuentos</u> nicaragüense en los <u>estudiantes</u> de séptimo grado.	Validar la secuencia didáctica basada en el <u>modelo de aprendizaje por esquemas</u> para el desarrollo de la <u>competencia oral formal</u> durante la realización del <u>simposio</u> .	Validar una secuencia didáctica basada en el <u>Modelo de Aprendizaje por Esquemas</u> para el mejoramiento del <u>uso de conectores lógicos</u> en el <u>discurso formal</u> durante la realización de la <u>mesa redonda</u> en los estudiantes de IV año del Instituto Nacional Camilo Zapata de la ciudad de Managua
Objetivos específicos	Examinar a través de un diagnóstico las dificultades del dominio de los subesquemas conceptual, procedimental, sociocultural y en evaluación de la estructuración de la información en	Identificar los problemas de los estudiantes desde el subesquema conceptual factual lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental en relación al uso de sinónimos en la reescritura del	Diagnosticar los problemas encontrados sobre la elaboración construcción del concepto de simposio y su realización.	Detectar las dificultades en el uso de conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal de los estudiantes durante la realización de la mesa redonda

	<p>textos expositivos.</p> <p>Presentar los avances de los estudiantes en el dominio de los subesquemas conceptual, procedimental, sociocultural y en evaluación en el uso de la coherencia textual: estructuración de la información para la redacción de textos expositivos.</p> <p>Evaluar el desarrollo adquirido por los estudiantes en el dominio de los subesquemas conceptual, procedimental, sociocultural y de evaluación en la estructuración de la información para la redacción de textos expositivos.</p>	<p>cuento nicaragüense.</p> <p>Demostrar los avances de los estudiantes en el dominio conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental en relación al uso de sinónimos en la reescritura del cuento nicaragüense.</p> <p>Evaluar el desarrollo adquirido por los estudiantes desde el subesquemas conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental en relación al uso de sinónimos en la reescritura de cuentos nicaragüenses.</p>	<p>Analizar los avances de los estudiantes en el dominio del uso de conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal durante la aplicación de la estrategia didáctica.</p> <p>Determinar el nivel de desarrollo alcanzado por la expresión oral formal después de la aplicación de la estrategia didáctica basada en el modelo de aprendizaje por esquemas.</p>	<p>Analizar los avances de los estudiantes en el uso de conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal durante las momentos segundo y tercero de la secuencia didáctica</p> <p>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.</p>
--	---	--	---	---

Fuente: Moreno y Vega (2020), Sánchez y Flores (2020), Roble y Rodríguez (2020) y Loáisiga (2020)

En la Tabla N° 26 se presentan los objetivos de investigación de los cuatro informes. En primera instancia estos cumplen con la estructura de un objetivo de investigación porque parten de un verbo (Validar). Desde la teoría subesquemática los objetivos generales están relacionados con los temas propuestos, por lo tanto hay una relación directa con los cuatro subesquemas, como ya se estableció. Además, los objetivos específicos dentro del proceso de investigación establecieron las etapas y el análisis de la información esto se comprobó, y se dejó constancia en la segunda

fase de esta investigación. Un hecho importante, es que durante la defensa del trabajo se expusieron los objetivos y los docentes que conformaron los jurados (ver Anexo N° 16) no los cuestionaron. Por lo tanto, los objetivos fueron avalados por los docentes que fueron jurados, es decir, cumplieron los requerimientos para guiar la investigación y los resultados respondieron a lo propuesto.

El dominio de la competencia investigación, se comprobó en los estudiantes de la carrera, en la capacidad para la elaboración del *Planteamiento del problema*, y este cumple con los aspectos que lo estructuran, lo anterior se observó en los cuatro informes. Además, en los cuatro trabajos se identificó que terminaban con una pregunta:

Informe 1: ¿Cómo puede incidir el modelo de aprendizaje por esquemas en una mejor asimilación y por consiguiente en una mejor estructuración y redacción de textos expositivos en estudiantes de Décimo grado?

Informe 2: ¿Cómo el uso de sinónimos ayuda a la reescritura de cuentos nicaragüenses basado en el modelo de aprendizaje por esquema, en estudiantes de séptimo grado?

Informe 3: ¿Se puede desarrollar la competencia oral formal en la realización de un simposio tomando en cuenta el modelo de aprendizaje por esquemas?

Informe 4: ¿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?

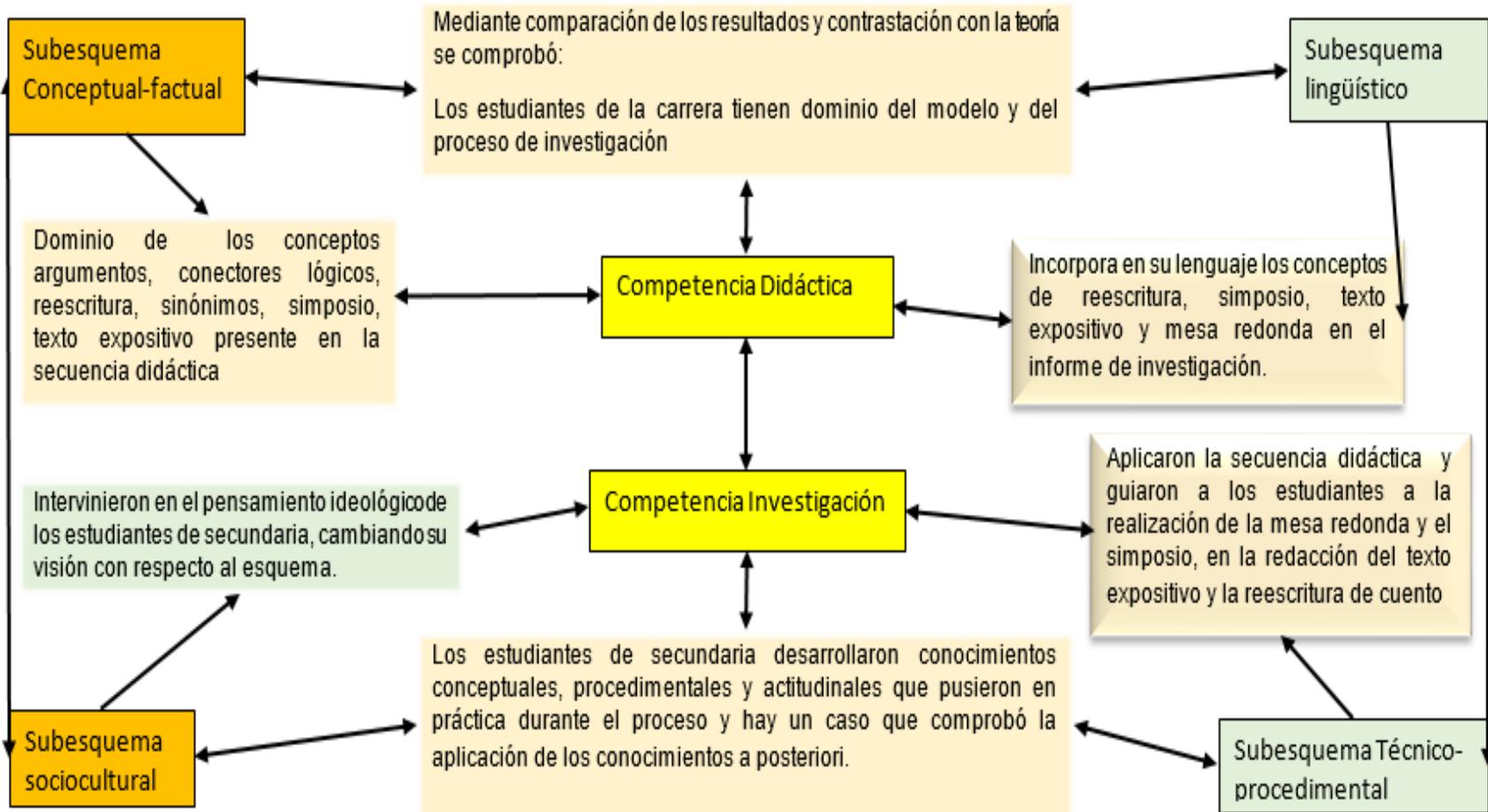
Es importante mencionar que la pregunta es aspecto central en la investigación, porque los resultados responden a esa pregunta. Así, los resultados presentados en el informe de investigación respondieron a esa pregunta. Con ello, quedó en evidencia que el análisis realizado a la información recolectada a partir de la aplicación de la secuencia elaborada con base en el modelo de aprendizaje por esquemas favoreció el desarrollo de la competencia investigación en los estudiantes

de la carrera. Entonces, hay una coherencia interna en el informe de investigación y es producto del desarrollo de la competencia investigación.

Además, es con el análisis de los subesquemas que se puntualiza: el subesquema *Conceptual-factual* son los conceptos que presentes en el tema (subrayados); el subesquema *Lingüístico*, está en el lenguaje y este se estructura con los conceptos; subesquema *sociocultural* se evidencia en la declaración que hay un problema en los estudiantes y, es mediante la intervención proporcionar solución; finalmente, la pregunta se relaciona con el subesquema *Técnico-procedimental*, porque le dieron respuesta a la pregunta.

A nivel de inferencia, las conclusiones del informe de investigación presentado por los equipos, están relacionados con una situación, es con el resultado de aprendizaje: los estudiantes de la carrera se apropiaron del modelo de aprendizaje por esquemas de forma conceptual, procedimental y actitudinal; y es aporte al desarrollo de la competencia didáctica. También, se apropiaron del proceso de investigación desde lo conceptual, procedimental y actitudinal, es decir del desarrollo de la competencia investigación. Además, durante la defensa de los trabajos ante el jurado examinador (ver Anexo 16), las conclusiones no fueron cuestionadas, porque el análisis realizado mediante la teoría subesquemática les permitió evidenciar la situación de aprendizaje de los estudiantes de secundaria y los avances de aprendizaje con ello el dominio de su trabajo de investigación. De las cuales, se realizaron inferencias y estas se relacionan con las competencias y la presentación con base de la teoría subesquemática:

Imagen N° 56. Conclusiones de los informes



Fuente: Moreno y Vega (2020), Sánchez y Flores (2020), Roble y Rodríguez (2020) y Loáisiga (2020)

Otro apartado examinado son las recomendaciones propuestas en los informes de investigación:

Informe	Recomendaciones
Informe 1	<p>Aplicar nuevamente la estrategia basada en el <u>modelo de aprendizaje por esquemas</u>, fundamentalmente en la <u>expresión escrita</u>.</p> <p>Que se comparta el trabajo realizado para que sirva como ejemplo para futuras <u>investigaciones</u>.</p> <p>Mejorar algunos aspectos en la <u>estrategia</u>, en este sentido, tomar en cuenta la planificación del tiempo como un factor fundamental, proponer más actividades dentro de la estrategia que implique y desarrolle el pensamiento crítico en los estudiantes.</p> <p>Que otros docentes retomen este <u>trabajo investigativo</u> como base para futuras investigaciones que impliquen la aplicación del <u>modelo de aprendizaje por esquemas</u> para obtener resultados que favorezcan a validar este modelo, e irlo afinando</p>
Informe 2	<p>Considerar dentro de los planes de estudios formativos al estudiante como actor principal en el proceso de <u>aprendizaje</u> y focalizar la atención en los procesos de cómo este aprende.</p> <p>Se les propone a la Facultad de Educación e Idiomas de la UNAN-MANAGUA, <u>investigar</u> sobre el <u>Modelo de Aprendizaje por Esquemas</u> e incentivar a sus estudiantes a incursionar en el ámbito <u>investigativo</u> como una forma de desarrollo profesional.</p> <p>A los Docentes y estudiantes de las carreras de Ciencias de la Educación a <u>investigar</u> sobre el <u>Modelo de Aprendizaje por Esquemas</u>, para generar cambios en el sistema educativo.</p> <p>Al Ministerio de Educación de Nicaragua, MINED, considerar el <u>Modelo de Aprendizaje por Esquemas</u> como una propuesta novedosa y competente para mejorar los planes de estudio en el sistema educativo de Nicaragua.</p>
Informe 3	<ul style="list-style-type: none"> • En primer lugar, recomendamos al MINED la apropiación de <u>modelos de aprendizaje</u> que desarrollen en el alumno la construcción de sus propios conceptos de manera que los alumnos sean activos y no pasivos y que el maestro sea un facilitador. • A los que lean nuestra <u>investigación</u> mejorar e implementar nuestra <u>estrategia</u> didáctica basada en el <u>modelo de aprendizaje por esquemas</u> con el fin de innovar la educación a través de modelos constructivistas. • Investigar más a fondo sobre el <u>modelo de aprendizaje por esquemas</u> y aplicarlo en nuestras aulas de clase para el desarrollo de las habilidades <u>lingüísticas</u>.
Informe 4	<ul style="list-style-type: none"> • Considerar dentro de los planes de estudios formativos al estudiante como actor principal en el <u>proceso de aprendizaje</u> y focalizar la atención en los procesos de cómo este aprende. • Se les propone a la Facultad de Educación e Idiomas de la UNAN-MANAGUA, <u>investigar</u> sobre el <u>Modelo de Aprendizaje por Esquemas</u> e incentivar

	<p>a sus estudiantes a incursionar en el ámbito <u>investigativo</u> como una forma de desarrollo profesional.</p> <ul style="list-style-type: none"> • A los Docentes y estudiantes de las carreras de Ciencias de la Educación a investigar sobre el <u>Modelo de Aprendizaje por Esquemas</u>, para generar cambios en el sistema educativo. • Al Ministerio de Educación de Nicaragua, MINED, considerar el <u>Modelo de Aprendizaje por Esquemas</u> como una propuesta novedosa y competente para mejorar los planes de estudio en el sistema educativo de Nicaragua.
--	---

Fuente: Moreno y Vega (2020), Sánchez y Flores (2020), Roble y Rodríguez (2020) y Loáisiga (2020)

Otro aspecto que es parte del informe de investigación y los cuatro equipos las dejaron de manera puntual con sus *Recomendaciones*. Estas se corresponden con ideas generadas después de la aplicación de la investigación, son ideas que le sirven a futuros investigadores. En ese sentido, las ideas le expresan que aspectos se pueden retomar, por lo tanto siempre es un acápite de obligatoriedad para todo aquel que se emprende en la búsqueda de antecedentes. Es decir, los cuatro trabajos aportan al campo de la investigación, dejando aporte para el presente como para el futuro.

Desde lo expuesto, se interpreta que los informes sientan un precedente en el campo de la investigación educativa en el país, porque recomiendan a la investigación como una vía para la solución de problemas de aprendizaje y la implementación del modelo de aprendizaje por esquemas. Esto solo es producto de la interiorización de procesos complejos como son el caso de las competencias didáctica y la competencia investigación. Por lo tanto, el apartado de las recomendaciones en los informes confirma que los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas han desarrollado la competencia investigación.

Lo anterior, se confirma en la respuesta a la pregunta:

Pregunta: ¿Qué aspectos del modelo le fortalecen para exponer el trabajo ante el jurado?

Respuestas

Equipo 1: *Considero que me fortalece el hecho de haber trabajado los subesquemas, el dominio de los mismos es la base para la defensa de nuestro trabajo, así como también el análisis de cada instrumento aplicado*

Equipo 2: *La metodología de análisis, puesto que presentar el análisis de resultados por fase nos permite mostrar de manera clara y ordenada el avance de los estudiantes durante todo el proceso de aprendizaje, entonces, esta metodología nos permitió monitorear llevar un orden de los resultados*

Equipo 3: *La demostración de apropiación teórico del Modelo y el dominio del análisis de los resultados bajo el argumento teórico.*

Equipo 4: *Estructura ordenada de las bases teóricas (subesquemas de aprendizaje) y metodología (momentos de aprendizaje). Esto permitirá tener una exposición coherente y cohesionadamente.*

Ver Anexo N° 15

Las respuestas demostraron que los estudiantes comprendían el proceso de investigación, porque sus resultados eran la demostración que el proceso se completó y fue lo expuesto ante el jurado, por lo tanto, la competencia investigación le permitió a los estudiantes gestionar la confianza para enfrentarse al jurado de alto nivel (docentes con nivel de maestría) y ser evaluados. Por eso, expresaron que su mayor fortaleza es la aplicación del modelo de aprendizaje y por ende el análisis realizado con la teoría subesquemática. Es decir, de los resultados y lo expresado por los estudiantes durante todo el proceso se infiere que el desarrollo de las ambas competencias de ha logrado, aunque unos más que otros.

El informe contiene un acápite en el que los estudiantes expresaron su valoración con respecto a la estrategia aplicada. Entonces, dijeron:

Las estrategias utilizadas durante el proceso de aplicación lograron consolidar un aprendizaje significativo en la mayoría de los estudiantes (Moreno y Vega, 2020. p. 175),

Con base al Modelo de Aprendizaje por Esquemas, se pueden crear propuestas teóricas-metodológicas las cuales pueden ser estructuradas en competencias que contribuyan al desarrollo de aptitudes en los educandos en cualquier contenido propuesto. (Sánchez y Flores. 2020. p. 268)

Aporte de la estrategia y del modelo al desarrollo de la competencia declarada: Consideramos que el hecho de haber enseñado el simposio paso a paso permitió que los estudiantes desarrollaran mayor conocimiento tanto de la expresión oral como del simposio (Roble y Rodríguez. 2020. p. 63)

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. (Loáisiga. 2020. p. 284)

Los enunciados esquemáticos presentados ratifican que lo expuesto, que la investigación es efectiva, siempre que se cumplan con los pasos metodológicos del proceso investigativo, así el Modelo de aprendizaje por esquemas aportó al desarrollo de la competencia didáctica, y este aprendizaje se integra a un proceso mayor, el de la investigación. La generación de una práctica integrada y de acciones consecutivas en el proceso de formación profesional en la carrera de lengua y Literatura Hispánicas generaron licenciados con un mayor nivel de conciencia y competente para enfrentar las situaciones que se le presenten en su campo laboral.

Los elementos analizados en esta etapa hacen indicar lo siguiente:

- ✓ Que los estudiantes de la carrera comprenden el Modelo de aprendizaje por esquemas y de su efectividad para el aprendizaje de los contenidos de lengua materna.
- ✓ Que los resultados obtenidos mediante la aplicación de la teoría subesquemática llevó a los estudiantes de la carrera a ver el proceso hasta en sus más mínimos procesos y que favorece la detección de errores.

- ✓ Que el Modelo de aprendizaje por esquemas generó aprendizaje significativo en los estudiantes de la carrera y estos en estudiantes de secundaria a quienes le aplicaron la estrategia.
- ✓ Que es innegable el desarrollo de la competencia didáctica y competencia investigación en los estudiantes de la carrera.
- ✓ Que se ha dado un aporte a la educación nacional, proporcionando una línea de investigación con un modelo de aprendizaje propio.
- ✓ Que el Modelo de aprendizaje por esquema propone a los docentes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas una nueva forma de gestionar el currículo, integrando asignaturas de didáctica e investigación.
- ✓ La ejecución del modelo de aprendizaje por esquemas dio resultados en la formación de profesionales capacitados para diseñar y poner en prácticas estrategias de aprendizaje, además de ser parte del proceso de investigación.

QUINTA PARTE: CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE ACTUACIÓN

9. Conclusiones

El trabajo de investigación responde a una línea trazada en la tesis doctoral Esquemas de aprendizaje de la gramática (Escobar, 2016). Por lo tanto, concluido el análisis de la información recolectada durante el proceso de investigación y de obtener los resultados de las técnicas de investigación aplicadas, en primera instancia se le da respuesta a los objetivos de propuestos y con ello a la implicación siguiente “El modelo de aprendizaje creado debe aplicarse en otros cursos de gramática y acompañar el proceso con métodos de investigación basados en diseños cuasiexperimentales para medir su efectividad” (Escobar, 2016. p. 715).

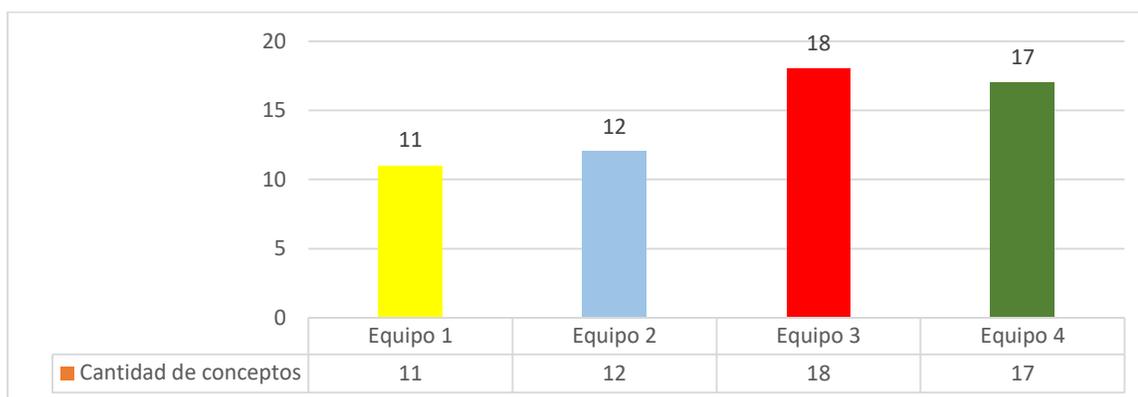
En ese sentido, se presentan los resultados:

9.2. Conclusiones de la primera fase

Es en el análisis documental realizado a los trabajos elaborados por los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas que se llegó a las conclusiones siguientes:

- ✓ Los estudiantes realizaron las acciones pertinentes para elaborar los trabajos propuestos: *Síntesis, responder entrevista estructurada y narrar su experiencia*. Con ello, se comprobó en los cuatros equipos que las situaciones propuestas le permitieron activar los subesquemas conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental, lo cual permitió la caracterización de los esquemas de los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas.
- ✓ El proceso enriqueció el microsistema semántico, microsistema morfosintáctico, microsistema ideológico y microsistema pragmático, esto quedó evidencia en los escritos presentados en las tablas elaboradas para el análisis de la información, de ellas se extrajo la cantidad de conceptos empleados:

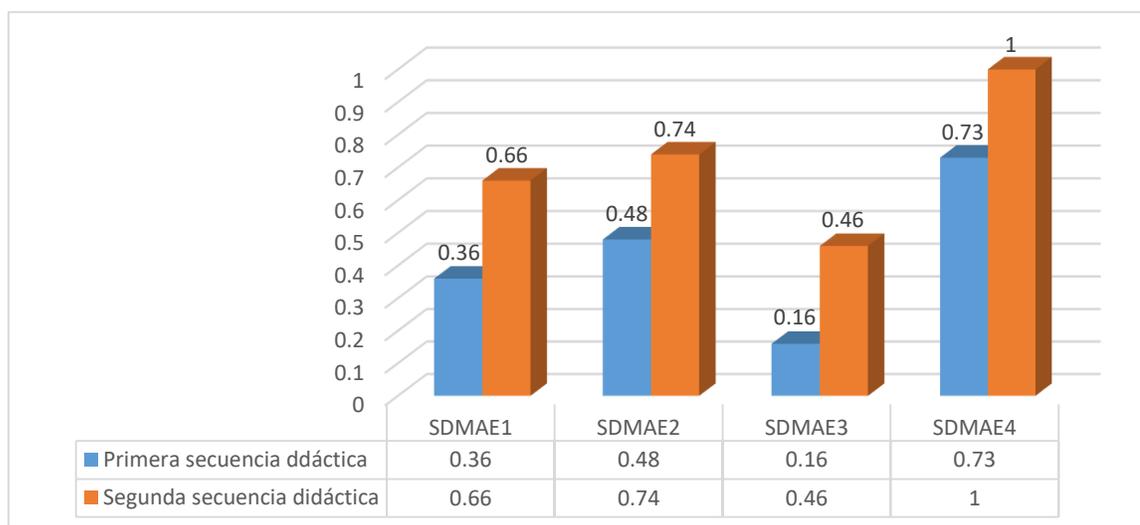
Gráfico N° 43. Cantidad de conceptos utilizados en la fase inicial



Conclusiones relacionadas con el dominio del modelo de aprendizaje por esquemas y su aporte al desarrollo del esquema competencia didáctica:

- ✓ Las situaciones de aprendizaje puestas en práctica durante el curso de Didáctica de la lengua y la literatura cumplió con el propósito de crear el espacio para la implementación del modelo de aprendizaje por esquemas en la elaboración de la secuencia didáctica y con ello al desarrollo del esquema competencia didáctica:

Gráfico N° 44. Resultados cuantitativos de ambas secuencias



- La secuencia *SDMAE3* elaborada por el *Equipo 3* está en nivel inicial por no llegar a 0.50, sin embargo presenta avances cualitativos en la

aplicación del modelo de aprendizaje por esquema. (ver Anexo N° 13).

- La secuencia SDMAE1 y SDMAE2 elaborada por el Equipo 1 y 2 respectivamente están en nivel medio, porque su resultado es superior al 0.50 ambos equipos tienen mayor dominio del modelo de aprendizaje por esquemas. (ver Anexo N° 11 y 12)
 - La secuencia SDMAE4 elaborada por el Equipo 4 cumplió con todos los requerimientos metodológicos del modelo de aprendizaje por esquemas. Esta se clasifica en un alto nivel. (ver Anexo N° 14)
- ✓ Las fallas más frecuentes en el dominio del modelo de aprendizaje por esquemas es el no establecer relación entre los momentos de aprendizaje. Otra se corresponde con no plantear como situación problémica el momento de aprendizaje *Aplicación procedimental*.
- ✓ La construcción de la secuencia didáctica con base en el modelo de aprendizaje por esquemas contribuyó al desarrollo del esquema competencia didáctica. Así, el proceso de construcción por etapa fortaleció los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales de los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas.

Conclusiones relacionadas al desarrollo del esquema competencia investigación:

- ✓ El desarrollo del esquema competencia investigación inició con la implementación de la estrategia análisis documental que los estudiantes de la carrera aplicaron al protocolo que se les proporcionó. Este ejercicio confrontación entre los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas y un protocolo de investigación, les permitió demostrar sus conocimientos previos sobre investigación.
- ✓ El desarrollo del esquema fue mediante la aplicación de los subesquemas conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental en la construcción análisis del protocolo de investigación. Además, la acción produjo enriquecimiento conceptual y lingüístico con relación al proceso de investigación y con ello la competencia investigación.

- ✓ El desarrollo de la competencia investigación le permitió la apropiación de la estructura del trabajo, el conocimiento procedimental del protocolo y avances en la dimensión actitudinal mediante el trabajo en equipo comenzó a ser evidente.
- ✓ Se evidenció el desarrollo del esquema competencia investigación, porque se trabajó las dimensiones conceptual, procedimental y actitudinal. Además, el estudiantado cambió su actitud con relación al curso, a su aprendizaje y con ello se trabajó la responsabilidad.
- ✓ El trabajo en equipo fortaleció la dimensión actitudinal en los estudiantes, porque se fomentó los valores como trabajo colaborativo, responsabilidad, empatía y compañerismo.
- ✓ La aplicación de la competencia investigación se evidenció en los protocolos elaborados por cada equipo, según los resultados de la lista de cotejo las dificultades fueron mínimas.
- ✓ La teoría subesquemática contribuyó al diseño del protocolo de investigación y a completar la estrategia con la secuencia didáctica basada en el modelo de aprendizaje por esquema y lista para aplicar en estudiantes de educación media.

9.3. Conclusiones de la segunda fase

Después de revisar los cuatro trabajos de investigación de los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas se llegó a las conclusiones:

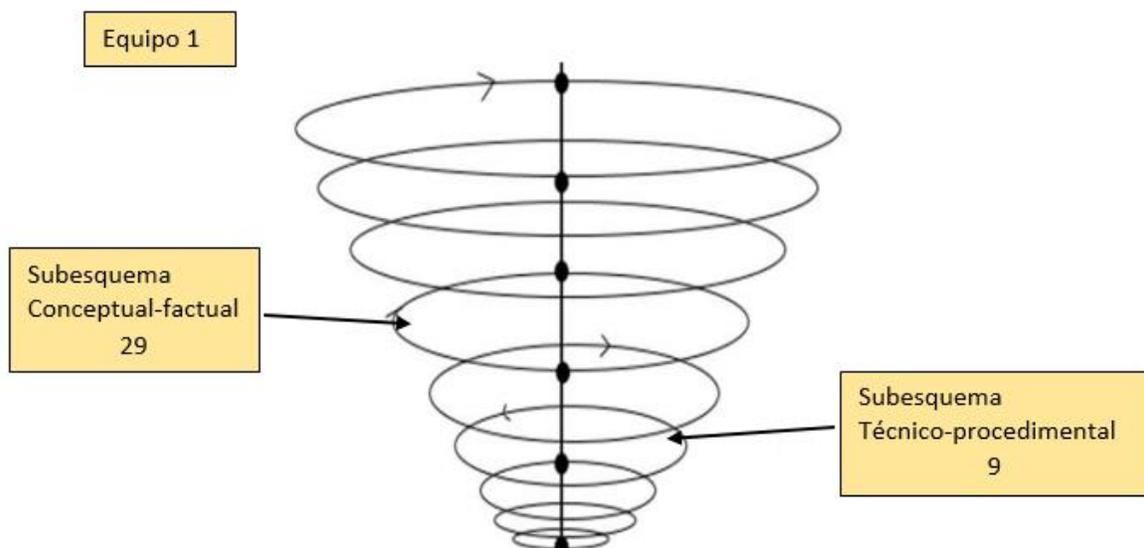
- ✓ Las cuatro estrategias están diseñadas con base en el modelo de aprendizaje y con la teoría subesquemática.
- ✓ Los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas aplicaron su estrategia de aprendizaje en estudiantes de educación.
- ✓ Del cumplimiento de los momentos de aprendizaje:
 - *Evolución conceptual-factual.* Aplicaron la teoría subesquemática para el análisis de la información recopilada. Establecieron los resultados con base en los subesquemas, conceptual-factual, lingüístico,

sociocultural y técnico-procedimental, además, indicaron el nivel de aprendizaje de los estudiantes del nivel de secundaria.

- Expresan de los momentos de aprendizaje *Apropiación y desarrollo metalingüístico* y *Apropiación de técnica-procedimental*, a lo interno en las estrategias 1 y 3 realizan la descripción del proceso realizado en ambos momentos de aprendizaje, sin embargo, en las conclusiones el resultado se presenta de forma generalizada no se apoyan de la teoría subesquemática para presentar los resultados. En cambio, en las conclusiones de las estrategias 2 y 4 el resultado es con base en la metodología de análisis de subesquemas.
 - *Aplicación procedimental*, se ejecutó el momento de aprendizaje, las conclusiones reflejan avances en el aprendizaje de los estudiantes de educación media, por lo tanto, es avance en el desarrollo de la competencia didáctica y competencia investigación de los estudiantes de la carrera. Sin embargo, la implementación de la teoría subesquemática para el análisis no alcanzó en su totalidad por los integrantes de dos equipos (1 y 3).
- ✓ En la primer fase con la aplicación de la teoría subesquemática le permitió a los equipos precisar los errores en los estudiantes en las dimensiones: conceptual, procedimental o actitudinal.
 - ✓ En las conclusiones elaboradas demostraron dominio del modelo de aprendizaje por esquemas, porque verbalizan en el escrito los momentos del modelo.
 - ✓ Los equipos 1 y 3 en las conclusiones demuestran dominio del proceso de investigación, porque mencionan la segunda fase y tercera sin embargo el análisis realizado no lo hicieron con base en la teoría subesquemática, en ninguna de las fases.
 - ✓ Los equipos 1 y 3 en las conclusiones establecidas no detallan los avances de los estudiantes después del desarrollo de los momentos de aprendizaje del modelo por esquemas.

- ✓ Los equipos 2 y 4 aplicaron a la información obtenida en la segunda fase de la investigación relacionada con dos momentos de aprendizaje del modelo *Apropiación y desarrollo metalingüístico, Apropiación de técnica-procedimental y Aplicación procedimental*, el análisis con base en los cuatro subesquemas, conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental, en las dos fases.
- ✓ La ejecución de la secuencia didáctica aportó al desarrollo del esquema competencia didáctica y procesamiento de la información en la competencia investigación, para ello se recurre a la tabla de niveles construido por Escobar (2016) en la que se representa el nivel ¹ alcanzado en las espirales siguiente:

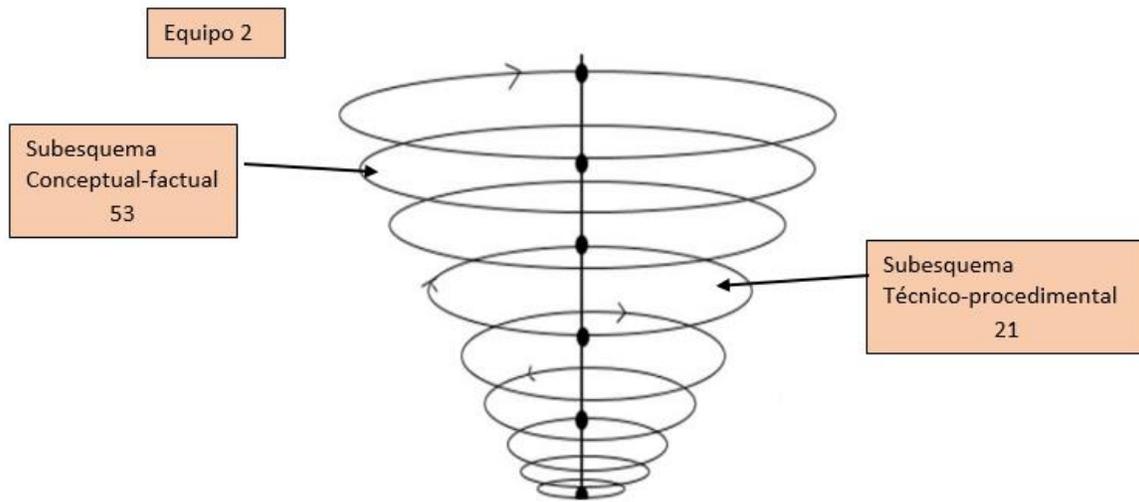
Imagen N° 57. Representación gráfica del nivel de aprendizaje



Fuente: Tabla N° 19. pp. 232- 234

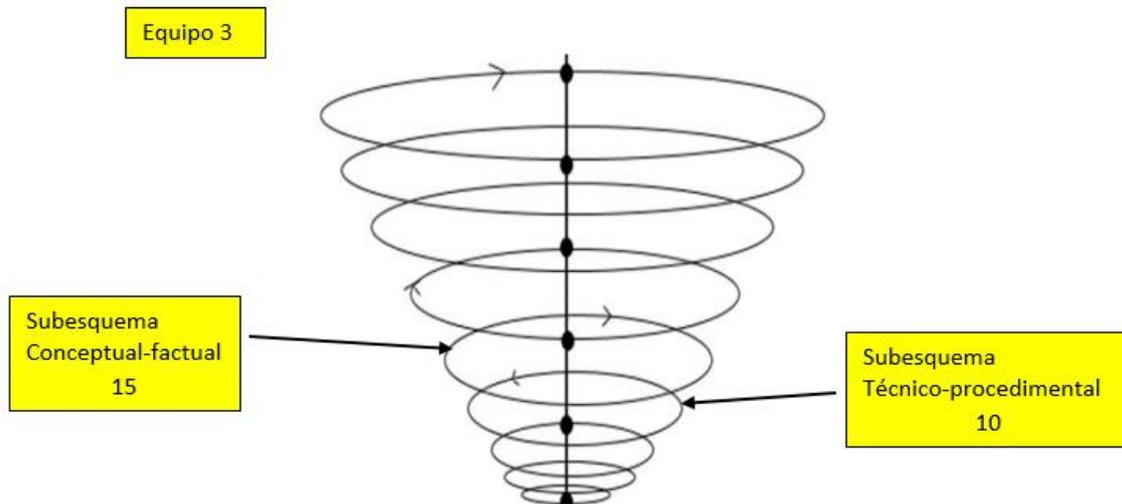
¹ **Nivel 4:** Aprehensión óptima de las invariantes operatorias del campo conceptual, y aplicación de estas a situaciones diversas de aprendizaje. **Nivel 3:** Transición entre un reconocimiento y significación parcial de las invariantes operatorias conceptuales y procedimentales, con ausencia de invariantes aprendidas en la formación anterior, y aplicación de estas a situaciones nuevas de aprendizaje. **Nivel 2:** Reconocimiento y explicación parcial aceptables de las invariantes operatorias conceptuales, aunque aún persisten algunas invariantes aprendidas en la formación anterior, y aplicación de estas a situaciones similares o antiguas de aprendizaje. **Nivel 1:** Reconocimiento de las invariantes operatorias conceptuales sin explicación del significado de estas, junto con invariantes aprendidas en la formación anterior, y aplicación de estas a situaciones antiguas de aprendizaje. **Nivel 0:** Ausencia de invariantes operatorios para comprender el campo conceptual y predominio de invariantes aprendidas en formación anterior. (Escobar, 2016, p. 633). Ver Anexo N° 17.

Imagen N° 58. Representación gráfica del nivel de aprendizaje.



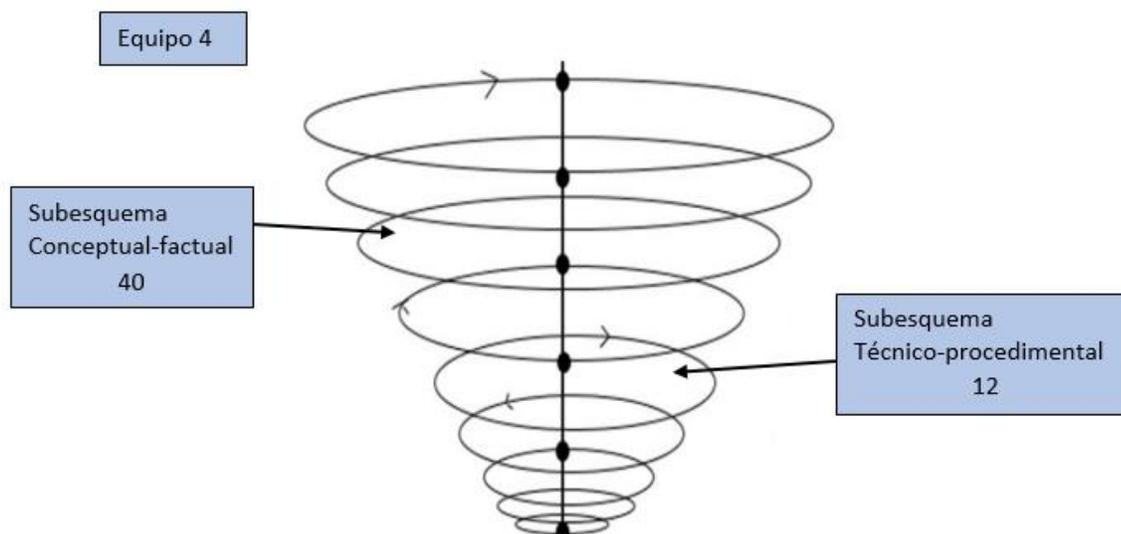
Fuente: Tabla N° 23. pp. 240-244

Imagen N° 59. Representación gráfica del nivel de aprendizaje



Fuente: Tabla N° 24. pp. 245-246

Imagen N° 60. Representación gráfica del nivel de aprendizaje



Fuente: Tabla N° 25. pp. 255-258

9.4. Conclusiones de la tercera fase

El análisis conlleva a las conclusiones siguientes:

- ✓ Que los estudiantes de la carrera comprenden el Modelo de aprendizaje por esquemas y su efectividad para el aprendizaje de los contenidos de lengua materna.
- ✓ Que los resultados obtenidos mediante la aplicación de la teoría subesquemática llevó a los estudiantes de la carrera a ver el proceso en sus más mínimos procesos y que favoreció la detección de errores para incidir en corrección de forma consciente
- ✓ Que el Modelo de aprendizaje por esquemas generó aprendizaje significativo en los estudiantes de la carrera y estos en los estudiantes de secundaria a quienes le aplicaron la estrategia.
- ✓ Que es innegable el desarrollo de la competencia didáctica y competencia investigación en los estudiantes de la carrera, porque tienen conocimiento conceptual para la construcción de la estrategia y procedimental para aplicarlo.

- ✓ Que se ha dado un aporte a la educación nacional, proporcionando una línea de investigación con un modelo de aprendizaje propio.
- ✓ Que el Modelo de aprendizaje por esquema propone a los docentes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas una nueva forma de gestionar el currículo, integrando las asignaturas de didáctica e investigación.
- ✓ Los estudiantes desarrollaron habilidades relacionadas con la competencia investigación:

9.5. Conclusiones generales

Subesquema conceptual-factual

- ✓ Los estudiantes de la carrera demostraron dominio de los conceptos del modelo de aprendizaje por esquemas, con ellos expresaron las situaciones reales de aprendizaje, hicieron uso de invariantes operatorias aprendidas en los conceptos en acción y teoremas en acción.
- ✓ El dominio del subesquema para el análisis solo estuvo presente en la primera fase, porque a partir de una situación real ejecutada por los estudiantes de secundaria identificaron sus errores conceptuales, sin embargo en las fases siguientes de análisis no se evidenció el subesquema. Pero, en el discurso escrito se comprobó que está estructurado con conceptos y estos en teoremas en acción.
- ✓ El subesquema fortaleció los aprendizajes conceptuales de los estudiantes de la carrera con relación al modelo de aprendizaje por esquema y enriqueciendo conceptualmente.
- ✓ La aplicación del subesquema conceptual-factual en el análisis les permitió al equipo precisar los errores conceptuales de los estudiantes con relación al texto expositivo.
- ✓ Los estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas desarrollaron dominio del subesquema conceptual-factual, evidente en el análisis realizado y en la tesis.

- ✓ Tienen debilidad en la aplicación del subesquema como metodología de análisis, por lo presentado en las fases de investigación. Además, no lograron demostrar los avances del aprendizaje de los estudiantes en la fase final.
- ✓ Hay fallas en la aplicación del subesquema conceptual-factual en el procesamiento de la información recolectada, porque no realizan comparación entre los resultados iniciales y los finales.
- ✓ El esquema investigación está en proceso de formación, porque el equipo reconoce las etapas de la investigación, pero no aplica el subesquema para el procesamiento de la información que le permitan indicar el nivel de avance de los estudiantes.
- ✓ Los equipos tienen avances significativos en el dominio de la teoría subesquemática para el análisis de la información recolectada. Sin embargo, en el procesamiento de la información la aplicaron con dominio, pero en la elaboración de las conclusiones no se evidenció, el caso de la Estrategia 1 y 3, por el contrario los estudiantes que aplicaron las estrategias 2 y 4 mantuvieron el mismo análisis desde la teoría subesquemática.

Subesquema lingüístico:

- ✓ Los equipos demostraron el dominio del subesquema esto se evidenció en la construcción de la secuencia didáctica en relación al segundo momento de aprendizaje *Apropiación y desarrollo metalingüístico*.
- ✓ Los equipos 1 y 3 utilizaron como metodología en la primera etapa de la investigación de análisis identificando las fallas en la construcción de ideas en la redacción del texto expositivo. En cambio, los equipos 2 y 4 expusieron los resultados mediante la estructura subesquemática
- ✓ El microsistema morfosintáctico que coopera y funciona con el lenguaje se empleó en la redacción de los diferentes trabajos, porque lo hicieron a través de la información que tomaron de contextos reales; además hicieron uso de palabras que se correspondían al modelo de aprendizaje por esquema, con la teoría subesquemática y el texto expositivo; finalmente se constató que en

las ideas expuestas establecieron las relaciones sintácticas pertinente para transmitir ideas coherentes.

- ✓ Los equipos 1 y 3 en el análisis de la segunda y tercera etapa de la investigación los resultados no se evidencia de forma literal el subesquema lingüístico, pero se considera que el subesquema está presente, porque en la segunda etapa analizó el momento *Apropiación y desarrollo metalingüístico* este momento está relacionado de forma directa con el subesquema, por lo tanto se infiere que el subesquema funcionó, solo que a los equipo le faltó indicar cuales eran los avances de los estudiantes de secundaria en este subesquema.
- ✓ Los equipos 2 y 4 mostraron consistencia en la utilización del subesquema lingüístico para presentar los avances de los estudiantes de secundaria. Es decir, muestran mayor dominio de la teoría subesquemática.

Subesquema sociocultural:

- ✓ Los equipos aplicaron de forma apropiada en el análisis del momento *Evolución conceptual-factual* la metodología del subesquema para establecer las creencias de los estudiantes de secundaria sobre la definición y escritura del texto expositivo, además de la identificación de los aspectos ideológicos relacionados con el esquema en estudio, texto expositivo.
- ✓ El subesquema sociocultural al ser un microsistema ideológico estuvo presente desde el momento que aceptaron participar en la investigación. El proceso tuvo una duración de dos años, es decir se crearon lazos entre los compañeros y docentes, luego eso se trasladó al proceso de aplicación de la estrategia en el aula de secundaria.
- ✓ El subesquema abonó a la comprensión del proceso de investigación y a la capacidad de crear vínculo entre los estudiantes de la carrera, docente y estudiantes de secundaria. Contribuyó a la desarrollo de la dimensión actitudinal.

Subesquema técnico-procedimental:

- ✓ En el análisis del momento de aprendizaje *Evolución conceptual-factual* el equipo estableció el nivel de los estudiantes de secundaria, es decir aplicó el subesquema para la identificación de los errores en la redacción del texto expositivo por los estudiantes de secundaria.
- ✓ El subesquema se movilizó en el proceso desde la construcción de la secuencia didáctica con el modelo de aprendizaje por esquema.
- ✓ El proceso de análisis a los trabajos de los estudiantes de secundaria está impregnado de la aplicación del microsistema pragmático, porque analizó la información que obtuvo de la aplicación de la secuencia didáctica en contexto real, que demostró el saber hacer de los estudiantes de la carrera.
- ✓ Este microsistema pragmático evidenció que los estudiantes movilizaron sus conocimientos conceptuales en la construcción de la estrategia de aprendizaje que incluye secuencia didáctica, materiales y protocolo. El pragmatismo del subesquema les permitió llevar a otro nivel su aprendizaje aplicando los conocimientos procedimentales en la ejecución y análisis de los resultados.
- ✓ En la ejecución de la estrategia que es una acción procedimental permitió la movilización de todos los conocimientos, es decir el estudiante hace uso de los conocimientos conceptuales, lingüístico y sociocultural.

Conclusiones teóricas

- ✓ Se cumplió con las concepciones teóricas asumidas por el Modelo de aprendizaje por esquemas (Escobar, 2016), porque funcionaron en el aprendizaje de los estudiantes de secundaria, demostrado en el análisis realizado por los equipos.
- ✓ La estructura del Modelo de aprendizaje por esquemas es de fácil operacionalización cuando se comprende la teoría subesquemática, este proceso es mediante ensayo-error.
- ✓ Las estrategias elaboradas cumplieron con los pasos teóricos propuestos por Feo (2010, p. 66).

- ✓ Se contribuyó al desarrollo de las habilidades docentes y por ende, al desarrollo de la competencia didáctica propuestas por Rivadeneira (2017) y Pimienta (2012).
- ✓ Se cumplió con lo propuesto en relación al desarrollo de la competencia investigación, que se desarrolla mediante la vivencia de un proceso de investigación (Escobar y Sandoval, 2020).
- ✓ El proceso de investigación propició al desarrollo de la competencia investigativa propuestas por Gayol, Montenegro, Tarrés y D´Octavio (2008)

10. Limitaciones e implicaciones

La presente investigación, tiene las siguientes limitaciones e implicaciones:

Limitaciones

- ✓ En el inicio la resistencia de los estudiantes de la carrera para trabajar un proyecto de investigación, con integración de dos campos de estudio, didáctica e investigación, porque el trabajo se ha realizado de forma desvinculada.
- ✓ La visión negativa generada en los estudiantes de la carrera sobre la importancia de la investigación, esto se reflejó en la variabilidad de la muestra del primer curso al último.

Implicaciones

Teóricas

- ✓ Se considera cumplida la premisa siguiente: El modelo de aprendizaje creado debe aplicarse en otros cursos de gramática y acompañar el proceso con métodos de investigación basados en diseños que permita medir su efectividad.

Técnicas:

- ✓ Se propone un diseño de secuencia didáctica con base en el Modelo de aprendizaje por esquemas para la construcción de estrategias didácticas.
- ✓ La construcción de estrategias didácticas con el Modelo por esquemas sistematiza el aprendizaje de los estudiantes.
- ✓ La teoría subesquemática como metodología de análisis, permite identificar los errores y establecer el nivel de aprendizaje.

Prácticas:

- ✓ Replicar el proceso de investigación en la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas, para elaborar un análisis comparativo entre los resultados obtenidos y los nuevos aprendizajes.
- ✓ La integración de asignaturas del área de didáctica y de investigación para la planificación, ejecución y análisis de resultados de estrategias de aprendizaje aplicadas con base en el Modelo de aprendizaje por esquemas.

Investigativas:

- ✓ La apertura de una línea de investigación sobre el aprendizaje con el modelo de aprendizaje por esquemas.
- ✓ La creación de un equipo de investigación que integró a estudiantes y profesores de diferentes áreas de conocimiento.

11. Referencias

A

- Aguirre, R. (1999). *Aportes del trabajo cooperativo a la solución de algunos problemas de la expresión escrita durante la redacción de leyendas populares*. Managua, UNAN-Managua
- Álvarez, C. Á., y Maroto, J. L. S. F. (2012). *La elección del estudio de caso en investigación educativa*. *Gazeta de antropología*, 28(1). Recuperado de: http://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian
- Alviárez, L., Kwan, H. F. M., y Carrillo, A. (2009). De una didáctica tradicional a la mediación de los procesos de aprendizaje en los currículo de educación superior. *Telos*, 11(2), 194-210. Recuperado de: <http://ojs.urbe.edu/index.php/telos/article/view/1756>
- Alzate-Medina, G. M., y Peña-Borrero, L. B. (2010). *La tutoría entre iguales: una modalidad para el desarrollo de la escritura en la educación superior*. *Universitas Psychologica*, 9(1), 123-138.
- Angulo, Á., y Bravo, R. (2006). *Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura/Theories or models of text production in teaching and learning of writing*. *Didáctica: Lengua y Literatura*, 18, 29. Recuperado de: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/33-teoras-o-modelos-de-produccion-de-textos-en-la-enseanza-y-el-aprendizaje-de-la-escriturapdf-snqQb-articulo.pdf>
- Araya, V., Alfaro, M., y Andonegui, M. (2007). *Constructivismo: orígenes y perspectivas*. *Laurus*, 13(24), 76-92. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111485004.pdf>
- Arceo, F. D. B., Rojas, G. H., y González, E. L. G. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. McGraw-Hill. Recudeprado de : <http://mapas.eafit.edu.co/rid=1K28441NZ-1W3H2N9-19H/Estrategias%20docentes%20para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10). recuperado de: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/38902537/Aprendizaje_significativo.pdf?1443319619=yresponse-content-disposition=inline%3B+filename%3DTEORIA_DEL_APRENDIZJE_SIGNIFICATIVO_TEOR.pdf&Expires=1602169133&Signature=Hk8Jc21~eDuNCSjWZqVZkIEVxzTQGGJtdzhg20WRo58JfR5xnH74h2mAjlq9J3C2Wuz5d3S9N8W

[bdU1yupePpGHAKbUz0bHZ9ap1z4wclwOeOiW~57Pqr8YZjbEsoudKWxDE
AacaF~BBO~RRloD5DUXZZSipCgcrNj2OwUdTLHI8MjNqe~N8BjQ1cVjdXB
iofzjEXODz~uAGCzWE4XWzCzDsngvUTxuJ2pmi6kNFWTIKYkfx-
EngJxSksAhBjnsWTcP~Jf3~UczsTop60ydPq7cZSSzhH3J461Ly2Kta9fjbEh
dHznEMB72Jn4aVwS6BLAYwlvuxOuzWZGiRNN73WOA_yKey-Pair-
Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://doi.org/10.1016/j.ijer.2016.01.001)

Azagra, M. J. (2016). *Una propuesta didáctica para el desarrollo de la escritura académica en estudiantes universitarios*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 6(1).

B

Barajas, M. T. G., Navarro, J. C. K., Osua, G. R., y Osua, M. A. R. (2010). La secuencia didáctica, herramienta pedagógica del modelo educativo ENFACE. *Universidades*, (46), 27-33.

Beaugrande de, R. (1984) Text Production. Toward a science of composition. Ablex, Norwood.

Bitonte, M. E. (2009). Tres aportes a la noción de operaciones: Verón, Fisher, Goodman.

Borzzone, A. M., Rosemberg, C., Diuk, B., y Amado, B. (2005). Aprender a leer y escribir en contextos de pobreza: una propuesta de alfabetización intercultural. *Lingüística en el Aula*, 8(9), 7-28.

Botello, S. (2013). *La escritura como proceso y objeto de enseñanza*. UNIVERSIDAD DE TOLIMA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN IBAGUÉ. Recuperado de: <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1039/1/RIUT-BHA-spa-2014>

Bournissen, J. M. (2014). Modelo pedagógico virtual. *Signos Universitarios*, anejo 2, vol. 1, 245-266. Disponible en: <http://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/view/2113/2660pp.245-266>

Bruner, J. (2011). Aprendizaje por descubrimiento. *NYE U: Iberia*.

C

Cabrera, F. C. (2005). Evaluación, constructivismo y metacognición. Aproximaciones teórico-prácticas. *Horizontes educacionales*, 10(1), 27-35. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3993195>

Camps, A. (1998). *Regulación del proceso de redacción y del proceso de aprendizaje: función de las pautas como instrumentos de evaluación formativa*. Dpto. de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Universidad Autónoma de Barcelona. En La tarea de evaluar, Col. Textos, 16, Ed. Graó,

- Barcelona. Recuperado de: www.xtec.cat/~ilopez15/materials/.../regulaciondelprocesoderedaccionyaprendizaje.
- Camps, A. (2013). *La escritura académica en la universidad*. REDU: Revista de docencia Universitaria, 11(1), 17. Recuperado de: <file:///C:/Users/Espa%C3%B1ol4.1/Downloads/Dialnet-LaEscrituraAcademicaEnLaUniversidad-4243793.pdf>
- Cárdenas, B. (2006). *Hacia el desarrollo de la habilidad de la expresión escrita y sus implicaciones didácticas en el proceso de adquisición del idioma español como segunda lengua*. Universidad de Granada, España. Recuperado de: <https://hera.ugr.es/tesisugr/16511736.pdf>
- Carlino, P. (2007). *¿Qué nos dicen las investigaciones internacionales sobre la escritura en la universidad?* Cuadernos de psicopedagogía, 4(1), 21-40. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/giceolem/box/paula.carlino/131.pdf>
- Carlino, P. (2009). *Prácticas y representaciones de la escritura en la universidad: los casos de Australia, Canadá, EEUU y Argentina*. Recuperado de: http://investigare.pucmm.edu.do:8080/xmlui/bitstream/handle/20.500.12060/503/CPU_20090612_6-17.pdf?sequence=1
- CASALES, Á. D. B. (2009). DISEÑO CURRICULAR POR COMPETENCIAS. APERTURA DE TEMAS QUE SIGNIFICAN UN REGRESO A LOS VIEJOS PROBLEMAS DE LA EDUCACIÓN. Recuperado de: http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/DISENOCURRICULARMAESTRIA15DEJUNIO/document/2.-_Curriculum_por_competencias/Diaz_Barriga.pdf
- Castelló, Montserrat. (2002). *De la investigación sobre el proceso de composición a la enseñanza de la escritura*. Revista signos, 35(51-52), 149-162. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342002005100011>
- Ceballos García, M. J. (2015). Análisis, evaluación y propuesta de mejora del modelo pedagógico "propio" de los centros La Salle: autonomías, responsabilidad y compromiso social para las nuevas generaciones de alumnos-as. Recuperado de: <https://rio.upo.es/xmlui/handle/10433/2060>
- Chablé, G. V., y Delgado, L. T. (2010). Modelos para el diseño curricular. *Pampedia*, 6, 55-citation_lastpage. Recuperado de: http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/DISENOCURRICULARMAESTRIA15DEJUNIO/document/5.-_Modelos_de_planeacion_curricular/modelos-diseno-curricular.pdf
- Chadwick, Clifton B. (2001). La psicología de aprendizaje del enfoque constructivista. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México),

XXXI (4), 111-126. [Fecha de Consulta 4 de Enero de 2021]. ISSN: 0185-1284. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=270/27031405>

Chaverra Fernández, D. (2011). *Las habilidades metacognitivas en la escritura digital*. Revista Lasallista de Investigación, 8 (2), 104-111. Recuperado de: <http://repository.lasallista.edu.co:8080/ojs/index.php/rldi/article/view/39>

Cisnero, M. (2005). *Lectura y escritura en estudiantes universitarios: un estudio de caso en la universidad tecnológica de Pereira*. Universidad tecnológica de Pereira. Recuperado de: <https://media.utp.edu.co/referenciasbibliograficas/uploads/referencias/ponencia/mireyacisnerosponascun07pdf-DZ16M-articulo.pdf>

D

de Moreno, S. S. (2010). *Escritura académica en la Universidad de Los Andes: Reflexiones sobre las prácticas en desarrollo*. Legenda, 14(11), 78-97.

del Carmen Gayol, M., Montenegro, S. M., Tarrés, M. C., y Enrique, A. (2008). Competencias Investigativas. Su desarrollo en carreras del Área de la Salud. *Uni-pluriversidad*, 8(2).

Díaz Barriga Arceo, F. (2005). Desarrollo del currículo e innovación: Modelos e investigación en los noventa. *Perfiles educativos*, 27(107), 57-84. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982005000300004yscript=sci_arttext

Díaz Barriga, Á. (2006). El enfoque de competencias en la educación: ¿ Una alternativa o un disfraz de cambio?. *Perfiles educativos*, 28(111), 7-36.

DUERERÍAS – Cuadernos de Filosofía. Recuperado de: <http://quindo.pntic.mec.es/ssag0007/filosofica/Descartes.pdf>

E

Escobar, A. (2017). *Esquemas de aprendizaje de la gramática*. UNAN-Managua. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/84460769.pdf>

Escorcía, D. (2011). *Aportes de la metacognición al rendimiento en escritura: análisis de la situación de estudiantes universitarios*. Revista Iberoamericana de educación, 3(56), 1-14. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/3999Escorcía.pdf>

Escudero, G. y Santana, B. (1984). *Los modelos del proceso de la escritura*. Universidad Complutense. <https://doi.org/10.1080/02109395.1984.10821404>

Estrada Molina, O. (2014). Sistematización teórica sobre la competencia investigativa. *Revista electrónica educare*, 18(2), 177-194. Recuperado de: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582014000200009

F

Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. Recuperado de: <http://148.202.167.116:8080/jspui/handle/123456789/175>

Flower, L. y J. Hayes (1996). *Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura*. Lectura y Vida, Asociación Internacional de Lectura. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Linda_Flower/publication/267779388_T
EXTOS_EN_CONTEXTO/links/55cb68f308aeb975674c7927/TEXTOS-EN-
CONTEXTO.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Linda_Flower/publication/267779388_TEXTOS_EN_CONTEXTO/links/55cb68f308aeb975674c7927/TEXTOS-EN-CONTEXTO.pdf)

Friss de Kereki Guerrero, I. (2003). Modelo para la Creación de Entornos de Aprendizaje basados en técnicas de Gestión del Conocimiento (Doctoral dissertation, Informatica). Recuperado de: <http://oa.upm.es/9925/>

Fuentealba, S. C. (2004). Enfoque conductista. *Contextos: Estudios de Humanidades y Ciencias Sociales*, (12), 127-130. Recuperado de: <http://revistas.umce.cl/index.php/contextos/article/view/632>

G

García Retana, José Ángel (2011). MODELO EDUCATIVO BASADO EN COMPETENCIAS: IMPORTANCIA Y NECESIDAD. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 11 (3), 1-24. [Fecha de Consulta 18 de Septiembre de 2020]. ISSN:. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447/44722178014>

García, Y. V. (2013). Reflexiones teóricas sobre el constructivismo en educación desde una perspectiva sociológica. *Intersticios. Revista sociológica de pensamiento crítico*, 7(2). Recuperado de: <http://www.intersticios.es/article/view/11367>

González Labrador, I. (2010). Partes componentes y elaboración del protocolo de investigación y del trabajo de terminación de la residencia. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 26(2), 0-0.

González, A. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *ISLAS*, 45(138):125-135

Guarín, H. P. (2012). La formación en un currículo como trayecto fenomenológico. Un enfoque sociocrítico. *Hallazgos*, 9(18), 79-96. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4138/413835216005.pdf>

Gurdián-Fernández, A. (2007). El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa. Recuperado de: <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/393/1/paradigama%20cualitativo.pdf>

Gutiérrez, A. D., Cano, X. L., y Victoriano, M. L. (2017). Competencia didáctica. Su desarrollo en las estudiantes de la licenciatura en educación.

Gutiérrez, O. B. (2004). Tendencias en la evaluación de los aprendizajes. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias sociales*, (9), 111-130. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/652/65200907.pdf>

Gutiérrez, R. (2016). Polisemia actual del concepto “modelo mental”. Consecuencias para la investigación didáctica. *Investigações em ensino de ciências*, 10(2), 209-226. Recuperado de: [file:///D:/Downloads/517-1040-1-SM%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/517-1040-1-SM%20(1).pdf)

H

Halliday M.A.K. y Hasan, R. (1976) *Cohesion in English*. Londres: Longman.

Hernández, F. y Salgado, S. (2011). *El racionalismo de Descartes*.

Hernández, F., Fernández, C. y Baptista (2006). *Metodología de la Investigación*. Cuarta edición. Mac Graw Hill editores. México DF México, 103, 205.

I

Irías, G. (2008). *Sistema de tareas docentes para el perfeccionamiento de las habilidades de expresión oral y expresión escrita en la asignatura de español del centro universitario de educación a distancia de la universidad pedagógica nacional “Francisco Morazán”*. LA CEIBA ATLÁNTIDA, HONDURAS, C.A.

J

Jaraba, R. (2012). *Módulo psicología del aprendizaje*. Sincelejo – Sucre. Catedrática

Jarpa, M. (2013). *Una propuesta didáctica para el desarrollo de la escritura académica en estudiantes universitarios*. RIEE. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. Recuperado de: <https://repositorio.uam.es/handle/10486/661774>

Joyce, B. y Weil, M. (1985). *Modelos de enseñanza*. Anaya, Madriz. Recuperado de: http://www.unizar.es/cce/atencion_diversidad/Didactica/Modelos%20de%20ense%C3%B1anza.pdf

L

- Laínez, R. (2008). *Estrategias didácticas para la asignatura de redacción general en el centro universitario regional del litoral pacífico*. Choluteca-Honduras
Recuperado de:
<https://tzibalnaah.unah.edu.hn/bitstream/handle/123456789/4324/T-MSc00145.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Larrañaga, A. (2012). *El modelo educativo tradicional frente a las nuevas estrategias de aprendizaje* (Master's thesis). Recuperado de:
<https://reunir.unir.net/handle/123456789/614>
- León, A. (2017). *Estrategias didácticas para la redacción de cartas comerciales en el instituto tecnológico nacional, innovación y prestigio Josefa Toledo de Aguerri*. UNAN – FAREM- CHONTALES Recuperado de:
<https://repositorio.unan.edu.ni/5257/1/97197.pdf>
- Loáisiga, V. (2020). *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* (Doctoral dissertation, Tesis Monográfica de Grado). UNAN-Managua).
- López, S. (2016). *La Mediación Pedagógica en el aprendizaje significativo de los estudiantes de primer año de inglés, en la asignatura Técnicas de Redacción y Ortografía, de la FAREM Estelí/UNAN-Managua*. Recuperado de:
<https://repositorio.unan.edu.ni/3944/1/17746.pdf>
- Luengo Navas, J. J., Luzón Trujillo, A., y Torres Sánchez, M. (2011). *Las reformas educativas basadas en el enfoque por competencias: una visión comparada*. Recuperado de:
<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/15093/rev123ed.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

M

- Mallart, J. (2001) *Didáctica: Concepto, objeto y finalidades*. En Sepúlveda, F., Rajadell, N. (Coords) *Didáctica General para Psicopedagogos*. Madrid: UNED. Recuperado de:
www.xtec.cat/~tperulle/act0696/notesUned/tema1.pdf
- Marinkovich, J. (2002). *Enfoques de proceso en la producción de textos escritos*. *Revista signos*, 35(51-52), 217-230. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342002005100014>
- Marro, M. (1987). *Los modelos procesales y la enseñanza de la redacción*. *Lectura y vida*, 8(4), 4-12. Recuperado de:
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a8n4/08_04_Marro.pdf

- Martínez, E. (s. f.). Modelo y modelos curriculares en la solución a los problemas educativos (reflexiones). Recuperado de: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a3n6/3-6-13.pdf>
- Martínez, L. (2008). *Estrategias didácticas para el desarrollo de la habilidad de la expresión escrita desde la asignatura español general en el centro universitario regional del litoral atlántico (CURLA)*. La Ceiba-Atlántida. Recuperado de: <https://tzibalnaah.unah.edu.hn/bitstream/handle/123456789/244/T-MSc00009.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Martínez, O. (1999). *La enseñanza aprendizaje de la progresión informativa en el ensayo expositivo argumentativo*. Managua, UNAN-Managua.
- Mendoza, Aníbal, Acevedo, Diofanor, y Tejada, Candelaria N. (2016). Teoría de la Formación por Etapas de las Acciones Mentales (TFEAM) en la Enseñanza y Aprendizaje del Concepto de Valencia Química. *Formación universitaria*, 9(1), 71-76. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000100008>
- Mergel, B. (1998). Diseño instruccional y teoría del aprendizaje. *Universidad de Saskatchewan, Canadá*. Recuperado de: https://cursa.ihmc.us/rid=1276970728093_63123523_16905/Diseno-Instruccional-y-teoria-aprendizaje.pdf
- Mesa, M. (2011). *Propuesta de composición textual basada en Microfunciones en la enseñanza del español como lengua materna en la ESO*. Universidad de Granada, España. Recuperado de: <http://0-hera.ugr.es.adrastea.ugr.es/tesisugr/19655782.pdf>
- Miche, R. V., y Urquiza, R. D. A. (2009). Tuning-América Latina y su compatibilidad con el modelo curricular cubano. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (54), 73-82. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/340/34012025007.pdf>
- Ministerio de Educación. (2009). *Programa de estudio de educación secundaria. Lengua y Literatura 10° y 11° grado*. Serie educativa: Educación Gratuita y de Calidad, Derecho Humano Fundamental de los y las Nicaragüense
- Morales, O. S. C. A. R., y Espinoza, N. (2005). El desarrollo de la escritura de estudiantes universitarios. *Lectura y vida*, 26(1), 26-37. Recuperado de: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/839-el-desarrollo-de-la-escritura-en-estudiantes-universitariospdf-5tYU2-articulo.pdf>
- Moreno, D., & Vega, D. (2020). *Enseñanza de la coherencia textual: Estructuración de la información en textos expositivos a través del Modelo de Aprendizaje*

por esquemas en los alumnos de Décimo grado (Doctoral dissertation, Tesis Monográfica de Grado). UNAN-Managua).

N

Naranjo, M. (2009). *Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo*. Revista Educación, 33 (2), 153-170. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/440/44012058010.pdf>

Navarro, F. (2013). *Trayectorias de formación en lectura y escritura disciplinar en carreras universitarias de humanidades: diagnóstico y propuesta institucional*. Revista mexicana de investigación educativa, 18(58), 709-734. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v18n58/v18n58a3.pdf>

NIETO, L. E., CALLEJAS, A. A., y JEREZ, G. Ó. (2012). Las competencias básicas. Competencias profesionales del docente. *Castilla: Universidad de Castilla-La Mancha*. Recuperado de:

Novak, J. D. (1988). Constructivismo humano: un consenso emergente. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 213-223. Recuperado de: <file:///C:/Users/usuario/Downloads/51070-Texto%20del%20art%C3%ADculo-93246-1-10-20071029.pdf>

Nystrand, M. (1982). Rhetoric's "audience" and linguistics' "speech community": Implications for understanding writing, reading, and text. *What writers know: The language, process, and structure of written discourse*, 1-28.

O

Ocaña, A. O. (2013). *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje*. Ediciones de la U. recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Alexander_Ortiz_Ocana/publication/315835198_Modelos_Pedagogicos_y_Teorias_del_Aprendizaje/links/58eafa4ca6fdccb4a834f29c/Modelos-Pedagogicos-y-Teorias-del-Aprendizaje.pdf

Ochoa-Angrino, S., Aragón-Espinosa, L., Correa-Restrepo, M., y Mosquera-Roa, S. (2010). *Estrategias para apoyar la escritura de textos narrativos*. *Educación y Educadores*, 13(1). Recuperado de: http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/2197/2010_Ochoa-Angrino_Estrategias%20para%20apoyar%20la%20escritura%20de%20textos%20narrativos.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Ortiz, W. U. O. (2019). *MODELOS CURRICULARES: TEORÍAS Y PROPUESTAS*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Williams_Ortiz/publication/336084659

[MODELOS CURRICULARES TEORIAS Y PROPUESTAS/links/5d8d7e9892851c33e94070f2/MODELOS-CURRICULARES-TEORIAS-Y-PROPUESTAS.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Williams_Ortiz/publication/336084659/MODELOS_CURRICULARES_TEORIAS_Y_PROPUESTAS/links/5d8d7e9892851c33e94070f2/MODELOS-CURRICULARES-TEORIAS-Y-PROPUESTAS.pdf)

Ortiz, Williams. (2019). Modelos curriculares: teorías y propuestas. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Williams_Ortiz/publication/336084659/MODELOS_CURRICULARES_TEORIAS_Y_PROPUESTAS/links/5d8d7e9892851c33e94070f2/MODELOS-CURRICULARES-TEORIAS-Y-PROPUESTAS.pdf

P

Padilla, M. (1999). *Reelaboración de un cuento popular con énfasis en la enseñanza-aprendizaje de los mecanismos de cohesión, anáfora, para mejorar la redacción de los/as alumnos/as*. Managua, UNAN-Managua.

Pimienta, J. H. (2012). *Las competencias en la docencia universitaria*. Pearson Educación.

Portela Guarín, Henry (2012). La formación en un currículo como trayecto fenomenológico. Un enfoque sociocrítico. *Hallazgos*, 9 (18), 79-96. [Fecha de Consulta 4 de Enero de 2021]. ISSN: 1794-3841. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4138/413835216005>

Prego, L. R., y Seijas, R. M. G. (2016). Intervención en la planificación de la escritura en primer curso de Enseñanza Primaria. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 3(1), 9-18. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/72f5/c8fddd221a8690aa19ffb0118bd8aea92319.pdf>

R

Ramos, N. (2013). *Estrategias metodológicas para la enseñanza de la ortografía a estudiantes de primer ingreso de la carrera de Medicina, del Recinto Universitario Rubén Darío de la UNAN -MANAGUA, en el 2012*. UNAN-Managua. Recuperado de. <https://repositorio.unan.edu.ni/1208/1/15548.pdf>

Requena, S. H. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 5(2), 26-35. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/780/78011201008.pdf>

Restrepo, M. (2002). *Investigación en educación*. (Modulo 7). Colombia; ARFO.

Retana, J. Á. G. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad/Educational model based in competency: importance and necessity. *Actualidades investigativas en educación*, 11(3). Recuperado de;

<file:///D:/Downloads/10225-Texto%20del%20art%C3%ADculo-37929-1-10-20150129.pdf>

- Rezende, Alexandre, y Valdes, Hiram. (2006). Galperin: implicações educacionais da teoria de formação das ações mentais por estágios. *Educação y Sociedad*, 27(97), 1205-1232. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000400007>
- Riascos, Y. D. S. V. (2014). *Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros*. Fedumar Pedagogía y Educación, 1(1). Recuperado de: <http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/fedumar/article/view/453>
- Riestra, D. (1999). *Reenseñar la escritura a estudiantes universitarios*. INFANCIA Y APRENDIZAJE.: FIA. vol.88 n°.p43 - 56. issn 0210-3702. Recuperado de: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/021037099760246608>
- Robles, A., & Rodríguez, D. (2020). *La competencia oral formal durante la realización del simposio, basada en el modelo de aprendizaje por esquemas* (Doctoral dissertation, Tesis Monográfica de Grado). UNAN-Managua). Sánchez, M., & Flores, E. (2020). *Uso de sinónimos para la reescritura de cuentos nicaragüenses con estudiantes de séptimo grado basado en el Modelo de Aprendizaje por Esquema* (Doctoral dissertation, Tesis Monográfica de Grado). UNAN-Managua).
- Rocha, B. (2007). *Enseñanza de la coherencia textual: estructuración de la información en textos expositivos en los alumnos de décimo primer grado del colegio Americano Nicaragüense en el curso escolar 2005-2006*. Managua, Unan-Managua. Recuperado de: <https://repositorio.unan.edu.ni/4017/1/96336.pdf>
- Rodríguez Cavazos, J. (2013). Una mirada a la pedagogía tradicional y humanista. *Presencia universitaria*, 3(5), 36-45. Recuperado de: <http://eprints.uanl.mx/3681/>
- Rodríguez, G., Gil, J., y Garcia, E. (1996). Proceso y fases de la investigación cualitativa. *Metodología de la investigación cualitativa*, 62-78.
- Rodríguez, M. (1999). *Énfasis en el mejoramiento de la composición de un ensayo expositivo-argumentativo, mediante el empleo de los marcadores textuales*. Managua, UNAN-Managua.
- Rueda, G. y Vallejos, A. (2016). *Estudio de los factores que provocan el bajo rendimiento académico en las asignaturas de formación general Técnicas de lectura, redacción y ortografía y Matemática general para los estudiantes de primer año de la carrera de Educación Comercial en el primer semestre del*

año 2016. UNAN-Managua. Recuperado de.
<https://repositorio.unan.edu.ni/3384/1/70325.pdf>

S

Sampaio, L. Leite, P. y De Armas, R. (2015). *Diseño curricular para desarrollar competencias: una propuesta metodológica*. Aracaju: Editorial Universitaria de Tiradentes

San Pedro, G., y José, M. (2011). *Diseño y validación de un modelo de evaluación por competencias en la universidad*. Universitat Autònoma de Barcelona, recuperado de:
https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2011/hdl_10803_5065/mjgsp1de1.pdf

Sánchez Abchi, y Borzone, A. (2010). *Enseñar a escribir textos: desde los modelos de escritura práctica en el aula*. *Lectura y vida*, 31(1). Recuperado de:
www.researchgate.net/profile/Veronica_Sanchez_Abchi/publication/277276739_Ensenar_a_escribir_textos_desde_los_modelos_de_escritura_a_la_practica_en_el_aula/links/55734a5a08aeacff1ffca270.pdf

Sánchez, C. (2005). *Los problemas de redacción de los estudiantes costarricenses: una propuesta de revisión desde la lingüística del texto*. *Filología y Lingüística*. Recuperado de:
www.revistas.ucr.ac.cr/index.php/filyling/article/download/4419/4236

Sánchez, M., & Flores, E. (2020). *Uso de sinónimos para la reescritura de cuentos nicaragüenses con estudiantes de séptimo grado basado en el Modelo de Aprendizaje por Esquema* (Doctoral dissertation, Tesis Monográfica de Grado). UNAN-Managua).

Sánchez, V.; Diuk, B; Borzone, A. y Ferroni, M. (2009). *El desarrollo de la escritura de palabras en español: interacción entre el conocimiento fonológico y ortográfico*. *Interdisciplinaria [en línea]* 2009, 26 (Sin mes): [Fecha de consulta: 26 de enero de 2018] Disponible en:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18011862005>

Sandoval, A. J. (2017). *La oración subordinada adjetiva (de relativo) como mecanismo de progresión temática para la redacción del ensayo argumentativo*. UNAN-Managua. Recuperado de:
<https://core.ac.uk/download/pdf/94851926.pdf>

Sandoval, A. J., y Soriano, Á. E. (2021). Elaboración y validación de estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de español como lengua materna. *Revista Torreón Universitario*, 10(28), 40-49.

Santander, M. y Tapia, Y. (2012). *Modelos de lector-escritura “implicaciones en la conformación del tipo de lector escolar mediante el uso de un determinado modelo de lecto-escritura*. Recuperado de:

<http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/116723/TESIS%20MODEL%20DE%20LECTO>

Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992). *Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48395.pdf>

Schmidt, S. (2006). Competencias, habilidades cognitivas, destrezas prácticas y actitudes definiciones y desarrollo. *Recuperado el, 19*. Recuperado de: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/54821960/definicion-comphabdestrezas.pdf?1508967252=yresponse-content-disposition=inline%3B+filename%3DCOMPETENCIAS_HABILIDADES_COGNITIVAS_DEST.pdfyExpires=1604357801ySignature=e3iQ9paw5COQFm~vNgYzqYPeM2xTVEI8exB2qLQ2OFVEhj43QtdxzAGtLK7udiJ4QK9vTkbfD~CDMiNnMAckH5WVHpPSR3XXPbXT7uYLwL0iW10W-zpNWTAXm0hj5Dc1O~wPGH4kfkP3Sf1FnwuCnygdRddC5mDdb3FPnI6iWkP7hy5~0jdeZUdAoWy-eMclkd1ZYHbCn6v8ZB-Lm-zcLEYYPEcCquY1-Je9vCNqBGiDmfBjw~-ehcekoKSconFF4CaXtYRfoFaPcaYsUd9WPDDCwfol36VXQ3KI6FTT3A~~RI1dDNCZw5AgMGIDSpCzHZ7tvCF-1U1O7GIO9B4SJg_yKey-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Seguro, I. D. (2002). Ciencias sociales e investigación. In *Euskal zientzia eta kultura, eta sare telematikokoak* (pp. 1139-1158). Sociedad de Estudios Vascos, Eusko Ikaskuntza.

Serrano, M. V., y Tamayo, A. M. C. (2015). *Intervención en estrategias metacognitivas para el mejoramiento de los procesos de composición escrita: Estado de la cuestión*. Revista CES Psicología, 8(2), 1-30.

Sierra, E. R. C. (2013). El concepto de estrategia como fundamento de la planeación estratégica. *Pensamiento y gestión*, (35), 152-181. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/646/64629832007.pdf>

T

Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Ecoe ediciones. Recuperado de: <http://atlas.umss.edu.bo:8080/xmlui/handle/123456789/1152>

U

Uribe-Álvarez, G., y Camargo-Martínez, Z. (2011). *Prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana*. Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación, 3(6). Recuperado de: https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/3543/0?locale=en_US

V

- Valencia, M. y Caicedo, A.M. (2015). *Intervención en estrategias metacognitivas para el mejoramiento de los procesos de composición escrita*. Estado de la cuestión. *Revista CES Psicología*, 8(2), 1-30.
- Valero, A. L., y Ruiz, P. G. (1993). La didáctica de la lengua y la literatura y su enseñanza. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (18), 21-27. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117784>
- Valverde, Y. (2014). *Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros*. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 1(1), 71-104. Recuperado de: <http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/fedumar/article/view/453>
- Van Dijk, T. (1980, a) *Texto y Contexto*. Madrid: Cátedra. Recuperado de: <http://www.felsemiotica.org/site/wp-content/uploads/2014/10/van-Dijk-Teun-A.-Texto-y-contexto.-Sem%C3%A1ntica-y-pragm%C3%A1tica-del-discurso.pdf>
- Van Dijk, T. (1980, b) *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI. Recuperado de: <http://www.discursos.org/oldbooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20-%20Las%20Estructuras%20y%20Funciones%20del%20Discurso.pdf>
- Van Dijk, T. (1978). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós. Recuperado de: <http://www.discursos.org/oldbooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20-%20La%20Ciencia%20del%20Texto.pdf>
- Vargas, G. (2007). *Enseñanza-aprendizaje del artículo científico. Informe de una experiencia educativa con profesionales universitarios*. Instituto Tecnológico de Costa Rica. Recuperado de: <http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/fedumar/article/view/453>
- Vázquez, K. V. C., y Monge, L. S. V. (2014). La evaluación cualitativa en el proceso enseñanza-aprendizaje como principio fundamental de una formación más humanista. *Revista Nuevo Humanismo*, 2(1). Recuperado de: <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/nuevohumanismo/article/view/6391>
- Velásquez, M. (2005). *Entrenamiento en el uso de estrategias para la producción de textos escritos en estudiantes universitarios*. *Literatura y lingüística*, (16), 281-295. <https://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112005000100016>
- Villón Tomalá, A. M. (2018). Un acercamiento al modelo de diseño curricular socio-crítico. Recuperado de: <http://201.159.222.12/handle/56000/391>

W

Widdowson, H. G. (1981). *Une approche communicative du enseignement des langues*. Paris: Hatier. Recuperado de: https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/113356/1_EtudesRomanesDeBrno_23-1993-1_8.pdf?sequence=1

Z

Zavala, V. (2011). *La escritura académica y la agencia de los sujetos*. Cuadernos Comillas, 1(2011), 56. Recuperado de: https://d1wgtxts1xzle7.cloudfront.net/38346843/cuadernos_comillas.pdf?1438362956=yresponse-content-disposition=inline%3B+filename%3DLa+escritura+academica+y+la+agencia+de+I.pdf&Expires=1612760486&Signature=JlUV6Xvd2BEpVmHrM4h2zuixJTn39jSZpiL26pi~fX-geu8Gz6dU9yqwAY3vzE9X7RWHjzx8W5gskJdCNZu23dssmPjt4dGZb~cOlnrW1SMP9oahgu4uFE~-UWykEoGdGJnWvfhpou5eGHRzylHwX3q~0aoOpkWvDzhDmdfG2RjwKdbgyyNgsbxG3hSTw-s7cRZIA9SkZfR5SBkKMSHVNgd3OWA12XIGYI41Nqrf3lyAHqcwIIB-2CAB-vUyrmX2qN8afJePc79Mp-OF25-HhumB55-Lwie~Q1-I7BAAFTMIT0ksqXi0AjDRMBLYqG6rUT4CRu7wRfaBhk35mmBFw_yKey-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

12. Anexos

12. 1. Anexo N°. 1 Primera versión de la secuencia didáctica. Equipo 1

Secuencia código: SDMAE1

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua
Recinto universitario "Rubén Darío"
Facultad de educación e idiomas
Carrera: Lengua y Literatura Hispánica



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

Trabajo de: Didáctica de la lengua y la Literatura

Tesis: Estructuración de la información en textos expositivos en los alumnos de
Décimo primer grado del colegio americano nicaragüense en el curso escolar
2005-2006.

Macro habilidad: escritura

Secuencia didáctica basada en el modelo de aprendizaje por esquemas.

Integrantes:

1. Código E01
2. Código E02
3. Código E03

Docente: Msc. Armando Sandoval

Lunes 03 de Diciembre del 2018.

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
		1	Materiales	2	Materiales	3	Materiales
El simposio	Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)	<p>Los estudiantes dialogan:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Acerca de la definición de simposio. -Pasos para llevar a cabo el simposio. -Características y organización del consenso oral y escrito. -Establecer conclusiones grupales acerca del simposio. 	<ul style="list-style-type: none"> -Pizarrón -Marcador -Cuaderno 	<p>Elaborar lista de temas para discutirlos.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Organizar equipos para realizar una práctica del simposio son las más adecuadas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Cuaderno -Lápiz -papelograf o 	<ul style="list-style-type: none"> -Entregar material para discutir en grupo. -¿Cuál material? -En esta sesión no se aborda lo teórico. 	<ul style="list-style-type: none"> -Cuaderno -Realización oral
Evaluación, técnica e instrumento		-Prueba diagnostica		-Discusión en equipo		-Presentación en equipo.	

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
		4	Materiales	5	Materiales	6	Materiales
Revisión del procedimiento del simposio	Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)	<p>-Se realizara una discusión en grupo.</p> <p>Luego una persona por grupo pasara a exponer las ideas que discutieron.</p> <p>-Entrega de material teórico</p> <p>Se debe cambiar la redacción de los verbos de futuro pasarlos a presente.</p>	<p>-Pizarrón</p> <p>-Marcador</p> <p>-Cuaderno</p>	<p>-Elaborar una tabla comparativa entre el material entregado por el docente y lo que consideran los estudiantes del concepto de simposio.</p>	<p>-Cuaderno</p> <p>-Lápiz</p> <p>-papelón</p>	<p>-Revisión final y poner fecha para una presentación de una práctica del simposio de manera grupal.</p> <p>Revisar si esta actividad es la más indica para este momento, yo no le entiendo.</p>	<p>-Cuaderno</p> <p>-Papelografo</p>
Evaluación, técnica e instrumento		-Revisión de temas por grupo		-Discusión en equipo			

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
		6	Materiales	7	Materiales	8	Materiales
Revisión del procedimiento del simposio	-Apropiación técnicas-procedimentales (atención y detección de modelos y patrones de análisis reconstrucción de invariantes procedimentales.	-Presentar un modelo del simposio.	-Pizarrón -Marcador -Cuaderno -Data show	-Verificar que la teoría se cumpla al momento de organizar el simposio.	-Cuaderno -Lápiz	-Revisión final y poner fecha de la presentación del simposio poniendo en práctica las correcciones llevadas a cabo en sesiones anteriores. Considero que esta sesión es para organizar el último simposio.	-Cuaderno
Evaluación, técnica e instrumento		-Presentación del modelo		-Discusión en equipo			

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
		10	Materiales		Materiales		Materiales
- Realización del simposio	Aplicación Procedimental	-Realización del simposio					
Evaluación, forma, técnica e instrumental.		-Valorar: organización, orden y desarrollo lingüístico, sociocultural en el simposio.					

12.2. Anexo N°. 2 Primera versión de la secuencia didáctica. Equipo 2



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

Universitario “Rubén Darío”
Facultad de Educación e Idiomas
Departamento de Español
Asignatura: Didáctica de la Lengua y Literatura
Autores:

Código N° E08

Código N° E09

Profesor: Armando Álvarez

Año: 4

Turno: Sabatino

Fecha: 03/12/20

Plantilla

Tesis: Uso de sinonimia en la reescritura de cuentos nicaragüenses con estudiantes de octavo grado.

Macrohabilidad: Expresión escrita.

Secuencia Didáctica basada en el Modelo de aprendizaje por Esquemas

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
		1	Materiales	2	Materiales	3	Materiales
Evaluación diagnóstica	Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)	<p>-Dialoga sobre los siguientes contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los sinónimos • La reescritura • El cuento <p>-Forma 5 equipos de y escribe sus conceptos de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuentos • Sinónimos • Reescritura <p>-Escribe en la pizarra los cinco conceptos de cuentos (uno por equipo).</p>	<p>Actividades guiadas.</p> <p>Pizarra</p> <p>Marcadores.</p>	<p>Dialoga sobre que conoce sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuentos nicaragüenses. <p>Aplica una prueba diagnóstica sobre la comprensión lectora que consiste en:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura silenciosa del cuento. • Responde interrogantes acerca del contenido del cuento. 	<p>Actividades guiadas:</p> <p>Lectura “El bote”</p> <p>Guía de preguntas.</p>	<p>-Analiza su prueba diagnóstica.</p> <p>-Analiza las características de la narrativa nicaragüense en el cuento “El gato”.</p> <p>-Sustrahe las palabras resaltadas en negrita y las sustituye por sinónimos.</p> <p>Reescribe el cuento usando los sinónimos de las</p>	<p>Prueba diagnóstica.</p> <p>Lectura “El Gato”</p> <p>Lista de palabras.</p>

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
		1	Materiales	2	Materiales	3	Materiales
		<p>-Se discute la definición más acertada o se toman ideas de cada una para consensuar o construir una sola definición.</p> <p>-Escribe en la pizarra los cinco conceptos de sinónimos (uno por equipo).</p> <p>-Se discute la definición más acertada o se toman ideas de cada una para consensuar o construir una sola definición.</p> <p>-Escribe en la pizarra los cinco conceptos de</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Determina las partes del cuento. • Redactan un final diferente del cuento. <p>No veo el uso de sinónimos en la prueba diagnóstica.</p>		palabras sustituidas seleccionadas.	

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
		1	Materiales	2	Materiales	3	Materiales
		<p>reescritura (uno por equipo).</p> <p>-Se discute la definición más acertada o se toman ideas de cada una para consensuar o construir una sola definición.</p>					
	Evaluación: forma, técnica e instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstica. - Exploración de conocimientos. - Escritura 		<ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstica - Trabajo escrito - Observación 		<ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstica - Construcción propia de conocimiento. - Rúbrica. 	

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión	
		8	Materiales
El cuento. Sinónimos	Aplicación procedimental (resolución de problemas)	<p>Elige un cuento y lo leen detalladamente.</p> <p>Identifica y sustrae las palabras en negrita.</p> <p>Sustituye las palabras en negrita por sinónimos.</p> <p>Reescribe el cuento usando los sinónimos</p>	<p>Actividades guiadas escritas.</p> <p>Base de orientación.</p> <p>Conversatorio “vivencia maravillosa”.</p>
	Evaluación: forma, técnica e instrumento	<p>Sumativa</p> <p>Trabajo escrito</p> <p>Actividades guiadas</p>	

12.3. Anexo N°. 3 Primera versión de la secuencia didáctica. Equipo 3

Secuencia basada en el modelo de Aprendizaje por Esquemas

Tesis: La **Evaluación Formativa** en la Competencia Oral en el Simposio

Macro habilidad: Expresión Oral

Integrantes:

Código N° 10

Código N° 11

		Sesión					
Contenidos	Momentos de aprendizajes	1	Materiales	2	Materiales	3	Materiales
El simposio	Evolución Conceptual- Factual (apropiación de invariantes conceptuales)	Los estudiantes dialogan: -Acerca de la definición de simposio. -Pasos para llevar a cabo el simposio. -Características y organización del consenso oral y escrito. -Establecer conclusiones grupales acerca del simposio.	-Pizarrón -Marcador -Cuaderno	Elaborar lista de temas para discutirlos. -Organizar equipos para realizar una práctica del simposio. -	-Cuaderno -Lápiz -papelografo	-Entregar material para discutir en grupo. ¿Cuál material? En esta sesión no se aborda lo teórico.	-Cuaderno - Realización oral
Evaluación, técnica e instrumento		-Prueba diagnostica		-Discusión en equipo		-Presentación en equipo. -Grabación -Rúbrica	

		Sesión					
Contenidos	Momentos de aprendizajes	4	Materiales	5	Materiales	6	Materiales
Revisión del procedimiento del simposio	Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)	<p>-Se realizara una discusión en grupo.</p> <p>Luego una persona por grupo pasara a exponer las ideas que discutieron.</p> <p>-Entrega de material teórico</p> <p>Se debe cambiar la redacción de los verbos de futuro pasarlos a presente.</p>	<p>-Pizarrón</p> <p>-Marcador</p> <p>-Cuaderno</p>	-Elaborar una tabla comparativa entre el material entregado por el docente y lo que consideran los estudiantes del concepto de simposio.	<p>-Cuaderno</p> <p>-Lápiz</p> <p>-papelón</p>	<p>-Revisión final y poner fecha para una presentación de una práctica del simposio de manera grupal.</p> <p>Revisar si esta actividad es la más indica para este momento, yo no le entiendo.</p>	<p>-Cuaderno</p> <p>-Papelografo</p>
Evaluación, técnica e instrumento		-Revisión de temas por grupo		-Discusión en equipo		-Revisión	

		Sesión					
Contenidos	Momentos de aprendizajes	7	Materiales	8	Materiales	9	Materiales
Revisión del procedimiento del simposio	-Apropiación técnicas-procedimentales (atención y detección de modelos y patrones de análisis reconstrucción de invariantes procedimentales.	-Presentar un modelo del simposio.	-Pizarrón -Marcador -Cuaderno -Data show	-Verificar que la teoría se cumpla al momento de organizar el simposio.	-Cuaderno -Lápiz	-Revisión final y poner fecha de la presentación del simposio poniendo en práctica las correcciones llevadas a cabo en sesiones anteriores. Considero que esta sesión es para organizar el último simposio.	-Cuaderno
Evaluación, técnica e instrumento		-Presentación del modelo		-Discusión en equipo		-Revisión final	

		Sesión
Contenidos	Momentos de aprendizajes	10
-Realización del simposio	Aplicación Procedimental	-Realización del simposio
Evaluación, forma, técnica e instrumento.		-Valorar: organización, orden y desarrollo lingüístico, sociocultural en el simposio.

12.4. Anexo N°. 4 Primera versión de la secuencia didáctica. Equipo 4

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA

UNAN-MANAGUA

RECINTO UNIVERSITARIO “RUBÉN DARÍO”

FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS

CARRERA DE LENGUA Y LITERATURA HISPÁNICAS



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

SECUENCIA DIDACTICA

Autor:

Código N° E13

Docente: Msc. Armando José Sandoval

Año y Curso:

Cuarto año, sabatino

Managua, Nicaragua sábado 01 diciembre del 2018

Plantilla

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

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión							
		1	Materiales	2	Materiales	3	Materiales	4	Materiales
Evaluación diagnóstica Mesa redonda	Evolución conceptual-factual	<p>Por medio de una discusión guiada establecer las semejanzas y diferencias entre el debate y la mesa redonda.</p> <p>A través de la técnica “Lluvia de ideas” construir en la pizarra un</p>	<p>Papel</p> <p>Marcador</p> <p>Pizarrón</p> <p>Cuadernos</p> <p>Lápices</p>	<p>Por medio de la dinámica “El barco se hunde” formar equipos de cinco estudiantes.</p> <p>Presentación de una exposición por equipo sobre la mesa redonda, sus</p>	<p>Papelògrafos</p> <p>Lápices</p> <p>Marcadores</p>	<p>Presentación de las mesas redondas</p>	<p>Papelògrafos</p> <p>Fichas</p> <p>Marcadores</p>	<p>En plenario, relaciona los procedimientos expuestos con anterioridad y las mesas redondas ejecutadas.</p> <p>De forma colectiva, reestablece procedimientos para la ejecución correcta de la mesa redonda.</p>	Cuestionario

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión							
		1	Materiales	2	Materiales	3	Materiales	4	Materiales
	(apropiación de invariantes conceptuales)	<p>cuadro comparativo sobre el debate y mesa redonda.</p> <p>Establecer conclusiones colectivas e individuales sobre los temas en análisis.</p>		<p>características, estructura y metodología de realización.</p> <p>Por equipo, prepara una mesa redonda para presentarla el próximo día de clases.</p>		preparadas por los estudiantes.		De manera individual, soluciona un cuestionario de preguntas abiertas sobre la mesa redonda.	
	Evaluación: forma, técnica e instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstica - Discurso oral - Lista de cotejo 		<p>Diagnóstica</p> <p>Discurso oral (Grabación de discursos)</p> <p>Rúbrica</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstica - Trabajo en equipo - Escala de rango 		<p>Diagnóstica</p> <p>Trabajo individual</p> <p>Cuestionario de preguntas abiertas.</p>	

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
		5	Materiales	6	Materiales	7	Materiales
<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>

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
		5	Materiales	6	Materiales	7	Materiales
	Evaluación: forma, técnica e instrumento	Formativa Trabajo en equipo Cuestionario		Formativa Trabajo en equipo Rúbrica		Formativa Análisis de discurso Guía de observación	

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión							
		8	Materiales	9	Materiales	10	Materiales	11	Materiales
<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</p>	<p>Formación de equipos de seis integrantes por afinidad.</p> <p>Estructuración de la mesa redonda por equipos, tomando en cuenta: las funciones de los participantes, el moderador, procedimiento técnico-discursivo</p>	<p>Guía de observación</p> <p>Guía de estudio</p>	<p>Mediante una exposición presenta la estructura de la mesa redonda organizada, las funciones de cada participante, los procedimientos discursivos y la justificación de la temática a abordar.</p>	<p>Escala de rango</p> <p>Guía de estudios</p>	<p>Continuación de las exposiciones</p> <p>Establecimiento de conclusiones colectivas de forma oral y escrita sobre la metodología de la mesa redonda y procedimientos discursivos a utilizar</p>	<p>Cuestionario</p> <p>Buzón</p> <p>Guía de teórica</p> <p>Manual de gramática</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</p>	<p>Prueba escrita</p> <p>Marcadores</p>

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión							
		8	Materiales	9	Materiales	10	Materiales	11	Materiales
	procedimientos)	<p>y el posible tema a desarrollar.</p> <p>Trabajo independiente con las actividades orientadas.</p> <p>-</p>				(individual y por equipo)		<p>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.</p> <p>Realización individual de un test que involucre ítems de enumeración, completación, selección e</p>	

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión							
		8	Materiales	9	Materiales	10	Materiales	11	Materiales
								identificación de conectores lógicos y frases conectivas	
	Evaluación: forma, técnica e instrumento	Formativa Observación Guía de observación		Formativa Trabajo en equipo Escala de rango		Formativa Trabajo en equipo Escala de rango		Formativa Trabajo individual Prueba escrita	

Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
		12	Materiales	13	Materiales	14	Materiales
<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>Grabadora</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>Cuestionario</p>		
	<p>Evaluación: forma, técnica e instrumento</p>	<p>Formativa</p> <p>Trabajo en equipo, grabación de discurso</p> <p>Rúbrica</p>		<p>Formativa</p> <p>Trabajo individual</p> <p>Cuestionario</p>			

12.5. Anexo N°. 5 Instrumento de validación

Instrumentos de investigación y validación



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

2021: “Año del Bicentenario de la Independencia de Centroamérica”

**FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA DE CHONTALES
FAREM-CHONTALES
DOCTORADO EN EDUCACIÓN E INTERVENCIÓN SOCIAL**

Desarrollo de la competencia didáctica y la competencia investigación en estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas, mediante el modelo aprendizaje por esquemas

Validación de instrumento

Autor:

MSc.: Armando José Sandoval

Tutor:

PhD.: Álvaro Antonio Escobar Soriano

Técnica: Análisis documental
Instrumento
Guía de análisis documental basada en la teoría subesquemática
Código: GADTS1

Código del equipo: _____

Tabla N°1a. Esquema previo sobre síntesis de macrohabilidades

Ítem	Enunciado esquemizador metalingüístico	Categorías y sub categorías de análisis	Resultados del análisis
1		<p>Subesquema Conceptual-factual (CF) Conceptos y teoremas sobre didáctica en lengua materna</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Comprensión lectora (CL) ➤ Expresión escrita (EE) ➤ Lengua oral (LO) ➤ Literatura (Lit.) ➤ Gramática (G) 	
2		<p>Subesquema Lingüístico (L) La información que se transduce del mundo real</p> <p>Las palabras</p> <p>Las relaciones sintácticas permitidas por el mismo</p>	
3		<p>Subesquema Sociocultural (SC)</p> <p>La información que se transduce del mundo real</p> <p>Las normas de acción</p> <p>Inferencias</p> <p>Los sistemas de creencias</p>	
4		<p>Subesquema Técnico-procedimental (TP)</p> <p>Aplicación de las invariantes operatorias en los trabajos elaborados.</p>	



Instrumento de validación

2021: “Año del Bicentenario de la Independencia de Centroamérica”

Ítem	CRITERIOS A EVALUAR										Observaciones (sí debe eliminarse o modificarse un ítem por favor indique)	
	Claridad en la redacción		Coherencia interna		Inducción a la respuesta		Lenguaje adecuado con el nivel		Mide lo que pretende			
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No		
1												
2												
3												
4												
Total												
Validez del apartado:												
Aspectos Generales										Sí	No	
El instrumento contiene la teoría clara y precisa para el análisis.												
Los ítems permiten obtener información para el logro del objetivo de la investigación												
Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial												
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera los ítems a añadir.												
VALIDEZ												
APLICABLE			Sí	No	NO APLICABLE			Sí	No			
Validado por:					Fecha:							
Firma:					Teléfono:							
					e-mail:							

Indicaciones de llenado de la tabla (Apartado de criterios: contenido)

1. Marque con una x el ítem evaluado, según el criterio.
2. Una vez valorado cada ítem, según los criterios cuente la cantidad de sí y no, luego divida entre la cantidad total de ítems (4). El valor obtenido corresponde a un decimal que se interpreta como porcentaje. De manera similar, se hará con las respuestas no.
3. El criterio que se obtenga en la valoración general menos del 0.60 se considerará que debe reelaborarse.
4. Los ítems que obtengan menos se hará una valoración de las observaciones realizadas por los expertos, a fin de mejorar el instrumento.

Técnica: Análisis documental

Instrumento

Guía de análisis documental basada en la teoría subesquemática GADTS2

Trabajo de los estudiantes: Llenado de la plantilla de análisis para el proyecto didáctico

Código del equipo: _____

Tabla N°1b. Esquema previo sobre análisis de la plantilla

Enunciado esquematizador metalingüístico	Categorías y sub categorías de análisis	Resultado de análisis
	<p>Subesquema Conceptual-factual (CF)</p> <p>Conceptos y teoremas sobre didáctica en lengua materna</p> <ul style="list-style-type: none">➤ Comprensión lectora (CL)➤ Expresión escrita (EE)➤ Lengua oral (LO)➤ Literatura (Lit.)➤ Gramática (G)	
	<p>Subesquema Lingüístico (L)</p> <p>La información que se transduce del mundo real</p> <p>Las palabras</p>	

	Las relaciones sintácticas permitidas por el mismo	
	<p>Subesquema Sociocultural (SC)</p> <p>La información que se transduce del mundo real Las normas de acción Inferencias Los sistemas de creencias</p>	
	<p>Subesquema Técnico-procedimental (TP)</p> <p>Aplicación de las invariantes operatorias en los trabajos elaborados.</p>	

Observaciones sobre estructura y contenido del instrumento:



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

Instrumento de validación

Ítem	CRITERIOS A EVALUAR										Observaciones (sí debe eliminarse o modificarse un ítem por favor indique)	
	Claridad en la redacción		Coherencia interna		Inducción a la respuesta		Lenguaje adecuado con el nivel		Mide lo que pretende			
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No		
1												
2												
3												
4												
Total												
Validez del apartado												
Aspectos Generales										Sí	No	
1. El instrumento contiene la teoría clara y precisa para el análisis.												
2. Los ítemes permiten obtener información para el logro del objetivo de la investigación												
3. Los ítemes están distribuidos en forma lógica y secuencial												
4. El número de ítemes es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera los ítemes a añadir.												
VALIDEZ												
APLICABLE			Sí	No	NO APLICABLE				Sí	No		
VALIDEZ FINAL:												
Validado por:						Fecha:						
Firma:						Teléfono:						
						e-mail:						
Nota: Modificado de Formato de la facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo (2007)												

Indicaciones de llenado de la tabla (Apartado de criterios: cantidad)

5. Marque con una x el ítem evaluado, según el criterio.
6. Una vez valorado cada ítem, según los criterios cuente la cantidad de sí y no, luego divida entre la cantidad total de ítems (4). El valor obtenido corresponde a un decimal que se interpreta como porcentaje. De manera similar, se hará con las respuestas no.
7. El criterio que se obtenga en la valoración general menos del 0.60 se considerará que debe reelaborarse.
8. Los ítems que obtengan no se hará una valoración de las observaciones realizadas por los expertos, a fin de mejorar el instrumento.

Técnica: Análisis documental

Instrumento

Lista de cotejo con base en la teoría subesquemática LCTS1

Trabajo de los estudiantes: Plantilla del modelo de aprendizaje

Código del equipo: _____

Tabla N°1c. Secuencia didáctica basada en el modelo de aprendizaje por esquemas.

Momento de aprendizaje: Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)			
Ítem	Criterios	Sí	No
1	La secuencia contiene acciones para la exploración de los conceptos teoremas relacionados al esquema general.		
2	La exploración de los conceptos se realiza de forma individual y colectiva.		
3	Las acciones tienen planteamiento lúdico.		
4	Se proponen acciones para que los estudiantes expliciten los conceptos de forma verbal y escrita.		
5	Las acciones propuestas se relacionan con experiencia de aprendizaje anterior.		
6	Cuenta con acciones para la aplicación de las invariantes operatorias conceptuales. (conceptos y teoremas)		
7	Tiene acciones que le permiten al estudiante explicitar las invariantes procedimentales que acompañan a las invariantes conceptuales.		
Momento de aprendizaje: Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)			
8	Se presenta alguna acción que se relacione con el momento Evolución conceptual-factual		
9	Las acciones promueven el aprendizaje de los nuevos conocimientos.		
10	En la secuencia se encuentran los materiales técnicos y teóricos para los estudiantes donde se introduce el nuevo contenido.		

11	Los materiales están acorde al nivel de desarrollo lingüístico y edad de los estudiantes		
12	El momento cuenta con actividades lúdicas.		
13	Cuenta con acciones para confrontar los conocimientos del momento Evolución conceptual-factual con los nuevos.		
14	Se presentan estrategias que permiten la asimilación apropiadas de las invariantes conceptuales.		
	Las acciones activan las inferencias que favorecen la metacognición		
Momento de aprendizaje. Apropriación técnica-procedimental (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)			
15	Se proponen acciones antiguas para el aprendizaje técnicas-procedimentales		
16	Se proponen acciones similares para el aprendizaje técnicas-procedimentales.		
17	Se proponen acciones nuevas para el aprendizaje técnicas-procedimentales		
18	Cuenta con acciones para verbalizar el procedimiento aprendido.		
19	Se observan acciones para explicitar las nuevas invariantes conceptuales aprendidas		
20	Hay acciones que permiten a los estudiantes para relacionar las invariantes conceptuales con las invariantes procedimentales.		
21	Cuenta con acciones de modelo para los estudiantes.		
22	Cuenta con acciones de comparación entre la teoría y el procedimiento.		
23	Las acciones les permiten a los estudiantes explicitar las conclusiones de la comparación.		
Momento de aprendizaje: Aplicación procedimental (resolución de problemas)			
24	Cuenta con acciones para la aplicación de los procedimientos aprendidos		
25	Las acciones procedimentales son similares al momento Evolución conceptual-factual y al momento de Apropriación Técnica-procedimental.		
26	Las acciones promueven la autonomía de los estudiantes.		
Momento de aprendizaje: Evaluación de los esquemas de aprendizaje			
27	Cuenta con su forma de evaluación.		

28	Se declara la técnica de evaluación en cada sesión de clase.		
29	Se indica el instrumento de evaluación en cada sesión de clase		

Instrumento de validación

Ítem	CRITERIOS A EVALUAR										Observaciones (sí debe eliminarse o modificarse un ítem por favor indique)
	Claridad en la redacción		Coherencia interna		Inducción a la respuesta		Lenguaje adecuado con el nivel		Mide lo que pretende		
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											
21											
22											
23											
24											
25											
26											
27											
28											
29											
Total											
Validez del apartado:											
Aspectos Generales									Sí	No	
El instrumento contiene los ítems pertinentes para analizar la secuencia didáctica.											
Los ítems permiten obtener información para el logro del objetivo de la investigación											
Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial											

El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera los ítems a añadir.					
VALIDEZ					
APLICABLE	Sí	No	NO APLICABLE	Sí	No
Validado por:			Fecha:		
Firma:			Teléfono:		
			e-mail:		
Nota: Modificado de Formato de la facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo (2007)					

Indicaciones de llenado de la tabla (Apartado de criterios: cantidad)

1. Marque con una x el ítem evaluado, según el criterio.
2. Una vez valorado cada ítem, según los criterios cuente la cantidad de sí y no, luego divida entre la cantidad total de ítems (29). El valor obtenido corresponde a un decimal que se interpreta como porcentaje. De manera similar, se hará con las respuestas no.
3. El criterio que se obtenga en la valoración general menos del 0.60 se considerará que debe reelaborarse.
4. Los ítems que obtengan no se hará una valoración de las observaciones realizadas por los expertos, a fin de mejorar el instrumento.

Técnica: Análisis documental

Instrumento

Lista de cotejo con base en la teoría subesquemática LCTS2

Trabajo de los estudiantes: Protocolo de investigación

Código del equipo: _____

Tabla N°1d. Protocolo de investigación

Aspectos generales del protocolo de investigación			
Ítem	Criterios	Sí	No
1	Contiene una portada con los elementos siguientes: maraca institucional, recinto, facultad, departamento, título de la investigación, grado al que opta, autores, tutor y fecha		
2	Cuenta con una introducción, esta contiene: Precisa el problema de investigación, justifica el problema de investigación, aspectos teóricos y metodología.		
3	Presenta los antecedentes mediante una descripción, análisis de los resultados y conclusiones encontradas,		
4	En el planteamiento del problema se establece la problemática que afecta a los estudiantes.		
5	Contiene la justificación de la investigación se demuestra la factibilidad y viabilidad de la investigación.		
6	Contiene el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación.		
7	En el marco teórico se abordan las coordenadas teóricas presentes en el tema de investigación. Además, está organizado de manera coherente y las citas expresadas atendiendo a la normativa APA 6ta edición.		
8	Las preguntas directrices formuladas de acuerdo a los objetivos específicos de la investigación.		
Aspectos del Diseño Metodológico de investigación			
8	Presenta el enfoque de la investigación y justifica. y tipo de investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos, metodología de análisis.		

9	Establece con respaldo teórico el tipo de investigación.		
10	Con base en teorías establece la población y muestra involucrada en la investigación.		
11	Define con ayuda teórica las técnicas e instrumentos a utilizar en la investigación.		
12	Contiene la metodología de análisis.		
13	La referencia se ajusta al tema de estudio y referenciada correctamente y ordenada alfabéticamente, según normativa APA		

12.6. Anexo N°. 6 Instrumento Cuestionario con ´preguntas abiertas



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

2020: “Año de la Educación con Calidad y Pertinencia”

FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA DE CHONTALES
FAREM-CHONTALES
DOCTORADO EN EDUCACIÓN E INTERVENCIÓN SOCIAL

Desarrollo de la competencia didáctica e investigación en estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas, mediante el modelo aprendizaje por esquemas

Técnica: Entrevista

Instrumento: Cuestionario con preguntas abiertas

Objetivo: Analizar el proceso de diseño de la secuencia didáctica en lengua materna basada en el modelo de aprendizaje por esquemas con metodología subesquemática: conceptual-factual, lingüístico, sociocultural y técnico-procedimental.

ENTREVISTA A ESTUDIANTES

La presente entrevista tiene el objetivo de obtener información veraz y objetiva del proceso vivido en la asignatura de Didáctica de la Lengua y la Literatura Española, en la modalidad de profesionalización de la carrera.

1. ¿Qué aprendió sobre las macrohabilidades del lenguaje mediante el análisis de los diferentes artículos?

2. ¿Qué dominio obtuvo del trabajo de investigación analizado con la plantilla, en relación a: estructura del estudio, teórico y metodológico?

3. ¿Qué aprendió sobre el modelo de aprendizaje basado en esquema?

4. ¿Cómo aplicó los conocimientos del modelo de aprendizaje basado en esquema en la transformación de la secuencia del trabajo de investigación?

5. ¿Cuáles son las principales diferencias que usted puede encontrar entre el proyecto didáctico analizado y el nuevo modelo basado en esquema?

6. ¿Qué relación presentan los momentos del modelo con relación al proceso de aprendizaje de los discentes?

7. ¿Es factible la aplicación de la nueva estrategia creada basada en el nuevo modelo?

12.7. Anexo N°. 7 Lista de cotejo. Primera versión de la secuencia didáctica

Técnica: Análisis documental

Instrumento

Lista de cotejo con base en la teoría subesquemática LCTS1

Trabajo de los estudiantes: Plantilla del modelo de aprendizaje

Código del equipo: __Equipo 1

Tabla N°1c. Secuencia didáctica basada en el modelo de aprendizaje por esquemas.

Momento de aprendizaje: Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)			
Ítem	Criterios	Sí	No
1	La secuencia contiene acciones para la exploración de los conceptos teoremas relacionados al esquema general.	X	
2	La exploración de los conceptos se realiza de forma individual y colectiva.		X
3	Las acciones tienen planteamiento lúdico.		X
4	Se proponen acciones para que los estudiantes expliciten los conceptos de forma verbal y escrita.		X
5	Las acciones propuestas se relacionan con experiencia de aprendizaje anterior.	X	
6	Cuenta con acciones para la aplicación de las invariantes operatorias conceptuales. (conceptos y teoremas)	X	
7	Tiene acciones que le permiten al estudiante explicitar las invariantes procedimentales que acompañan a las invariantes conceptuales.	X	
		0.71	0.29
Momento de aprendizaje: Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)			
8	Se presenta alguna acción que se relacione con el momento Evolución conceptual-factual	X	
9	Las acciones promueven el aprendizaje de los nuevos conocimientos.	X	

10	En la secuencia se encuentran los materiales técnicos y teóricos para los estudiantes donde se introduce el nuevo contenido.		X
11	Los materiales están acorde al nivel de desarrollo lingüístico y edad de los estudiantes		X
12	El momento cuenta con actividades lúdicas.	X	
13	Cuenta con acciones para confrontar los conocimientos del momento Evolución conceptual-factual con los nuevos.	X	
14	Se presentan estrategias que permiten la asimilación apropiadas de las invariantes conceptuales.	X	
15	Las acciones activan las inferencias que favorecen la metacognición		X
		0.63	0.37
Momento de aprendizaje. Apropiación técnica-procedimental (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)			
15	Se proponen acciones antiguas para el aprendizaje técnicas-procedimentales	X	
16	Se proponen acciones similares para el aprendizaje técnicas-procedimentales.	X	
17	Se proponen acciones nuevas para el aprendizaje técnicas-procedimentales	X	
18	Cuenta con acciones para verbalizar el procedimiento aprendido.	X	
19	Se observan acciones para explicitar las nuevas invariantes conceptuales aprendidas	X	
20	Hay acciones que permiten a los estudiantes para relacionar las invariantes conceptuales con las invariantes procedimentales.		X
21	Cuenta con acciones de modelo para los estudiantes.		X
22	Cuenta con acciones de comparación entre la teoría y el procedimiento.		X
23	Las acciones les permiten a los estudiantes explicitar las conclusiones de la comparación.		X
		0.22	0.78
Momento de aprendizaje: Aplicación procedimental (resolución de problemas)			
24	Cuenta con acciones para la aplicación de los procedimientos aprendidos	X	
25	Las acciones procedimentales son similares al momento Evolución conceptual-factual y al momento de Apropiación Técnica-procedimental.		X
26	Las acciones promueven la autonomía de los estudiantes.	X	

		0.67	0.33
Momento de aprendizaje: Evaluación de los esquemas de aprendizaje			
27	Cuenta con su forma de evaluación.		X
28	Se declara la técnica de evaluación en cada sesión de clase.		X
29	Se indica el instrumento de evaluación en cada sesión de clase		X
		0	1

Técnica: Análisis documental

Instrumento

Lista de cotejo con base en la teoría subesquemática LCTS1

Trabajo de los estudiantes: Plantilla del modelo de aprendizaje

Código del equipo: ____ Equipo 2

Tabla N°1c. Secuencia didáctica basada en el modelo de aprendizaje por esquemas.

Momento de aprendizaje: Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)			
Ítem	Criterios	Sí	No
1	La secuencia contiene acciones para la exploración de los conceptos teoremas relacionados al esquema general.	X	
2	La exploración de los conceptos se realiza de forma individual y colectiva.		X
3	Las acciones tienen planteamiento lúdico.	X	
4	Se proponen acciones para que los estudiantes expliciten los conceptos de forma verbal y escrita.		X
5	Las acciones propuestas se relacionan con experiencia de aprendizaje anterior.	X	
6	Cuenta con acciones para la aplicación de las invariantes operatorias conceptuales. (conceptos y teoremas)	X	
7	Tiene acciones que le permiten al estudiante explicitar las invariantes procedimentales que acompañan a las invariantes conceptuales.	X	
		0.71	0.29

Momento de aprendizaje: Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)			
8	Se presenta alguna acción que se relacione con el momento Evolución conceptual-factual	X	
9	Las acciones promueven el aprendizaje de los nuevos conocimientos.	X	
10	En la secuencia se encuentran los materiales técnicos y teóricos para los estudiantes donde se introduce el nuevo contenido.		X
11	Los materiales están acorde al nivel de desarrollo lingüístico y edad de los estudiantes		X
12	El momento cuenta con actividades lúdicas.	X	
13	Cuenta con acciones para confrontar los conocimientos del momento Evolución conceptual-factual con los nuevos.	X	
14	Se presentan estrategias que permiten la asimilación apropiadas de las invariantes conceptuales.	X	
15	Las acciones activan las inferencias que favorecen la metacognición		X
		0.63	0.37
Momento de aprendizaje. Apropiación técnica-procedimental (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)			
15	Se proponen acciones antiguas para el aprendizaje técnicas-procedimentales	X	
16	Se proponen acciones similares para el aprendizaje técnicas-procedimentales.	X	
17	Se proponen acciones nuevas para el aprendizaje técnicas-procedimentales		X
18	Cuenta con acciones para verbalizar el procedimiento aprendido.		X
19	Se observan acciones para explicitar las nuevas invariantes conceptuales aprendidas		X
20	Hay acciones que permiten a los estudiantes para relacionar las invariantes conceptuales con las invariantes procedimentales.		X
21	Cuenta con acciones de modelo para los estudiantes.		X
22	Cuenta con acciones de comparación entre la teoría y el procedimiento.		X
23	Las acciones les permiten a los estudiantes explicitar las conclusiones de la comparación.		X

		0.22	0.78
Momento de aprendizaje: Aplicación procedimental (resolución de problemas)			
24	Cuenta con acciones para la aplicación de los procedimientos aprendidos		X
25	Las acciones procedimentales son similares al momento Evolución conceptual-factual y al momento de Apropriación Técnica-procedimental.		X
26	Las acciones promueven la autonomía de los estudiantes.	X	
		0.33	0.67
Momento de aprendizaje: Evaluación de los esquemas de aprendizaje			
27	Cuenta con su forma de evaluación.	X	
28	Se declara la técnica de evaluación en cada sesión de clase.	X	
29	Se indica el instrumento de evaluación en cada sesión de clase	X	
		1	0

Técnica: Análisis documental

Instrumento

Lista de cotejo con base en la teoría subesquemática LCTS1

Trabajo de los estudiantes: Plantilla del modelo de aprendizaje

Código del equipo: ___ Equipo 3

Tabla N°1c. Secuencia didáctica basada en el modelo de aprendizaje por esquemas.

Momento de aprendizaje: Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)			
Ítem	Criterios	Sí	No
1	La secuencia contiene acciones para la exploración de los conceptos teoremas relacionados al esquema general.	X	
2	La exploración de los conceptos se realiza de forma individual y colectiva.		X
3	Las acciones tienen planteamiento lúdico.		X
4	Se proponen acciones para que los estudiantes expliciten los conceptos de forma verbal y escrita.		X
5	Las acciones propuestas se relacionan con experiencia de aprendizaje anterior.	X	
6	Cuenta con acciones para la aplicación de las invariantes operatorias conceptuales. (conceptos y teoremas)		X
7	Tiene acciones que le permiten al estudiante explicitar las invariantes procedimentales que acompañan a las invariantes conceptuales.		X
		0.29	0.71
Momento de aprendizaje: Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)			
8	Se presenta alguna acción que se relacione con el momento Evolución conceptual-factual		X
9	Las acciones promueven el aprendizaje de los nuevos conocimientos.	X	
10	En la secuencia se encuentran los materiales técnicos y teóricos para los estudiantes donde se introduce el nuevo contenido.		X
11	Los materiales están acorde al nivel de desarrollo lingüístico y edad de los estudiantes		X

12	El momento cuenta con actividades lúdicas.		X
13	Cuenta con acciones para confrontar los conocimientos del momento Evolución conceptual-factual con los nuevos.		X
14	Se presentan estrategias que permiten la asimilación apropiadas de las invariantes conceptuales.	X	
	Las acciones activan las inferencias que favorecen la metacognición		X
		0.25	0.75
Momento de aprendizaje. Apropiación técnica-procedimental (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)			
15	Se proponen acciones antiguas para el aprendizaje técnicas-procedimentales	X	
16	Se proponen acciones similares para el aprendizaje técnicas-procedimentales.		X
17	Se proponen acciones nuevas para el aprendizaje técnicas-procedimentales		X
18	Cuenta con acciones para verbalizar el procedimiento aprendido.		X
19	Se observan acciones para explicitar las nuevas invariantes conceptuales aprendidas		X
20	Hay acciones que permiten a los estudiantes para relacionar las invariantes conceptuales con las invariantes procedimentales.		X
21	Cuenta con acciones de modelo para los estudiantes.		X
22	Cuenta con acciones de comparación entre la teoría y el procedimiento.		X
23	Las acciones les permiten a los estudiantes explicitar las conclusiones de la comparación.		X
		0.11	0.89
Momento de aprendizaje: Aplicación procedimental (resolución de problemas)			
24	Cuenta con acciones para la aplicación de los procedimientos aprendidos		X
25	Las acciones procedimentales son similares al momento Evolución conceptual-factual y al momento de Apropiación Técnica-procedimental.		X
26	Las acciones promueven la autonomía de los estudiantes.	X	
		0.33	0.67
Momento de aprendizaje: Evaluación de los esquemas de aprendizaje			
27	Cuenta con su forma de evaluación.		X

28	Se declara la técnica de evaluación en cada sesión de clase.		X
29	Se indica el instrumento de evaluación en cada sesión de clase		X
		0	

Técnica: Análisis documental

Instrumento

Lista de cotejo con base en la teoría subesquemática LCTS1

Trabajo de los estudiantes: Plantilla del modelo de aprendizaje

Código del equipo: ____ Equipo 4

Tabla N°1c. Secuencia didáctica basada en el modelo de aprendizaje por esquemas.

Momento de aprendizaje: Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)			
Ítem	Criterios	Sí	No
1	La secuencia contiene acciones para la exploración de los conceptos teoremas relacionados al esquema general.	X	
2	La exploración de los conceptos se realiza de forma individual y colectiva.	X	
3	Las acciones tienen planteamiento lúdico.	X	
4	Se proponen acciones para que los estudiantes expliciten los conceptos de forma verbal y escrita.	X	
5	Las acciones propuestas se relacionan con experiencia de aprendizaje anterior.	X	
6	Cuenta con acciones para la aplicación de las invariantes operatorias conceptuales. (conceptos y teoremas)	X	
7	Tiene acciones que le permiten al estudiante explicitar las invariantes procedimentales que acompañan a las invariantes conceptuales.	X	
		1	0
Momento de aprendizaje: Apropriación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)			
8	Se presenta alguna acción que se relacione con el momento Evolución conceptual-factual	X	
9	Las acciones promueven el aprendizaje de los nuevos conocimientos.	X	
10	En la secuencia se encuentran los materiales técnicos y teóricos para los estudiantes donde se introduce el nuevo contenido.		X
11	Los materiales están acorde al nivel de desarrollo lingüístico y edad de los estudiantes		X

12	El momento cuenta con actividades lúdicas.	X	
13	Cuenta con acciones para confrontar los conocimientos del momento Evolución conceptual-factual con los nuevos.	X	
14	Se presentan estrategias que permiten la asimilación apropiadas de las invariantes conceptuales.	X	
	Las acciones activan las inferencias que favorecen la metacognición	X	
		0.75	0.25
Momento de aprendizaje. Apropiación técnica-procedimental (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)			
15	Se proponen acciones antiguas para el aprendizaje técnicas-procedimentales	X	
16	Se proponen acciones similares para el aprendizaje técnicas-procedimentales.	X	
17	Se proponen acciones nuevas para el aprendizaje técnicas-procedimentales	X	
18	Cuenta con acciones para verbalizar el procedimiento aprendido.	X	
19	Se observan acciones para explicitar las nuevas invariantes conceptuales aprendidas	X	
20	Hay acciones que permiten a los estudiantes para relacionar las invariantes conceptuales con las invariantes procedimentales.	X	
21	Cuenta con acciones de modelo para los estudiantes.	X	
22	Cuenta con acciones de comparación entre la teoría y el procedimiento.	X	
23	Las acciones les permiten a los estudiantes explicitar las conclusiones de la comparación.	X	
		1	0
Momento de aprendizaje: Aplicación procedimental (resolución de problemas)			
24	Cuenta con acciones para la aplicación de los procedimientos aprendidos	X	
25	Las acciones procedimentales son similares al momento Evolución conceptual-factual y al momento de Apropiación Técnica-procedimental.		X
26	Las acciones promueven la autonomía de los estudiantes.	X	
		0.67	0.33
Momento de aprendizaje: Evaluación de los esquemas de aprendizaje			
27	Cuenta con su forma de evaluación.	X	

28	Se declara la técnica de evaluación en cada sesión de clase.	X	
29	Se indica el instrumento de evaluación en cada sesión de clase	X	
		1	0

12.8. Anexo N°. 8 Lista de cotejo. Segunda versión de la secuencia didáctica

Técnica: Análisis documental

Instrumento

Lista de cotejo con base en la teoría subesquemática LCTS1

Trabajo de los estudiantes: Plantilla del modelo de aprendizaje

Código del equipo: __Equipo 1

Tabla N°1c. Secuencia didáctica basada en el modelo de aprendizaje por esquemas.

Momento de aprendizaje: Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)			
Ítem	Criterios	Sí	No
1	La secuencia contiene acciones para la exploración de los conceptos teoremas relacionados al esquema general.	X	
2	La exploración de los conceptos se realiza de forma individual y colectiva.	X	
3	Las acciones tienen planteamiento lúdico.	X	
4	Se proponen acciones para que los estudiantes expliciten los conceptos de forma verbal y escrita.	X	
5	Las acciones propuestas se relacionan con experiencia de aprendizaje anterior.	X	
6	Cuenta con acciones para la aplicación de las invariantes operatorias conceptuales. (conceptos y teoremas)	X	
7	Tiene acciones que le permiten al estudiante explicitar las invariantes procedimentales que acompañan a las invariantes conceptuales.	X	
		1	0
Momento de aprendizaje: Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)			
8	Se presenta alguna acción que se relacione con el momento Evolución conceptual-factual	X	
9	Las acciones promueven el aprendizaje de los nuevos conocimientos.	X	
10	En la secuencia se encuentran los materiales técnicos y teóricos para los estudiantes donde se introduce el nuevo contenido.	X	

11	Los materiales están acorde al nivel de desarrollo lingüístico y edad de los estudiantes	X	
12	El momento cuenta con actividades lúdicas.	X	
13	Cuenta con acciones para confrontar los conocimientos del momento Evolución conceptual-factual con los nuevos.	X	
14	Se presentan estrategias que permiten la asimilación apropiadas de las invariantes conceptuales.	X	
15	Las acciones activan las inferencias que favorecen la metacognición	X	
		1	0
Momento de aprendizaje. Apropriación técnica-procedimental (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)			
15	Se proponen acciones antiguas para el aprendizaje técnicas-procedimentales	X	
16	Se proponen acciones similares para el aprendizaje técnicas-procedimentales.	X	
17	Se proponen acciones nuevas para el aprendizaje técnicas-procedimentales	X	
18	Cuenta con acciones para verbalizar el procedimiento aprendido.	X	
19	Se observan acciones para explicitar las nuevas invariantes conceptuales aprendidas	X	
20	Hay acciones que permiten a los estudiantes para relacionar las invariantes conceptuales con las invariantes procedimentales.	X	
21	Cuenta con acciones de modelo para los estudiantes.	X	
22	Cuenta con acciones de comparación entre la teoría y el procedimiento.		X
23	Las acciones les permiten a los estudiantes explicitar las conclusiones de la comparación.		X
		0.78	0.22
Momento de aprendizaje: Aplicación procedimental (resolución de problemas)			
24	Cuenta con acciones para la aplicación de los procedimientos aprendidos	X	
25	Las acciones procedimentales son similares al momento Evolución conceptual-factual y al momento de Apropriación Técnica-procedimental.		X
26	Las acciones promueven la autonomía de los estudiantes.	X	
		0.67	0.33
Momento de aprendizaje: Evaluación de los esquemas de aprendizaje			

27	Cuenta con su forma de evaluación.	X	
28	Se declara la técnica de evaluación en cada sesión de clase.		X
29	Se indica el instrumento de evaluación en cada sesión de clase	X	
		0.66	0.37

Técnica: Análisis documental

Instrumento

Lista de cotejo con base en la teoría subesquemática LCTS1

Trabajo de los estudiantes: Plantilla del modelo de aprendizaje

Código del equipo: ___ Equipo 2

Momento de aprendizaje: Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)			
Ítem	Criterios	Sí	No
1	La secuencia contiene acciones para la exploración de los conceptos teoremas relacionados al esquema general.	X	
2	La exploración de los conceptos se realiza de forma individual y colectiva.	X	
3	Las acciones tienen planteamiento lúdico.	X	
4	Se proponen acciones para que los estudiantes expliciten los conceptos de forma verbal y escrita.	X	
5	Las acciones propuestas se relacionan con experiencia de aprendizaje anterior.	X	
6	Cuenta con acciones para la aplicación de las invariantes operatorias conceptuales. (conceptos y teoremas)	X	
7	Tiene acciones que le permiten al estudiante explicitar las invariantes procedimentales que acompañan a las invariantes conceptuales.	X	
		1	0
Momento de aprendizaje: Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)			
8	Se presenta alguna acción que se relacione con el momento Evolución conceptual-factual	X	

9	Las acciones promueven el aprendizaje de los nuevos conocimientos.	X	
10	En la secuencia se encuentran los materiales técnicos y teóricos para los estudiantes donde se introduce el nuevo contenido.	X	
11	Los materiales están acorde al nivel de desarrollo lingüístico y edad de los estudiantes	X	
12	El momento cuenta con actividades lúdicas.	X	
13	Cuenta con acciones para confrontar los conocimientos del momento Evolución conceptual-factual con los nuevos.	X	
14	Se presentan estrategias que permiten la asimilación apropiadas de las invariantes conceptuales.	X	
15	Las acciones activan las inferencias que favorecen la metacognición	X	
		1	0
Momento de aprendizaje. Apropriación técnica-procedimental (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)			
15	Se proponen acciones antiguas para el aprendizaje técnicas-procedimentales	X	
16	Se proponen acciones similares para el aprendizaje técnicas-procedimentales.	X	
17	Se proponen acciones nuevas para el aprendizaje técnicas-procedimentales	X	
18	Cuenta con acciones para verbalizar el procedimiento aprendido.	X	
19	Se observan acciones para explicitar las nuevas invariantes conceptuales aprendidas	X	
20	Hay acciones que permiten a los estudiantes para relacionar las invariantes conceptuales con las invariantes procedimentales.	X	
21	Cuenta con acciones de modelo para los estudiantes.	X	
22	Cuenta con acciones de comparación entre la teoría y el procedimiento.		X
23	Las acciones les permiten a los estudiantes explicitar las conclusiones de la comparación.		X
		0.78	0.22
Momento de aprendizaje: Aplicación procedimental (resolución de problemas)			
24	Cuenta con acciones para la aplicación de los procedimientos aprendidos	X	

25	Las acciones procedimentales son similares al momento Evolución conceptual-factual y al momento de Apropriación Técnica-procedimental.		X
26	Las acciones promueven la autonomía de los estudiantes.	X	
		0.67	0.33
Momento de aprendizaje: Evaluación de los esquemas de aprendizaje			
27	Cuenta con su forma de evaluación.	X	
28	Se declara la técnica de evaluación en cada sesión de clase.	X	
29	Se indica el instrumento de evaluación en cada sesión de clase	X	
		1	0

Técnica: Análisis documental

Instrumento

Lista de cotejo con base en la teoría subesquemática LCTS1

Trabajo de los estudiantes: Plantilla del modelo de aprendizaje

Código del equipo: ___ Equipo 3

Tabla N°1c. Secuencia didáctica basada en el modelo de aprendizaje por esquemas.

Momento de aprendizaje: Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)			
Ítem	Criterios	Sí	No
1	La secuencia contiene acciones para la exploración de los conceptos teoremas relacionados al esquema general.	X	
2	La exploración de los conceptos se realiza de forma individual y colectiva.		X
3	Las acciones tienen planteamiento lúdico.	X	
4	Se proponen acciones para que los estudiantes expliciten los conceptos de forma verbal y escrita.		X
5	Las acciones propuestas se relacionan con experiencia de aprendizaje anterior.	X	
6	Cuenta con acciones para la aplicación de las invariantes operatorias conceptuales. (conceptos y teoremas)		X
7	Tiene acciones que le permiten al estudiante explicitar las invariantes procedimentales que acompañan a las invariantes conceptuales.		X
		0.42	0,58
Momento de aprendizaje: Apropriación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)			
8	Se presenta alguna acción que se relacione con el momento Evolución conceptual-factual	X	
9	Las acciones promueven el aprendizaje de los nuevos conocimientos.	X	
10	En la secuencia se encuentran los materiales técnicos y teóricos para los estudiantes donde se introduce el nuevo contenido.	X	
11	Los materiales están acorde al nivel de desarrollo lingüístico y edad de los estudiantes	X	

12	El momento cuenta con actividades lúdicas.	X	
13	Cuenta con acciones para confrontar los conocimientos del momento Evolución conceptual-factual con los nuevos.		X
14	Se presentan estrategias que permiten la asimilación apropiadas de las invariantes conceptuales.		X
	Las acciones activan las inferencias que favorecen la metacognición		X
		0,62	0,38
Momento de aprendizaje. Apropiación técnica-procedimental (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)			
15	Se proponen acciones antiguas para el aprendizaje técnicas-procedimentales	X	
16	Se proponen acciones similares para el aprendizaje técnicas-procedimentales.		X
17	Se proponen acciones nuevas para el aprendizaje técnicas-procedimentales		X
18	Cuenta con acciones para verbalizar el procedimiento aprendido.		X
19	Se observan acciones para explicitar las nuevas invariantes conceptuales aprendidas		X
20	Hay acciones que permiten a los estudiantes para relacionar las invariantes conceptuales con las invariantes procedimentales.		X
21	Cuenta con acciones de modelo para los estudiantes.		X
22	Cuenta con acciones de comparación entre la teoría y el procedimiento.		X
23	Las acciones les permiten a los estudiantes explicitar las conclusiones de la comparación.		X
		0.11	0.89
Momento de aprendizaje: Aplicación procedimental (resolución de problemas)			
24	Cuenta con acciones para la aplicación de los procedimientos aprendidos	X	
25	Las acciones procedimentales son similares al momento Evolución conceptual-factual y al momento de Apropiación Técnica-procedimental.		X
26	Las acciones promueven la autonomía de los estudiantes.	X	
		0.66	0.34
Momento de aprendizaje: Evaluación de los esquemas de aprendizaje			
27	Cuenta con su forma de evaluación.	X	

28	Se declara la técnica de evaluación en cada sesión de clase.	X	
29	Se indica el instrumento de evaluación en cada sesión de clase	X	
		1	

Técnica: Análisis documental

Instrumento

Lista de cotejo con base en la teoría subesquemática LCTS1

Trabajo de los estudiantes: Plantilla del modelo de aprendizaje

Código del equipo: ____ **Equipo 4**

Tabla N°1c. Secuencia didáctica basada en el modelo de aprendizaje por esquemas.

Momento de aprendizaje: Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)			
Ítem	Criterios	Sí	No
1	La secuencia contiene acciones para la exploración de los conceptos teoremas relacionados al esquema general.	X	
2	La exploración de los conceptos se realiza de forma individual y colectiva.	X	
3	Las acciones tienen planteamiento lúdico.	X	
4	Se proponen acciones para que los estudiantes expliciten los conceptos de forma verbal y escrita.	X	
5	Las acciones propuestas se relacionan con experiencia de aprendizaje anterior.	X	
6	Cuenta con acciones para la aplicación de las invariantes operatorias conceptuales. (conceptos y teoremas)	X	
7	Tiene acciones que le permiten al estudiante explicitar las invariantes procedimentales que acompañan a las invariantes conceptuales.	X	
		1	0
Momento de aprendizaje: Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)			
8	Se presenta alguna acción que se relacione con el momento Evolución conceptual-factual	X	
9	Las acciones promueven el aprendizaje de los nuevos conocimientos.	X	
10	En la secuencia se encuentran los materiales técnicos y teóricos para los estudiantes donde se introduce el nuevo contenido.	X	
11	Los materiales están acorde al nivel de desarrollo lingüístico y edad de los estudiantes	X	

12	El momento cuenta con actividades lúdicas.	X	
13	Cuenta con acciones para confrontar los conocimientos del momento Evolución conceptual-factual con los nuevos.	X	
14	Se presentan estrategias que permiten la asimilación apropiadas de las invariantes conceptuales.	X	
	Las acciones activan las inferencias que favorecen la metacognición	X	
		1	
Momento de aprendizaje. Apropiación técnica-procedimental (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)			
15	Se proponen acciones antiguas para el aprendizaje técnicas-procedimentales	X	
16	Se proponen acciones similares para el aprendizaje técnicas-procedimentales.	X	
17	Se proponen acciones nuevas para el aprendizaje técnicas-procedimentales	X	
18	Cuenta con acciones para verbalizar el procedimiento aprendido.	X	
19	Se observan acciones para explicitar las nuevas invariantes conceptuales aprendidas	X	
20	Hay acciones que permiten a los estudiantes para relacionar las invariantes conceptuales con las invariantes procedimentales.	X	
21	Cuenta con acciones de modelo para los estudiantes.	X	
22	Cuenta con acciones de comparación entre la teoría y el procedimiento.	X	
23	Las acciones les permiten a los estudiantes explicitar las conclusiones de la comparación.	X	
		1	0
Momento de aprendizaje: Aplicación procedimental (resolución de problemas)			
24	Cuenta con acciones para la aplicación de los procedimientos aprendidos	X	
25	Las acciones procedimentales son similares al momento Evolución conceptual-factual y al momento de Apropiación Técnica-procedimental.	X	
26	Las acciones promueven la autonomía de los estudiantes.	X	
		1	
Momento de aprendizaje: Evaluación de los esquemas de aprendizaje			
27	Cuenta con su forma de evaluación.	X	

28	Se declara la técnica de evaluación en cada sesión de clase.	X	
29	Se indica el instrumento de evaluación en cada sesión de clase	X	
		1	0

12.9. Anexo N°. 9 Plantilla de análisis documental

PLANTILLA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL

Objetivos:

- Clasificar los informes de investigación de acuerdo con los niveles educativos y las macrohabilidades del lenguaje.
- Analizar las perspectivas teóricas y metodológicas en las que se basaron los estudios didácticos.
- Verificar la relación entre las perspectivas teóricas y las metodológicas desarrolladas en cada proyecto didáctico.
- Valorar la coherencia interna de los proyectos didácticos en relación con el proceso de aplicación y los resultados obtenidos.

Criterio	Evidencia	Análisis
Nivel educativo en que se desarrolló el trabajo		
Macrohabilidad que se trabajó		
Perspectiva teórica principal en que se sustenta la investigación		
Fundamentación metodológica en que se basó el trabajo de investigación		
Relación entre las perspectivas teóricas desarrolladas en la investigación y la metodología empleada en el proyecto didáctico		
Estructura del proyecto didáctico		
Nivel de coherencia interna del proyecto		

Criterio	Evidencia	Análisis
<p>didáctico (bajo, medio, alto), en relación con:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Teoría base • Objetivos • Contenidos • Secuencia de aplicación • Recursos didácticos • Tiempo de aplicación • Aprendizaje que se pretende alcanzar 		
<p>Coherencia entre el proceso de aplicación del proyecto didáctico y los resultados obtenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos • Contenidos • Secuencia de aplicación • Recursos didácticos • Tiempo de aplicación • Aprendizaje alcanzado (bajo, medio, alto) 		

Relación entre las perspectivas teóricas desarrolladas en la investigación y la metodología empleada en el proyecto didáctico	Trabajo elaborado por el Equipo 1	
Estructura del proyecto didáctico (bajo, medio, alto), en relación con:		
Teoría base	MEDIO	En subtema abarca lo necesario desde las generalidades de lectura, estrategias de comprensión lectora, como bosquejo como técnica para comprensión lectora, su definición, característica, etc. Pero el enfoque que ellos realizan es desde un enfoque tradicionalista, que el docente toda la información la debe de proporcionar y que el estudiante será solo un receptor.
Objetivos	MEDIO	Su objetivo general pretende elaborar una secuencia didáctica que permita a los estudiantes a mejorar la comprensión lectora, los cuales los respalda los objetivos específicos, aunque el primer y segundo objetivo van unido por la prueba diagnóstica.
Contenidos	MEDIO	Se presenta de lo mas general a lo mas específico
Secuencia de aplicación	MEDIO	Realiza 5 sesión, desde la motivación hasta la ejercitación, paso a paso para motivar el tema abordado
Recursos didácticos	Bajo	Utilizaron una lectura con relación a las plantas
Tiempo de aplicación	Bajo	No se especifica el tiempo abarcado en las actividades y sesiones

Aprendizaje que se pretende alcanzar		
Coherencia entre el proceso de aplicación del proyecto didáctico y los resultados obtenidos:		
Objetivos	Bajo	No hay concordancia en los objetivos propuesto al inicio con los objetivos de la propuesta de secuencia didáctica, dado que en las secuencia los objetivos los separa por tema por ejemplo Objetivos relacionados con las estrategias de comprensión lectora, relacionados con la elaboración de bosquejo y la formación de valores, mientras que en el objetivo del trabajo investigativo solo se refiere a los objetivos específicos identificar e analizar los problemas presentados en la elaboración de bosquejo.
Contenidos	MEDIO	Los temas van completos con relación de lo general a lo específico

Secuencia de aplicación	Bajo	No concuerda los temas a tratar con la secuencia, además el tema lo aborda de forma superficial, solo relacionan el tema con la lectura, no explican los modelos de bosquejo (según se abordan en el contenido propuesto), se hace referencia que se brinda un documento donde abordan el tema de comprensión lectora y bosquejo, surgiendo otro análisis de comprensión lectora, sin completar el que están realizando en el momento, las actividades son repetitivas, y a partir de la sesión 2 realizan bosquejo a partir de las ideas principales, el cual la sesión IV trata de ejercitación en donde se elige los signos, demostrando que no hay concordancia entre las actividades.
Recursos didácticos	Bajo	No se especifica con exactitud el material utilizado, dado que no se explica en el inciso correspondiente (materiales que se utilizara en la aplicación), lo que se logra apreciar según sus analisis, utilizaron laminas de acuerdo a la lectura Las plantas, utilizaron guías, diccionario, un documento sobre estrategia para la elaboración de bosquejo y según el anexo una prueba diagnóstica El Habla nicaragüense y sus influencia.
Tiempo de aplicación	Bajo	No se logra apreciar el tiempo de aplicación

Aprendizaje alcanzado (bajo, medio, alto)	Bajo	No se dirige bien el fin del trabajo, de crear una secuencia didáctica donde los estudiantes superen las debilidades, al contrario, no las abordaron, se guiaron más en la forma de brindar información a través de documentos en conjunto con la lectura a trabajar, advertidos de la problemática de comprensión lectora, no explicaron pautas necesarias para comprender un texto y no realizaron en conjunto con ellos un bosquejo modelo a través de la lectura diagnóstica.
Lugar de Aplicación	Instituto Xilonem en la Ciudad de León	
Nivel con que se hizo el trabajo	Segundo Año de secundaria	

<p>perspectivas teóricas desarrolladas en la investigación y la metodología empleada en el proyecto didáctico</p>	<p>la enseñanza-aprendizaje en el uso adecuado de sinonimia y la reescritura de cuentos, a través de Plan esquemático en el que incluye: Pruebas Diagnósticas, Guías de estudio, Lecturas y Trabajos Guados.</p>	<p>como objetivos para el fortalecimiento de la expresión escrita, cumplen con la metodología empleada en el proyecto, ya que la teoría junto con instrumentos didácticos planteados se llevan a la práctica.</p>
<p>Estructura del proyecto didáctico.</p>	<p>1. INTRODUCCIÓN.....1 2. ANTECEDENTES.....3 3. JUSTIFICACION.....5 4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....6 5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION.....7 5.1 Objetivo General 5.2 Objetivos Específicos 6. MARCO TEORICO.....8 6.1 Narrativa nicaragüense.....8 6.2 El cuento.....9 6.2.1 Conceptualización del cuento.....9 6.2.3 Aspectos formales del cuento.....11 6.4 Proceso de redacción.....15 6.4.1 Planificación.....15 6.4.2 Textualización.....16 6.4.3 Revisión y corrección.....16 6.4.4 Reescribir.....17 7. PREGUNTAS DIRECTRICES.....19 8. DISEÑO METODOLÓGICO.....20 8.1 Tipo de investigación.....20 8.1.1 Paradigma y enfoque.....20 8.1.3 La etnografía.....21 8.1.4 El intraccionismo simbólico.....22 8.1.5 Estudio de casos.....23 8.2 Población.....23 8.3 Tipo de muestreo.....24 8.4 Métodos y técnicas para la</p>	<p>En cuanto a la tabla de contenidos o cómo está estructurado el proyecto didáctico, podemos deducir que tiene irregularidades en cuanto a la numeración de acápites que no están en la tabla, más si, en lo interior del proyecto ejemplo:</p> <p>6.2.2 Tipos de cuento.....10 6.3.3 Importancia de la Sinonimia.....14 8.6 Técnica de recopilación de la información.....27 9.1.2 Comparación.....29 9.1.3 Contrastación.....29</p> <p>también la ausencia de ellos, por ejemplo los siguientes acapites que no están ni en la estructuración de proyecto, ni en la parte interna de este:</p> <p>8.1.2, 9.1.1, 9.2.2.</p> <p>Esto afecta en gran medida la parte interna de la investigación.</p>

compilación y análisis de datos.....	24
8.4.1 Análisis.....	24
8.4.2 Síntesis.....	25
8.5 Métodos empíricos.....	26
8.5.1 Observación participante.....	26
8.6.1 Entrevista.....	27
8.7 Instrumentos para la recolección de datos.....	28
8.7.1 Guía de observación.....	28
8.7.2 Cuestionario.....	28
8.7.3 Prueba diagnósticas.....	28
9. ANÁLISIS DE DATOS.....	29
9.1 Técnica de análisis de la información.....	29
9.2 La triangulación.....	29
9.2.1 Compresión lectora.....	30
9.2.3 Empleo de sinonimia.....	35
9.2.4 Sustitución de sinónimos por palabra obtenida del cuento "El mundo es malo".....	38
9.2.5 Reescritura de un fragmento del cuento.....	39
9.3 Análisis de la observación de una sesión de clases al docente de lengua y literatura.....	40
10. CONCLUSIONES.....	42
11. RECOMENDACIONES.....	43
12. PROYECTO DIDÁCTICO.....	44
BIBLIOGRAFÍA.....	86

*Era la estructura de este **

Nivel de coherencia
interna del proyecto
didáctico (bajo, medio,
alto) en relación con:

- Teoría base
- Objetivos
- Contenidos
- Secuencia de aplicación
- Recursos didácticos
- Tiempo de aplicación
- Aprendizaje que se pretende alcanzar

Era con cada uno

La propuesta del tema es releer cuentos y que a través de estos lo reescriban con palabras diferentes, esto contribuirá en el estudiantado a mejorar su redacción.

En sus objetivos, proponen la identificación de problemas y las causas que provocan las dificultades en el uso de la sinonimia, y a su vez, proponen estrategias metodológicas para resolver la problemática.

Los contenidos a desarrollar, proponen los conceptos del cuento y sinónimos con sus respectivas características y elementos.

Las aplicaciones de las estrategias metodológicas son guiadas por los contenidos. Primero conocen que es el Cuento, sus características, sus partes, cómo analizarlo e interpretarlo; luego pasan a los Sinónimos y de igual manera conocen su concepto, importancia y luego usan estrategias para el Uso de Sinónimos en sustitución de palabras en cuentos y ejercicios diversos.

Recursos Didácticos: Pruebas Diagnósticas, Cuentos, Lecturas orales y críticas, Introducción de Conceptos, y actividades guiadas.

Este proyecto didáctico se incluyó en la secuencia didáctica del octavo grado de Colegio Academia de Santa María, dada

El nivel de relación es bajo

porque la estructura del proyecto didáctico tiene errores en la numeración de acápites afectando la parte interna de la investigación, éstas si nos brinda los elementos básicos relacionados a la teoría, con los objetivos propuestos y desarrollan los contenidos necesarios para llevar a cabo el estudio, también prometen brindar herramientas metodológicas para resolver la problemática y ayudar a docentes y a su vez al estudiantado, entre las herramientas metodológicas están recursos didácticos y ejercicios guiados bien plasmados, con el fin de desarrollar la expresión escrita.

No se tiene conocimiento de cual fue el tiempo de aplicación de la propuesta del proyecto didáctico, ya que esta solo informa que se introdujo en la misma secuencia de clases que los estudiantes llevaban, pero fue aplicada en cinco sesiones.

	<p>alcanzando así la ansiada educación de calidad.</p> <p>Este PLAN DIDÁCTICO, se llevó a cabo durante cinco sesiones en el Colegio Academia de Santa María en Managua en el octavo grado.</p> <p>El aprendizaje se dió por construcción de conocimientos, se identificaron las dificultades que tenían los alumnos reflejadas en gráficos y por último se reflejaron los resultados obtenidos, que lo clasificamos como medio.</p>	
--	---	--

DIADIA

Trabajo elaborado por el Equipo 3

Evidencia

- Nivel Educativo:
Secundaria

- Macrohabilidad:
Expresión Oral

- Perspectiva Teórica:
Evaluación formativa

- Fundamentación Metodológica:
Cualitativa con procedimientos
descriptivos.

PAD3

¿Qué perspectiva teórica está presente?

Análisis

El trabajo se desarrolló en la educación secundaria en el Instituto Nacional Autonomo Miguel de Cervantes Saavedra.

- La macrohabilidad que se trabajó es la expresión oral debido a que se puede observar la presencia de los diversos instrumentos aplicados a lo largo de la investigación.

- La investigación se sustenta de gran manera en la evaluación formativa y la propuesta de un proyecto que ayude a mejorar la macrohabilidad estudiada.

La investigación se realizó bajo una orientación cualitativa con procedimientos descriptivos, al momento de que los alumnos realizaban sus exposiciones orales a través del simposio con miras a proponer pautas de evaluación formativa como una alternativa necesaria al alcance del docente de educación secundaria.

Evidencia

- Las diferentes teorías basadas en:
 - comunicación oral
 - Evaluación formativa.
 - Simposio: - Concepto
 - Caract.
 - realización
- Se encuentra en el proyecto.

Estructura del proyecto

El proyecto se estructura con sus diferentes fases:

- objetivos
- Preguntas directrices
- fundamentación teórica
- Diseño Metodológico
- Análisis
- etc...

Nivel de Coherencia

Análisis

- Existe una relación en la fundamentación teórica con la metodología empleada en el proyecto ya que no se sale de la línea del tema investigado.

- También se puede observar la aplicación de diversas técnicas e instrumentos de observación, notas de campo, grabaciones, cuestionario.

Podemos mencionar que el lo posee mucha coherencia ya que los objetivos se los aborda a lo largo del proceso de aplicación de recursos didácticos y tienen desarrollo en f

Evidencias

Aprendizaje que se pretende alcanzar:

*- Mejorar la expresión oral en los estudiantes de Secundaria.

*- objetivos:

- Diagnosticar sobre el uso y efecto de instrumentos tradicionales para la evaluación oral.
- Identificar los instrumentos utilizados para la evaluación de las exposiciones durante la realización del Simposio.
- Diagnosticar el uso de los marcadores metadiscursivos durante el Simposio.
- Proponer instrumentos de evaluación que permitan valorar los distintos aspectos relacionados durante el Simposio.

*- Contenidos

- Oralidad en el Simposio
 - caract. del Simposio
 - funciones del moderador
 - funciones de los expositores
 - Organización y realización

Analisis

El trabajo investigativo propone la realización de un Simposio para mejorar la expresión oral en los estudiantes.

Creemos que hubo coherencia en todos los objetivos con la aplicación del proyecto ya que se identificaron los dif. instrumentos de evaluación y se recomiendan algunos todo en relación con el Simposio propuesto.

Consideramos que los contenidos sobre el proyecto dialéctico (Simposio) está bueno porque nos introduce y nos ayuda a comprender mejor de qué va a tratar. Vaiga la redundancia el Proyecto.

Evidencias

Aprendizaje que se pretende alcanzar:

*- Mejorar la expresión oral en los estudiantes de Secundaria.

X- objetivos:

- Diagnosticar sobre el uso y efecto de instrumentos tradicionales para la evaluación oral.

- Identificar los instrumentos utilizados para la evaluación de las exposiciones durante la realización del simposio.

- Diagnosticar el uso de los marcadores metadiscursivos durante el simposio.

- Proponer instrumentos de evaluación que permitan valorar los distintos aspectos relacionados durante el simposio.

X- Contenidos

- Oralidad en el simposio

- caract. del simposio

- funciones del moderador

- funciones de los expositores

- Organización y realización

Analisis

El trabajo investigativo propone la realización de un simposio para mejorar la expresión oral en los estudiantes.

Creemos que hubo coherencia en todos los objetivos con la aplicación del proyecto ya que se identificaron los dif. instrumentos de evaluación y se recomiendan algunos todo en relación con el simposio propuesto.

Consideramos que los contenidos sobre el proyecto dialéctico (simposio) está bueno porque nos introduce y nos ayuda a comprender mejor de qué va a tratar. Vaiga la redundancia el Proyecto

Evidencias

Secuencia de aplicación: La investigación duró 6 sesiones de clase de lengua y literatura.

- Recursos didácticos: el recurso es el simposio.

Lugar de aplicación del Proyecto.

Instituto nacional
Autónomo público
Miguel de Cervantes Saavedra

Análisis

En ese período los investigadores estuvieron presentes en la observación de exposiciones orales formales de los discentes, a través del simposio con un grupo de segundo año del turno matutino.

El simposio es el recurso didáctico utilizado para la evaluación formativa en la Competencia oral formal a través de la observación, notas de campo, grabaciones y cuestionarios.

El trabajo se realizó en a nivel de secundaria con un tiempo de aplicación de 6 sesiones.

PLAD4

PLANTILLA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL

Criterio	Evidencia	Análisis
1 Nivel educativo en que se desarrolló el trabajo	Educación Secundaria	El estudio se realizó en la modalidad de educación secundaria, ya que la intervención pedagógica planteada corresponde al currículo de esta modalidad.
2 Macro habilidad que se trabajó	Expresión oral	La expresión oral es la macro habilidad trabajada debido a que la técnica propuesta corresponde directamente a la realización de un discurso formal a través de la mesa redonda.
3 Perspectiva teórica principal en que se sustenta la investigación	<p>La perspectiva teórica fundamental en que se sustenta la investigación en la Humanista. Ya que se evidencia en los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Valorar la efectividad del <u>trabajo cooperativo</u> en el proceso de preparación y realización de la mesa redonda (objetivo específico). b) La habilidad del lenguaje como recurso de <u>comunicación</u>. (Aprendizaje por experiencia). c) Contexto educativo y la lengua oral (Reflexión) 	<p>a) Valorar la efectividad del <u>trabajo cooperativo</u> en el proceso de preparación y realización de la mesa redonda (objetivo específico).</p> <p>El enfoque humanista respeta al valor del ser humano por lo que as. Además, le entrega herramientas que les permita acceder al conocimiento por su propia cuenta, es decir, todo el proceso educativo se centra en el estudiante.</p> <p>El argumento planteado anteriormente, se cumple a nivel teórico y <u>metodológico</u>, ya que se propone en el estudio valorar la utilización de conectores lógicos en discursos formales, pero no se centra solo en el conocimiento como un eje globalizador, sino que complementa el conocimiento con el trabajo cooperativo. Este último es una de las últimas metodologías del siglo XXI, permite a los estudiantes aprender a relacionarse, aceptar las ideas de los otros, así como comprender el uso de los nuevos lenguajes esencial para llegar a este nuevo alumno.</p> <p>Por consiguiente, a nivel teórico y <u>metodológico</u>, se trabaja con la capacidad innata de comunicación de los alumnos. Además, fundamentan en los valores y actitudes de estos, al interactuar en el contexto comunicativo definido a través de la mesa redonda, es decir, construye conocimiento por medio de los valores.</p> <p>b) La habilidad del lenguaje como recurso de <u>comunicación</u> (Aprendizaje por experiencia).</p>

		<p>El aprendizaje en el enfoque humanista es por experiencia. Por tanto, podemos afirmar que el elemento central que permite la realización de este estudio, es la habilidad lingüística de hablar presente en el ser humano, así expresa Garcia (2005, p.163) " La habilidad de comunicarse oralmente no puede considerarse como un don o un privilegio, es una necesidad imperiosa en todos los ámbitos socialmente organizada"</p> <p>Por lo cual, podemos concluir que la mejor experiencia como raza racional, es la comunicación, ya sea a nivel formal o informal.</p> <p>c) Contexto educativo y la lengua oral (Reflexión)</p> <p>Otra característica predominante en el enfoque humanista, es la reflexión que se consigue con el conocimiento. Esta se cumple en el estudio, al realizar una descripción realista de las principales irregularidades en el uso de la lengua oral en los estudiantes y maestros de educación secundaria. Asimismo, se plantea la necesidad de trabajar una lingüística funcional en educación que permite al ser humano mejorar su capacidad comunicativa en diversos contextos (desalienación expresiva). Por tanto, se persigue obtener un aprendizaje significativo al volver la teoría abstracta en concreta.</p>
<p>4 Fundamentación metodológica en que se basó el trabajo de investigación</p>	<p>Tipo de investigación: Cualitativa Según profundidad: Diagnóstico-descriptivo Métodos utilizados: Análisis y síntesis, hipotético deductivo. Métodos para la recolección de datos: Observación, entrevistas, cuestionarios, libretas de notas, grabaciones magnetofónicas y guía focalizada. Análisis de datos: Triangulación de datos</p>	<p>Tipo de investigación: Cualitativa</p> <p>Se utilizó este tipo de investigación por ser la más propicia en el área de educación. Además, al trabajar con el aprendizaje y los seres humanos, elementos abstractos que se estudiarán a nivel cualitativo por su complejidad. También, es de tipo cualitativa porque este estudio utiliza técnicas de este tipo de investigación, como son: la observación, los cuestionarios y las grabaciones.</p> <p>Según profundidad: Diagnóstico-descriptivo</p> <p>Es de tipo diagnóstico, ya que para iniciar la investigación de campo, se realizó un diagnóstico en los estudiantes (muestra). Este consistió en una discusión oral acerca de la importancia del lenguaje como medio de comunicación. Posteriormente, se hizo una guía de preguntas en equipo y na mesa redonda improvisada, todo esto para valorar el discurso de</p>

		<p>El aprendizaje en el enfoque humanista es por experiencia. Por tanto, podemos afirmar que el elemento central que permite la realización de este estudio, es la habilidad lingüística de hablar presente en el ser humano, así expresa Garcia (2006, p.163): "La habilidad de comunicarse oralmente no puede considerarse como un don o un privilegio, es una necesidad imperiosa en todos los ámbitos socialmente organizada".</p> <p>Por lo cual, podemos concluir que la mejor experiencia como raza racional, es la comunicación, ya sea a nivel formal e informal.</p> <p>c) Contexto educativo y la lengua oral (Reflexión)</p> <p>Otra característica predominante en el enfoque humanista, es la reflexión que se consigue con el conocimiento. Esta se cumple en el estudio, al realizar una descripción realista de las principales irregularidades en el uso de la lengua oral en los estudiantes y maestros de educación secundaria. Asimismo, se plantea la necesidad de trabajar una lingüística funcional en educación que permite al ser humano mejorar su capacidad comunicativa en diversos contextos (desalienación expresiva). Por tanto, se persigue obtener un aprendizaje significativo al volver la teoría abstracta en concreta.</p>
<p>4 Fundamentación metodológica en que se basó el trabajo de investigación</p>	<p>Tipo de investigación: Cualitativa Según profundidad: Diagnóstico-descriptivo Métodos utilizados: Análisis y síntesis, hipotético deductivo. Métodos para la recolección de datos: Observación, entrevistas, cuestionarios, libretas de notas, grabaciones magnetofónicas y guía focalizada. Análisis de datos: Triangulación de datos</p>	<p>Tipo de investigación: Cualitativa</p> <p>Se utilizó este tipo de investigación por ser la más propicia en el área de educación. Además, al trabajar con el aprendizaje y los seres humanos, elementos abstractos que se estudiarán a nivel cualitativo por su complejidad. También, es de tipo cualitativa porque este estudio utiliza técnicas de este tipo de investigación, como son: la observación, los cuestionarios y las grabaciones.</p> <p>Según profundidad: Diagnóstico-descriptivo</p> <p>Es de tipo diagnóstico, ya que para iniciar la investigación de campo, se realizó un diagnóstico en los estudiantes (muestra). Este consistió en una discusión oral acerca de la importancia del lenguaje como medio de comunicación. Posteriormente, se hizo una guía de preguntas en equipo y en mesa redonda improvisada, todo esto para mejorar el discurso de</p>

los estudiantes en relación al uso efectivo de los marcadores discursivos.

Métodos utilizados: Análisis y síntesis, hipotético deductivo

El método de análisis y síntesis fue utilizado para la elaboración de marco corpus teórico, en relación al lenguaje, expresión oral, discurso, marcadores lógicos y mesa redonda. Igualmente, la síntesis representó las principales teorías de los elementos mencionados; analizar de forma objetiva el discurso de los estudiantes para elaboración de la secuencia didáctica.

El método hipotético deductivo se demuestra en la elaboración hipotética de las preguntas directrices, según las teorías planteadas y experiencia de los investigadores.

Métodos para la recolección de datos:

Los métodos utilizados para la recolección de datos fueron Observación, la entrevistas, cuestionarios, las libretas de notas, grabaciones magnetofónicas y la guía focalizada, estos permitieron valorar la integración de los alumnos al trabajo cooperativo, representar sus discursos de forma oral y escrita, conocer concepciones teóricas sobre temas de lenguaje y trabajo cooperativo de los estudiantes, análisis de discurso en relación al uso de conectores lógicos.

Análisis de datos: Triangulación de datos

Permitió confrontar los diferentes puntos de vista recogidos; aplicación de la unidad didáctica para establecer las conclusiones del estudio.

Órbitas utilizadas (Humanista)

1. La expresión oral
2. El discurso oral

Es evidente la relación entre los principales argumentos presentados en el corpus teórico y la metodología empleada en el proyecto de investigación. De ahí que cada elemento de corpus se ejecute en cada una de las fases de forma explícita o implícita. Por ejemplo, los análisis de discurso en relación al uso de conectores lógicos.

	<ul style="list-style-type: none"> c) Discusión e interiorización de aspectos teóricos de conectores lógicos mediante lecturas y exposiciones en papelógrafos. 4. Cuarta fase (Realización de la mesa redonda. Selección y delimitación de temas que serán discutidos en la mesa redonda final) <ul style="list-style-type: none"> a) Selección y delimitación de temas para la mesa redonda final b) Investigación bibliográfica c) Ensayos y realización final de la mesa redonda 5. Quinta fase (Evaluación) <ul style="list-style-type: none"> a) Contestación de una evaluación b) Valoración de los esfuerzos realizados por los equipos de trabajo 	
<p>6 Estructura del proyecto didáctico</p>	<ul style="list-style-type: none"> 1. Secuencia didáctica para la enseñanza del uso de conectores lógicos en los discursos orales formales, durante la realización de la Mesa Redonda <ul style="list-style-type: none"> 1.1. Etapas del proyecto didáctico <ul style="list-style-type: none"> 1.1.1. Primera Fase (diagnosis) 1.1.2. Segunda fase (Reflexión y análisis sobre el grupo de discusión, mesa redonda e importancia del uso de conectores lógicos) 1.1.3. Tercera fase (uso de guía de estudios y orientación) 1.1.4. Cuarta fase (Realización de la mesa redonda. Selección y delimitación de temas que serán discutidos en la mesa redonda final) 1.1.5. Quinta fase (Evaluación) 1.2. Objetivos didácticos <ul style="list-style-type: none"> 1.2.1. Objetivos de aprendizaje de la expresión y comprensión oral 	<p>Consideramos pertinente la estructura propuesta en la investigación sobre el proyecto didáctico. Asimismo, se nota que hay coherencia con los objetivos planteados, las preguntas directrices y el tema de investigación.</p> <p>Además, notamos la objetividad y precisión de cada elemento descrito, al sintetizar cada actividad realizada, según la fase y el propósito planteado.</p>

la metodología
empleada en el
proyecto didáctico

3. Papel de la argumentación y contra-
argumentación en el discurso formal: Mesa
redonda

4. Los conectores

Fases del proyecto didáctico

1. Primera Fase (diagnosís)

- a) Discusión grupal sobre la importancia del lenguaje como medio de comunicación
- b) Realización de discusiones intergrupales
- c) Determinación de los estudiantes sobre temas de interés social mediante guía de estudio.
- d) Realizar una mesa redonda diagnóstica sobre un tema de interés social.

2. Segunda fase (Reflexión y análisis sobre el grupo de discusión, mesa redonda e importancia del uso de conectores lógicos)

- a) Presenciar una mesa redonda preparada por alumnos de quinto año.
- b) Escuchar y observar videos, programas radiales y televisivos sobre temas de interés social y pongan en práctica técnicas de discusión grupal.
- c) Resolución de guía de estudio en equipos sobre la importancia del trabajo cooperativo.

3. Tercera fase (uso de guía de estudios y orientación)

- a) Solución de guía de preguntas elementos teóricos de la expresión oral. Luego plenario general.
- b) Mediante técnicas de participación colectiva conocer los conocimientos previos de los estudiantes en relación a la temática de comprensión oral, argumentación y marcadores lógicos. ✓

conceptuales del lenguaje, la comunicación, la expresión oral y los conectores, se concretaron en diversas actividades a nivel escritura (prueba diagnóstica, prueba de guía de estudio especializada y redacciones libres) y oral (discusiones colectivas grupales, observaciones de técnicas de grupo y práctica de una mesa redonda).

Un aspecto importante, es que a nivel teórico son mínimos los argumentos que se presentan en relación al trabajo colaborativo. Sin embargo, es interesante que los elementos que constituyen esta metodología fueron construidos por los mismos estudiantes en la fase dos. Cabe señalar, que de forma espontánea estos trabajan de esta forma al realizar las actividades en las diferentes fases, lo que faltaba era la reflexión de sus implicaciones a nivel académico y personal.

Al finalizar, el estudio concluye con la realización de la mesa redonda, en la cual tomaran en cuenta los aspectos discursivos estudiados en función del uso correcto de los marcadores lógicos.

Valorar el uso de conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal del IV año del Instituto Nacional Autónomo de Villanueva.

Verificar la efectividad del trabajo cooperativo en el proceso de preparación y realización de la mesa redonda.

Contenido de la secuencia didáctica
Caracterización de la lengua oral y escrita

Apropiación del concepto, características y factores que intervienen en la expresión y comprensión oral.
Recomendaciones para mejorar la expresión y comprensión oral

Conceptualización y características de la argumentación y contra-argumentación.

Conceptualización y características de la mesa redonda: elementos, funciones y normas.

Conceptualización de conectores lógicos, importancia en la estructura del texto.

Recursos didácticos

Papelógrafos
Pruebas escritas y guías de estudio
Internet
Videos
Presentaciones magistrales (power points)
Radios, televisores, grabadora
Libretas, hojas en blancos, lapiceros, grafitos, colores.

a lo largo de la aplicación de la secuencia didáctica, se trabajaron los valores, hasta se trabajó una guía de trabajo cooperativa.

Recursos didácticos y tiempo de aplicación

En relación a los recursos didácticos consideramos que fueron los más idóneos para el análisis cualitativo de un tema en ciencias de la educación, principalmente cuando se trabaja la lengua oral. Sin embargo, en relación al tiempo (15 horas) de aplicación consideramos que es poco debido a la complejidad al realizar el discurso y el acompañamiento continuo de los docentes en todas las actividades, aunque no involucre trabajo independiente.

Aprendizaje que se pretende alcanzar (medio)

Consideramos que los objetivos pretendidos son amplios de alcance, no corresponden al tiempo estipulado para la realización de la investigación, ya que se trabaja con elementos complejos del ser humano, en relación al discurso, valores, coherencia léxica, reflexión grupales e individuales y trabajo en equipo.

<p>los resultados obtenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos • Contenidos • Secuencia de aplicación • Recursos didácticos • Tiempo de aplicación • Aprendizaje alcanzado (bajo, medio, alto) 	<p>Usar correctamente las micro habilidades de expresión y comprensión oral durante la realización de la mesa redonda.</p> <p>2. Argumentación oral en la mesa redonda</p> <p>Realizar una mesa redonda tomando en cuenta el contexto y situación comunicativa, la coherencia textual, la expresión de ideas y la comprensión de las mismas.</p> <p>3. Conectores lógicos</p> <p>Introducir en los discursos orales conectores lógicos para mejorar la expresión oral.</p> <p>4. Estrategias de Aprendizaje</p> <p>Reconocer la importancia de producir textos orales dotados de coherencia.</p> <p>5. Formación de valores</p> <p>Favorecer la interacción armónica de los grupos con el fin de crear ambientes adecuados para el desarrollo del trabajo cooperativos.</p> <p style="text-align: center;">Contenido de la secuencia didáctica</p> <p>Caracterización de la lengua oral y escrita</p> <p>Apropiación del concepto, características y factores que intervienen en la expresión y comprensión oral.</p> <p>Recomendaciones para mejorar la expresión y comprensión oral</p> <p>Conceptualización y características de la argumentación y contra-argumentación.</p> <p>Conceptualización y características de la mesa redonda, elementos, funciones y normas.</p>	<p>partiendo de la etapa de la diagnóstico con las competencias adquiridas en la reflexión de los aprendizajes por alcanzar. Luego se desarrollaron las actividades de la respuesta de las guías de estudios, discusiones en plenaria, y por último, los argumentos teóricos se consolidaron, el resultado de forma efectiva la mesa redonda, se valoró el desarrollo (antes y después) y se establecieron las conclusiones.</p> <p style="text-align: center;">Contenido de la secuencia de aplicación</p> <p>La coherencia entre contenido y la ejecución del proyecto en esta instancia cada elemento teórico estaba desarrollado en actividades de tipo individual, colectivas, prácticas reflexivas, escritas y orales. Todo se demuestra en la realización efectiva a nivel de discurso y valores desarrollados en la mesa final.</p> <p style="text-align: center;">Recursos didácticos y tiempo de aplicación</p> <p>Estimamos pertinentes los recursos utilizados ya que tienen coherencia con los objetivos propuestos y los contenidos, a nivel teórico y práctico. Sin embargo, consideramos el tiempo escaso (medio) en relación a los objetivos pretendidos y los contenidos desarrollados.</p> <p style="text-align: center;">Aprendizaje alcanzado</p> <p>Consideramos alto el nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes, aunque el tiempo fue poco se lograron aprendizajes extraordinarios.</p> <p>Al inicio tenía un nivel de nerviosismos con los facilitadores, fue durante el desarrollo de las actividades, se integraron adecuadamente teniendo una participación efectiva, en donde se aprendió de expresión oral y se formaban valores.</p> <p>A nivel de discurso, presentaban dificultades al inicio, al relación al adecuado del dequeísmo y el mal empleo de la concordancia de número y personas entre verbos y sustantivos. Asimismo, utilizaban mucha repetición de palabras y alargamiento de vocales. Estas debilidades mejoraron potencialmente, ya que en el desarrollo de la mesa redonda</p>
--	---	---

	<p>1.2.2. Objetivos de aprendizaje de la argumentación oral en la mesa redonda</p> <p>1.2.3. Objetivos de aprendizaje sobre conectores lógicos</p> <p>1.2.4. Objetivos relativos a estrategias de aprendizaje</p> <p>1.2.5. Objetivos orientados a la formación de valores</p> <p>1.3. Actividades</p> <p>1.3.1. Actividades por fases</p> <p>1.4. Criterios de evaluación</p> <p>1.5. Tiempo requerido</p>	
<p>7 Nivel de coherencia interna del proyecto didáctico con:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Teoría base • Objetivos • Contenidos de la secuencia de la aplicación • Recursos didácticos • Tiempo de aplicación • Aprendizaje que se pretende alcanzar 	<p style="text-align: center;">Teoría base</p> <p>La expresión oral El discurso oral Papel de la argumentación y contra-argumentación en el discurso formal: Mesa redonda Los conectores</p> <p style="text-align: center;">Objetivos</p> <p>Validar una secuencia didáctica que ayude a mejorar el uso de conectores lógicos durante la realización del discurso oral formal de los estudiantes de IV año del Instituto Nacional Autónomo de Villanueva</p> <p>Diagnosticar el empleo de conectores lógicos en el discurso plurigestionado formal del IV año del Instituto Nacional Autónomo de Villanueva, durante la realización de mesa redonda</p>	<p style="text-align: center;">Teoría base (alto)</p> <p>Consideramos que las actividades y estrategias propuestas en el proyecto didáctico corresponden a los argumentos expresados en el referente teórico de la investigación, la teoría parte de lo general (expresión oral) a lo particular (conectores lógicos en el discurso formal).</p> <p style="text-align: center;">Objetivos (alto)</p> <p>Los objetivos propuestos a nivel general en la investigación corresponden a los saberes desarrollados en el proyecto didáctico, ya que se desarrolla cada elemento teórico propuesto mediante actividades. Por ejemplo, el primer objetivo se logra, durante todo el proceso investigativo, desde la diagnosis hasta la realización final de la mesa redonda. El segundo, se efectúa a nivel de diagnosis en la realización de una mesa redonda improvisada y las intervenciones orales sobre la importancia del lenguaje en la comunicación. Asimismo, el objetivo tercero, se cumple en el proceso de análisis de los resultados en el cual, se evidencia a nivel cualitativo y cuantitativo los conectores lógicos utilizados durante la realización de la mesa redonda formal a través de análisis del discurso. Por último, de manera implícita, siempre</p>

Lecturas científicas (tema en análisis)
Libros de textos, internet.

Aprendizaje de que se pretende alcanzar

1. Expresión Y comprensión oral

Usar correctamente las micro habilidades de expresión y comprensión oral durante la realización de la mesa redonda.

2. Argumentación oral en la mesa redonda

Realizar una mesa redonda tomando en cuenta el contexto y situación comunicativa, la coherencia textual, la expresión de ideas y la comprensión de las mismas

3. Conectores lógicos

Introducir en los discursos orales conectores lógicos para mejorar la expresión oral.

4. Estrategias de Aprendizaje

Reconocer la importancia de producir textos orales dotados de coherencia.

5. Formación de valores

Favorecer la interacción armónica de los grupos con el fin de crear ambientes adecuados para el desarrollo del trabajo cooperativos.

8 Coherencia entre el proceso de aplicación del proyecto didáctico y

Objetivos

1. Expresión Y comprensión oral

Objetivos (alto)

Consideramos pertinentes los objetivos planteados con las actividades desarrolladas en el proyecto didáctico, ya que cumplieron cada objetivo procedimental, actitudinal y conceptual en las cuatro etapas de la

**12.10. Anexo N°. 10 Lista de cotejo de Protocolo de investigación
Técnica: Análisis documental**

Instrumento

**Lista de cotejo con base en la teoría subesquemática
LCTS2**

Trabajo de los estudiantes: Protocolo de investigación

Código del equipo: Equipo 1

Tabla N°1d. Protocolo de investigación

Aspectos generales del protocolo de investigación			
Ítem	Criterios	Sí	No
1	Contiene una portada con los elementos siguientes: marca institucional, recinto, facultad, departamento, título de la investigación, grado al que opta, autores, tutor y fecha	X	
2	Cuenta con una introducción, esta contiene: Precisa el problema de investigación, justifica el problema de investigación, aspectos teóricos y metodología.	X	
3	Presenta los antecedentes mediante una descripción, análisis de los resultados y conclusiones encontradas,	X	
4	En el planteamiento del problema se establece la problemática que afecta a los estudiantes.	X	
5	Contiene la justificación de la investigación se demuestra la factibilidad y viabilidad de la investigación.		X
6	Contiene el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación.	X	
7	En el marco teórico se abordan las coordenadas teóricas presentes en el tema de investigación. Además, está organizado de manera coherente y las citas expresadas atendiendo a la normativa APA 6ta edición.	X	
8	Las preguntas directrices formuladas de acuerdo a los objetivos específicos de la investigación.	X	
		0.87	0.13
Aspectos del Diseño Metodológico de investigación			
8	Presenta el enfoque de la investigación y justifica. y tipo de investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos, metodología de análisis.		X

9	Establece con respaldo teórico el tipo de investigación.	X	
10	Con base en teorías establece la población y muestra involucrada en la investigación.		X
11	Define con ayuda teórica las técnicas e instrumentos a utilizar en la investigación.	X	
12	Contiene la metodología de análisis.	X	
13	La referencia se ajusta al tema de estudio y referenciada correctamente y ordenada alfabéticamente, según normativa APA	X 0.67	0.33

Trabajo de los estudiantes: Protocolo de investigación

Código del equipo: Equipo 2

Tabla N°1d. Protocolo de investigación

Aspectos generales del protocolo de investigación			
Ítem	Criterios	Sí	No
1	Contiene una portada con los elementos siguientes: marca institucional, recinto, facultad, departamento, título de la investigación, grado al que opta, autores, tutor y fecha	X	
2	Cuenta con una introducción, esta contiene: Precisa el problema de investigación, justifica el problema de investigación, aspectos teóricos y metodología.	X	
3	Presenta los antecedentes mediante una descripción, análisis de los resultados y conclusiones encontradas,	X	
4	En el planteamiento del problema se establece la problemática que afecta a los estudiantes.	X	
5	Contiene la justificación de la investigación se demuestra la factibilidad y viabilidad de la investigación.	X	
6	Contiene el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación.	X	
7	En el marco teórico se abordan las coordenadas teóricas presentes en el tema de investigación. Además, está organizado de manera coherente y las citas expresadas atendiendo a la normativa APA 6ta edición.	X	
8	Las preguntas directrices formuladas de acuerdo a los objetivos específicos de la investigación.	X	
		1	0

Aspectos del Diseño Metodológico de investigación			
8	Presenta el enfoque de la investigación y justifica. y tipo de investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos, metodología de análisis.	X	
9	Establece con respaldo teórico el tipo de investigación.	X	
10	Con base en teorías establece la población y muestra involucrada en la investigación.	X	
11	Define con ayuda teórica las técnicas e instrumentos a utilizar en la investigación.	X	
12	Contiene la metodología de análisis.	X	
13	La referencia se ajusta al tema de estudio y referenciada correctamente y ordenada alfabéticamente, según normativa APA	X	
		1	0

Trabajo de los estudiantes: Protocolo de investigación

Código del equipo: ____ Equipo 3

Tabla N°1d. Protocolo de investigación

Aspectos generales del protocolo de investigación			
Ítem	Criterios	Sí	No
1	Contiene una portada con los elementos siguientes: marca institucional, recinto, facultad, departamento, título de la investigación, grado al que opta, autores, tutor y fecha		X
2	Cuenta con una introducción, esta contiene: Precisa el problema de investigación, justifica el problema de investigación, aspectos teóricos y metodología.	X	
3	Presenta los antecedentes mediante una descripción, análisis de los resultados y conclusiones encontradas,	X	
4	En el planteamiento del problema se establece la problemática que afecta a los estudiantes.	X	
5	Contiene la justificación de la investigación se demuestra la factibilidad y viabilidad de la investigación.		X
6	Contiene el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación.	X	

7	En el marco teórico se abordan las coordenadas teóricas presentes en el tema de investigación. Además, está organizado de manera coherente y las citas expresadas atendiendo a la normativa APA 6ta edición.	x	
8	Las preguntas directrices formuladas de acuerdo a los objetivos específicos de la investigación.	X	
		0.75	0.25
Aspectos del Diseño Metodológico de investigación			
8	Presenta el enfoque de la investigación y justifica. y tipo de investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos, metodología de análisis.	X	
9	Establece con respaldo teórico el tipo de investigación.	X	
10	Con base en teorías establece la población y muestra involucrada en la investigación.	X	
11	Define con ayuda teórica las técnicas e instrumentos a utilizar en la investigación.	X	
12	Contiene la metodología de análisis.	X	
13	La referencia se ajusta al tema de estudio y referenciada correctamente y ordenada alfabéticamente, según normativa APA	X	
		1	0

Trabajo de los estudiantes: Protocolo de investigación

Código del equipo: Equipo 4

Tabla N°1d. Protocolo de investigación

Aspectos generales del protocolo de investigación			
Ítem	Criterios	Sí	No
1	Contiene una portada con los elementos siguientes: marca institucional, recinto, facultad, departamento, título de la investigación, grado al que opta, autores, tutor y fecha	X	
2	Cuenta con una introducción, esta contiene: Precisa el problema de investigación, justifica el problema de investigación, aspectos teóricos y metodología.	X	
3	Presenta los antecedentes mediante una descripción, análisis de los resultados y conclusiones encontradas,	X	
4	En el planteamiento del problema se establece la problemática que afecta a los estudiantes.	X	

5	Contiene la justificación de la investigación se demuestra la factibilidad y viabilidad de la investigación.	X	
6	Contiene el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación.	X	
7	En el marco teórico se abordan las coordenadas teóricas presentes en el tema de investigación. Además, está organizado de manera coherente y las citas expresadas atendiendo a la normativa APA 6ta edición.	x	
8	Las preguntas directrices formuladas de acuerdo a los objetivos específicos de la investigación.	X	
		1	0
Aspectos del Diseño Metodológico de investigación			
8	Presenta el enfoque de la investigación y justifica. y tipo de investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos, metodología de análisis.	X	
9	Establece con respaldo teórico el tipo de investigación.	X	
10	Con base en teorías establece la población y muestra involucrada en la investigación.	X	
11	Define con ayuda teórica las técnicas e instrumentos a utilizar en la investigación.	X	
12	Contiene la metodología de análisis.	X	
13	La referencia se ajusta al tema de estudio y referenciada correctamente y ordenada alfabéticamente, según normativa APA	X	
		1	0

12.11. Anexo Nº. 11 Segunda versión de la secuencia didáctica. Equipo 1

Segunda versión de la secuencia didáctica

Secuencia didáctica

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
			1	Materiales	2	Materiales	3	materiales
1. Explorar los conocimientos previos sobre el tema de estudio.	SDMAE1							
2. Definir luego de la exploración el concepto, estructura y procedimiento de los textos expositivos.	Evaluación diagnóstica Texto expositivo	Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)	-Escribe de forma individual las definiciones de: textos expositivos: Concepto, estructura y pasos para elaborarlo.	Cuaderno de los estudiantes	-Un estudiante por cada grupo de trabajo definido de la sesión anterior, pasa a escribir a la pizarra la definición, estructura y pasos para elaborar un texto expositivo.	Definiciones de los estudiantes	Aplica el procedimiento que se ha determinado de la sesión anterior y escriba un texto expositivo del tema de preferencia. (Individual) -Entrega del texto.	
3. Aplicar el procedimiento para elaborar textos expositivos.			-Dialoga en grupos de 4 sobre las definiciones elaboradas.		-Defina una sola idea (consenso) o concepto de la estructura de los textos expositivos, definición y pasos para elaborarlo.			
4. Compartir experiencias y conocimientos con los compañeros.			-Escriba en su cuaderno el concepto, estructura y pasos para elaborar un texto expositivo					

		Evaluación: forma, técnica e instrumento	Diagnóstica, diálogo, cuaderno de los estudiantes		Diagnóstica, trabajo escrito.		Diagnóstica, trabajo escrito.	
--	--	--	---	--	----------------------------------	--	-------------------------------------	--

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje						
			4	Materiales	5	Materiales	6	Materiales
<p>1. Estudiar la definición de texto expositivo, estructura, y pasos para elaborarlo.</p> <p>2. Comparar las definiciones del material con las consensuadas del momento anterior.</p> <p>3. Concretar una sola definición sobre la estructura de los textos expositivos.</p>	<p>Texto expositivo</p> <p>Concepto</p> <p>Características</p> <p>Estructura</p>	<p>Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicitación de las invariantes conceptuales)</p>	<p>En equipos de 3 a 5 estudiantes, leer el material de estudio.</p> <p>-Elabora un cuadro sinóptico sobre la estructura del texto expositivo (individual)</p> <p>-Compara las definiciones del material con las definiciones elaboradas de la clase anterior (tabla comparativa).</p> <p>-A través de una mesa redonda (4 a 6 estudiantes) reflexiona sobre las carencias y vacíos detectados sobre el tema en estudio.</p>	<p>Nº1</p> <p>Material de estudio sobre los textos expositivos: concepto, características, estructura.</p>	<p>-Organizados en grupos de 4, elaboran un esquema de preguntas guías en base al material de estudio.</p> <p>-Pasan a exponer el esquema de preguntas guías.</p>	<p>Nº2. Material sobre la Coherencia textual: estructuración de la información: macro estructura y micro estructura.</p> <p>Recursos lingüísticos.</p> <p>Nº3. Material que contiene un ejemplo de un esquema de preguntas guías.</p>	<p>-Dialoga sobre la importancia de los textos expositivos: ¿para qué escribir? ¿Cómo escribir? , Estructuración de la información, Importancia y valoración de la lengua escrita.</p> <p>-Escribe una síntesis de todo lo expresado sobre el tema en estudio. (Individual).</p>	

4. Emitir juicios de valor sobre el tema en estudio.		Evaluación: forma, técnica e instrumento	Formativa: mesa redonda, tabla comparativa, cuadro sinóptico.		Sumativa, esquema de preguntas guías.		Formativa: diálogo, Sumativa: trabajo escrito.	
--	--	--	--	--	---	--	--	--

12.12. Anexo Nº. 12 Segunda versión de la secuencia didáctica. Equipo 2

Secuencia didáctica Código SDMAE2

Tema: **Uso de sinonimia en la reescritura de cuentos nicaragüenses con estudiantes de octavo grado**

Macro habilidad: Expresión escrita

Secuencia Didáctica basada en el Modelo de aprendizaje por Esquemas

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje				
			7	Materiales	8	Materiales
<p>1. Determinar en textos modelos la estructura del texto expositivo.</p> <p>2. Revisar el texto modelo de manera colectiva.</p> <p>3. Considerar las carencias en la redacción de un texto expositivo.</p> <p>4. Fortalecer el trabajo grupal.</p>	<p>Texto expositivo</p> <p>Estructura</p> <p>Organización</p> <p>Coherencia textual</p> <p>Principios de composición</p>	<p>Apropiación técnicas-procedimentales (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)</p>	<p>-Modelado de la elaboración de un texto expositivo realizado por el docente.</p> <p>- Los estudiantes participan en la elaboración del texto expositivo, aportando ideas en base a lo que han aprendido.</p> <p>-Elabora una conclusión (individual) sobre el modelado y su experiencia en la escritura del texto expositivo y comparte.</p> <p>-tarea: en grupos de 4 buscan a un docente para revisar el texto modelo.</p>	<p>Modelado realizado por el docente.</p> <p>Guía de observación</p>	<p>-A través de la rúbrica revisan el texto modelo de la sesión anterior (individual).</p> <p>-Organizados en grupos de 4 corrigen y escriben nuevamente el texto expositivo, tomando en cuenta las sugerencias y aportes del docente que revisó el texto expositivo, y los criterios establecidos en la rúbrica.</p>	<p>Rúbrica</p>
		<p>Evaluación: forma, técnica e instrumento</p>	<p>-Formativa: expresión oral, guía de evaluación.</p>		<p>Sumativa: trabajo escrito, coevaluación: rúbrica.</p>	

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
			1	Materiales	2	Materiales	3	Materiales
<p>Explorar conceptos previos sobre sinónimos, reescritura y cuento a través de un cuestionario individual y grupal.</p> <p>Debatir sobre las definiciones presentadas en grupos</p> <p>Aplicar el conocimiento conceptual en la resolución de un trabajo escrito.</p>	<p>Evaluación diagnóstica de los conceptos de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sinónimos - Reescritura - cuento 	<p>Evolución conceptual-factual (apropiación de invariantes conceptuales)</p>	<p>Exploración Individual.</p> <p>En una Prueba diagnóstica expresan sus conocimientos previos sobre los siguientes contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sinónimos • Reescritura • Cuentos 	<p>Actividades guiadas.</p> <p>Guía de preguntas</p>	<p>Exploración colectiva.</p> <p>A través de la dinámica “Estrella de picos” se forman equipos de 5 estudiantes y escribe sus conceptos de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sinónimos • Reescritura • Cuentos <p>-Escribe en papelógrafo los cinco conceptos de Sinónimos, reescritura y Cuentos y los pega en la pizarra (uno por equipo).</p> <p>-Se discute la definición más acertada de Sinónimos, reescritura y Cuentos o se toman ideas de cada una para consensuar o construir una sola definición para cada término.</p>	<p>Actividades guiadas.</p> <p>Cuadernos</p> <p>Papelógrafos</p> <p>Pizarra</p> <p>Marcadores</p> <p>Grabadora de video.</p>	<p>Leen el cuento “Pesadilla con serpiente” de Guillermo Fernández Ampié</p> <p>De forma individual escribe y comenta oralmente preguntas de comprensión lectora.</p> <p>De forma individual reescribe el cuento “Pesadilla con serpiente” de Guillermo Fernández Ampié reemplazando las palabras subrayada por sinónimos y redactando un final diferente.</p> <p>Entregan el cuento reescrito.</p> <p>Dialogan sobre qué les pareció la actividad de reescribir un cuento.</p>	<p>Guía de observación</p> <p>Cuento</p> <p>Cuadernos</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Cuento reescrito.</p>

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión					
			1	Materiales	2	Materiales	3	Materiales
Valorar los conocimientos recopilados en la prueba diagnóstica como punto de partida, con sentido de compromiso y responsabilidad en las actividades realizadas en el aula de clase.		Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Forma • Técnica • Instrumento 	<ul style="list-style-type: none"> • Forma: Diagnóstica inicial • Técnica: Exploración de conocimientos • Instrumento: Guía de preguntas. 		<ul style="list-style-type: none"> • Forma: Diagnóstica • Técnica: Trabajo escrito, exposición • Instrumento: Guía de observación de video. 		<ul style="list-style-type: none"> • Forma: Diagnóstica • Técnica: Trabajo Escrito • Instrumento: Cuaderno de los estudiantes. 	

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesiones			
			4	Materiales	5	Materiales
<p>Analizar las definiciones teóricas de sinónimos, reescritura y del cuento.</p> <p>Comparar las definiciones redactadas con las teorías e identificar las acertadas.</p> <p>Asumir con responsabilidad sus</p>	<p>Radiografía del cuento</p> <p>Sinónimos</p>	<p>Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicación de las invariantes conceptuales)</p>	<p>-Lea y analizan en equipo de 5 el material teórico de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los Sinónimos • La Reescritura • El Cuento <p>-Compara las definiciones que redactaron en la primera sesión con el material teórico en una Guía de Autoevaluación.</p> <p>-Relaciona las definiciones acertadas y las perfecciona.</p> <p>-Comparta de manera oral con sus compañeros los conceptos no acertados.</p>	<p>Presentación de material teórico.</p> <p>Folletos</p> <p>Láminas</p>	<p>-Demuestra sus aprendizajes.</p> <p>-Expone sus aprendizajes acerca de los temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sinónimos • Reescritura • Procedimientos para la reescritura. • Reescritura usando Sinónimos. • El cuento 	<p>Papelón</p> <p>Láminas</p>

aprendizajes al exponer sus puntos de vista.			<p>Dialogan sobre las apreciaciones de las actividades.</p> <p>-Se prepara para exposición con los siguientes temas (un tema asignado por equipo):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sinónimos • Reescritura • Procedimiento para la reescritura. • Reescritura usando sinónimos. • El cuento 		<p>- Elabora conclusiones acerca de las exposiciones y señalamientos de los estudiantes.</p>	
Constatar el nivel de conocimiento alcanzados por los estudiantes en relación a los conceptos sobre los sinónimos, reescritura y el cuento en sus trabajos.		<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Forma • Técnica • Instrumento 	<ul style="list-style-type: none"> • Forma: Formativa • Técnica: Actividades guiadas. • Instrumento: Material teórico, Guía de Autoevaluación 		<ul style="list-style-type: none"> • Forma: Formativa • Técnica: Exposición, video • Instrumento: Lista de cotejo 	

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión			
			6	Materiales	7	Materiales
<p>Aplicar los nuevos conocimientos en un trabajo modelo con sus compañeros.</p> <p>Identificar el procedimiento que emplea el docente para la reescritura de cuento mediante la utilización de sinónimos.</p> <p>Evaluar de forma crítica, respetuosa y responsable el trabajo de los compañeros.</p>	<p>El cuento.</p> <p>Sinónimos.</p> <p>Modelado de la reescritura de cuentos utilizando sinónimos.</p>	<p>Apropiación técnicas-procedimentales (atención y detección de modelos y patrones de análisis, reconstrucción de invariantes procedimentales)</p>	<p>El docente realiza el modelado.</p> <p>El docente lee el cuento “El barco negro” contado a Pablo Antonio Cuadra.</p> <p>Identifica las partes del cuento.</p> <p>Les muestra el video “Cambiando frases con sinónimos”</p> <p>Identifica el procedimiento para la reescritura de cuentos utilizado por el docente.</p> <p>Identifica que palabras fueron reemplazadas en más ocasiones (si los Verbos, sustantivos o adjetivos).</p> <p>Identifica cuantas palabras estaban repetidas y fueron reemplazadas por sinónimos.</p>	<p>Textos</p> <p>Pizarra</p> <p>Cuento</p> <p>Video</p> <p>Cuadernos</p>	<p>Luego del modelado realizado por el docente los estudiantes hacen una coevaluación de sus aprendizajes previos correspondientes a la 3ra sesión.</p> <p>Hacen una coevaluación de su cuento reescrito en la tercera sesión “Pesadilla con serpiente” de Guillermo Fernández Ampíe e identifica lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple con la teoría - Aplicó el procedimiento adecuado? - El procedimiento que utilizó era el adecuado, qué tan alejado estaba con el procedimiento que dice la teoría. - Utilicé los sinónimos adecuados? - Respetó los límites de la reescritura? 	<p>Actividades guiadas.</p>

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión			
			6	Materiales	7	Materiales
			Se sustrae la importancia de la utilización de sinónimos.			
Colaborar en la construcción del trabajo para exponerlo por escrito, participando de manera eficiente en las actividades desarrolladas en clase.		Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Forma • Técnica • Instrumento 	<ul style="list-style-type: none"> • Forma: Formativa • Técnica: Modelado, video de la sesión • Instrumento: Actividades guiadas 		Forma: Formativa Técnica: Guía de coevaluación Instrumento: Cuaderno de los estudiantes.	

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión	
			8	Materiales
<p>Aplicar las teorías y procedimientos en un trabajo escrito.</p> <p>Reescribir un cuento tomando en cuenta las teorías y procedimientos adquiridos.</p> <p>Reflexionar sobre la importancia del uso de la sinonimia en la redacción de cuentos y demás textos.</p>	<p>El cuento Sinónimos</p>	<p>Aplicación procedimentales (resolución de problemas)</p>	<p>Lee el cuento “La mariposa y la luciérnaga” de Gaudy Lorena Arauz Zapata y lo leen detalladamente.</p> <p>Subraya 10 verbos.</p> <p>Reescribe el cuento dándole una mejor versión a la vez que sustituye los sinónimos de los diez verbos que subrayó.</p>	<p>Actividades guiadas escritas.</p> <p>Base de orientación.</p> <p>Conversatorio “vivencia maravillosa”.</p>
<p>Evaluar de forma integral el procedimiento aplicado a la resolución de problemas, con dominio y coevaluación.</p>		<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Forma • Técnica • Instrumento 	<ul style="list-style-type: none"> • Forma: Sumativa • Técnica: Trabajo escrito, grabación • Instrumento: Entrevista conversatorio 	

12.13. Anexo Nº. 13 Segunda versión de la secuencia didáctica. Equipo 3

Estrategia didáctica: ¿Cómo mejorar la competencia oral formal durante un simposio?

Objetivos	Contenido	Momentos de aprendizajes	Sesión					
			1	Materiales	2	Materiales	3	Materiales
<p>-Explorar los conocimientos que poseen los estudiantes con respecto al concepto del simposio.</p> <p>-Establecer la importancia de que los estudiantes se organicen en grupo.</p> <p>-Destacar el interés de la elaboración de un mapa sinóptico sobre la realización del simposio</p>	<p>El simposio</p>	<p>SDMAE3</p> <p>Evolución Conceptual-</p> <p>Factual apropiación de invariantes conceptuales</p>	<p>Los estudiantes en grupo de 4 dialogan:</p> <p>-Acerca del concepto de simposio.</p> <p>-Características del simposio.</p> <p>-Características y organización.</p> <p>-Establecer conclusiones.</p>	<p>-Pizarrón</p> <p>-Marcador</p> <p>-Cuaderno</p>	<p>-En grupo de 4 pero de diferentes integrantes al anterior dialogar sobre los pasos para la realización del simposio.</p> <p>-Establecer conclusiones grupales</p>	<p>-Pizarra</p> <p>-Marcador</p>	<p>-Elabora individualmente un mapa sinóptico sobre y realización del simposio.</p>	<p>-Cuaderno</p> <p>-Papelógrafo</p>

-Destacar la presentación en equipo para valorar la práctica del simposio.	Evaluación		-Evaluación: diagnóstica -Técnica: diálogo grupal -Instrumento: cuestionario		-Evaluación: diagnóstica -Técnica: diálogo grupal -Instrumento: cuestionario		-Presentación en equipo -Diagnóstica	
--	------------	--	--	--	--	--	---	--

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizajes	Sesión			
			4	Materiales	5	Materiales
-Destacar la importancia del papel que juega el moderador. -Realizar el análisis del material teórico presentado por el docente. -Valorar de forma crítica la comparación de las nuevas y anteriores definiciones de simposio.	El simposio	Apropiación y desarrollo metalingüístico (explicación de las invariantes conceptuales)	-Lea y analiza en equipo de 4 el material teórico presentado por la docente sobre concepto, características y realización del simposio. -Compara los nuevos conceptos con las definiciones anteriores.	Tabla comparativa	-En equipo de 4 selecciona un tema, un moderador para ir preparando el simposio. -Escribir una lluvia de ideas sobre la temática seleccionada. -Investigar sobre un tema de interés	-Cuaderno -Lápiz
-Aplicar la discusión en equipo con el fin de que los dicentes presenten el tema que eligieron.	Evaluación		-Evaluación: formativa -Técnica: Comparación -Instrumento: tabla comparativa		-Evaluación: formativa -Técnica: lluvia de ideas -Instrumento: guía de observación	

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizajes	Sesión			
			6	Materiales	7	Materiales
<p>-Aplicar los conceptos estudiados previos a la realización del simposio.</p> <p>-Expresar puntos de vista sobre el video presentado.</p> <p>-Destacar la importancia de reunirse en grupo para preparar el simposio.</p>	<p>-Preparación del simposio</p>	<p>-Aplicación procedimental (resolución de problemas)</p>	<p>-Observa un video sobre la realización de un simposio.</p> <p>-Toma nota de lo visto y prepararse para la realización del simposio.</p>	<p>-Video</p> <p>-Lápiz</p> <p>-Cuaderno</p>	<p>-Reunirse en grupo de 6 para preparar la realización del simposio.</p>	<p>-Cuaderno</p> <p>-Lápiz</p>
<p>-Destacar la importancia de que los estudiantes observen videos de la realización del simposio.</p>	<p>Evaluación</p>		<p>-Evaluación: formativa</p> <p>-Técnica: Video</p> <p>-Instrumento Toma de notas</p>		<p>-Evaluación: Formativa</p> <p>-Técnica: Trabajo en equipo</p> <p>Instrumento: Observación</p>	

Objetivos	Contenidos	Momentos de aprendizajes	Sesión 8
<ul style="list-style-type: none"> -Analizar los avances de los estudiantes en el dominio de la realización final. -Interpretar los pasos llevados a cabo en la presentación del simposio final. -Destacar el esfuerzo de los estudiantes para llevar a cabo el simposio. 	-El simposio	Apropiación técnica procedimental (atención y detención de modelos y patrones de análisis reconstrucción de invariantes procedimentales)	-Realización del simposio
-Valorar la organización, orden y desarrollo lingüístico en la realización del simposio.	Evaluación		<ul style="list-style-type: none"> -Evaluación: sumativa -Técnica: discusión grupal Instrumento: Lista de cotejo

12.14. Anexo N°. 14 Segunda versión de la secuencia didáctica. Equipo 4

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

SDMAE4

tivos	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</p> <p>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</p> <p>Marcador</p> <p>Pizarrón</p> <p>Cuadernos</p> <p>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</p> <p>Lápices</p> <p>Marcadores</p>	<p>Presentación de las mesas redonda preparadas por los estudiantes.</p>	<p>Papelògrafos</p> <p>Fichas</p> <p>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</p> <p>Videos</p>
<p>Constatar el nivel de conocimiento en los estudiantes a través del análisis de los</p>		<p>Evaluación: forma, técnica e instrumento</p>	<p>Evaluación:</p> <p>Diagnóstica</p> <p>Forma-técnica</p>		<p>Evaluación:</p> <p>Diagnóstica</p>		<p>Evaluación:</p> <p>Diagnóstica</p> <p>Forma-técnica</p>		<p>Evaluación:</p> <p>Diagnóstica</p> <p>Forma-técnica</p>		<p>Evaluación:</p> <p>Diagnóstica</p> <p>Forma-técnica</p>	

tivos	Contenidos	Momentos de aprendizaje	Sesión									
			1	Materiales	2	Materiales	3	Materiales	4	Materiales	5	Materiales
instrumentos en la diagnosis.			Discurso oral Repuesta de los estudiantes en la pizarra Instrumento Lista de cotejo		Forma-técnica Discurso oral Video de la sesión Instrumento Rúbrica		Trabajo en equipo Instrumento Guía de observación y grabación de audio		Trabajo individual Instrumento Cuestionario de preguntas abiertas		Video de la sesión Repuesta de los estudiantes en la pizarra Instrumento Guía de observación	

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</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, evalué 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</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</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 practica de la mesa redonda a presentar en el trabajo final.</p> <p>En plenario, evaluar los aciertos y desaciertos de las practicas de las mesas redondas observadas.</p>	<p>Cuadernos</p> <p>Lápices</p> <p>Teléfonos</p> <p>Grabadora</p>

<p>párrafos con coherencia y cohesión.</p> <p>Participar de manera eficiente y respetuosa en las actividades desarrolladas en clase.</p>			<p>individuales sobre la metodología de la mesa redonda y los procedimientos discursivos utilizados.</p>		<p>utilizados y la función que desempeñan.</p> <p>Establecer conclusiones en plenarios sobre la función de los conectores en los párrafos en análisis.</p> <p>Realización individual de un test que involucre ítems de enumeración, completación, selección e identificación de conectores lógicos y frases conectivas.</p>			
<p>Concretar las técnicas procedimentales empleadas para la elaboración de la mesa redonda y uso de los conectores lógicos en las actividades planteadas.</p>		<p>Evaluación: forma, técnica e instrumento</p>	<p>Evaluación</p> <p>Formativa</p> <p>Forma-técnica</p> <p>Observación</p> <p>Video de la sesión</p> <p>Instrumento</p> <p>Cuestionario de preguntas abiertas</p>		<p>Evaluación</p> <p>Formativa</p> <p>Forma-técnica</p> <p>Trabajo en equipo e individual</p> <p>Video de la sesión</p> <p>Instrumento</p> <p>Lista de cotejo</p>		<p>Evaluación</p> <p>Formativa</p> <p>Forma-técnica</p> <p>Trabajo en equipo</p> <p>Video de la sesión</p> <p>Instrumento</p> <p>Guía de observación</p>	

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
<p>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.</p>		<p>Evaluación: forma, técnica e instrumento</p>	<p>Evaluación</p> <p>Formativa</p> <p>Forma-técnica</p> <p>Trabajo en equipo</p> <p>Video de la sesión</p> <p>Instrumento</p> <p>Rúbrica</p>		<p>Evaluación</p> <p>Formativa</p> <p>Forma-técnica</p> <p>Individual</p> <p>Video de la sesión</p> <p>Instrumento</p> <p>Cuestionario</p>			

12.15. Anexo N° 15 Instrumento: Cuestionario preguntas abiertas antes de la defensa

¿Qué aspectos del modelo le fortalecen para exponer el trabajo ante el jurado?

R/ considero que me fortalece el hecho de haber trabajado los subesquemas, el dominio de los mismos es la base para la defensa de nuestro trabajo, así como también el análisis de cada instrumento aplicad, el subesquema técnico procedimental que considero que estuvo presente también nosotras al momento de aplicar este modelo a los estudiantes.

¿En qué aspecto del modelo aplicado considera que tiene debilidad y el jurado lo podría detectar?

Equipo 1

R/Consiento que mi debilidad está en el manejo de toda la teoría, mi mayor dificultad es esa, puesto que casi siempre me cuesta memorizar muchos conceptos o definiciones.

¿Qué estrategia con base al modelo está empleando en su preparación para la defensa?

R/Sinceramente no hay una estrategia en específico, creo que la mejor estrategia sería leer el trabajo, repasar y los subesquemas funcionan de acuerdo a cada momento también nosotras como autoras de la tesis.

1. ¿Qué aspectos del modelo le fortalecen para exponer el trabajo ante el jurado?

- a) Estructura ordenada de las bases teóricas (subsecuencia de aprendizaje) y metodológica (momentos de aprendizaje). Esto permitiría tener una exposición coherente y cohesionada.
- b) La rigurosidad del proceso de investigación (aplicación), lo que permite tener un mayor dominio de la metodología de análisis, resultados y posible creación de una nueva perspectiva teórica.
- c) El modelo está autoaplicado a mi aprendizaje. Sé que debo de manejar los teorías conceptuales para explicitar los procedimentales.

2. ¿En qué aspecto del modelo aplicado considero que tiene debilidades y el jurado lo podría detectar? Considero que tengo cierta debilidad en los siguientes aspectos:

1. La explicación de los subsecuencias y su funcionamiento del aprendizaje de los estudiantes.
2. La explicación científica de la justificación para validar el modelo de aprendizaje.

3. ¿Qué estrategia con base al modelo está empleando en su preparación para la defensa?

- a) La explicitación de conceptos aplicados a procedimientos definidos (uso de conectores), (funcionamiento de la nueva redanda).
- b) Lectura del material técnico (conceptos significados) con sentido de tenerlos en acto.
- c) Comparación de la teoría y los resultados (equilibración de conceptos) para así determinar consideraciones teóricas y posibles errores.

Equipo 3

¿Qué aspectos del modelo le fortalecen para exponer el trabajo ante el jurado?

La demostración de apropiación teórica del Modelo y el dominio del análisis de los resultados bajo el argumento teórico.

¿En qué aspecto del modelo aplicado considera que tiene debilidad y el jurado lo podría detectar?

En basar los resultados de acuerdo a los cuatros subesquemas de acción.

¿Qué estrategia con base al modelo está empleando en su preparación para la defensa?

Al ser una investigación acción, influye personalmente a la apropiación teórica y procedimental, por lo tanto, la estrategia que he utilizado es la lectura y la toma de información importante, apuntes y el resumen

Responda de forma objetiva las siguientes premisas.

¿Qué aspectos del modelo le fortalecen para exponer el trabajo ante el jurado?

La metodología de análisis, puesto que presentar el análisis de resultados por fase nos permite mostrar de manera clara y ordenada el avance de los estudiantes durante todo el proceso de aprendizaje, entonces, esta metodología nos permitió monitorear llevar un orden de los resultados.

¿En qué aspecto del modelo aplicado considera que tiene debilidad y el jurado lo podría detectar?

En la explicación de los subesquemas en acción, debido a su complejidad, es difícil explicar de manera clara cada sub esquema, a pesar de que en el análisis es fácil detectar el dominio de cada uno es difícil para mí todavía definirlo tal y como lo presenta Escobar en su tesis.

¿Qué estrategia con base al modelo está empleando en su preparación para la defensa?

La estrategia es explicar el trabajo investigativo tal y como está estructurado, y principalmente centrarme en mostrar ante el jurado las implicaciones del modelo de aprendizaje por esquemas en todo el proceso de aplicación de la estrategia didáctica, de esta manera voy afinando mis conocimientos y el dominio del modelo.

12.16. Anexo N° 16 Transcripción de la defensa

Equipo	Transcripción
Equipo 1	<p data-bbox="407 347 1778 603"><i>Jurado 1: yo las felicito porque el trabajo requiere tiempo, aquí adentro les dejo las preguntas. Al final quisiera saber cómo, además de la experiencia docente nuestros estudiantes con los que ustedes trabajaron, porque es un proceso largo, no en el proceso del conocimiento, porque hay otra experiencia que uno no logra poner aquí, la que uno se lleva aquí, [...] ese saber ser, que uno puede aperebirlo y por ustedes estuvieron insitu dándole seguimiento a estos procesos.</i></p> <p data-bbox="407 655 1778 1023"><i>Estudiante: Buenos días, fue una experiencia bastante importante, motivadora, yo expresaba con mi compañera y con nuestro tutor Álvaro cuando estuvimos hablando, lo primero que nos llena y nos satisface que desde el principio los muchachos se mostraron muy dispuestos, desde que nosotros llegamos ellos fueron acogedores con nosotros incluso el respeto fue parte muy fundamental acá, yo les decía anteriormente que cuando uno llegaba al aula los alumnos se ponían de pie, me llama la atención que cuando llegó ellos se ponen de pie. [...] la profesora nos apoyaba, nos cedió su tiempo [...] nos llevábamos esa experiencia.</i></p> <p data-bbox="407 1075 1778 1283"><i>Jurado 2: no hay nada genialidad de eso, sino mucho esfuerzo, yo tengo algunas observaciones que deben mejorar van aquí marcada en el documento, en esta fallas que siempre ocurre, se deberán mejorar para entregar el documento. Tengo una pregunta, tiene que ver con una de las partes la valoración de la estrategia, qué nivel de aprendizaje se logró en los estudiantes con</i></p>

	<p><i>relación con la competencia propuesta por el Ministerio de educación, qué nos pueden decir, si al final se abonó a esa competencia</i></p> <p><i>Estudiante: lo abordaba en las conclusiones, la competencia comunicativa que es la expresión escrita. Si es cierto los estudiantes mostraron dificultad. Pero esto no significa agarran habilidad, principalmente por quiero mencionar lo del bosquejo, al inicio cuando nosotros le pedimos a ellos en el texto diagnóstico que nos escribieran un texto expositivo, no tenían ni idea de cómo estructurar un bosquejo, se vio un avance porque el bosquejo es para estructurar un texto formal. Cómo la parte conceptual apoya a lo procedimental</i></p> <p><i>En lo conceptual, no solo los conocimientos que ellos ya poseían, sino el conocimiento que ellos van desarrollando en todo el proceso y que al final lo terminan aplicando en la redacción de su texto, creo que también tiene que ver con lo actitudinal, porque cuando hablamos de lo sociocultural que tiene que ver con la ideología. Tenían las decisiones fueron desarrollando nuevo, aprendieron a compartir</i></p> <p><i>Jurado 3: Tengo una recomendación que hice, a mí me gustaría para cada fase realicen una conclusión parcial, que nos permite sumarlo después a las conclusiones que ustedes realizaron. No tengo tantas cosas que decir. El análisis de los resultados está completo.</i></p>
Equipo 2	<p><i>Jurado 1: Considero que su trabajo es muy valioso, pues tiene un proceso como tal un proceso sistemático. Considero pues es importante darle el valor a las investigaciones desde esta óptica. También, hago la reflexión a no desatender el parte afectiva, tenemos que aportar al saber ser.</i></p>

Hay algunas observaciones que anoté en el texto. Por mi parte felicito y animo a continuar con el proceso de investigación que no termina aquí.

Jurado 2: quiero felicitarlas a ambas por el trabajo. Destacan las tres dimensiones de la competencia. Es algo que precisamente la educación nacional actual no lo hace y ustedes lo recogen muy bien se centra en lo procedimental y dejan de un lado lo conceptual y aún más aun lado lo actitudinal.

Yo tengo una interrogante ¿Por qué ustedes expresan que el modelo predice y qué momento el modelo comienza a predecir?

Estudiante: El modelo argumenta esta basado en la teoría de errores, entonces al estar basado en la teoría de errores el argumenta el aprendizaje de alguna manera no se fija en realidad sino que tiende al cambio, al reconstruirse quiere decir que hubo fallas o es decir se puede perfeccionar. El modelo de aprendizaje por esquemas propone que para que el aprendizaje sea más efectivo es más fácil investigar donde tienen esa fallas donde tiene problemas para que no puedan asimilar información un objetivo en un primer momento es detectar fallas, nosotros ya tenemos esos aprendizajes

Jurado 3: yo solo le tengo una pregunta ¿El fin de la sinonimia es para que el estudiante tenga un cambio en su proceso de reescritura? ¿Qué tratamiento se le dio a ese proceso, de reescritura?

	<p>Estudiante: <i>en cuanto a la reescritura nosotros obtuvimos y yo sé que también de que ellos esta de que ellos no solamente reescritura, no, hicieron enunciados, incluso de verbos para que de esa manera para que tuviera sentido, es decir no solamente esta palabrita la voy a cambiar no, también dimos una variación variada que ellos pudieran hacer, el tratamiento fue primero sus conocimientos previos. sustituir</i></p>
Equipo 3	<p>Jurado 1: felicidades por llegar a esta etapa, en su formación de esta fase. Algunos elementos que se podían mejorar y que por algún problema no lo lograron, eso es muy importante. También por haber retomado lo que corresponde a esta habilidad, que es la expresión oral. Como ustedes dicen no se ha profundizado hay pocos trabajo sobre esto, porque prácticamente lo que es en el ministerio y también en otros sistemas se le da mayor prioridad a otras habilidades y se da como que la expresión oral es fácil, es complejo porque también tiene sus particularidades, eso es valioso.</p>
Equipo 4	<p>Jurado 1: <i>Algunas observaciones las dejo allí</i></p> <p><i>Quiero preguntarle ¿Por qué hizo un análisis tan detallado si ese análisis tiene que ver con el modelo? ¿Por qué tiene que ver con los subesquemas ese análisis?</i></p> <p>Estudiante: <i>en principio estudiar lengua oral es complejo incluso podría más que la lengua escrita. Entonces, yo decidí aplicar técnicas y análisis del discurso para precisar los errores</i></p>

Porque el modelo demanda comparar, el modelo le llama situaciones antiguas o viejas, para poder detectar en un nivel de lengua precisar el uso de conectores. Eso me permitió poder establecer de forma precisa y objetivas conclusiones, poder caracterizar a los subesquemas de los estudiantes en función del discurso. Para así poder analizar los avances y así poder ayudar a subsanar esos errores que tenían los estudiantes. Por eso fue al análisis tan complejo debido a la temática

En cuanto a la pregunta, claro está que tenemos cuatro subesquemas de aprendizaje, todos son elementos autárticas. Los cuatro subesquemas trabajan de manera autártica por si solo a través de situaciones de aprendizaje se van equilibrando, asimilando, acomodando. Ellos a través del modelo, el modelo es la parte didáctica los cuatro momentos la parte didáctica y los subesquemas con la parte mental. Los cuatro subesquemas trabajan con el lenguaje. El conocimiento se consolida cuando se verbaliza.

Jurado 2: Lo felicito, estoy muy encantada con este trabajo y dejo las observaciones en el trabajo. Solo tengo dos interrogantes

Cuál es la funcionalidad didáctica desde el modelo por esquema de un diagnóstico de trabajo individual y luego un trabajo colectivo

Estudiante: una de las partes del modelo de aprendizaje habla que la construcción del conocimiento se hace primero de manera individual y luego de manera colectiva, claro está que el conocimiento es igual que la personalidad. Lo primero que se hizo fue que de manera individual, ver de manera individual los conocimientos adquirido a través de conceptos y procedimientos y

luego se hizo a nivel de colectivo que fuen en grupo de trabajo pero se establecieron los pasos a desarrollar la mesa redonda a nivel de toda el aula, que permitió esto en primer lugar según el tipo de análisis habían tres tipos de estudiantes: estudiantes que no tenían registro en sus subesquemas de ninguno de los conceptos, estudiantes con dificultades que tienen un acercamiento al concepto científico y los estudiantes que se asemejan bastante a la definición.

En la evidencia la principal evidencia en el discurso. El esquema exposición de mesa redonda.

Jurado 3: Al inicio que iban a iniciar con este trabajo, yo me acuerdo andaban ustedes buscando como sacar seminario de graduación y se lo tenía que decir por qué, porque este trabajo es de un nivel como les dije es un nivel este título de licenciado lo están demostrando con este trabajo. Monografía como esta. Trabajo como este para elevar la calidad en nuestro país y por supuesto en nuestro departamento. Yo las felicito por haber quedado en este proyecto. Estoy muy satisfecha con este trabajo, nos dejan con buen sabor de boca.

Lectura del acta:

Equipo 1

Una vez leído y evaluado el documento escrito se dispusieron a presenciar la exposición oral de las estudiantes que tuvieron 20 minutos de exposición y 10 minutos de preguntas y respuestas

Vista la prueba oral y escrita el tribunal deliberó y acordó poner la siguiente nota 90.

Lectura del acta:

Equipo 2

Una vez leído y evaluado el documento escrito se dispusieron a presenciar la exposición oral de las estudiantes que tuvieron 20 minutos de exposición y 10 minutos de preguntas y respuestas

Vista la prueba oral y escrita el tribunal deliberó y acordó poner la siguiente nota 96

Equipo 4

Una vez leído y evaluado el documento escrito se dispusieron a presenciar la exposición oral del estudiante tuvo 20 minutos de exposición y 10 minutos de preguntas y respuestas

Vista la prueba oral y escrita el tribunal deliberó y acordó poner la siguiente nota 100.

12.17. Anexo N° 17 Niveles de aprendizaje

Rango de asimilación	Interpretación del rango de asimilación	Representación esquemática	Equipo	Asimilación o desempeño	Nivel
81-100	Grado de asimilación completa de las invariantes operatorias		4 Subesquema Conceptual-factual 40 Subesquema Técnico-procedimental 12	Completa	Nivel 4
61-80	Grado de asimilación de las invariantes operatorias es parcial		2 Subesquema Conceptual-factual 53 Subesquema Técnico-procedimental 21	Parcial 2	Nivel 3
41-60	Grado de asimilación de las invariantes operatorias es parcial		1 Subesquema conceptual-factual 29 Subesquema Técnico-procedimental 9	Parcial 1	Nivel 2
21-40	Grado de asimilación de las invariantes operatorias es incipiente		3 Subesquema Conceptual-factual 15 Subesquema Técnico-procedimental 10	Incipiente	Nivel 1
0-20	No asimilación de las invariantes operatorias				No asimilada