



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA MADRE Y MAESTRA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**  
**CENTRO DE EXCELENCIA PARA LA INVESTIGACIÓN Y DIFUSIÓN DE LA**  
**LECTURA Y LA ESCRITURA (CEDILE)**

# **IMPACTO DE LA ESPECIALIDAD EN LINGÜÍSTICA APLICADA EN EL DISCURSO Y CONOCIMIENTO DE LOS PARTICIPANTES**

**Florilena Paredes, M.A.**

Semana de la Investigación PUCMM 2015

**“La enseñanza es una intervención que pretende estimular el aprendizaje. Aprender significa que algo ha cambiado, faculta a los estudiantes para comprender o poder hacer algo que antes no podían” (Biggs, 2005, p. 182).**

# Introducción

- Ken Bain nos dice que la única forma de determinar los niveles de aprendizaje es mirar con detalle los resultados reales de los estudiantes, los escritos que entregan, las preguntas que son capaces de responder, los problemas que pueden resolver o el rendimiento que pueden dar.
- El presente estudio se realizó a raíz de la conclusión de la Especialidad en Lingüística Aplicada con la finalidad de conocer el impacto que ha tenido la misma en los participantes, docentes de escuelas del nivel primario, y cómo aumentaron sus competencias y niveles cognitivos como resultado del proceso de aprendizaje logrado.

# Introducción

- Por medio de cuatro instrumentos, el estudio midió el grado de profundidad mostrado en las respuestas de los docentes participantes a las diferentes evaluaciones a las que fueron sometidos.
- Los resultados encontrados favorecieron unas asignaturas por considerarlas más útiles y funcionales, con estrategias y proyectos aplicables a su quehacer docente. Otras apenas fueron nombradas por su denso contenido teórico.

# Contexto

- Los docentes participantes en esta investigación son de la Especialidad en Lingüística Aplicada, grupos 001 y 002 en el período 2013-2014.
- El colectivo estaba conformado por cuarenta y dos estudiantes, maestros de escuela de nivel primario. Muchos de ellos pertenecían al Programa de Escuelas Efectivas que desarrollaba el CEDILE.

# Planteamiento del problema

- La enseñanza de la lengua es un proceso que requiere de una actualización continua, ya que el ser humano y sus necesidades de expresión cambian de acuerdo al contexto y se requiere de nuevas formas de actuación.
- Los perfiles de desempeño que procura la Especialidad en Lingüística Aplicada son aumentar las competencias en los maestros en formación, con el fin de egresar profesionales que utilicen las mejores estrategias para la enseñanza de la lengua, partiendo de un enfoque comunicacional, basado en la discursividad o textualidad.

# Planteamiento del problema

- La competencia comunicativa requiere otra forma de abordar el aprendizaje y la enseñanza de la lengua.
- Con frecuencia los docentes ofrecen una transmisión inconexa de diferentes enfoques al impartir sus clases. No dominan con seguridad la práctica social de la lectura y escritura como centro del proceso.

# Interrogantes que motivaron la investigación

- ¿Posee la Especialidad las asignaturas ideales para lograr el acercamiento a este nuevo enfoque en la enseñanza de la lengua?
- ¿Los docentes utilizaron las mejores estrategias para formar maestros competentes en la enseñanza de la lengua?
- ¿Los niveles de investigación a que fueron sometidos los maestros participantes son suficientes como para provocar una reflexión sobre su práctica docente y un cambio de concepciones en sus paradigmas?
- ¿En cuáles áreas se manifiesta el mayor impacto de la Especialidad?

# Objetivo general

Evaluar el impacto de la Especialidad en Lingüística Aplicada en el conocimiento, en la práctica y en el discurso de los maestros participantes.

# Objetivos específicos

1. Captar las opiniones de los participantes sobre el proceso de aprendizaje que han obtenido.
2. Aplicar instrumentos de evaluación a los docentes para medir la apropiación de las teorías expuestas en la Especialidad que fundamentan el nuevo enfoque comunicacional.
3. Comprobar el grado de profundidad de comprensión de los docentes utilizando la taxonomía SOLO, el análisis textual y la producción de un comentario.

# Campo de Investigación

- Los docentes participantes y sus niveles de competencias iniciales en torno al contenido de formación y su nivel de egreso, así como la capacidad de apropiación de estos nuevos saberes para traducir en una transformación de su práctica docente.
- La institución donde laboran y su apoyo y valoración a la Especialidad.

# Modalidad y tipo de investigación

Por su grado de profundidad y rigor científico: **descriptiva**.



Por su cuantificación: es de **carácter cualitativo**



Su finalidad es: **evaluar fortalezas y debilidades** con el fin de proponer los cambios necesarios para lograr un aprendizaje cada vez más funcional en nuestros egresados.

# Fundamentación teórica

El conocimiento funcional como resultado del impacto de una enseñanza con un enfoque profundo.

- Proponemos una enseñanza activa, con información bien estructurada, donde los estudiantes desarrollen proyectos y actividades adecuadas y significativas que les permitan descubrir y construir el conocimiento, aplicarlo a situaciones prácticas y que desarrollen todas sus capacidades, creatividad e iniciativa (Castillo y Cabrerizo, 2006, p. 28).

# El docente como agente de cambio en el proceso de enseñanza

La enseñanza determina en gran parte los resultados que los estudiantes logren alcanzar, pero “no es posible que sucedan cambios significativos en la calidad de la enseñanza si no existen cambios en las concepciones de los profesores acerca de la enseñanza” (McAlpine y Weston citado por Prieto Navarro 2007, p. 51).

# Niveles en la enseñanza (Biggs)



# Un docente reflexivo se cuestiona...

- ¿A qué clases de problemas se deben enfrentar para lograr un aprendizaje profundo del tema?
- ¿Qué clase de capacidades de razonamiento abstracto deben desarrollar los estudiantes?
- ¿Qué deben ser capaces de analizar, sintetizar y evaluar? ¿Con qué criterios harán esas evaluaciones?
- ¿Qué es lo que deben llegar a comprender? ¿Cómo deben aplicar esa comprensión?

# Estrategias que propone un docente reflexivo

- *Trabajar a partir de los principios fundamentales.*
- *Comparar/contrastar.*
- *Explicar o dar razones, es decir, argumentar.*
- *Mostrar causas y efectos.*
- *Analizar, relacionar, aplicar, elaborar síntesis o teorizar, generalizar, formular hipótesis.*
- *Reflexionar, aplicar, crear, evaluar.*

# Un docente poco reflexivo...

- Fomenta continuamente la utilización de destrezas cognitivas de bajo nivel. Las acciones a las que acude corresponden a un enfoque superficial, como: **memorizar, tomar apuntes, identificar, reconocer, describir, enumerar, resumir o exponer, sin ofrecer estrategias para transformar el conocimiento.**

# Tipos de conocimiento de acuerdo al enfoque que estemos empleando:

El conocimiento declarativo:

- Son cúmulos de conocimientos enciclopédicos o de libros que están muy ligados a la memorización, a las clases magistrales y los estudiantes se limitan a tomar apuntes.

El conocimiento procedimental:

- Es seguir una secuencia de acciones para obtener un resultado o para desarrollar una competencia. No necesita conocimiento declarativo, sino seguir un proceso.

# Tipos de conocimiento de acuerdo al enfoque que estemos empleando:

El conocimiento condicional:

- Es aquel que los estudiantes ya lo han hecho suyo, pueden explicarlo con sus propias palabras y por tanto, pueden saber cuándo, por qué y en qué condiciones se debe hacer esto y no lo otro.

El conocimiento funcional:

- Requiere un sólido fundamento de conocimientos declarativos, pero puede relacionar ideas, autores, sacar sus conclusiones, resolver problemas, diseñar, planificar y practicar con éxito sus destrezas y habilidades.

# Taxonomía SOLO (Biggs)

- “A medida que los estudiantes aprenden, los resultados de su aprendizaje muestran fases similares de creciente complejidad estructural”.
- La taxonomía SOLO (siglas de Structure of de Observed Learning Outcome) se constituye en una herramienta sistemática para describir cómo aumenta la complejidad de la actuación de un aprendiz. Veamos a continuación los niveles que pueden ser observados en una respuesta:

# Niveles de la taxonomía

- **Pre-estructural:** Las respuestas erróneas o tautológicas.
- **Uni-estructural:** Estas respuestas solo cumplen con una parte de la tarea o se quedan en la terminología.
- **Multi-estructural:** Es un discurso referido con una serie de datos correctos, pero sin ninguna interpretación.
- **Relacional:** el alumno no sólo identifica varios aspectos correctos sino que también es capaz de relacionarlos entre sí, de poner ejemplos, de ofrecer una estructura que genere pasos prácticos.
- **Abstracto ampliado:** es el nivel más complejo, en él, el alumno cumple con los anteriores criterios y, además, es capaz de ir más allá de lo preguntado para poder relacionarlo con otros sistemas ajenos a la tarea en sí pero que, de algún modo, enriquecen la respuesta.

# Síntesis de la teoría expuesta

| <b>Nivel de enseñanza</b> | <b>Tipo de conocimiento que promueve</b> | <b>Enfoque en el aprendizaje</b>          | <b>Nivel estructural de comprensión</b> |
|---------------------------|--|---|---|
| <b>Nivel 1</b>            | Declarativo o procedimental              | Superficial                               | Pre-estructural<br>Uniestructural       |
| <b>Nivel 2</b>            | Procedimental y condicional              | Superficial, y en algunos casos, profundo | Multiestructural y relacional           |
| <b>Nivel 3</b>            | conocimiento condicional y el funcional. | comprensión profunda                      | Relacional y abstracto ampliado         |

# Estudiantes de contextos culturales en déficit

- No poseen la estructura mental que haga frente a textos que demandan una gran cantidad de saberes previos.
- Estos estudiantes son acríticos con respecto al material que se comparte.
- Proclives a la memorización al pie de la letra, tienden al plagio.
- Carecen de conocimientos acerca de los géneros de la redacción académica.

# Nivel de ingreso

Comentario de una de las docentes que impartió una asignatura:

“Debo decir que recibí el grupo con muchas debilidades de diversas índoles. Una gran parte no mostraba competencias discursivas orales ni escritas. Muchos no tenían destrezas de comprensión lectora, ni de manejo de las macrorreglas y por tal razón se les hacía difícil hacer buenas presentaciones. Hicieron bastante esfuerzo y al final una buena parte se puso en camino para rebasar ciertas deficiencias. Otros, simplemente, cumplieron con los requerimientos de la asignatura, pero manteniendo un nivel de desempeño bajo”.

# METODOLOGÍA

- Aplicamos cinco instrumentos de preguntas cerradas y abiertas, cuatro para recabar las opiniones de los docentes participantes y una para el Centro Docente en el cual labora cada uno.
- Casi todos los instrumentos fueron contestados en el salón de clases, salvo el de los directores y el número III, que debido a la complejidad de sus respuestas se les permitió llevarlo a su casa.

# Instrumentos aplicados a los docentes

1. El primero enfocado en el proceso de enseñanza y el resultado en los aprendizajes.
2. El segundo fue aplicado para descubrir sus concepciones sobre el enfoque.
3. El tercero para identificar el conocimiento condicional sobre los aprendizajes.
4. El último se destinó a un análisis y producción textual para medir sus competencias.

# Revisión de instrumentos y aplicación de la taxonomía SOLO

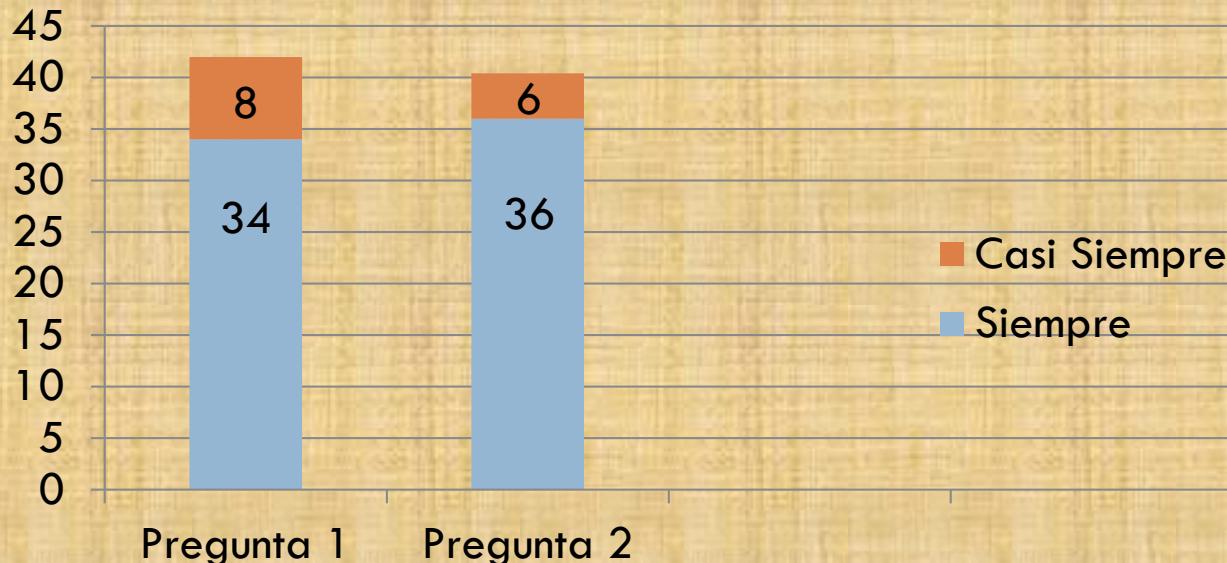
- Para la sistematización, clasificamos en respuestas muy buenas a excelentes, respuestas regulares y respuestas débiles de acuerdo a la medida en que cumplían con la consigna.
- La taxonomía SOLO la aplicamos en una respuesta para no hacer el estudio más largo. La elegida correspondía al instrumento III, ya que éste y el IV demandaban un saber condicional y a veces funcional, es decir, un conocimiento que conllevaba lo declarativo, lo procedimental, el cuándo y por qué de su uso y referir la actuación.

# RESULTADOS

## Instrumento II – El enfoque

|  |       |
|--|-------|
| El enfoque que guía mi planificación es el grammatical.  | 0/42  |
| Utilizo la gramática para encontrar categorías y clasificarlas.  | 0/42  |
| El desarrollo de la clase se basa en una detallada explicación grammatical con ejercicios para afianzar lo expuesto. | 4/42  |
| Se sigue un modelo ascendente para la enseñanza de la lengua.  | 5/42  |
| Los estudiantes son receptores de la información y siguen instrucciones.   | 3/42  |
| Se trabajan las competencias comunicativas separadas.  | 6/42  |
| Se sigue un proceso integrado de lectoescritura.   | 18/42 |
| Los tipos de textos más utilizados son los funcionales y comunicativos.  | 42/42 |
| La producción escrita se aborda como un proceso y de acuerdo a necesidades comunicativas.                            | 42/42 |
| La asignatura está caracterizada por situaciones de comunicación utilizando la lectoescritura dentro de un contexto. | 42/42 |

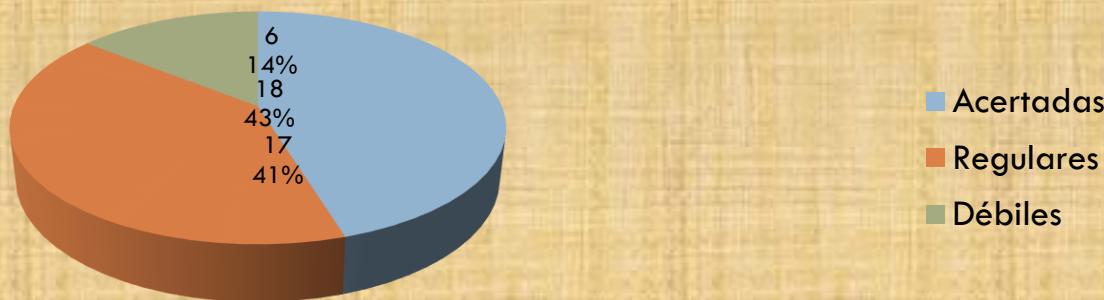
# Comparación entre instrumento I



- 1- Al inicio de la clase hay una construcción de saberes previos.
- 2- Para generar ideas promuevo la activación de conocimientos previos.

# Comparación con el instrumento III

## Activación de conocimientos previos y la generación de nuevos conocimientos a partir de un texto



## Muestra de una respuesta muy acertada y una débil

*“Formulando preguntas, presentando imágenes o láminas para que puedan inferir a lo que se refiere el texto, presentando solo el título. Siempre tomando en cuenta los momentos de la lectura: antes, durante y después”.*

*“Por medio de preguntas provocativas y inferenciales a partir de las diversas tipologías textuales, sin obviar las imágenes”.*

# Resultados sobre las estrategias de lectura que llevaron a la práctica

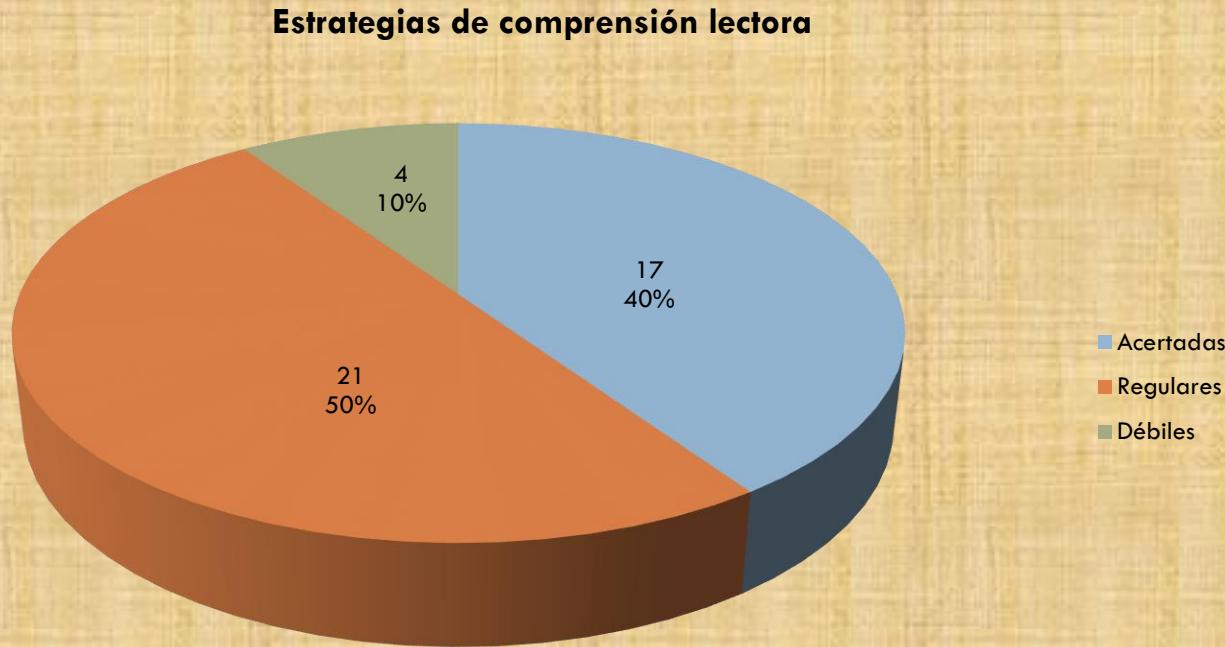
Según el instrumento II, los docentes marcaron las siguientes estrategias

|                |       |
|----------------|-------|
| Predicción     | 42/42 |
| Anticipación   | 34/42 |
| Inferencias    | 36/42 |
| Confirmación   | 29/42 |
| Autocorrección | 26/42 |

## **Muestra de una respuesta muy acertada en el Instrumento III**

*“Inferencias a partir de títulos, elaboración de hipótesis, intervenciones con los momentos de la lectura, aplicar fichas con preguntas literales, inferenciales y críticas, lectura individual, en parejas, en todo el grupo de forma interactiva”.*

# Utilización de estrategias de comprensión lectora – Instrumento III



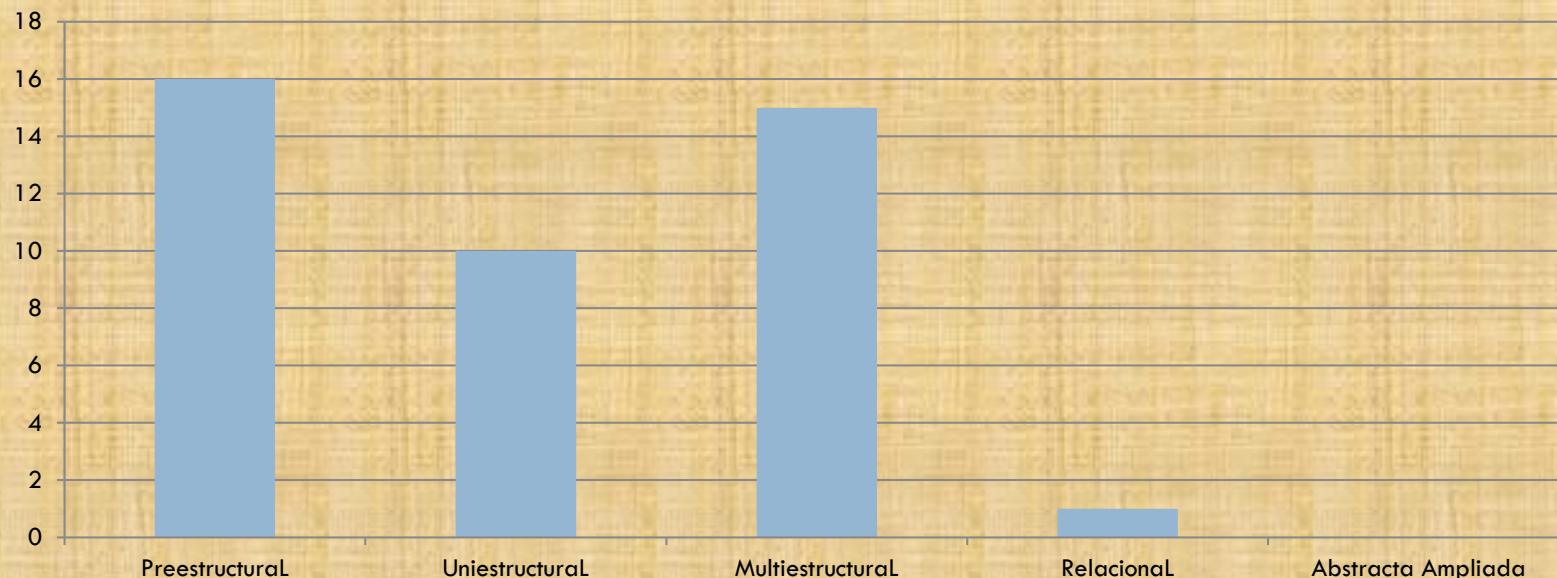
## Muestra de una respuesta débil

“Lecturas individual, grupal, dirigida, en voz alta y baja. Canciones escrita [s], cuentos, afiches, rótulos, ambiente letrado con textos funcionales, uso de la biblioteca”.

# Resultados sobre la producción escrita

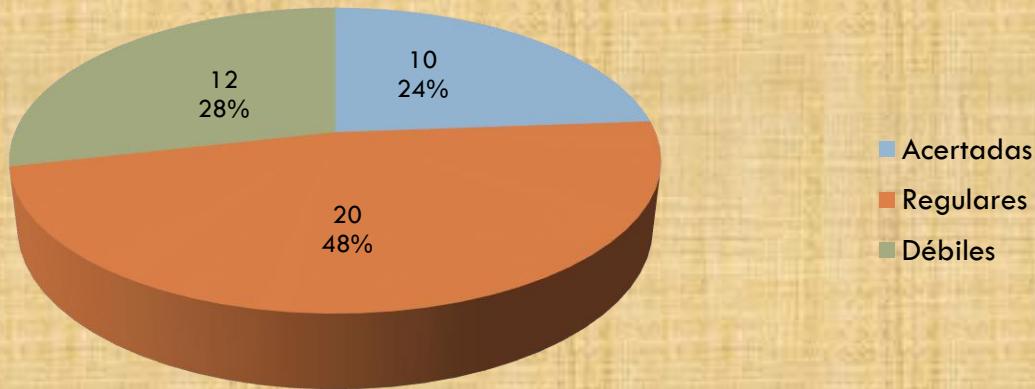
Explica o nombra las diferentes concepciones teóricas y metodológicas para trabajar la producción escrita en tu clase

## EVALUACIÓN DE LA RESPUESTA NO.7 DEL INSTRUMENTO III CON LA TAXONOMÍA SOLO



# Otra interpretación de la pregunta no. 7

Concepciones teóricas y metodológicas de la escritura

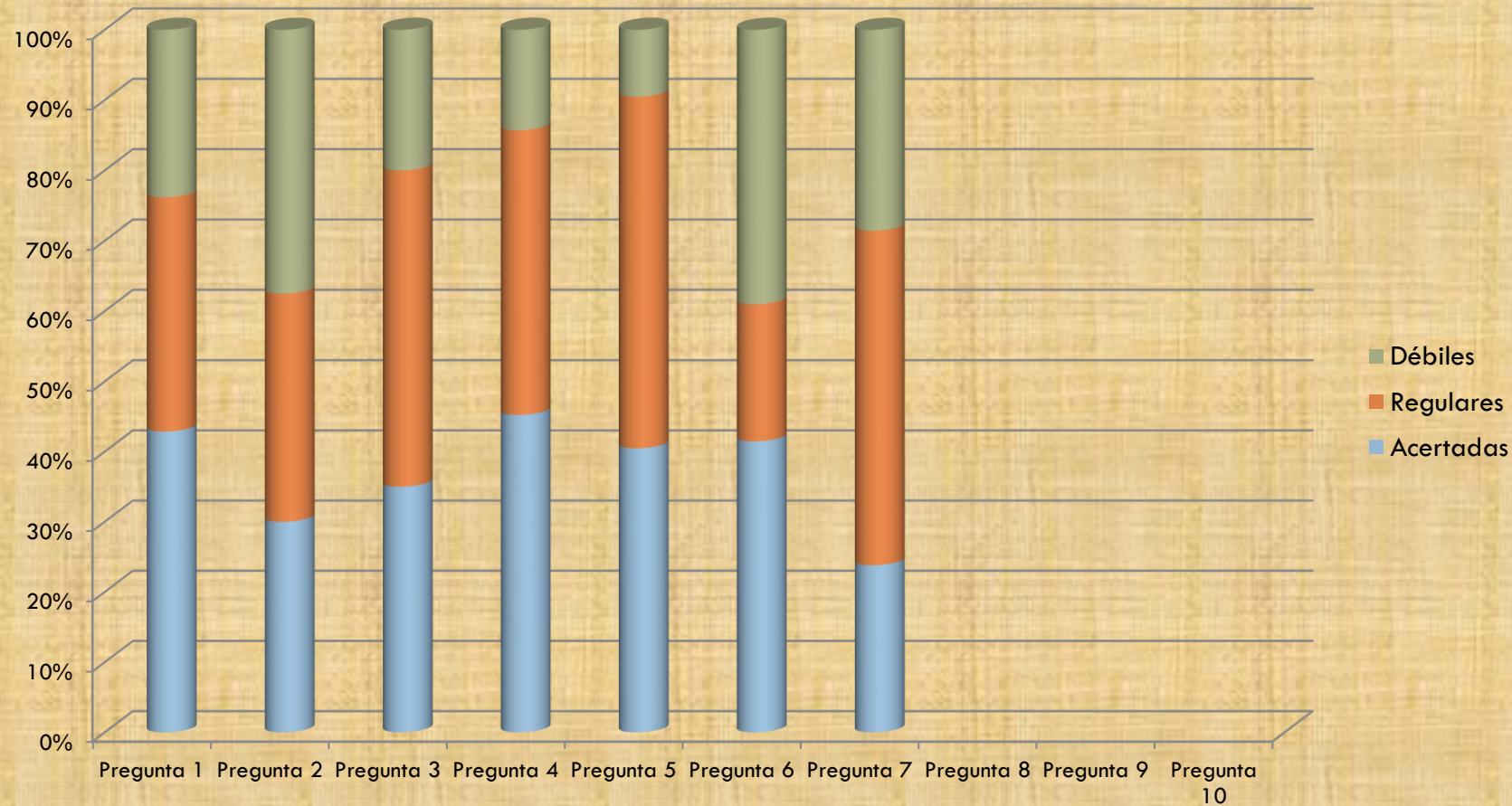


Un gran grupo de personas mezcló las concepciones y teorías con contenidos de la asignatura y otro grupo ofreció respuestas muy erradas y seis personas tienen respuestas iguales. Todo esto nos evidencia que no quedó claro este saber funcional (declarativo y procedimental).

# Muestras de respuestas sobre la producción escrita

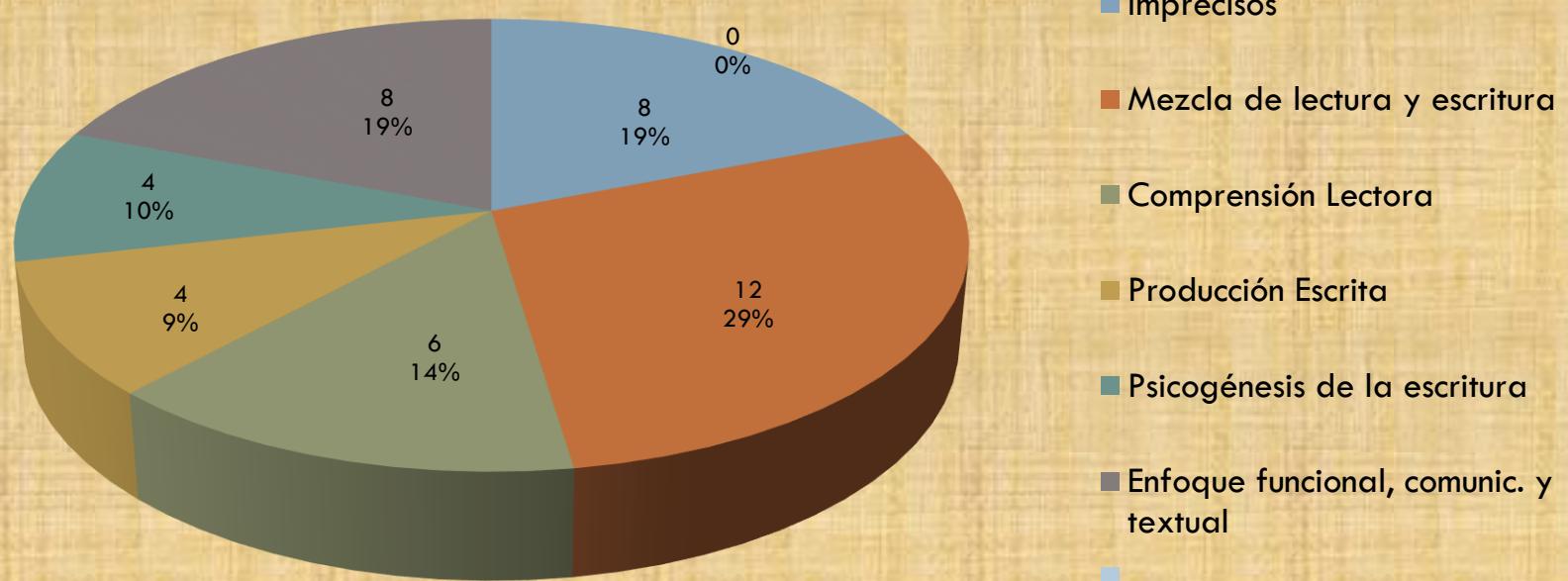
- **Respuestas acertadas:**
- “Según las concepciones teóricas y metodológicas actuales, la producción escrita se debe trabajar a partir de prácticas sociales reales, que cumplan con uno o varios propósitos de la vida social del niño. Todo esto, a partir de textos funcionales y modelado por parte de la maestra/a y seguida de un proceso, incluyendo borradores hasta la producción final”.
- “Trabajar los procesos de la escritura. La psicogénesis de la escritura (etapas de la escritura). Procesos de construcción de significado.
- **Respuesta débil:**
- “Un docente debe tener presente el ser, el saber, el hacer, modelando lectura y escritura frente a los alumnos, es decir si complementamos estas tres teorías lograremos mayores avances”.

# Resumen de todas las preguntas del instrumento III

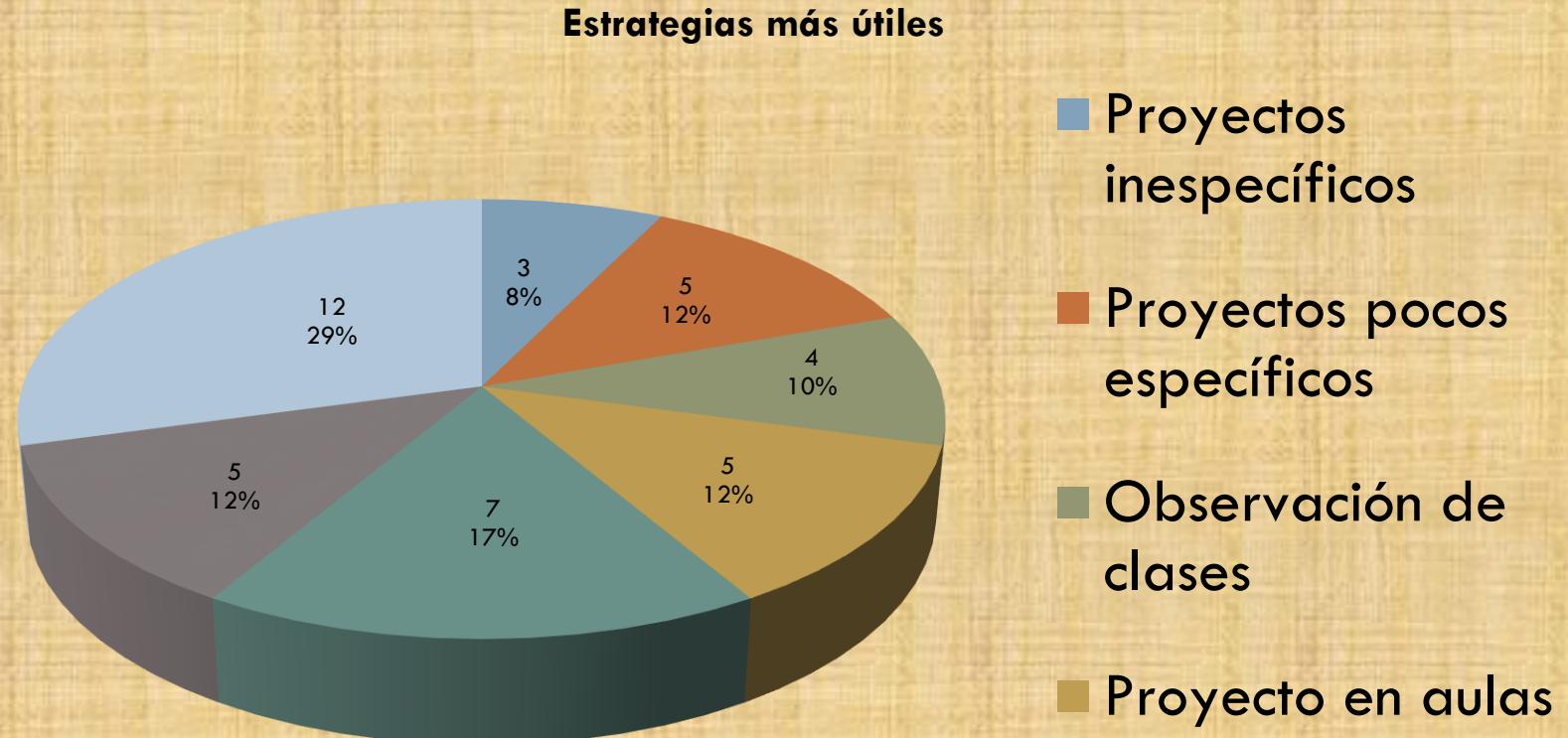


# Impacto de las asignaturas y su aplicación a su quehacer docente

Ayuda de la Especialidad en el ejercicio docente



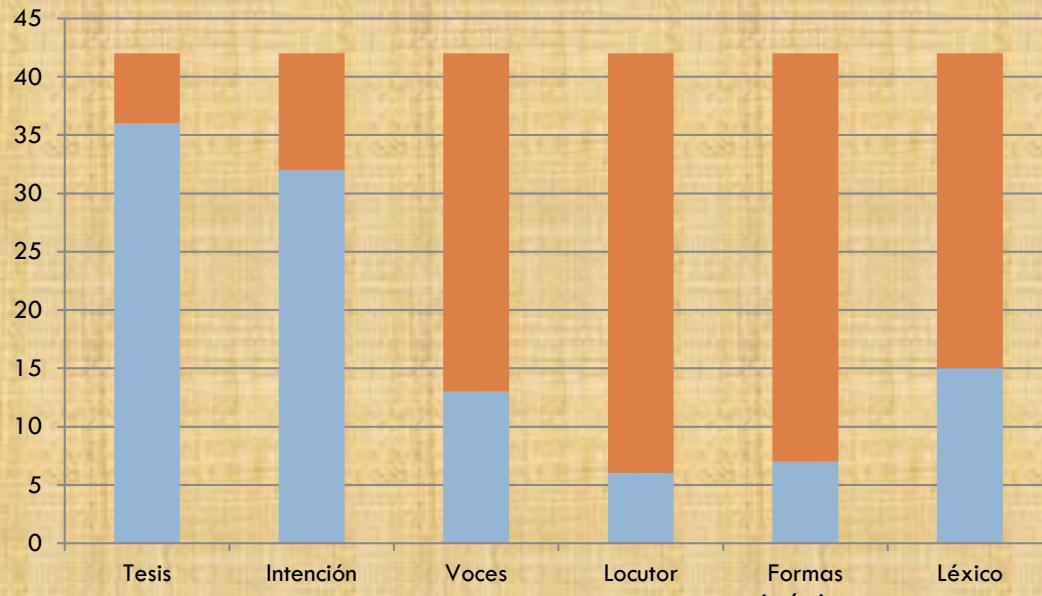
# Las estrategias que consideraron más útiles



# Convenciones de la escritura

- En su producción escrita, los docentes aún muestran mucha debilidad en la normativa. En casi todos los instrumentos hay faltas relacionadas con la acentuación, la concordancia de número, el uso de letras y los signos de puntuación. Específicamente, solo ocho instrumentos no presentan ninguna debilidad, siete poseen faltas leves y veinte y siete presentan faltas graves.

# Resultados del análisis de un texto y la construcción de un comentario



■ No incluidos

## Construcción del comentario

Comentarios coherentes de dos párrafos y con muchos de los requisitos solicitados:  
 $15/42 = 34.88\%$

Comentarios coherentes de dos párrafos, pero obviando muchos de los requisitos solicitados:  
 $15/42 = 34.88\%$

# El instrumento III solicita su opinión de cómo les ha ayudado la Especialidad

Algunos de los comentarios que representan el discurso de todos los demás:

*“Me ha ayudado bastante a tener un mejor desempeño, ya que ahora poseo más conocimiento sobre temas y teorías que conocía pero no de manera acabada, las cuales me van a seguir permitiendo realizar un trabajo cada vez mejor. Gracias a lo aprendido no trabajo las mismas actividades con todos los estudiantes, porque entendí que no todos están en la misma etapa”.*

- *“Por ejemplo, basaba mi enseñanza de la lengua partiendo de los aspecto [s] gramaticales, no basaba mis enseñanza[s] partiendo del enfoque textual, no veía la escritura como un proceso, veía más los errores que lo bueno que el niño hacia”.*
- *“El hecho de partir de un texto, ahora todas mis prácticas parten de un texto, incentivo a mis alumnos a la lectura, disfrutar del placer de leer dentro y fuera de la escuela. Tomar en cuenta los indicadores de logros y tomar en cuenta los conocimientos previos”.*

- El aprendizaje es una forma de interactuar con el mundo. A medida que aprendemos, cambian nuestras concepciones de los fenómenos y vemos el mundo de forma diferente. La adquisición de información en sí no conlleva ese cambio, pero nuestra forma de estructurar esa información y de pensar con ella sí lo hace. Así, pues, la educación tiene que ver con el cambio conceptual, y no sólo con la adquisición de información. (Biggs, 2005, p. 31)

# Instrumento de los directores

- Todos los directores valoraron muy bien la Especialidad y consideran que se ha visto un cambio positivo desde que sus docentes están participando en ella. Veamos un testimonio:
- “----- es muy buena docente, pero después de estar cursando la Especialidad en Lingüística, sus estudiantes han demostrado mayor motivación en la lectura y la escritura”.

# Conclusiones

- Consideramos que la formación facilitada a los docentes no fue en vano. Sus testimonios afirman lo provechoso que les resultó el conocimiento y los proyectos a los que fueron sometidos, aunque en muchos de ellos aún quedan sustratos que dan muestra de mucha debilidad y de un aprendizaje superficial debido a la pobreza de sus esquemas previos y a estrategias poco apropiadas para un grupo de contexto cultural en déficit.

# Conclusiones

Nos sentimos motivados a sugerir aumentar las estrategias que promuevan aprendizajes activos y profundos, y no la memorización de una sumatoria de contenidos que se convierten en datos inconexos difíciles de recuperar, que aumentan la ansiedad a la hora de enfrentarse a las evaluaciones y que muchas veces no logran ver su aplicación para su práctica áulica. La recomendación final radica en aumentar la investigación guiada.

# Recomendaciones

- Diseñar el propedéutico en base a contenidos propios de las asignaturas que requieren de unos saberes previos sólidos y bien estructurados.
- Construir proyectos de aprendizajes donde reflexionen sobre una información que se les suministre y el énfasis en su actuación para provocar un aprendizaje profundo.

“Esto transmite un mensaje importante a los estudiantes de que el mero “saber más” no sirve; hay que estructurar y aplicar el conocimiento”.