



BUAP

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

**DISEÑO DE INTERVENCIÓN A TRAVÉS DE LOS
ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LAS
NEUROCIENCIAS EN LA ASIGNATURA DE
LENGUAJE.**

Tesis que presenta

LIC. LAURA FLORES ROMERO

Como requisito para optar por el grado de

Maestra en Educación Superior

Director de Tesis

DRA. DULCE MARÍA CABRERA HERNÁNDEZ

Puebla, Puebla
Diciembre, 2017

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	13
CAPÍTULO 1. MARCO CONTEXTUAL	24
1.1 Organismo internacionales en la Educación hacia la mejora de los aprendizajes	24
1.2 PISA y la OCDE hacia la mejora de los aprendizajes.....	26
1.3 México: La Educación Media Superior hacia la mejora de los aprendizajes	28
1.4 La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS)	30
1.4.1 La evaluación nacional de la Educación Media Superior para mejorar el aprendizaje.	33
1.4.2 Resultados nacionales de la prueba ENLACE vs. PLANEA en Lengua y Comunicación para la mejora de los aprendizajes.....	35
1.4.3 Panorama General de Puebla en la educación Media Superior hacia la mejora de los aprendizajes.....	43
1.5 Centro Escolar Aparicio A.C.....	43
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO	49
2.1 Algunas aportaciones generales sobre los estilos de aprendizaje.....	49
2.1.1 Evolución del concepto de estilos de aprendizaje desde las aportaciones europeas.	51
2.1.2 El concepto de estilo de aprendizaje en América Latina.	53
2.1.3 Los estilos de aprendizaje y sus conceptualizaciones desde el ámbito nacional.	59
2.1.4 Algunas nociones sobre los estilos de aprendizaje en estudios realizados en Puebla.	63
2.2 El concepto de estilo	65
2.3 El concepto de aprendizaje	69
2.3.1 Teoría conductista del aprendizaje	69
2.3.2 Teorías cognitivas y su relación con el aprendizaje del sujeto	70
2.3.3 Teorías constructivistas y la relación con el aprendizaje.....	73
2.4 Estilo de aprendizaje.....	75

2.4.1 Estilo de aprendizaje según el modelo de Kolb	76
2.4.2 El estilo de aprendizaje según el modelo de Honey y Munford	81
2.5 El enfoque de la neuroeducación en el lenguaje, la comunicación y el aprendizaje.	85
2.6 El cerebro y el lenguaje.....	92
CAPÍTULO 3. Metodología	94
3.1 Diseño de la investigación	94
3.2 Pre test – intervención – Post-test.....	100
3.2.1 Prueba diagnóstica de conocimiento básico de la asignatura de Lenguaje.....	105
3.2.2 Prueba de producción de textos: narrativo, descriptivo y de escritura espontánea ..	105
3.3 Secuencias didácticas.....	106
3.4 TRIANGULACION	124
CAPÍTULO 4. Resultados Estilos de aprendizaje CHAEA	125
4.1 Análisis de Correlaciones estilos de aprendizaje.....	127
4.2 Pre-test Análisis del instrumento de Estilos de Aprendizaje CHAEA	129
4.2.1 Pre-test Análisis estadísticos de contraste Estilos de Aprendizaje.....	131
4.2.2 Análisis de prueba de rangos con signo de Wilcoxon grupo experimental pre-test y post-test, estilos de aprendizaje	132
4.2.3 Pre-test y pos-test grupo control prueba de rangos con signo de Wilcoxon estilos de aprendizaje.....	135
4.2.4 Análisis estadístico de contraste grupo control prueba Pre-test y Post-test, Estilos de Aprendizaje.	136
4.3 Post-test.....	137
4.3.1 Análisis de Estilos de Aprendizaje Pos-test prueba Mann-Whitney.....	138
4.3.2 Análisis de Estilos de Aprendizaje Pos-test estadísticos de contraste	140
4.4 Análisis prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea.....	140

4.4.1	Análisis de resultados pruebas no paramétricas prueba producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea	142
4.4.2	Análisis estadístico de contraste prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea Pre-test	145
4.4.3	Análisis prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea Pre-test y Post-test grupo experimental	146
4.4.4	Análisis estadístico de contraste Wilcoxon prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea Pre-test y Post-test grupo experimental	147
4.4.5	Análisis estadístico prueba de rangos de Wilcoxon prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea Pre-test y Post-test Grupo control.....	148
4.4.6	Análisis estadístico de contraste Wilcoxon prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea Pre-test y Post-test grupo control	149
4.4.7	Análisis estadístico Prueba de Mann-Whitney prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea Post-test Grupo Experimental y Control	150
4.4.8	Análisis estadístico de contraste Wilcoxon prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea Post-test grupo experimental.....	152
4.5	Resultados Grupo Experimental y Control	155
4.5.1	Análisis estadístico de contraste promedio inicial de la asignatura.	156
4.5.2	Análisis estadístico prueba de rangos de Wilcoxon, promedio Final grupo experimental.....	157
4.5.3	Análisis estadístico de contraste Promedio Final grupo experimental.....	158
4.5.4	Análisis estadístico prueba de rangos Promedio Final e Inicial grupo experimental.	158
4.5.5	Análisis estadístico de contraste Promedio Final e Inicial grupo experimental	159
4.5.6	Análisis estadístico prueba de Mann-Whitney Promedio Final grupo experimental y Control	159
4.5.7	Análisis estadístico de contraste Promedio Final grupo experimental y Control.....	160

CAPÍTULO 5. Resultados de la intervención	161
5.1 Tareas para la mejora de la producción de sus textos narrativos grupo experimental	161
5.2 Tareas para la mejora de la producción de textos descriptivos del grupo experimental .	164
5.3 Tareas para la mejora de la producción de sus textos de escritura espontánea grupo experimental	170
5.4 Resultados de lenguaje.....	176
5.5 Análisis cualitativo del lenguaje del grupo experimental. Instrumento prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea.	177
5.5.1 Análisis instrumento “Texto Narrativo” pre-test grupo experimental	179
5.5.2 Análisis de instrumento “Texto narrativo” post-test grupo experimental	180
5.5.3 Análisis del instrumento texto descriptivo pre-test grupo experimental	182
5.5.4 Análisis del instrumento texto descriptivo post-test grupo experimental.....	183
5.5.5 Análisis del instrumento escritura espontánea pre-test grupo experimental.....	184
5.5.6 Análisis del instrumento escritura espontánea post-test grupo experimental	186
5.6 Ejemplos de ejecuciones	188
5.7 Síntesis de resultados cualificados grupo experimental	191
CAPÍTULO 6. Estrategias didácticas pedagógicas	207
6.1 Secuencias didácticas organizan los contenidos y conocimientos por desarrollar.....	207
6.2 Implementación de la propuesta con secuencias didácticas	210
6.2.1 Aplicación de las secuencias didácticas	216
6.3 Secuencias didáctica 1. <i>Texto narrativo</i>	219
6.3.1 Fase de presentación o pre-instruccional.	220
6.3.2 Fase de práctica o co-instruccional	221
6.3.3 Fase post-instruccional o de cierre.	226
6.4 Secuencias didáctica 2. <i>Texto descriptivo</i>	228
6.4.1 Fase de presentación o pre-instruccional	228
6.4.2 Fase de práctica o co-instruccional	229

6.4.3 Fase post-instruccional o de cierre	231
6.5 Secuencias didáctica 3. <i>Escritura espontánea</i>	233
6.5.1 Fase de presentación o pre-instruccional	234
6.5.2 Fase de práctica o co-instruccional.....	235
6.5.3 Fase post-instruccional o de cierre	236
6.6 Evaluación de las secuencias	238
6.6.1 Confrontación análisis <i>a priori</i> y <i>a posteriori</i> . Secuencias 1 “Texto narrativo”	239
6.6.2 Confrontación análisis <i>a priori</i> y <i>a posteriori</i> . Secuencias 2 “Texto descriptivo”	242
6.6.3 Confrontación análisis <i>a priori</i> y <i>a posteriori</i> . Secuencias 2 “Escritura espontánea” .	246
CONCLUSIONES Y DISCUSIONES	250
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	257
ANEXOS.....	265

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Alumnos por tipo de nivel educativo	32
Figura 2. Alumnos por sostenimiento y alumnos por servicio	33
Figura 3. Enlace secundaria español. Resultados históricos 2006-2013	36
Figura 4. Porcentaje de alumno por modalidad educativa	37
Figura 5. Niveles de logro en lenguaje y comunicación alumnos de secundaria.	39
Figura 6. Lenguaje y comunicación. Puntaje promedio de los alumnos a nivel nacional. Planea	40
Figura 7. Distribución porcentual en niveles de logro por entidad.	41
Figura 9. Modelo propuesto por kolb por las fases que debería pasar el proceso de aprendizaje.	78
Figura 9. Características de los tipos de lenguaje	91
Figura 10. Situación de resultados en el eje de coordenadas	104
Figura 11. Texto narrativo y su clasificación	118
Figura 12 texto trabajado.....	119
Figura 13. Características del narrador.....	119
Figura 14. Estructura del texto narrativo	120
Figura 15. Texto 2 los wayúu.....	121
Figura 16. Matriz para análisis del texto	122
Figura 17. Pasos para elaborar una narración.....	163
Figura 18. Mapa conceptual	164
Figura 19. Ejemplo de taller creativo: la descripción	165
Figura 20. Ejemplo de prosopografía y etopeya	166
Figura 21. Tipos de descripción y concepto.....	167
Figura 22. Ejemplo de esquema del alumno.....	168
Figura 23. Pasos para realizar una descripción e imagen	168
Figura 24. Ejercicio y producción de un texto descriptivo	169
Figura 25. Frases para motivar la escritura espontánea	170
Figura 26. Ejemplo de escritura espontánea de un alumno	171
Figura 27. Convivencia con escritora.....	173
Figura 28. Presentación de la actividad	175
Figura 29. Escritura al dictado	189
Figura 30. Escritura a la copia	189

Figura 31. Escritura a la copia	190
Figura 32. Texto narrativo	221
Figura 33. Clasificación de los textos narrativos	222
Figura 34. El narrador y sus elementos	223
Figura 35. Texto para trabajar estructura “los wayuu”.....	224
Figura 36. Matriz para el vaciado de la información.....	224
Figura 37. Tipos de ejecución de la narración	225
Figura 38. Esquema para verificar los elementos de su texto.....	226
Figura 39. Qué es la descripción	229
Figura 40. Descripción y tipos de descripción.....	230
Figura 41. Texto a y b.....	232
Figura 42. Diagrama de flujo para describir	233
Figura 43. Cuadro de doble entrada biografía y autobiografía	235
Figura 44. Mapa sobre los elementos de un texto biográfico	236
Figura 45. Ejemplo de tabla para recabar información.....	237
Figura 46. Mapa cognitivo (autobiografía)	237

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Niveles de logro en lenguaje y comunicación en tercero de secundaria -----	38
Tabla 2. Diferencias entre enlace y plenea-----	42
Tabla 3. Estudios realizados sobre los estilos de aprendizaje en iberoamérica -----	58
Tabla 4. Las cuatro fases del aprendizaje óptimo según kolb -----	80
Tabla 5. Los estilos de aprendizaje por honey y mumford -----	83
Tabla 6. Diseño mixto de la investigación -----	100
Tabla 7. Resultados del instrumento estilos de aprendizaje chaea estadísticos descriptivos grupo experimental-----	126
Tabla 8. resultados del instrumento estilos de aprendizaje chaea estadísticos descriptivos grupo control-----	126
Tabla 9. Análisis de correlaciones -----	127
Tabla 10. Prueba de estilos de aprendizaje pre-test prueba de mann whitney -----	130
Tabla 11. Estilos de aprendizaje pre-test estadísticos de contraste-----	131
Tabla 12. Instrumento estilos de aprendizaje grupo experimental prueba pre-test y pos-test prueba de los rangos con signo de wilcoxon -----	132
Tabla 13. Grupo experimental prueba pre-test y pos-test instrumento estilos de aprendizaje estadísticos de contraste-----	134
Tabla 14. Grupo control prueba pre-test y pos-test instrumento estilos de aprendizaje prueba de los rangos con signo de wilcoxon -----	135
Tabla 15. Grupo control prueba pre-test y pos-test instrumento estilos de aprendizaje estadísticos de contraste-----	136
Tabla 16. Prueba instrumento de estilos de aprendizaje post-test prueba de mann-whitney --	138
Tabla 17. Prueba pos-test instrumento estilos de aprendizaje estadísticos de contraste -----	140
Tabla 18. Prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea pre-test prueba de mann-whitney -----	142
Tabla 19. Prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea pre-test estadísticos de contraste-----	145
Tabla 20. Prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea pre-test y post-test (grupo experimental) prueba de los rangos de wilcoxon -----	146
Tabla 21. Prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea pre-test y post-test (grupo experimental) estadísticos de contraste wilcoxon -----	147

Tabla 22. Prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea pre-test y post-test (grupo control) prueba de rangos de wilcoxon -----	148
Tabla 23. Prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea pre-test y post-test (grupo control) estadísticos de contraste wilcoxon-----	149
Tabla 24. Prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea. Post-test (grupo experimental y control) prueba de mann-whitney-----	150
Tabla 25. Prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea prost-test (grupo experimental) estadísticos de contraste -----	152
Tabla 26. Promedio inicial de la asignatura prueba de mann-whitney-----	155
Tabla 27. Promedio inicial de la asignatura estadísticos de contraste -----	156
Tabla 28. Promedio final (grupo experimental) prueba de los rangos de wilcoxon -----	157
Tabla 29. Promedio final (grupo experimental) estadísticos de contraste wilcoxon-----	158
Tabla 30. Promedio inicial y final de la asignatura grupo experimental prueba de rangos de wilcoxon -----	158
Tabla 31. Promedio inicial y final de la asignatura grupo experimental estadísticos de contraste de wilcoxon-----	159
Tabla 32. Promedio final de la asignatura experimental y control prueba de mann whitney ----	159
Tabla 33. Promedio final de la asignatura estadísticos de contraste-----	160
Tabla 34. Tipos de textos significado y recursos gramaticales -----	178
Tabla 35. Variables de estilos de aprendizaje -----	266
Tabla 36. Variables diagnóstico de conocimientos de la asignatura -----	270
Tabla 37. Variables de producción de textos (narrativo, descriptivo y de escritura espontánea) -----	275
Tabla 38. Instrumentos textos narrativos, descriptivo, escritura espontánea.-----	277

AGRADECIMIENTOS

Agradezco en primera instancia al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por el apoyo brindado durante el curso de la maestría cuya oportunidad me abrió y reafirmo mi compromiso por la educación, el seguir generando propuestas que ayuden a la mejora de los estudiantes.

“Se agradece a la Vicerrectoría de Investigación y Estudios de Posgrado por el apoyo otorgado para la conclusión de esta tesis dentro del Programa II. Investigación y Posgrado. Aseguramiento de la calidad en el Posgrado. Indicador establecido en el Plan de Desarrollo Institucional 2013-2017”

Agradezco a mí directora de tesis la Dra. Dulce María Cabrera Hernández a la Dra. Dulce María Carolina Flores Olvera y al Dr. Gabriel Montes por la disponibilidad y tiempo para realizar las observaciones correspondientes así como por su lectura en este trabajo.

Antes de abandonar este apartado quiero expresar mis agradecimientos al Centro Escolar Aparicio A.C. al director general Fray Joel Cosme Torres por permitir y darme la oportunidad de poner en práctica un proceso de intervención pedagógica que abrió nuevos territorios en el campo del saber mejorando los procesos de enseñanza y aprendizaje de nuestra comunidad a los grupos de primer año B y C que tuvieron la disponibilidad de aceptar este compromiso junto con una servidora y que hoy a un año de este proceso podemos ver los resultados viables.

Finalmente, dedico mis últimas líneas a mis amigos por el apoyo incondicional por sus palabras correctas y precisas en momentos por su compañía cuando más la necesite, así como a compañeros de trabajo que permitieron llevar a cabo la realización de este proyecto no quiero mencionarlos por temor de olvidar a alguno pero ustedes saben que tienen un lugar muy especial en mi corazón.

DEDICATORIAS

A mis padres:

Que con su apoyo y tiempo tuvieron las palabras correctas para guiarme en este nuevo territorio que es la investigación, por ser el pilar fundamental en todo lo que soy, en toda mi educación, tanto académica, como de la vida, por su incondicional apoyo perfectamente mantenido a través del tiempo. Todo este trabajo ha sido posible gracias a ellos.

A mi hija:

Que por ratos me ausente en momento muy significativos de su vida pero que hoy en día ese tiempo ha rendido frutos y porque al llegar a casa siempre encontraba una sonrisa que me decía adelante mamá.

INTRODUCCIÓN

Antecedentes del tema

En otros tiempos se decía que los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico era solo una tarea de la labor docente, generalmente se dejaba a un lado una minuciosa investigación, sin embargo, en la actualidad se consideran que en el aprendizaje existen diferentes factores que contribuyen al bajo rendimiento académico.

Los estilos de aprendizaje propuestos por Alonso, Gallegos y Honey (1995) son: activo, reflexivo, teórico y pragmático, con esta clasificación es importante mencionar que para alcanzar el éxito, el estudiante debe contar con los procedimientos adecuados, de ahí parten las siguientes interrogantes ¿cómo aprenden hoy en día nuestros educandos? ¿Cuál será la manera más adecuada de diseñar esas actividades dentro del aula? ¿Cómo asimilan ese conocimiento? ¿Qué estilos de aprendizaje predominan en ellos?

Los estilos de aprendizaje han tenido cabida en este mundo globalizado desde que surge la cuestión de que no todos aprendemos de la misma forma y que cada uno tiene su estilo, su manera de aprender pero no todos tienen la posibilidad de detectar estos aspectos por lo que el docente solo imparte su conocimiento de acuerdo a lo que a él le interesa dejando a un lado los intereses de sus educandos.

Por supuesto, hay que afirmar que hoy en día las personas aprenden de formas distintas desde los más pequeños hasta los más adultos, personas de diferente cultura, usan métodos y técnicas diversas para retener su conocimiento que perciben día a día, es decir, nos encontramos ante la situación de que tenemos diferentes Estilos de Aprendizaje. Como señala Oviedo. P., Cardenas, P., Rendon. M., et. Al (2005) las investigaciones sobre estos estilos de enseñanza se han focalizado desde dos líneas cuya finalidad o propósitos se relacionan con estos ámbitos que van desde la psicología y otra desde la pedagogía. La primera enseñanza tiene un origen vinculado con la psicología y concibe los estilos de enseñanza como una manifestación más del concepto general es decir su estilo cognitivo. A partir de esta apreciación “el estilo de enseñanza”

se adopta para referirse al estilo de aprendizaje y de pensamiento del profesor durante su práctica docente.

Las concepciones sobre estilos de aprendizaje se vienen empleando aproximadamente desde la década de los 70, según Castaño citado en Zavala (2008), menciona que el concepto de estilos de aprendizaje aparece en la década de los años 50, pero que en el ámbito educativo no se emplea hasta 20 años después. Existen diversas definiciones del concepto estilos de aprendizaje, pero resaltamos la propuesta por Keefe (1988) que recoge Alonso et al. (2007). Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos, fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje. Por lo que los alumnos responden en el proceso enseñanza aprendizaje de acuerdo al medio donde interactúan, como los estados emocionales en que se encuentran. Los estilos de aprendizaje para Villanueva (1977) se definen como un conjunto de estrategias cognitivas y pragmáticas en los distintos aspectos del aprendizaje, definamos el estilo cognitivo como la valoración individual que rige desde un contexto cultural, el cual responde a los estímulos ambientales, a través del estilo cognitivo la persona muestra la forma de organizar conceptualmente su ambiente, de manera personal, de aprender, imaginar, transformar y utilizar la información del estilo cognitivo lo cual también vendría a ser un estilo de aprendizaje. Otra definición es de (Dunn, citado por Navarro 2003) en donde declara que estilo de aprendizaje es la forma de cómo el estudiante comienza a concretar su información nueva, que a la vez le resulta difícil, pero aun siendo así la trata y retiene. Los estilos de aprendizaje son procesos continuos, mutable y progresivo de adaptación al medio, porque cada persona aprende, se adapta al mundo donde vive no solo por su cerebro sino además, emplea sus sentidos que le permiten interactuar con el medio a través de la modalidad sensorial o preferencia de los canales sensoriales, que vienen a ser los tipos básicos de los estilos de aprendizaje según Salas (2008). Conceptualmente los estilos de aprendizaje se entienden como variables personales que se encuentra a mitad, entre la inteligencia y la personalidad, explican las diferentes formas de abordar, planificar y responder ante las demandas del aprendizaje.

Por ende es necesario considerar a los estilos de aprendizaje como parte esencial en ese proceso de Enseñanza si bien sabemos cómo lo afirma Antúnez, M., Zárate, J. Lozano, A., (2014) se sabe que en México la mayor decadencia la tenemos en las área de Español y matemáticas como lo demuestran las pruebas estandarizadas internacionales como el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA, por sus siglas en inglés) y la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE). De ahí que debemos poner énfasis por mejorar esas prácticas educativas dentro de los salones de clase pues la intención es formar personas que puedan aplicar en cualquier ámbito educativo esos conocimientos en situaciones reales, por lo tanto se debe replantear la manera de impartir en el salón de clases dichas cátedras educativas considerando como abordan las teorías de los estilos la forma en que cada uno asimila los conocimientos. Algunas de las causas por la que los alumnos obtienen bajos resultados es que no se sienten motivados para aprender porque no comprenden los tema. Para ello es necesario que los profesores hagan cambios drásticos en su práctica docente, se necesita una verdadera innovación educativa y por supuesto no dejar de lado la constante capacitación de los profesores como resultado obtendremos la mejora del aprovechamiento de los alumnos en esta asignatura.

Si en las aulas se pusiera un poco más de atención en que los jóvenes descubran su estilo de aprendizaje, esto se considera, que les facilitaría su aprendizaje y harían uso adecuado de técnicas de estudio, y se reflejaría en su desempeño escolar.

Las técnicas de estudio son un punto importante en el desarrollo cognitivo del educando, ya que si se saben combinar adecuadamente con los estilos de aprendizaje, esto nos puede servir de mucha ayuda para que el proceso de enseñanza aprendizaje se torne significativo.

Por lo regular en las escuelas no toma en cuenta el estilo de aprendizaje que tiene cada uno, haciendo que la clase sea aburrida para unos y para otros agradable, de esta manera, el maestro debe tomar en cuenta los tres estilos de aprendizaje que tienen sus alumnos, y tratar de combinar sus estrategias de enseñanza para que sean atractivas para todo el grupo, y no solo para una parte.

Para Ausubel (citado por Real 1989, p.14), “El aprendizaje y la memorización pueden mejorarse en gran medida si se crean y se utilizan marcos de referencia muy organizados, resultados de un almacenamiento sistemático y lógico de la información”, las personas pueden aprender si reciben la información, éstas la vinculan con acontecimientos nuevos, entonces es ahí donde asume un significado especial, de esta manera sostiene el proceso de asimilación, como el empleo de organizadores. Sin embargo para Bruner (citado por Real 1989) el aprendizaje es el desarrollo cognitivo con una serie de esfuerzos, seguido de los periodos de consolidación y que los esfuerzos de desarrollo que se van a determinar de acuerdo a la aparición de determinadas capacidades que son apoyados por sus funciones y principios: Los educandos aprenden haciendo, actuando, imitando, manipulando objetos es decir, desarrollando la práctica social.

Recientemente las investigaciones realizadas durante los últimos años sobre los Estilos de aprendizaje arrojan que la mayor preocupación se relaciona estrechamente con la forma en que los estudiantes aprenden, los profesores enseñan y como ambos interactúan en relación a este proceso denominado enseñanza y aprendizaje, se ha demostrado que cada persona ha nacido con ciertas tendencias hacia un estilo predominante es ahí donde se debe de corroborar el implemento y las adecuaciones necesarias en las cátedras que se imparten continuamente en las aulas educativas, generalmente, se deja a un lado estas formas de apreciar que cada individuo aprende a su forma y a sus tiempos, es decir, hemos dejado de lado la manera de cómo se adquiere ese conocimiento.

La mayor preocupación del docente no solo es guiar o acompañar al alumno sino conocer cómo y de qué manera cada uno de ellos adquiere, procesa, interactúa, afirma, propone, almacena la información o bien genera sus entornos de conocimiento, probablemente es la mayor preocupación de las prácticas educativas en el marco curricular de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), cuya finalidad es encaminar hacia la formación de alumnos que sean competentes en este mundo socialmente activo, se desarrollen, crezcan y fortalezcan sus conocimientos durante su trayectoria académica para que al egresar tenga las bases sólidas para desenvolverse

en el siguiente nivel educativo, o bien incorporarse a la actividad laboral. Esta reforma educativa que se está consolidando se han marcado estándares preestablecidos para cada nivel educativo implícito en cada uno de ellos lo que debe de poseer al llegar a dicho periodo escolar, ante esta situación no podemos dejar a un lado que este pupilo deberá tener bien en claro su nivel de competencia pues esa es la mayor preocupación de la Educación Media Superior (EMS), si bien es cierto una competencia es como lo afirma el Artículo 442 publicado en el (Ley General de Educación; 1, 4 y 5, Diario oficial de la Federación, México, D.F., 26 de septiembre de 2008, p.1) “una competencia es la integración de dichas habilidades, actitudes y conocimientos que se aplican en un determina contexto específico. Esta estructura enriquecerá de forma reordenada los planes y contenidos académicos para que su educación sea completa”.

De manera general existen grandes preocupaciones para los educadores; en primera instancia esta la inquietud por el aprendizaje y la segunda se relaciona con el grado de motivación, pues la respuesta varía de acuerdo al contexto educativo, hay quienes por ejemplo, centran su atención en aspectos que se relacionan con la metodología, considerando no sólo el aprendizaje, sino también el grado de motivación para aprender, pero hay otros que toman factores externos al aprendizaje, como condiciones materiales inapropiadas, recursos limitados, número de estudiantes por grupo que se tiene como consecuencias de esto es la complicación de conocer a cada uno e identificar la manera de sus estilos de aprendizaje que poseen.

El nuevo enfoque pedagógico debe atender a la diversidad de estudiantes reconociendo sus capacidades, conocimientos y estilos de aprendizaje que tienen los estudiantes para así potencializar sus capacidades cognitivas, habilidades y destrezas manuales, actitudes y valores, para que puedan desenvolverse en la sociedad y hacer frente a los cambios más trascendentes como la globalización, economía, innovación tecnológica y organización de trabajo.

Planteamiento del problema

El Centro Escolar Aparicio A.C. (CEA) ubicado en avenida 10 Oriente 1005, en el centro de la ciudad de Puebla, Puebla, es un colegio Católico Franciscano y aplicamos un modelo Praxiologico (aplicar lo que se aprende diariamente) de filosofía franciscana y humanista, que conlleva a una educación integral de calidad y trascendencia a través de estos dos perfiles cuenta con cuatro niveles educativos: Preescolar, Primaria, Secundaria y Preparatoria incorporada a la BUAP con un solo turno escolar matutino, la población de esta institución es de 1040 alumnos y 80 maestros. Los profesores de esta Institución aún desconocen ciertas estrategias, métodos, técnicas e instrumentos que permitan la impartición de diversos contenidos de manera diferente logrando otro tipo de motivación para su materia.

El problema que se genera y radica en esta Institución es que los alumnos no adquieren los conocimientos necesarios en la materia de Lenguaje, esto lo podemos apreciar al concluir cada bloque de acuerdo a como están diseñados los planes y programas de estudio, pues sus productos finales no arrojan los resultados de cada uno de los atributos correspondientes a los contenidos temáticos, se han puesto en marcha diversas estrategias didácticas (juegos didácticos, representaciones, memoramas temáticos, implementación de las TIC, videoconferencias, entre otras), para mejorar los niveles de logros de cada uno de los alumnos y así potencializar el conocimiento de los estudiantes, sus trabajos no cumplen con las características de cada situación didáctica son decadentes, pues se reflejan en los quiz de cada quincena, en sus trabajos que se entregan y finalmente en sus revisiones semanales.

Analizando estas situaciones una de las mayores preocupaciones es que los docentes aún no han identificado estos factores que imposibilitan el aprendizaje y que dan como resultado no obtener el éxito del proceso de enseñanza y aprendizaje, pese a esta serie de circunstancias el problema radica en la manera en que se planean las clases dejando a un lado los intereses personales de cada uno de nuestros estudiantes, para ello, es necesario cambiar las prácticas educativas implicando en ellas los diversos estilos de aprendizaje, pues se están dejando de lado estas consideraciones y es necesario recapitular que cada uno aprende de forma distinta y a ritmos deferentes, también es

importante saber cómo aprende, qué los motiva, cuáles serán las actividades pertinentes para cada sesión.

Ante estas situaciones se obliga a los docentes a conocer el aspecto metodológico que nuestros alumnos poseen y sus estilos de aprendizaje que predominan con la finalidad de incentivar a los estudiantes y mejorar el rendimiento académico de cada uno, pues cuando egresen de esta Institución se enfrentarán a una realidad totalmente distinta, para la cual sino está sustentado el aprendizaje una de las consecuencias será el no tener la herramientas necesarias para enfrentar a un mundo que cada día exige más y más.

En esta investigación tenemos como finalidad mejorar los procesos de lenguaje y escritura en la asignatura de lenguaje, por lo tanto se ha sistematizado una intervención educativa en el nivel medio superior tomando en cuentas los nuevos paradigmas de las neurociencias y los estilos de aprendizaje con la finalidad de lograr aprendizajes significativos en nuestros estudiantes.

Por lo anterior, surgen las siguientes **preguntas de investigación**:

1. ¿Cuáles son los estilos de aprendizaje de los estudiantes que utilizan en su práctica educativa?
2. ¿Cuál será el diseño de intervención pedagógica adecuado que vincule los estilos de aprendizaje cuya finalidad será mejorar sus procesos de escritura en la asignatura de lenguaje?
3. ¿Cómo evaluar la adquisición de los aprendizajes y de los conceptos en la producción de los textos basados en las aportaciones de las neurociencias?

Objetivos de la investigación

General

- Diseñar una intervención pedagógica que respete y promueva el aprendizaje basada en la teoría de los estilos de aprendizaje y las neurociencias para desarrollar la producción de los textos en la asignatura de lenguaje

Específicos

- Identificar los estilos de aprendizaje que utiliza el docente en su práctica educativa.
- Diseñar una intervención pedagógica de acuerdo a los estilos de aprendizaje para mejorar sus procesos de lectura y escritura en la asignatura de lenguaje.
- Evaluar la adquisición de los aprendizajes y de los conceptos en la producción de textos en la asignatura de lenguaje.

Hipótesis

La aplicación de un diseño instruccional con fundamento en los estilos de aprendizaje a estudiantes de la asignatura de Lenguaje, favorecerá la adquisición de los conocimientos del lenguaje literario para la producción de sus textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea, en comparación con las prácticas institucionales tradicionales.

Justificación

El proceso de impartir los conocimientos de enseñanza y el aprendizaje se lleva a cabo de acuerdo a la forma y estilo de enseñanza que predomina en el docente esto trae como consecuencias aprendizajes deficientes, improvisación del maestro y carencia de una investigación educativa, por lo cual, ante esta situación es necesario implementar y plantear la necesidad de instruir a los profesores en nuevas metodologías de enseñanza,

basadas en las necesidades de nuestros educandos y su forma de aprender para que estos tengan aprendizajes significativos y se tengan nuevas prácticas educativas en el nivel Medio Superior.

Al observar que nuestros alumnos no adquieren los conocimientos necesarios en la asignatura de Lenguaje, se ha puesto mayor atención sobre esta problemática considerando que es importante realizar un proyecto de intervención pedagógica que promueva el aprendizaje de forma diferente logrando la implementación de estrategias a partir de los estilos de aprendizaje, con la finalidad de implementar nuevas metodologías y praxis educativas en el Centro Escolar Aparicio y elevar el nivel académico de nuestros alumnos pues al tomar en cuentas las diversas maneras de cómo es recibido ese conocimiento se sentirán cada vez más motivados no solo para la asignatura que se ha detectado con mayor problemática sino también para tomar las diversas materias del curriculum que conforman la preparatoria.

Alcances y límites del estudio

El sistema educativo actual enfrenta una serie de problemas señalados por los diferentes indicadores que arrojan las evaluaciones internacionales. El trabajo multidisciplinario por parte de las neurociencias, la neuropsicología, la pedagogía y la lingüística, muestra las contribuciones que reflejan el conocimiento sobre las bases neurales del aprendizaje, el proceso de adquisición del lenguaje y el desarrollo de la lectura y escritura, y los procesos neuropsicológicos. Como parte de este reflejo se presentan los resultados del análisis de la evaluación realizada a estudiantes de bachillerato que presentan bajo desempeño en la materia de Literatura. La evaluación se realizó haciendo un análisis del aprendizaje, los procesos de lectura y escritura y el análisis de los errores desde un punto de vista neurolingüístico. La actual llamada Neuroeducación contribuye a disminuir la brecha entre las investigaciones neurocientíficas y la práctica pedagógica en la materia de Lenguaje.

Contenido

La presente investigación esta estructura de la siguiente además de una parte introductoria donde se presentan los apartados los antecedentes del tema, el planteamiento del problema, las preguntas de la investigación, objetivos, justificación e importancia del estudio, alcances y limitaciones del estudio se han desarrollado los siguientes capítulos:

El Capítulo I Marco Contextual hace una breve descripción del panorama general de los Organismos Internaciones que promueven la mejora de los aprendizajes, retomando algunas consideraciones generales que menciona PISA y la OCDE para entrar posteriormente al contexto nacional en México dentro de su panorama general hacia la mejora de los aprendizajes así como algunas recomendaciones que promueva la (RIEMS) continuando con los datos estadísticos sobre la evaluación de las pruebas que se aplican llamadas ENLACE y PLANEA, finalmente se describe la misión, visión, sus retos académicos y el ideario del contexto educativo del Centro Escolar Aparicio.

El Capítulo II Marco Teórico, se presentan las principales teorías relacionadas con los estilos de aprendizaje, algunas aportaciones generales sobre la aplicación de las pruebas en diferentes estudios a nivel internacional, nacional y finalmente local. Posteriormente se describe el concepto de aprendizaje haciendo un recorrido histórico desde los filósofos, teorías asociacionista, teorías conductistas, teorías de la Gestal y las cognitivas hasta llegar a las teorías del constructivismo. A continuación se analiza el concepto separado de estilo para después abordarlo de manera conjunta dado una detallada explicación basándose en diferentes posturas de autores que han trabajado la temática se presentan dos modelos de estilos de aprendizaje; el primero es el desarrollado por Kolb y el segundo con Honey y Momford detallando, finalmente se presenta un explicación detallada de la importancia de las neurociencias en los ámbitos educativos así como la representación neuropsicológica, pedagógica y lingüística.

Capítulo III Metodología se detalla la manera en que el proceso se llevó a cabo para esta investigación, es decir, desde los instrumentos utilizados y las técnicas, así como el procedimiento, las variables del estudio, población muestra, instrumentos de

recogida de datos y las categorías por ser un estudio de diseño mixto y finalmente la triangulación para este diseño.

Capítulo IV. Análisis de resultados cuantitativos como parte de este reflejo se presentan los resultados del análisis tomando como primer lugar los resultados del test (CHAEA) propuesto por Alonso, C, M., Gallego, D.J. y Honey, P. (1997) para conocer el estilo de aprendizaje de los estudiantes que se realizó mediante el paquete estadístico SPSS versión 20.0, posteriormente se realiza un análisis de la prueba de conocimientos básicos de la asignatura de Lenguaje y finalmente se presente los resultados para valorar los procesos de lectura y escritura considerando un análisis de textos descriptivos, narrativos y de escritura espontánea los resultados muestran la relación entre los estilos de aprendizaje agrupados en dos subgrupos, los tipos de errores observados en la valoración de la producción de escritura, el análisis se realiza desde un punto de vista neurolingüístico, así como la presentación de ejecución de tareas y finalmente las mejorías en la producción de sus textos.

Capítulo V. Resultados de la intervención (Tareas para la mejora de la producción de sus textos), se explicada de manera detallada cada una de las actividades que se plantearon en el diseño de intervención trabajadas en dos grupos de acuerdo al resultado de la prueba de estilos de aprendizaje.

Capítulo VI. Estrategias didácticas pedagógicas del docente. Análisis de resultados cualitativos en este apartado se muestras los resultados de las secuencias didácticas su importancia y uso durante el proceso de intervención así como la valoración a través de una matriz que evaluá la eficiencia de la praxis educativa propuesta que parte de la ingeniería de la didáctica de los autores Artigue, Douady, Moreno y Gómez, (1995). Finalmente se presentan las conclusiones y aportaciones de esta investigación mostrando que estadísticamente los resultados fueron significativos para el texto descriptivo pero que se deben seguir trabajando cuestiones de esta índole dentro de las aulas educativas con la finalidad de mejorar sus prácticas comunicativas.

CAPÍTULO 1. MARCO CONTEXTUAL

En este capítulo se hace una breve descripción del panorama general de los Organismos Internacionales que promueven la mejora de los aprendizajes, retomando algunas consideraciones generales que menciona PISA y la OCDE para entrar posteriormente al contexto nacional en México dentro de su panorama general hacia la mejora de los aprendizajes así como algunas recomendaciones finalmente se describe la misión, visión, sus retos académicos y el ideario del contexto educativo del Centro Escolar Aparicio, AC., Puebla.

1.1 Organismo internacionales en la Educación hacia la mejora de los aprendizajes

Estamos en una constante búsqueda por mejorar el sistema educativo pues generalmente se plantea la puesta en marcha de programas en diferentes rubros como son: lectura, matemáticas y ciencias, o bien, innovaciones en las praxis educativas y porque no llegar a desarrollar ambiente de aprendizaje propicios, lo primero es partir por explicar que sucede más allá de nuestras fronteras, cómo se está moviendo el mundo y qué se está haciendo por replantear los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Ante esta dualidad nos encontramos que principalmente los organismos internacionales son los encargados de emitir una serie de normas para las instituciones educativas estas propuestas nos llevan a implementar ciertas acciones para elevar la calidad educativa de México y lograr mejorar el desempeño académico de nuestros educandos.

Los organismos internacionales que son ejes rectores para propiciar dichos postulados son: Banco Mundial (BM), Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

El Banco Mundial afirma que la mayor preocupación es que los países de América Latina y el Caribe logren:

Impulsar la productividad y alinear los resultados educativos con las habilidades requeridas por el mercado internacional. Si bien América Latina ha prácticamente alcanzado la universalidad en términos de acceso a la educación, la calidad sigue siendo un problema. Un estudio reciente del BM muestra que la escasa calidad de los maestros y administradores educativos en general hacen que los alumnos latinoamericanos pierdan el equivalente a un día completo de clases por semana. (BM, 2014, s/p)

Dichas propuestas de ajuste estatal y la serie de reformas educativas del Banco Mundial, así como los gobiernos neoliberales de comienzos de la década de 1990 el Banco tomó como propia la concepción que colocaba a la educación básica, esto implicaba, no obstante, un examen de la administración de los sistemas públicos de enseñanza de los diferentes países en desarrollo económico social, esto implicaba en un lugar prioritario en el gasto público, la propuesta fue entonces racionalizar la inversión en educación, de modo que estos estados garantizaran la educación básica a toda la población. (Ascolani, 2008, p.142).

El objetivo primordial de esas organizaciones es elevar y garantizar un aprendizaje de calidad, el éxito depende de que herramientas y estrategias se implementen para lograr mejores desempeños académicos, la clave principal tiene sus bases en fortalecer los sistemas educativos con miras a implementar nuevas políticas públicas que autentiquen las condiciones necesarias en cuanto a enseñanza, el liderazgo y la gestión escolar en las escuelas con el fin de mejorar los resultados en la Educación Media Superior.

1.2 PISA y la OCDE hacia la mejora de los aprendizajes

La gran preocupación de los países que están en desarrollo es implementar las herramientas propias en nuestros estudiantes para que al finalizar cada uno de los niveles educativos, tenga las bases para poder enfrentarse ya sea para el siguiente nivel educativo específicamente o bien al mercado laboral que permita su desarrollo pleno, pues tiene ya las bases que ha adquirido dentro de las aulas en las que estuvo inmerso durante varios años de su vida.

Desde que en el año 2000 se puso en marcha PISA con la finalidad de calificar las habilidades de los estudiantes, se ha convertido en un referente mundial de los procesos educativos, consiste en la evaluación de la medición de competencias y no de contenidos curriculares, este proyecto ha transformado la medición de los contenidos de rendimiento del alumno de las variables que se relacionan con el concepto de enseñanza y aprendizaje.

Como afirma PISA (2009), se evalúa el rendimiento del alumnado de 15 años en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. PISA se ha venido aplicando cada tres años. Sin duda, uno de los aspectos más novedosos es el formato y las características de los ítems que se utilizan para la medición de los diversos niveles de competencias del alumnado, estos se relacionan con contextos cercanos en los que se plantean problemas que deben ser capaces de resolver a partir de los conocimientos y aprendizajes adquiridos en el ámbito educativo e incluso en su vida diaria, todos estos deben ser el reto principal para el estudiante de 15 años.

La competencia lectora se entiende como “la capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad” (OCDE, 2009b citado en PISA, 2009:8) esta definición supera la idea tradicional de competencia lectora como tal es decir, no solo es adquirir la habilidad sino que a través de una evaluación debe contemplarse todo tipo de situaciones o contextos que se presenten en la trayectoria de su vida de los estudiantes y que las personas deben de

enfrentar, tanto en su vida escolar, como social o pública hasta llegar a los terrenos laborales u ocupacionales.

Es importante recalcar que la educación es el principal factor para los países pues permite desarrollarse económicamente y por supuesto a sus ciudadanos les permitan lograr un mejor nivel de vida en todos los sectores. Como se menciona en el Segundo Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (Backhoff, 2015) entre los distintos factores que impactan dichos resultados educativos tienen que ver con dos enfoques; la primera es la efectividad de la enseñanza que depende del docente frente a grupo, mientras que la segunda llamada clima de aprendizajes, depende del director de la escuela.

Para que se puedan mejorar las condiciones educativas y mejorar el aprendizaje de nuestros alumnos es necesario que se tenga la información correspondiente y se analicen las vías y maneras en que los docentes imparten su cátedra dentro de los salones de clases por supuesto es primordial lograr una excelente actualización y formación de docentes y directivos:

En 2008 la organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) coordinó el primer Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (TALIS, por sus siglas en inglés),...cuyo propósito..., en general, las condiciones en que realizan sus funciones docentes y directivos, sus condiciones laborales y en general, el ambiente de aprendizaje que priva en las escuelas. (Backhoff, E, 2015, p. 9).

La finalidad de la evaluación PISA aplicada a los alumnos es comprender el grado de dominio en los procesos que van desde el entendimiento de los conceptos y la habilidad de actuar o funcionar en diversas situaciones que se les ejemplifican, en cuanto a comprensión lectora es de suma importancia valorar el grado de competencia de cada individuo sobre diversos textos con el propósito de verificar sus capacidad de reflexión y el desarrollo de sus conocimientos ante la sociedad.

La destreza lectora que solo se pensaba que se formaba en las primeras etapas de la vida infantil de los años escolares ha cambiado, sino ahora se toman como un conjunto progresivo de conocimientos, destrezas y estrategias que los individuos desarrollan a lo largo de la vida en distintos contextos y en interacciones con sus iguales. (Gil, 2000)

Como afirma Bruner, 1990, Dole, 1991, Binkley y Linnakyla, 1997 (citados por Fernández, 2000) los enfoques cognitivos sobre la capacidad lectora recalcan la naturaleza interactiva de la construcción para lograr definitivamente la comprensión de la misma pues es el lector quien genera un significado a partir del texto mediante su conocimiento previo y una serie de pistas textual y situacionales que ve en la misma lectura que finalmente suelen tener un componente social y cultural común. En la misma construcción del significado el lector se vale de diversos recursos como destrezas, estrategias que pueden variar dependiendo de la situación y a medida que el lector interactúa con los diversos tipos de textos en este caso discontinuos o continuos.

1.3 México: La Educación Media Superior hacia la mejora de los aprendizajes

A pesar de su enorme dimensión y de la gran carga que la estructura demográfica representa para el sistema educativo, México ha logrado avances importantes en su cobertura y en aumentar la escolaridad promedio de su población. Es importante recalcar que hay bajos desempeños en todos los niveles educativos y de notable preocupación pues cada día las condiciones a nivel internacional aumentan y los niveles de exigencia en un mundo globalizado nos están consumiendo.

La equidad es uno de los temas que más nos preocupan, pues sigue siendo una tarea pendiente. El acceso y aprendizaje de los alumnos siguen siendo determinados por su origen socioeconómico y procedencia geográfica. La baja calidad y escasez de opciones educativas para los más pobres hacen del sistema educativo un reproductor de grandes desigualdades en condiciones sociales. A nivel nacional el principal eje rector es el Artículo Tercero Constitucional como el encargado de regir y regular nuestro sistema

educativo mexicano, pues establece las condiciones que median quienes son los que tiene derecho a ingresar a nuestro sistema educativo.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos ratifica en su artículo 1º que todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en ella y en los tratados internacionales de los que el Estado mexicano sea parte (CPEUM, 2014, 7 de julio). Uno de esos derechos es el de la educación, fundamental y necesario para poder ejercer todos los demás derechos, el cual está garantizado para todo individuo en el artículo 3º constitucional. De esta manera, el Estado tiene la obligación de ofrecer servicios educativos a toda la población, desde educación preescolar hasta educación media superior, garantizando además que ésta alcance el máximo logro de aprendizaje. La participación del Estado incluye la promoción y atención de todos los tipos educativos, como la educación inicial, especial y superior. (Robles, H., y Pérez, M. 2015, p. 43)

Considerando la notable importancia del Artículo Tercero Constitucional y la muestra de ello es la relevancia que tiene éste para dar cabida a cualquier individuo que quiera ingresar al sistema y por ende tener derecho a todos los servicios que estén inmensos en él, dada su obligatoriedad en sus diversas modalidades educativas, desde el ámbito preescolar pasando por la primaria, secundaria y finalmente, el nivel medio superior que le abrirán las puertas para adquirir las habilidades y los conocimientos necesarios para poder seguir preparándose en un nivel profesional.

Si se quiere avanzar en este ejercicio del derecho a la educación, el Estado mexicano ha venido comprometiéndose la universalidad y por ende la cobertura del servicio educativo, estableciendo esta obligatoriedad primero de la educación primaria en el año 1997, después de la secundaria que se postuló en el año 1993 para que después fuera el preescolar en 2002 y finalmente el pasado 9 de diciembre de 2010 por unanimidad de votos, los artículos 3º y 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se reformaron para establecer la obligación del Estado de impartir la Educación Media Superior y haciendo hincapié como sugerencia hacia los padres de familia de que ellos promuevan que sus hijos concurren la educación básica ya sea en

escuelas públicas o privadas para poder llevar a cabo una instrucción de enseñanza que les permita abrirse oportunidades al campo labora. (Orduña, 2011).

Como afirma Orduña (2011) tanto el Banco Mundial (2005) como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2006), la UNESCO (2005) y la OCDE (2010) todas ellas coinciden en que el principal objetivo de la educación media es que los jóvenes tengan la oportunidad de adquirir destrezas, aptitudes, conocimientos, además de la capacidad para seguir aprendiendo a lo largo de la vida y ser por supuesto ciudadanos activos, participativos y productivos. A la par, se destaca la necesidad de incorporar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los educandos, las tecnologías de la información y la comunicación TIC pues es necesario preparar a la juventud para los cambios.

La Ley General de Educación, que es el eje rector de toda la educación de la República Mexicana, pues se encarga de supervisar las funciones, tanto del sector público, como del privado que tiene un reconocimiento de validez oficial de estudios y finalmente pone de manifiesto las funciones que debe seguir el estado para garantizar los servicios educativos para la población en general y regular los planes y programas de estudios, así como los métodos y los materiales educativos acordes a cada nivel educativo y finalmente las bases para la evaluación educativa. La Ley General de Educación (LGE) señala que: “el tipo medio-superior comprende el nivel de bachillerato, los demás niveles equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes». (LGE, 2015. Art. 37).

1.4 La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS)

La SEP junto con otras secretarías adjuntas relacionadas con la educación y las diferentes entidades federativas y las universidades autónomas, han realizado una serie de políticas públicas para elevar la calidad de la educación. En este panorama se ha llevado a cabo una serie de reformas, entre ellas la relacionada con la RIEMS orientado al desarrollo de las competencias y lograr una mejora en la organización de los diversos planteles educativos.

Dentro de esta reforma a la educación en el nivel medio superior se le otorga una importancia en el desarrollo de nuestro país como afirma SEP (2011), y es prioridad tanto de las instituciones federales, estatales, autónomas y privadas brindar los servicios necesarios, de acuerdo con sus características estructurales y propósitos educativos que imparten, este tipo educativo está conformado por dos opciones con perfiles diversos; una de carácter propedéutico y otra de carácter bivalente. La primera de ellas prepara a los estudiantes en diversas disciplinas que van desde las científicas, tecnológicas y humanísticas que dan como resultado la apropiación a una cultura general para sus egresados que se incorporen a las instituciones de educación superior o bien al sector productivo, la segunda se refiere a una estructura integrada por un componente de formación profesional y otro de carácter propedéutico, ya que al mismo tiempo que se prepara para que tenga las bases para ingresar a la universidad, también los orienta a la obtención de un título técnico profesional.

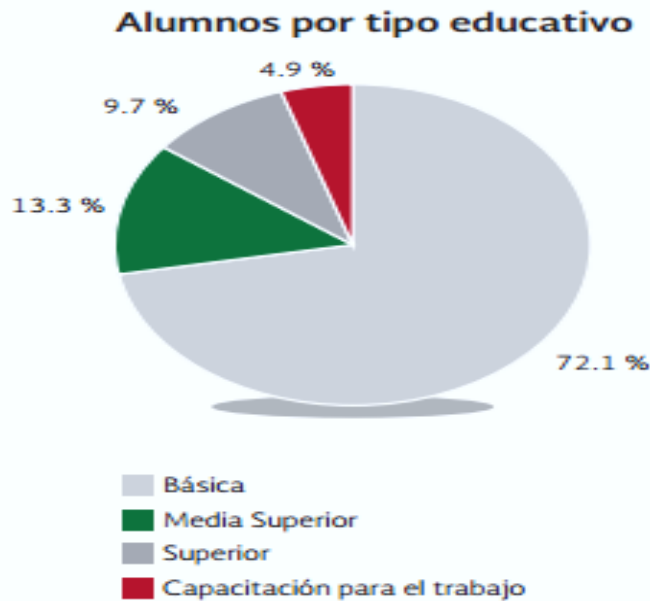
Con estas dos opciones les brinda a los educandos la posibilidad de formarse e incorporarse al mundo laboral y les permite tener las habilidades, actitudes y valores para un mejor desarrollo de manera integral en un sector productivo, social o intelectual.

Esta Reforma ha dado como resultado una serie de acuerdos que rigen el sistema a nivel medio superior logran la eficiencia en este panorama, dando como resultados los siguientes:

Acuerdo 442 por el que se establece el Sistema Nacional del Bachillerato en un marco de diversidad. Acuerdo 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional del bachillerato. Acuerdo 445 por el que se conceptualizan y definen para la Educación Media Superior las opciones educativas en las diferentes modalidades. (SEP, 2011:12)

Finalmente como apuntan las cifra expuestas por SEP, (2015) representada en la figura 1, el porcentaje mayor se ubica en el nivel de educación básica con un 72.1% que comprende preescolar, primaria y secundaria. La educación de carácter media superior representa tan solo el 13.3% de la matrícula y constituye el tipo educativo que experimentará el mayor crecimiento en los próximos años como resultado de las recientes reformas.

Figura 1. Alumnos por tipo de nivel educativo



Fuente: SEP, 2015, p. 85

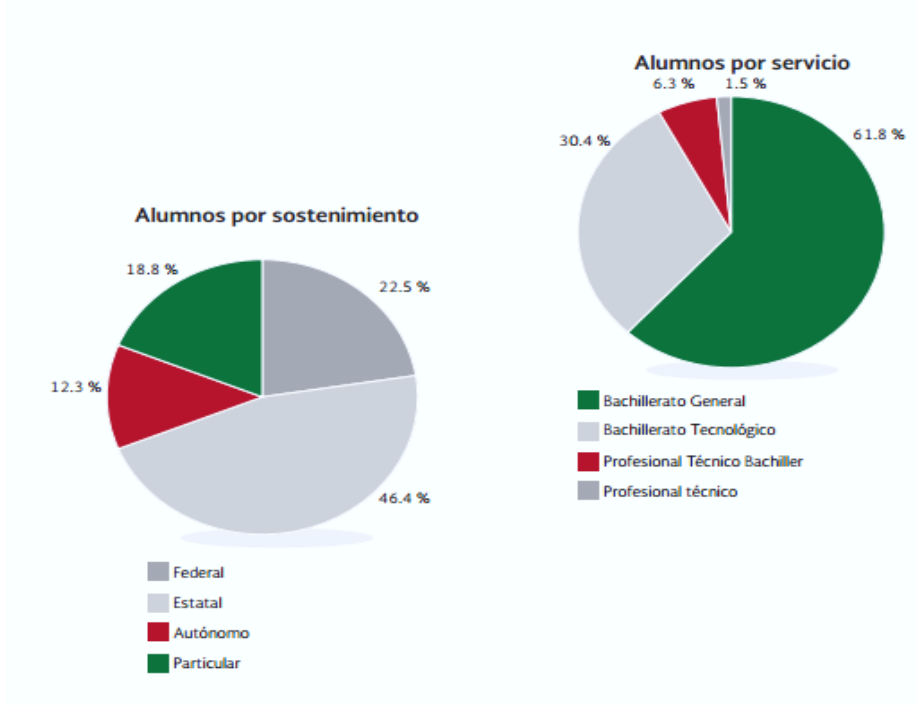
La educación media superior corresponde al segundo tipo educativo y se conforma por los niveles de: bachillerato general, bachillerato tecnológico, profesional técnico y profesional técnico bachiller (Conalep), todos tienen como antecesor la educación secundaria.

De los egresados del ciclo anterior 2014-2015 se tiene el 100% ingresó a primer grado de los múltiples servicios que ofrece la educación media superior. La matrícula total de este servicio es de 4.8 millones de alumnos, equivalente al 13.3% de todo el sistema educativo que se fundamenta como escolarizado. La cobertura es del 71.5% respecto a la población que oscila entre los 15 a 17 años de edad. La mayor preocupación y reto será en incrementar la eficiencia terminal que en la actualidad es del 63.3% (SEP, 2015).

En cuanto a las distintas modalidades representadas en la figura 2, se tiene que el 61.8% lo comprende el bachillerato general, el 30.4% el bachillerato de carácter tecnológico y el 6.3% el profesional técnico bachiller (Conalep) y el profesional técnico 1.5%. Del total de la matrícula de educación media superior, el 46.6% de los jóvenes en

esta edad asisten a instituciones administradas por los gobiernos estatales, 22.5% concurre a servicios de carácter federal, el 12.3% se ubican en escuelas de sostenimiento autónomo es decir por universidades estatales y por último el 18.8% estudian en instituciones particulares (SEP, 2015).

Figura 2. Alumnos por sostenimiento y alumnos por servicio



Fuente: SEP, 2015, p. 49

1.4.1 La evaluación nacional de la Educación Media Superior para mejorar el aprendizaje.

La razón de que todo quehacer sea evaluado corresponde a garantizar de qué manera se está adquiriendo el conocimiento, esta acción en el ámbito educativo debe de entenderse desde el punto de vista formativo. Ante estos paradigmas el objetivo de todos los países en de desarrollo y el tema preponderante es elevar la calidad educativa

como la expresión más utilizada que justifica cualquier proceso de cambio o programa de acción, en este contexto la eficiencia es uno de los componentes de mayor preponderancia. En los últimos años somos partícipes de este proceso generalizado llamado evaluación, que trasciende el ámbito de los aprendizajes, en muchos países y a distintos niveles educativos, aunque los aprendizajes siguen ocupando un papel prioritario hacia nuevas alternativas y avances para elevar la calidad de la educación.

En el contexto nacional la evaluación antecesora llamada ENLACE, ésta se entiende como la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares que se aplica, tanto en el sector público como en el privado, la cual buscaba mejorar los procesos educativos e involucrar a toda la comunidad escolar, ENLACE evalúa las asignaturas de Español, Matemáticas y una asignatura extra que cada año que cambia, se aplica a la población de educación básica desde tercero, cuarto, quinto y sexto de primaria, seguido de los alumnos que conforman la educación secundaria desde primero a tercero.

En México, el uso de evaluaciones de logro con alcance nacional en educación básica es relativamente reciente. Al respecto pueden destacarse tres grandes proyectos evaluativos: 1) el desarrollo de las pruebas de Estándares Nacionales que desarrolló la Secretaría de Educación Pública (SEP) a finales de los años noventa como un primer esfuerzo a nivel nacional; 2) las evaluaciones de aprendizaje de gran escala diseñadas por el INEE, conocidas como Exámenes para la Calidad y Logro Educativos (EXCALE), que iniciaron sus aplicaciones en 2005; y 3) las Evaluaciones Nacionales de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), desarrolladas por la SEP a partir de 2006 (PLANEA, 2015 , p. 9).

Estas evaluaciones han sido diseñadas con la finalidad de valorar los logros académicos de los estudiantes y proponer nuevos modelos pedagógicos para elevar los indicadores que estén desfavorecidos la mayor preocupación esta demandada en las áreas de español y matemáticas, asignaturas claves pues continuamente las llevamos a la práctica en nuestra vida social. Con que finalidades fueron diseñadas cada una de ellas.

Como dice PLANEA (2015) los EXCALE eran pruebas críticas y con un diseño matricial, y estaban alineadas al currículo nacional, lo que permitía evaluar un dominio amplio de contenidos de los programas de estudio evaluados, generalmente con una respuesta al ítem, esta prueba se aplicó de manera ininterrumpida durante los últimos diez años. Por otro lado la prueba ENLACE fue diseñada para aplicarse de manera censal y tuvo como propósito original informar a padres de familia y a docentes sobre el rendimiento de los estudiantes, sin embargo, esa intención se transformó en la premiación a docentes y alumnos con mejores puntuaciones. PLANEA tiene como propósito general conocer la medida en que los estudiantes logran el dominio de un conjunto de aprendizajes esenciales en diferentes momentos de la educación obligatoria.

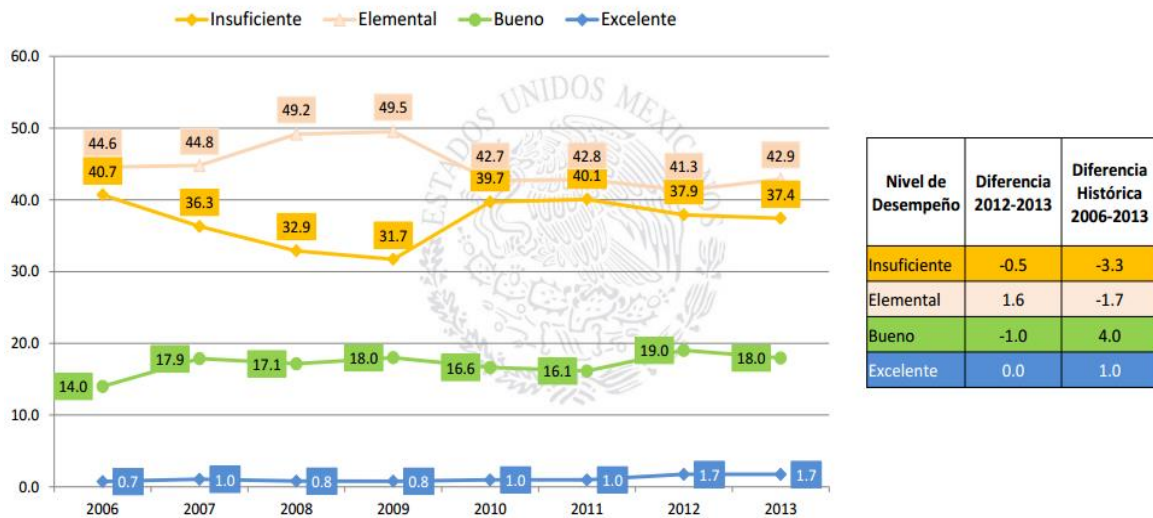
1.4.2 Resultados nacionales de la prueba ENLACE vs. PLANEA en Lengua y Comunicación para la mejora de los aprendizajes

La importancia del campo formativo Lengua y Comunicación es fundamental para el proceso de comunicación, ya que permite responder a las necesidades básicas y elementales para promover el desarrollo integral de su formación profesional, pues en esta asignatura se ponen en práctica nociones como; la oralidad, la redacción, el razonamiento verbal, potencializando su capacidad expresiva, su actitud crítica y su acción creadora.

La prueba ENLACE busca que mediante cuatro tipos de texto, los alumnos puedan realizar los siguientes procesos: extracción, interpretación y reflexión. La última evaluación que se efectuó en el 2013 en educación básica se tiene un dato histórico, pues de acuerdo a el seguimiento desde el año 2006-2013 se tiene a un gran porcentaje de alumnos en el nivel elemental, dejando por abajo el nivel insuficiente y hay un cambio notable, pues en el 2006 no se tenía a nadie en el nivel excelente mientras que para el año 2013 hay un porcentaje de 1.7% subiendo los niveles en comprensión lectora como se muestra en la gráfica que ilustra la trayectoria de esta evaluación.

Figura 3. ENLACE Secundaria Español. Resultados históricos 2006-2013

Porcentaje de alumnos (en 1ro, 2do y 3er grados) por Niveles de Logro

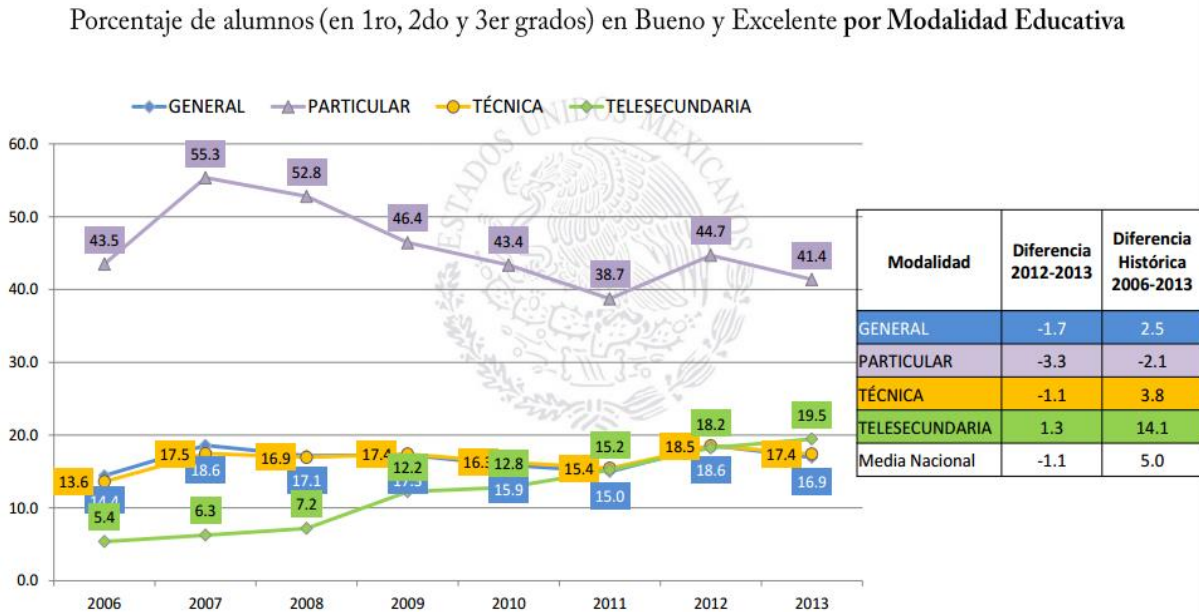


Fuente: SEP, 2015, p. 28

En cuanto a los resultados por modalidad educativa se tienen los siguientes de acuerdo a la Figura 5; la secundaria general está en los niveles más bajos y ha tenido solo un avance que va en el año 2006 de 14.4 y en el 2013 de 16.9 teniendo un avance de tan solo 2.5 en los niveles de Bueno y Excelente, mientras que en la modalidad de secundaria técnica en el año 2006 13.6 y en el 2013 el puntaje es de 17.4 con una diferencia de 3.8, en telesecundaria el resultado del 2006 es de 5.4 para el 2013 es de 19.5 teniendo un aumento de 14.1 y en el último sector que son las secundarias particulares, hay un notable avance pero también retrocesos en el 2006 logra 43.5 el resultado mayor en todas las modalidades nuevamente en el año 2007 de 55.3 y los demás años continúan con una desaprobación, pues los datos estadísticos disminuyen finalmente en el año 2013, los resultados se ponderan en 41.4 son altos los niveles en el sector privado por arriba de la media, pero no se ha logrado elevar más los niveles pasando del bueno a tener mayores alumnos en excelencia. El mayor dato histórico lo presentan las telesecundarias pues su aumento es considerado año con año pasando de

un nivel casi nulo a un porcentaje mayor con una diferencia de 14.1 en siete años consecutivos de la aplicación de dicha prueba.

Figura 4. Porcentaje de alumno por Modalidad Educativa



Fuente: SEP, 2015,p. 28

Los primeros resultados de la evaluación PLANEA observados en la Figura 6 que se efectuó el pasado 2015 más que dar una aproximación, es una invitación por lograr encontrar las vías para elevar el desarrollo de los alumnos en el nivel básico sobre todo en el área de Lengua y Comunicación es necesario replantear las perspectivas, es decir, qué sucede en los procesos de enseñanza, qué sucede con el aprendizaje de los estudiantes, qué medios o instrumentos se utilizan para realizar una correcta evaluación educativa, entre otros.

PLANEA, (2015) afirma que en el área de Lenguaje y comunicación se evalúa la comprensión lectora, en un sentido más profundo, teniendo en cuenta cinco dimensiones: extracción de la información, comprensión global; desarrollo de interpretación, análisis de

forma de contenido de los textos y una evaluación crítica de la información que se les proporciona. También se evalúan algunos elementos sobre reflexión sobre la lengua que se relacionan con aspectos semánticos, sintácticos y lingüísticos.

Tabla 1. Niveles de logro en Lenguaje y Comunicación en tercero de secundaria

NIVEL IV	Adapta atributos biográficos hacia una obra de teatro y selecciona información relevante en un prólogo para utilizarlo en una reseña literaria. Identifica secuencias argumentativas y valoran sus fundamentos en un ensayo, un artículo de opinión y un debate. Analizan la función de los pronombres de un texto.
NIVEL III	Interpretan hechos, identifican valores y comparan el tratamiento de un mismo tema en dos relatos míticos, reconocen las características sociolingüísticas de personajes en cuentos latinoamericanos, el ambiente y el contexto social en el que se desarrolla una obra teatral. Comparan géneros periodísticos y reconocen el tema en un artículo de divulgación científica. Comprenden el sentido de una oración a partir de los signos de puntuación.
NIVEL II	Reconoce la trama y el conflicto en un cuento e interpretan el lenguaje figurado de un poema. Organizan información pertinente y no pertinente para el objetivo de una encuesta e identifican el propósito, el tema, la opinión y las evidencias en textos argumentativos.
NIVEL I	Identifica definiciones y explicaciones en artículos de divulgación científica y la función y recursos lingüísticos en anuncios publicitarios; comprenden el tema de un ensayo e identifican la rima en un dialogo teatral.

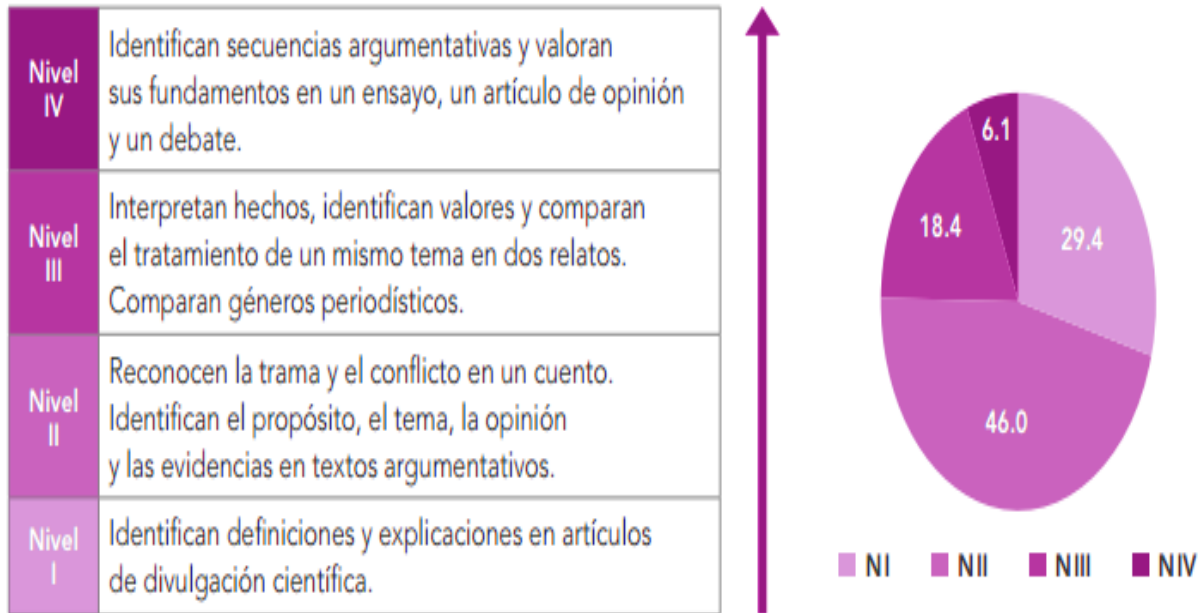
Fuente: PLANEA, 2015, S/P

Los niveles de porcentaje por alumno de acuerdo al nivel de logro en Lenguaje y Comunicación que se observan en la siguiente tabla y gráfico, donde encontramos que el 46.0% se ubica en el nivel NII, seguido del 29.4 que es el nivel NI, después el nivel NIII con un 18.4% finalizando con el 6.1 que es el nivel NIV donde el alumno debe ser capaz de identificar el argumento de un ensayo o de un artículo de opinión.

Figura 5. Niveles de logro en Lenguaje y Comunicación alumnos de secundaria.

Lenguaje y comunicación

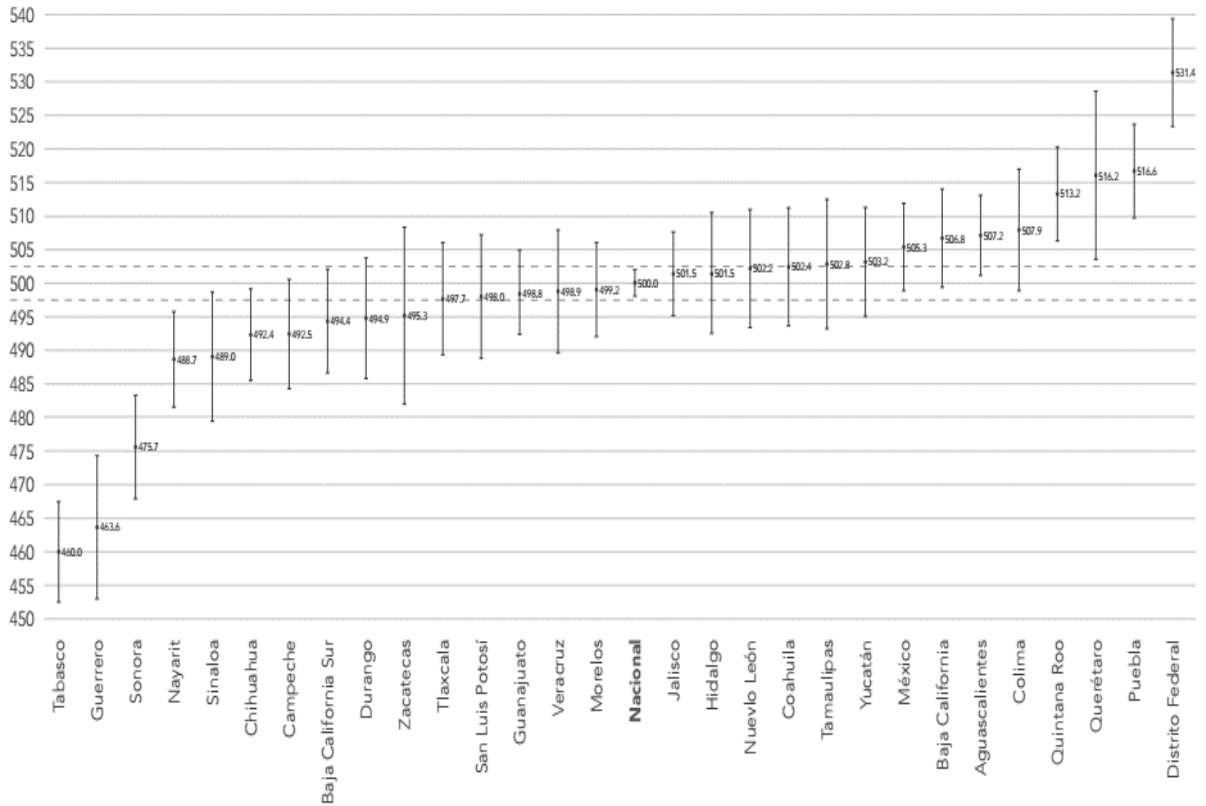
Porcentaje de alumnos por nivel de logro



Fuente: PLANEA, 2015, p. 11

Mientras que a nivel nacional el primer lugar lo obtiene el Distrito Federal 531.4 de logro en Lenguaje y comunicación que se puede observar en la Figura 7, el segundo lugar lo ocupa Puebla y el tercero Querétaro con 516.2 el estado que presenta un mayor problema es Tabasco con el puntaje más bajo de 460.0 los estados que están por debajo de la media nacional son: Guerrero, Sonora, Nayarit, Sinaloa, Chihuahua, Baja California Sur, Durango, Zacatecas, Tlaxcala, San Luis Potosí, Guanajuato, Veracruz y Morelos, los que sobrepasan la media son los estados de Jalisco, Hidalgo, Nuevo León, Coahuila, Tamaulipas, Yucatán, México, Baja California, Aguascalientes, Colima, Quintana Roo.

Figura 6. Lenguaje y comunicación. Puntaje promedio de los alumnos a nivel nacional. PLANEA



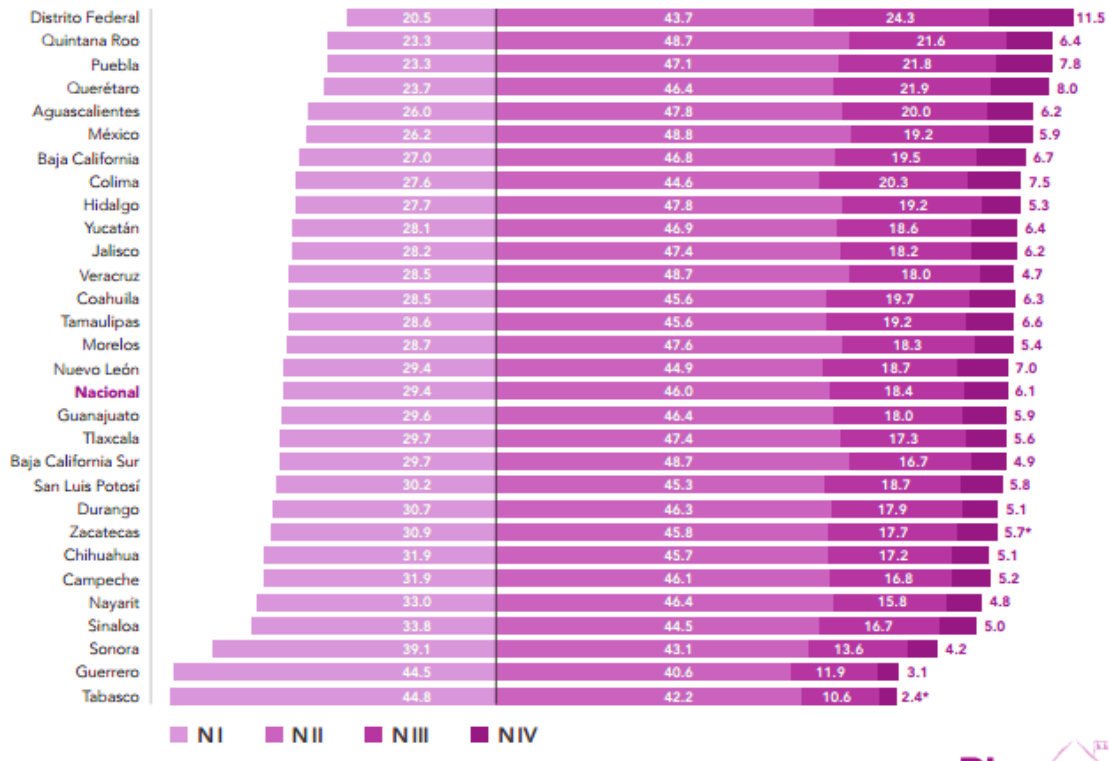
Fuente: PLANEA, 2015, p.14

Finalmente en el siguiente gráfico podemos ver los resultados de cada nivel de logro por entidad federativa: nuevamente el Distrito Federal es el que tiene los índices más altos y el que presenta mayor problemática es el estado de Tabasco, pues está muy por debajo de la media nacional; sin embargo Puebla es el segundo lugar, es decir a tenido cambios en la mejora de los aprendizajes en el área de Lengua y Comunicación, pues se han desarrollado estrategias que permiten que los alumnos lleguen a tener un buen dominio en la comprensión de textos para poder dar una mejor interpretación de ellos.

Figura 7. Distribución porcentual en niveles de logro por entidad.

Lenguaje y comunicación

Distribución porcentual en niveles de logro por entidad



Fuente: PLANEA, 2015, p.14

El propósito fundamental de este tipo de evaluaciones es conocer la medida en que los estudiantes logran un dominio de un conjunto de aprendizajes esenciales al término de los diferentes niveles de la educación considerada como obligatoria. Esta serie de pruebas ofrecerán información para la mejora de los aprendizajes; ante este panorama se tiene un camino muy difícil de recorrer, pues casi en la mayor parte de la población de estudiantes su dominio en la comprensión de los aprendizajes es nulo.

Después se mencionarán las principales diferencias de las dos pruebas que hemos mencionado a lo largo de este capítulo, pues son los ejes rectores que marcarán el camino para las vías de la mejora de la calidad en la educación y para proponer las nuevas praxis educativas con vías a un mejor desarrollo académico.

Tabla 2. Diferencias entre ENLACE y PLENEA

La SEP realizaba el desarrollo de las pruebas	El INEE diseña todos los instrumentos
La SEP y el INEE trabajan de forma independiente y desarticulada	La SEP y el INEE trabajan de manera coordinada y articulada.
Había tres exámenes distintos: ENLACE/Básica, Excale y ENLACE/MS, con lógicas diferentes.	Todos los exámenes de la educación obligatoria tendrán la misma lógica y medirán competencias y habilidades.
Los exámenes tenían un diseño censal.	Los exámenes tendrán un diseño censal y uno matricial.
Los exámenes se centraban en contenidos curriculares (habilidades y conocimientos)	Los exámenes se centrarán en competencias y habilidades curriculares, así como en la aplicación de los aprendizajes en la vida.
No se evaluaban habilidades no cognitivas, como las actitudes y valores	Se evaluarán habilidades no cognitivas, para la convivencia escolar, socioefectivas, así como actitudes y valores.
No se contextualizaban los resultados. La publicación de los resultados de estudiantes y escuelas se hacía de manera simple.	Los resultados se publicarán en forma contextualizada. Se harán interpretaciones con base en las condiciones de la escuela y de cada alumno.
La aplicación de los exámenes era interna. La hacía la escuela con ayuda de los padres de familia	La aplicación de los exámenes se contratará a persona ajeno al plantel.
Los resultados tenían consecuencias para los docentes (estímulos) y para las escuelas (rankings)	Los resultados no se utilizarán para evaluar a docentes ni a escuelas. Tampoco para premiar ni castigar.
Se administraban en grados terminales y algunos grados intermedios	Sólo se administrarán a grados terminales. En los grados intermedios se fomentará el uso de exámenes de diagnósticos.
Se controlaban el factor "copia" pero no se descalificaban los resultados no confiable	Se utilizarán tres controles: 1) Lineamientos del INEE. 2) Supervisión de las distintas etapas de aplicación. 3) Verificación estadística. Además se utilizará el factor copia.

FUENTE: Creación propia con datos proporcionados por el INEE (2015)

La necesidad de desarrollar en los alumnos la competencia de aprender a aprender como requisitos para que puedan lograr obtener los resultados favorables en su trayectoria académica con un uso eficaz y eficiente de los estilos de aprendizaje, les será funcional en este contexto social y en el ámbito escolar. Ya desde hace casi más de treinta años, la importancia de estudiar los estilos de aprendizaje predominantes, se ha convertido en tema de investigación en el campo docente, para obtener estrategias eficaces de enseñanza y aprendizaje.

1.4.3 Panorama General de Puebla en la educación Media Superior hacia la mejora de los aprendizajes.

Sin duda la educación media superior cada día sufre un incremento en sus niveles de matrícula, la importancia de este ciclo de estudios depende indiscutiblemente de dar las bases a las futuras generaciones de jóvenes que habrán de ingresar, ya sea a la fuerza de trabajo o continuar como profesionales y técnicos en una educación superior.

Uno de los mayores retos en las políticas públicas para los próximos años es ampliar la cobertura y la calidad de la educación en el nivel medio superior, los datos arrojados por la reciente evaluación PLANEA en el área de lenguaje y comunicación Puebla se ubica en el segundo lugar de la media nacional solo por debajo del Distrito Federal, teniendo un notable avance en su modelo de enseñanza en la educación básica, los alumnos en el área de comunicación se ubican de la siguiente manera: en el nivel I 23.3, en el nivel II 47.1, tercer nivel 21.8 y finalmente el cuarto nivel con 7.8, es decir, tenemos que la mayoría de los estudiantes reconoce la trama y el conflicto de una lectura y la interpretan en un lenguaje figurado, logran organizar la información para poder interpretar de ella.

1.5 Centro Escolar Aparicio A.C.

El proyecto educativo del Centro Escolar Aparicio, A.C., es un colegio Católico Franciscano y aplicamos un modelo educativo Praxiologico (aplicar lo que se aprende diariamente) de filosofía y humanista, que conlleva a una educación Integral de calidad y trascendencia, a través del logro de dos perfiles del modelo: Perfil de excelencia académica y perfil de calidad humana.

En el Centro Escolar Aparicio A.C., se ofrecen cuatro niveles educativos iniciando por preescolar, primaria, secundaria y finalmente preparatoria que está incorporada a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, cada uno de ellos cuenta con sus planes

y programas de estudio instituidos normativamente por la SEP y BUAP, además de implementar cada uno de los docentes estrategias pedagógicas acordes que refuerzan el aprendizaje significativo, de acuerdo a la filosofía de la institución.

Se cuenta con profesores capacitados y que continuamente se están actualizando en su área (la mayoría cuenta con posgrado), auditoria con capacidad para 200 personas, sala de audiovisual tipo cine con capacidad para 92 personas, laboratorio de inglés, computación, biología, física y química otro de los servicios que ofrece es contar con tienda escolar y cafetería, cachas deportivas y en gestión de áreas recreativas en Lomas de Angelópolis y finalmente una capilla dentro de la institución.

Su perfil de excelencia académica se define de la siguiente manera:

1. Conocimiento en las áreas; física, matemáticas, química, biología, económico administrativas, tecnología, de humanidad y de investigación.
2. Habilidades: psicomotoras, cognitivas y sociales. En el mercado del trabajo y en las subsecuentes etapas de la educación formal.
3. Destrezas; diestro en la aplicación de conjuntos de habilidades y conocimientos
4. Conductas: trabajador, eficiente en las labores que desempeña, competitivo, estudioso, organizado, cuidadoso.

Su perfil de calidad se puede enfatizar como la práctica de los sentimientos, valores, habilidad y actitudes.

La misión del CEA es prestar el servicio educativo desde el ser cristiano y franciscano de acuerdo a los contextos sociales y culturales y así colaborar en la construcción de un mundo más fraterno y la visión es ser una Pastoral Educativa Provincial que contribuya en la educación y formación del ser humano desde la perspectiva humana, cristiana y franciscana

Esta Misión y Visión se inspira en la Espiritualidad Franciscana que emana de su fundador San Francisco de Asís, que en sus notas características se encierra en estas

pocas palabras: Minoridad, pobreza, fraternidad, caridad y obediencia a Dios y a toda criatura por amor a Él. San Francisco quiso una orden donde convivieran los hermanos orantes, los hermanos trabajadores y los hermanos predicadores. Características que van formando dentro del Centro Escolar Aparicio, el perfil del maestro y alumno franciscano, que proyectan a la sociedad de hoy, la excelencia académica y los valores franciscanos que como un manantial brotan en nuestra Institución.

San Francisco al escribir la Regla que va a regir a sus frailes se basa en los textos del Evangelio, que dan luz para iniciar su camino en la formación de su vida y de la vida de sus frailes. En los siguientes textos de su Regla que tomamos como ejemplo: “La Regla y vida de los hermanos Menores es esta: observar el santo Evangelio de nuestro Señor Jesucristo, viviendo en obediencia, sin nada propio y en castidad (2Reg 1). La Orden que el funda no se llama precisamente franciscanos sino Orden de Hermanos Menores. El nombre de “Hermanos Menores” pone el acento en que este ideal hay que vivirlo en humildad y fraternidad: “Ninguno de los hermanos tenga poder o dominio entre ellos, como dice el Señor en el Evangelio: Los jefes de las naciones las dominan y los grandes las oprimen. No ha de ser así entre los hermanos. El que quiera ser mayor entre ellos se haga como el menor” (1 Reg. 5).

Es un llamado de Dios a Francisco y de este a sus seguidores de servir en humildad, fraternidad, alegría y minoridad. Son actitudes de Francisco del siglo XIII que descubrimos y que son operables en el siglo XXI, no solo para los que son llamados a vivir como frailes, sino para todos aquellos que buscan un camino de perfección en nuestro mundo de hoy a través de la educación franciscana. Que como hemos visto en la presentación de este documento, es una educación luminosa que logró la conquista espiritual de México. Finalmente, la visión particular que San Francisco tiene de Cristo como modelo del perfecto cristiano, es la piedra angular de la pedagogía franciscana. La humanidad del Salvador era presentada por San Francisco como un ideal familiar, cercano y actual, como una norma en todos los lugares y momentos de la vida: manso, humilde y lleno de bondad y misericordia. La humanidad del Salvador, como modelo absoluto del ideal ético-religioso, reaparece así en la educación cristiana-franciscana a través del Modelo Praxiológico de nuestro Centro Escolar Aparicio, A.C.

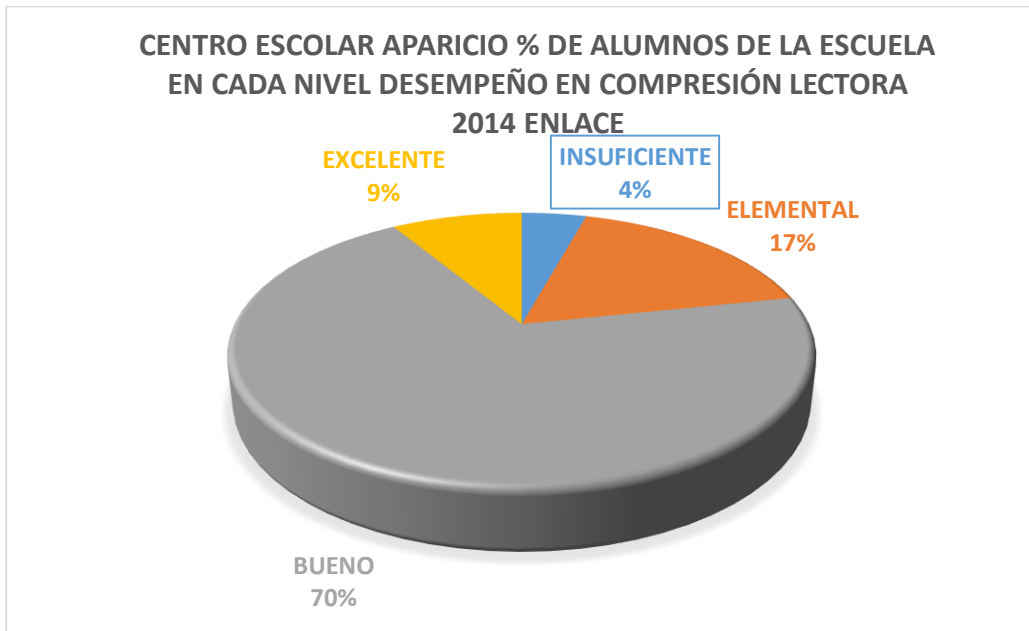
La preparatoria del Centro Escolar Aparicio A.C.

La Preparatoria del Centro Escolar Aparicio, fortalece en sus alumnos la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, para formar seres humanos con un pensamiento autónomo, reflexivo, crítico; forjando un carácter y personalidad al estilo franciscano.

El Centro Escolar Aparicio en su nivel educativo de preparatoria tiene la misión de formar líderes con el cultivo de la voluntad, para hacer más humana, cristiana y franciscana a la sociedad, con calidad académica y competitiva, es una institución con calidad académica y personal docentes, con una infraestructura y espacios acondicionados para el desarrollo de los estudiantes y como institución privada crea ambientes idóneos para que al alumnado se le pueda dotar y dar las bases para enfrentar los retos de una sociedad que evoluciona.

Dentro del contexto académico se han puesto en marcha diversos proyectos educativos que han permitido lograr niveles superiores para la mejora de la calidad de la educación, proyectos que van desde cuestiones en el área de educación física, matemáticas, las tecnologías de la información y la comunicación y finalmente al ámbito de lectura donde se tiene una mayor preocupación, pues los estudiantes no logran tener los niveles necesarios que piden las pruebas estandarizadas que propone la SEP o el INEE anteriormente resultado no tan favorable en la prueba ENLACE y la última que se aplicó PLANEA, obteniendo los siguientes puntajes en el área de Lenguaje y Comunicación que es la asignatura que se propone para hacer las adecuaciones necesarias y lograr elevar el rendimiento académico de nuestros estudiantes con diversas estrategias pedagógicas que permitan a los estudiantes elevar los niveles que se ponderan en el análisis que se muestra a continuación:

Gráfico 1. Desempeño en la prueba ENLANCE 2014 CEA



Fuente: Creación propia con datos proporcionados por el INEE (2015)

Gráfico 2. Desempeño en la prueba PLANEA 2015 CEA



Fuente: Creación propia con datos proporcionados por el INEE (2015)

Los resultados en la evaluación ENLACE 2014 arrojan los siguiente datos estadísticos: un 70% los conforman los alumnos que tiene un nivel bueno de comprensión lectora, seguido del nivel elemental con un 17%, después un 9% en excelente y finalmente el insuficiente con una escasa población de 4%, lo que nos lleva a analizar que el nivel está por encima de los estándares.

Mientras que en la evaluación PLANEA 2015 los resultados son los siguientes en el nivel I se tiene un porcentaje de 21%, el nivel II 15%, nivel III 28% y por último el nivel IV 36% la mayor parte de los estudiantes pueden reconocer la trama y el argumento de un texto literario, entender la interpretación del lenguaje figurado para una mejor comprensión del mismo y finalmente pueden dar una argumentación e interpretación del texto que se les proporciona, se han tenido avances notorios pero aún se tienen rezagos en la comprensión total de los contenidos específicamente de la materia de Lenguaje, por lo que hace falta implementar las estrategias acordes para poder lograr elevar esos porcentajes y dejar el nivel I, e incrementarlo al nivel II para mejorar la posición institucional a nivel entidad. Así pues, el aprendizaje es un proceso único y específico de cada persona, los actores principales son tanto el profesor como los alumnos de ahí que dependa el éxito de una institución educativa, es relevante ahondar en el concepto de estilos de aprendizaje para garantizar la elevación de la calidad pues se debe de tomar en cuenta que no todos aprendemos de la misma manera.

La relevancia de los organismos internacionales es propiciar medidas que permiten la mejora en diversas materias como la educativa, política, cultural o social, principalmente reside en el estadio evolutivo actual hacia una verdadera sociedad internacional, en la que un tercer nivel de relaciones imponga un marco universal de normas inviolables, representativas de lo que podemos denominar un interés mundial hacia la mejora y como fórmula para alcanzar el desarrollo social y económico de las naciones, para promover y mantener la paz.

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

El este apartado se presentan las principales teorías relacionadas con los estilos de aprendizaje, algunas aportaciones generales sobre la aplicación de las pruebas en diferentes estudios a nivel internacional, nacional y finalmente local.

Posteriormente se describe el concepto de aprendizaje haciendo un recorrido histórico, de algunas teorías asociacionista, conductistas, teorías de la Gestalt y las cognitivas, hasta llegar a las teorías del constructivismo. A continuación se analiza el concepto separado de estilo para después abordarlo de manera conjunta dado una detallada explicación basándose en diferentes posturas de autores que han trabajado la temática, se presentan dos modelos de estilos de aprendizaje: el primero es el desarrollado por Kolb (1984) y el segundo con Honey y Momford (1986) detallando y clasificando los estilos de aprendizaje de cada uno, es decir, como el sujeto aprende, finalmente se presenta una explicación detallada de la importancia de las neurociencias en los ámbitos educativos, así como la representación neuropsicológica, pedagógica y lingüística tomando en cuenta las aportaciones de Luria (1984) y destacando el papel del Lenguaje.

2.1 Algunas aportaciones generales sobre los estilos de aprendizaje

Los estilos de aprendizaje han impulsado numerosos estudios para el ámbito educativo que van desde propuestas, estrategias, nuevas praxis educativas, modelos para la enseñanza y el aprendizaje que interesan a los profesionales de educación, psicología y en la administración de recursos humanos, tanto en el sector público como en el privado.

A nivel internacional se presentan trabajos relacionados con los estilos de aprendizaje, el objetivo de explicar el estado del arte sobre dichas investigaciones es para plantear algunos desafíos, se presentan autores representativos, diversas categorías de análisis empleadas, instrumentos utilizados para la recolección de datos de la información

haciendo una breve descripción de cada uno de ellos, la mayoría se relacionan a estudios cualitativos, otros de carácter cuantitativo generalmente descriptivos, que por supuesto difieren en la metodología pues cada trabajo de investigación fue abordado con diferente metodología, hay una gran variedad de variables o de aportaciones teóricas que implican un estudio diverso, la mayoría aporta conclusiones de carácter reflexivo y de discusión. Para dar cuenta del estado del arte se revisan trabajos realizados en países como Argentina, Chile, España, Perú, Brasil, Colombia y finalmente México.

La mayoría de las investigaciones se desarrollan en el ámbito superior, pues es preocupante como los estudiantes universitarios presentan altos índices de deserción escolar, así como mejorar las prácticas educativas docentes de enseñanza y aprendizaje, por supuesto incrementar el nivel académico de los estudiantes, mientras que en el nivel Medio Superior, aún son escasas las investigaciones sobre estas temáticas y por supuesto debieran ser apremiantes, pues cada día el rezago en dicho nivel va en incremento, son diversos los enfoques, los métodos, los autores y las teorías que han centrado su investigación y el cuidado en particular sobre los estilos de aprendizaje, pero dichas aportaciones han abierto una brecha para lograr mejorar las intervenciones en las aulas, pues son un aliado fundamental para la mejora de la calidad de la educación y elevar el nivel académico de nuestros educandos.

A continuación se presenta algunas investigaciones revisadas y analizadas para dar una apreciación mejor del estado del arte sobre los estilos de aprendizaje y sus aportaciones a la enseñanza y aprendizaje en las aulas, tanto de docentes como de alumnos.

2.1.1 Evolución del concepto de estilos de aprendizaje desde las aportaciones europeas.

Pozo en la investigación titulada “Estrategias y estilos de aprendizaje”, donde se encuentra un bosquejo general con un recorrido teórico desde los clásicos griegos, hasta la conceptualización contemporánea, especialmente lo relacionado con teorías cognitivas del aprendizaje y los define de la siguiente manera (Alveiro Velásquez, 2013).

Al admitir que los conceptos no son simples listas de rasgos acumuladas, sino que forman parte de teorías o estructuras más amplias, el aprendizaje de conceptos sería ante todo, el proceso por el que cambian esas estructuras. Por tanto, el proceso fundamental del aprendizaje sería la reestructuración de las teorías de las que forman parte los conceptos. Dado que las teorías o estructuras de conocimiento pueden diferir entre sí en su organización interna, la reestructuración es un proceso de cambio cualitativo y no meramente cuantitativo. (Pozo, 1997, p.5 cita por Alveiro Velásquez, 2013, p.12)

Donde recopila una serie de datos en investigaciones españolas sobre la temática del rendimiento académico en el periodo que comprende del 1997-2007, así como sus factores asociados, la necesidad de ser pensado por el docente para mejorar su praxis educativa y la connotación política en la que está inmerso, muestra de ello se describe la investigación de la siguiente manera:

La investigación sobre el rendimiento académico no constituye un fin en sí misma, sino como una estrategia más, incluso la más idónea, para fundamentar la actuación profesional del educador...El rendimiento académico no sólo es utilizado por los profesionales de la educación, sino que llega a esgrimirse como bandera de la calidad o no de un determinado sistema educativo, e incluso, de una determinada orientación ideológica. Sin embargo, las variables que operan en el hecho de educarse son demasiado numerosas como para que, en su mayor parte, escapen del control de los propios educadores; aún así, el rendimiento educativo es la razón de ser de las instituciones escolares: y éste es un dato crucial para conocer, comprender e interpretar la vida en el aula y cada uno de los elementos

personales que la constituyen. (Nieto Martín, 2008, p. 255 en Alveriro Velásquez, 2013, p. 13).

Diagnostico de los Estilos de Aprendizaje y la reflexión que en torno a ellos pueden hacer los estudiantes en pequeños grupos, a fin de tomar conciencia para lograr potencializar su rendimiento académico y poder tener posibilidades amplias para abrir sus horizontes de aprendizaje, que por supuesto les garanticen el éxito en sus estudios posteriores llámese universitarios, así por ejemplo se describe el estudio:

Los Bachilleratos de Ciencias de la Naturaleza, la Salud, Tecnológico son sobre todo los de mejor rendimiento, puntúan por encima de la media de los universitarios en Estilo Teórico, circunstancia que nos ratifican la idea de que el bachiller todavía no es autónomo que requiere de una estructura de aprendizaje, un método y un orden que, en exceso, pueden limitar sus posibilidades de aprendizaje de cara a los estudios superiores o al mundo laboral. Y esto es así, porque es un hecho reconocido que un elemento de éxito en los estudios superiores es la capacidad de afrontar de forma autónoma las necesidades de planificación y organización que los mismos requieren. (Adán León, 2004, p. 20 citado por Alveriro Velásquez, 2013, p. 14)

Finalmente, Quintanal realizó una investigación respecto a la relación entre los Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Escolar en dichas asignaturas en la que:

Se pone de manifiesto la relación existente entre los diferentes estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en la Física y Química de 4º de Secundaria. Para ello se determinaron los estilos de aprendizaje de los alumnos de cuatro centros concertados andaluces, así como sus calificaciones escolares. Se intervino en uno de los centros empleando diversas estrategias de enseñanza y se comprobó su incidencia en el rendimiento escolar de los alumnos. Por último, se buscaron qué estilos se asociaban a rendimientos escolares elevados y cuáles a rendimientos insatisfactorios. (Quintanal Pérez, 2012, p. 678 citado por Alveriro Velásquez, 2013, p.p. 14-15)

Importancia y relevancia en los estudios de talla internacional todos con fines de lograr aportar métodos y maneras diversas de impartir una cátedra, así como aportar diversas estrategias en la enseñanza y finalmente en el aprendizaje de cada sujeto con la finalidad de lograr un nivel superior en las evaluaciones.

2.1.2 El concepto de estilo de aprendizaje en América Latina.

El campo de la investigación cada día tiene notables consideraciones, por supuesto, por la gran cantidad de información que de ellas se desprenden. Sin duda América Latina no podía quedarse atrás y las temáticas relacionadas con los Estilos de Aprendizajes han sido motivo de importantes estudios, sobre todo en el ámbito académico, todas cuya finalidad es lograr elevar los niveles de rendimiento escolar en los estudiantes latinoamericanos.

Cagliolo (2013) investigó en la Universidad Nacional de Luján en Argentina sobre las relaciones entre los Estilos de Aprendizaje y el Resultado Académico en las asignaturas:

Se relaciona con las teorías de Honey, Gallego y Alonso, sobre los “Estilos de Aprendizaje” y la forma de clasificarlos por medio del cuestionario CHAEA. El objetivo fue comparar los resultados académicos con los Estilos de Aprendizaje de 50 estudiantes de la carrera de Licenciatura en Administración de la Universidad Nacional de Luján que aprobaron las tres asignaturas correspondientes al primer cuatrimestre, a saber: Elementos de Matemática, Introducción a la Administración y Análisis Socioeconómico. La investigación realizada fue observacional - descriptiva del tipo cuantitativo. Al estudiar las relaciones entre los Estilos de Aprendizaje y los resultados académicos observamos un comportamiento similar en las asignaturas de Introducción a la Administración y Análisis Socioeconómico y sustancialmente diferente en Elementos de Matemática. Llegamos a la conclusión de que los Estilos de Aprendizaje influyen de manera diferente según las asignaturas, obteniéndose las notas más altas en Análisis Socioeconómico para los puntajes de 1 a 13 de los cuatro estilos y en Introducción a la

Administración las notas más altas para los puntajes de 1 a 13 en los estilos Reflexivo, Teórico y Pragmático. En cambio en Elementos de Matemática se obtienen las notas más altas para el puntaje de 1 a 13 del Activo y de 14 a 20 del Teórico. (Cagliolo, Junco y Peccia, 2010, pp. 1-33 citado por Alveriro Velásquez, 2013, p.p. 15-16)

La definición de los estilos de aprendizaje propuesta por Keefe (1988) y recogida por Alonso *et al.* (1994, p. 104) de la siguiente manera:

Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos (los que tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación -visual, auditivo, kinestésico-), los rasgos afectivos (vinculados con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje) y los rasgos fisiológicos (los que están relacionados con el biotipo y el biorritmo del estudiante), que sirve como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje (Cazau, 2004, p. 2 citado por Alveriro Velásquez, 2013, p.13)

La investigación titulada “Relación entre los estilos de aprendizaje, el Autoconcepto y las Habilidades Numéricas y Verbal en estudiantes que inician estudios superiores” realizada por Bolívar y Velásquez cuyo trabajo se resume así:

Los cambios en el estilo de aprendizaje predominante y la forma cómo se autoperceben los estudiantes que inician estudios superiores, parecieran tener alguna relación con la adquisición de habilidades numéricas y verbales. Se indagaron posibles relaciones entre esas variables en estudiantes que completaron el cuestionario CHAEA, de Autoconcepto y pruebas de habilidades, al inicio y culminación de un año académico. Los cambios de estilos expresaron relaciones significativas con el incremento de habilidades; no así con los que modificaron su Autoconcepto. Se infiere que, a medida que incorporan nuevas estrategia y ajustan su estilo predominante, consolidan una estructura que favorece este proceso. El hecho de no cambiarlo podría interpretarse como que, las estrategias específicas de ese estilo, favorecen el aprendizaje. Con respecto

al incremento en el Autoconcepto, el 62,5% percibió beneficios. Esto evidencia que hay una relación importante entre el autoconocimiento positivo y la forma de aprender, y que el entrenamiento recibido favoreció la adquisición de buenos hábitos de estudio. (Bolívar & Rojas, 2010, pp. 1-16 citado en Alveriro Velásquez, 2013, p.17)

En Perú, en la provincia de Huacayo donde se realizó la investigación titulada “El estudio basado en la relación existente entre los Estilos de Aprendizaje propuestos por Honey-Alonso” que presenta John Emilio Loret de Mola Garay la describe de la siguiente manera (Alvereiro Velásquez, 2013):

El estudio está basado en la relación existente entre los EA propuestos por Honey-Alonso y el nivel de RA en las áreas de formación general y profesional básica. Se tomó una muestra estratificada de 130 estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Privado “Nuestra Señora de Guadalupe” de III, V, VII y IX ciclo de las especialidades de Educación Primaria con mención en Educación Religiosa, Computación e Informática, Ciencias Sociales, Filosofía y Religión. El instrumento utilizado fue el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) y para el rendimiento académico de los estudiantes se utilizaron las actas consolidadas del año 2007-I. Para el análisis estadístico se empleó el SPSS versión 12.0 donde se identificó que el estilo pragmático es de menor uso y el estilo reflexivo tiene mayor aplicabilidad; así mismo, el rendimiento académico en las áreas de formación general y profesional básica está en la categoría bueno. De acuerdo a la r de Pearson existe una correlación positiva muy fuerte entre ambas variables. (Loret de Mola, 2008, p. 1-13 citado por Alvereiro Velásquez, 2013, p.p. 17-18)

Como menciona Alvereiro Velásquez (2013) también notables investigaciones han incursionado en el ámbito educativo en el nivel Superior en Suramérica pues hay una gran correlación entre Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico haciendo referencia al estudio expuesto por el Dr. Iván Suazo Galdámez, en la Universidad de Anatomía Normal de la Universidad de Talca en Chile que en el 2007 se publicó su

investigación que lleva como título “Estilos de Aprendizaje y su Correlación con el Rendimiento Académico en Anatomía Humana Normal”

Los estilos de aprendizaje se describen como un conjunto de rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los individuos perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje, estos se consideran como factores que influyen en el rendimiento académico. El objetivo de este trabajo fue determinar la correlación existente entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico obtenido por los estudiantes en el curso de Anatomía Humana Normal. A una muestra de 82 estudiantes de las carreras de kinesiología y fonoaudiología de la Universidad de Talca que cursaron anatomía normal el año 2003 se le aplicó el cuestionario de estilos de aprendizaje de Honey-Alonso (CHAEA). Los valores obtenidos a partir del cuestionario se correlacionaron con los rendimientos obtenidos por estos estudiantes en anatomía normal. Los estilos de aprendizaje se distribuyeron de manera uniforme para los cuatro estilos descritos, no obteniéndose relaciones significativas entre estos y los valores de rendimiento académico. (Suazo Galdámez, 2007, pp. 1-11 citado por Alvereiro Velásquez, 2013, p.p.18-19)

La Universidad Tecnológica de Bolívar en Colombia hace un estudio sobre los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes de segundo semestre de los diversos programas académicos (Alvereiro Velásquez, 2013) refiriéndose a esta investigación de la siguiente manera:

Explorar los estilos de aprendizaje de los estudiantes de segundo semestre de los programas académicos de la Universidad Tecnológica de Bolívar y la posible relación de esta variable con el rendimiento académico. Los estilos de aprendizaje se constituyen en un amplio campo de estudio de la psicología aplicada a la educación que ha permitido contar con diversos instrumentos que dan cuenta de esas diferencias personales (actitudinales, motivacionales, cognitivas, entre otras) que se ponen en juego cuando tienen lugar las experiencias de aprendizaje y que de alguna manera se relacionan con los resultados académicos de los estudiantes,

su desenvolvimiento en el aula y su disposición para el aprender. Se aplicó el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje CHAEA a una población de 101 estudiantes, encontrándose un mayor nivel de preferencia por los estilos Activo, Teórico, Pragmático y una menor preferencia por el estilo Reflexivo. Se encontró una correlación positiva y significativa entre el estilo Teórico y el rendimiento académico. (Ruiz Ruiz, Trillos Gamboa & Morales Arrieta, 2006, pp. 1-17. Citado por Alvereiro Velásquez, 2013, p. 20)

Otra notable aportación e investigación fue la realizada por Ortiz Torres y Aguilera Pupo en el 2005 en Cuba donde muestra como los estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios deben ser tenidos en cuenta por los profesores a la hora de diseñar y desarrollar sus estrategias didácticas, pues de esta dependen el éxito correcto hacia la mejora de los aprendizajes dentro de su proceso de enseñanza y aprendizaje, queda claro que existe una relación complementariedad entre los estilos de aprendizaje y las estrategias didácticas. (Mendoza, 2012).

Puede apreciarse que en el ámbito internacional, los estudios respecto a los Estilos de Aprendizaje en su mayoría se enfocan en lograr obtener resultados favorables en la mejora del rendimiento académico y las investigaciones son bastantes amplias desde el aprendizaje en diversas áreas del conocimiento y por supuesto las disciplinas del saber, lo que cada una de estas aportaciones son enriquecedoras para las labores docentes, pues son referencias para abordar desde diversas perspectivas y enfoques, los problemas educativos desde diversos contextos con metodologías variadas, la mayoría enfocada en el ámbito académico del nivel superior lo que difiere de este estudio, pues se realizará con alumnos del nivel medio superior todos los estudios se relacionan pues el objetivo es conocer los diversos Estilos de Aprendizaje que tienen los educandos y finalmente aportar las herramientas y estrategias necesarias para elevar y mejorar su nivel y desarrollo académico, finalmente se detalla a continuación otros estudios que se relacionan con los estilos de aprendizajes y otras áreas afines.

Tabla 3. Estudios realizados sobre los Estilos de aprendizaje en Iberoamérica

Autores	Investigaciones
Cano F y Justicia F.	Relación entre Estilos y las Estrategias de Aprendizaje (1993)
Daniela Melaré Vieyra Barros	<p>Uso de internet, espacio virtual y educación a distancia. Diseña el cuestionario de espacio virtual.</p> <p>Libros:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Melaré, D. (2007). <i>Tecnologías de la Inteligencia</i>. Madrid: Editorial Popular. ● Melaré, D. (2009). <i>Guía Didáctica sobre las TIC</i>. Sao Pablo: Vieira & Ient.
Rosa María Hervás Aviles	<p>Asesoramiento y orientación de profesores y alumnos</p> <p>Libro:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Hervás, R.M. (2003). <i>Estilos de Enseñanza y Aprendizaje en Escenarios Educativos</i>. Málaga: Grupo Editorial Universitario
Francisco Camarero Suárez, Francisco Martín del Buey y Javier Herrero Díez	Estilos y Estrategias de Aprendizaje en Estudiantes Universitarios (2000)
José Clares López	<p>Tecnologías de la Información y la Comunicación</p> <p>Libro:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Clares, J. (2011) <i>Diseño Pedagógico de un Programa Educativo Multimedia Interactivo (PEMI)</i>. Madrid: PsicoEduca Eduforma.
Armando Lozano Rodríguez	<p>Estilos de Aprendizaje, e-learning, enseñanza virtual</p> <p>Libro:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Lozano, A. (2000). <i>Estilos de Aprendizaje y Enseñanza. Un panorama de Estilística Educativa</i>. México: Trillas
Antonio Nevot Luna	Enseñanza de las matemáticas.
Pedro Martínez Geijo	<p>Enseñanza centrada en los Estilos de Aprendizaje. Diseña el cuestionario sobre Estilos de Enseñanza.</p> <p>Libro:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Martínez G., P. (2008) <i>Aprender y Enseñar. Los Estilos de Aprendizaje y de enseñanza desde la práctica de aula</i>. Bilbao: ICE Universidad de Deusto
Antonio Augusto Fernández	Diseño de cursos en línea (on-line) en el área de Medicina (2004, 2010)
Evelise María Labatut Portilho	<p>Metacognición. Diseña un cuestionario de Estilos de Aprendizaje para enseñanza primaria a través de dibujos y frases</p> <p>Libro:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Labatut, E.M. (2011). <i>Aprendizaje Universitario: un enfoque metacognitivo</i>. Madrid: Editorial Académica Española
José Luis García Cué	<p>Uso de TIC, Web 2.0, educación a distancia, ocio, cursos de estadística (con Santizo, J.A. y Alonso, C.). Construye la página Web http://www.estilosdeaprendizaje.es</p> <p>Página web propia: http://www.jlgcue.es</p> <p>Libro:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● García Cué, J.L.; Santizo, J.A.; Jiménez Velázquez, M. – Editores (2010). <i>Estilos de Aprendizaje IV</i> México: Colegio de Postgraduados.
Francisco José Balsera	<p>Música e Inteligencia emocional</p> <p>Libro:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Balsera, F.J.; Gallego, D. (2010). <i>Inteligencia emocional y enseñanza de la música</i>. Barcelona: DINSIC.
Baldomero Lago y María Luz Cacheiro	Estrategias de Aprendizaje y actividades polifásicas. (EAAP) en el año 2008.
Eva Zanuy Pascual	Enseñanza del Inglés (2008).

José Carlos Montalbán García	Grafología (2009)
Catalina Alonso García y Domingo Gallego Gil	Competencias transversales, inteligencia emocional y Estilos de Aprendizaje. Diseñan el cuestionario COMPUNEM Libros: <ul style="list-style-type: none"> Alonso, C.; Gallego D.; Honey, P. (1994). <i>Los Estilos de Aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora</i>. Ediciones Mensajero. Bilbao, España. Alonso, C.; Gallego, D. (2000). <i>Aprendizaje y Ordenador</i>. Madrid: Editorial Dykison Gallego, D.; Alonso, C. – Editores (2011). <i>Innovación y Gestión del Talento</i>. Cáceres: Extremadura Business School
José Andrés Ocaña	Mapas mentales y Estilos de Aprendizaje Libro: <ul style="list-style-type: none"> Ocaña, J.A. (2010) <i>Mapas mentales y Estilos de Aprendizaje</i>. Alicante: Editorial Club Universitario
Mariano Gutiérrez Tapias	Acción tutorial, Inteligencia emocional y Estilos de Aprendizaje Libro: <ul style="list-style-type: none"> Gutiérrez Tapias, M. – Coordinador (2010). <i>Enseñar a Consumir, aprender a consumir</i>. Segovia: Universidad de Valladolid

Fuente: Adaptada de (García Cué (2006), García Cué y otros (2011), Gutiérrez Tapias y otros (2011) citado por García Cué, Sánchez, Jiménez, et. al., 2012, p.p. 3-4)

2.1.3 Los estilos de aprendizaje y sus conceptualizaciones desde el ámbito nacional.

Dentro del contexto nacional, algunas investigaciones han sobresalido tratando de explicar por medio de la identificación de los Estilos de Aprendizaje la mejorar en el rendimiento académico que permita en los estudiantes enfrentar los diversos niveles educativos, la búsqueda de estos referentes al igual que en el ámbito internacional la mayoría de las investigaciones encontradas son de corte cuantitativo, así como las diversas metodologías empleadas y las diversas teorías seleccionadas para dichos, análisis todos con la intención de aportar estrategias para mejorar los desempeños académicos en los alumnos.

Describe los diversos estilos de aprendizaje y la relación que estos tienen con el rendimiento escolar Alvereiro Velásquez (2013)

Se describieron los estilos de aprendizaje activo, reflexivo, teórico y pragmático y se relacionaron con el rendimiento académico en alumnos que

cursaron Genética Clínica durante primavera del 2009 en la Facultad de Medicina de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. También se identificaron los estilos de aprendizaje por sexo. Se realizó un estudio de escrutinio, observacional, descriptivo y transversal. Se empleó el Cuestionario Honey- Alonso de Estilos de Aprendizaje y el rendimiento académico se evaluó con su promedio general. Se invitó a los alumnos inscritos en el curso de primavera para responder el cuestionario CHAEA, así mismo se solicitó su promedio general. El estilo de aprendizaje predominante: Reflexivo (44%) y Moda 16 (de puntuación), indicando que está muy próximo a la puntuación máxima de 20. No hubo diferencia significativa en el rendimiento académico y su estilo de aprendizaje. Tampoco hubo diferencia significativa de estilos de aprendizaje entre sexos. (Saldaña Guerrero, 2010, pp. 1-11 citado por Alvereiro Velásquez, 2013, p. 16)

Por otro lado se encuentra la investigación por título “Estilos de aprendizaje de los estudiantes de la Universidad de Sonora, México estudio de caso” donde se realiza un diagnóstico de los estilos de aprendizaje en dicha universidad describiendo de la siguiente manera:

El presente trabajo consiste en realizar un diagnóstico de los estilos de aprendizaje, en la Universidad de Sonora (México), a través del instrumento CHAEA, Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje. Con este recurso se ha tomado una muestra significativa aplicada en el eje de formación común de las diferentes carreras de la unidad regional centro. El trabajo tiene como principal objetivo identificar los estilos de aprendizaje en los estudiantes universitarios, como punto de partida para reflexionar sobre el proceso de enseñanza; en un segundo objetivo averiguar si hay diferencias de estilos de aprendizaje en los alumnos según el tipo de carrera que estudian, y determinar si las clases que imparten sus profesores influyen en sus estilos. Asimismo se describieron los estilos de aprendizaje activo, reflexivo, teórico y pragmático y se relacionaron con las hipótesis principales de investigación. La exploración permitió en un primer momento una sensibilización por parte de la muestra evaluada y a lo largo del

tiempo un mayor análisis sobre los estilos de aprendizaje y otros factores que puedan ser controlados en el ámbito universitario. (Valenzuela, G. y González, A., 2010, p. 1)

Otra aportación a nivel nacional es el trabajo de “Estilos de Aprendizaje y Estrategias de Aprendizaje: un estudio con estudiantes de postgrado de los investigadores José Luis García Cué, Concepción Sánchez Quintanar, Mercedes Aurelia Jiménez Velázquez y Mariano Gutiérrez Tapia cuya aportación en definir algunas estrategias de aprendizaje para cada estilo de aprendizaje en los estudiantes su estudio se centra en:

El objetivo de este trabajo es analizar la relación entre Estrategias de Aprendizaje y Estilos de Aprendizaje en cursos regulares en el Colegio de Postgraduados (CP). En el documento se hace una breve introducción y se justifica el estudio. Después, se presenta una reflexión sobre los Estilos de Aprendizaje. A continuación, se define Estrategias de Aprendizaje y se hace una lista de aquellas que se han utilizado en los cursos regulares para esta pesquisa. Finalmente, se presentan los objetivos, hipótesis, metodología y resultados donde se destaca que se puede apreciar un leve incremento en las puntuaciones en los Estilos de Aprendizaje después de aplicar Estrategias de Aprendizaje en los cursos de postgrado. (García, J.L., Sánchez, C., Jiménez, M., et. al., 2012, p.1).

Posteriormente llegan las aportaciones de Maribel Aragón García y Yasmín Ivette Jiménez Galán cuya investigación se centra en un “Diagnóstico de los estilos de aprendizaje en los estudiantes: Estrategia docente para elevar la calidad educativa” en dichas aportaciones las autoras describen que es de suma importancia considerar los estilos de aprendizaje para elevar los desempeños académicos en nuestros alumnos describiendo su trabajo así:

La educación y el aprendizaje son temas complejos, aun en pleno siglo XXI, en los que influyen gran cantidad de factores y variables que tienen diversas

repercusiones y diferentes grados de interrelación, lo cual dificulta su análisis de manera positivista.

Sin embargo, es un hecho que los estudiantes aprenden de distintas formas, y que en los procesos de aprendizaje influyen, entre otros factores, las condiciones ambientales, el bagaje cultural, la edad, la preferencia del trabajo individual o colectivo, el locus de control y la motivación de los alumnos por el aprendizaje. La teoría de los estilos de aprendizaje debe ser incorporada en el trabajo cotidiano de todos los docentes, y las pretensiones de la educación y los modelos educativos van a verse coronados con efectividad.

Este trabajo muestra los resultados de la investigación realizada de enero a diciembre de 2008 en la Escuela Superior de Cómputo del Instituto Politécnico Nacional, durante la cual se analizaron los estilos de aprendizaje de 255 alumnos de la carrera en Ingeniería en Sistemas Computacionales, para correlacionarlos con estrategias de enseñanza–aprendizaje idóneas a cada uno de dichos estilos y contribuir así a elevar la calidad educativa. (Aragón, M., y Jiménez, Y., 2009, p.1)

Se debe tomar en cuenta la importancia de que el docente tenga dominio y tome en cuenta los estilos y enfoques profundos o aquellos con dimensiones particulares pues deberían de ser aplicables dentro del enfoque didáctico y que debe apuntar respecto a la mejora de la calidad de la enseñanza, pues en teoría el docente tendría que conocer alguna teoría sobre estilos de aprendizaje que le permitiese conocer qué estrategias cognitivas emplean sus estudiantes y de qué forma puede emplearla en la impartición de los contenidos académicos éstas y muchas otras cuestiones son las que se han venido planteando a lo largo del desarrollo de los múltiples estudios que se han realizado en México, cuya principal preocupación es la mejora de los aprendizajes y elevar el nivel académico de nuestro estudiantes.

2.1.4 Algunas nociones sobre los estilos de aprendizaje en estudios realizados en Puebla.

En Puebla se han desarrollado algunas investigaciones relacionadas con los Estilos de Aprendizaje todas ellas con un propósito en común que es la mejora de los estudiantes en su proceso de enseñanza y aprendizaje, pues la preocupación ante estos avances educativos es elevar los indicadores en las evaluaciones y brindar las herramientas para que los educandos puedan desarrollar, ya sea en un ambiente académico, social, político, entre otros.

Un primer estudio es el realizado por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, titulado “Los estilos de aprendizaje factor determinante en el proceso de enseñanza de una lengua extranjera. Estudio de caso, la universidad regional Libre de la BUAP” por José Luis León Hernández se trata de detectar los estilos de los estudiantes para poder guiar su enseñanza se describe de la siguiente manera:

Esta tesis se avoca a investigar los diferentes estilos de aprendizaje, y lo coloca como un elemento relevante en el proceso de enseñanza del Inglés en el TCU y el estudio se realizó en la Unidad Regional de Libres de la BUAP, puesto que esta unidad académica no está exenta de los problemas que enfrenta y que hace que se realicé este estudio. La implementación del idioma inglés en las diferentes facultades, es un elementos positivo que necesitan los estudiantes para integrarse con éxito al campo laboral...Identificar los estilos de aprendizaje que los estudiantes de la carrera de Administración de la Unidad Regional de Libres de la BUAP poseen para el aprendizaje de una segunda lenguaje o lengua extrajera. Desarrollar propuestas de estrategia básicas de enseñanza del idioma Inglés adecuadas para cada estilo. (León, J.L, 2006: 214-215 citado por Fernández, J.A., Alarcón, L, 2006, p.p. 214-215)

Una segunda aportación es la realizada por Saldaña que se titula de la siguiente manera “Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en alumnos que cursaron genética clínica en el periodo de primavera 2009 en la facultad de medicina de la Benemérita

Universidad Autónoma de Puebla” cuya finalidad es aportar los elementos necesarios para que se garantice el rendimiento académico de los alumnos y obtener resultados favorables en su proceso de enseñanza y aprendizaje. El estudio se describe de la siguiente manera:

Se describieron los estilos de aprendizaje activo, reflexivo, teórico y pragmático y se relacionaron con el rendimiento académico en alumnos que cursaron Genética Clínica durante primavera del 2009 en la Facultad de Medicina de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. También se identificaron los estilos de aprendizaje por sexo. Se realizó un estudio de escrutinio, observacional, descriptivo y transversal. Se empleó el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje y el rendimiento académico se evaluó con su promedio general. Se invitó a los alumnos inscritos en el curso de primavera para responder el cuestionario CHAEA, así mismo se solicitó su promedio general. El estilo de aprendizaje predominante: Reflexivo (44%) y Moda 16 (de puntuación), indicando que está muy próximo a la puntuación máxima de 20. No hubo diferencia significativa en el rendimiento académico y su estilo de aprendizaje. Tampoco hubo diferencia significativa de estilos de aprendizaje entre sexos. (Saldaña, M.P, 2010, p. 1)

La tercera investigación “En Puebla, México: estilos de aprendizaje de los estudiantes de enfermería” (2007) se trata de identificar el estilo de aprendizaje predominante en los estudiantes de segundo cuatrimestre de la licenciatura en enfermería de la Facultad de Enfermería de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México, y orientar la revisión curricular. Los materiales que se utilizaron fue primeramente un estudio observacional, transversal, descriptivo; se estudiaron 101 estudiantes de enfermería de nivel licenciatura con el cuestionario Honey-Alonso de estilos de aprendizaje y cédula de datos generales elaborado por los investigadores. Las conclusiones sobre este estudio se definen de la siguiente manera el estilo de aprendizaje reflexivo fue el resultado más alto entre los estudiantes de enfermería.

A manera de conclusión numerosas son las investigaciones que han dado paso al análisis de los estilos de aprendizaje que han sido eje fundamental en el ámbito educativo

pues la preocupación de lograr mejoras en el aprendizaje de los estudiantes y por supuesto aprender a utilizar de manera acorde cada una de las estrategias dependiendo del estilo de cada uno de ellos, es una de las finalidades para lograr alcanzar el aprendizaje significativo en las asignaturas a impartir. Desde investigaciones internacionales, pasando por el contexto nacional llegando hasta la entidad federativa de Puebla, se puede dar una visión de que esta temática está recobrando fuerza para su estudio y aplicación, que garanticen la calidad de los logros en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es necesario determinar el nivel de preparación de los docentes en la temática, pues ellos serán los mediadores que utilizarán dichas estrategias didácticas, pues el papel del maestro es dirigir ese trabajo conjunto y aportar nuevas metodologías que permita garantizar un proceso exitoso. Una de las tareas del docente es que tenga presente que cada uno de sus alumnos aprende de manera distinta, utilizan estrategias diferentes, aprenden con diferente velocidad e incluso algunos con mayor eficacia y otros con menor aunque probablemente tengan las mismas motivaciones, el mismo nivel instruccional, misma edad o se le imparta el mismo contenido temático, por ello es importante enseñarles a identificar sus estilos de aprendizaje, pues serán una herramienta que facilitará su propio conocimiento y pueda captar la información y responder a los cuestionamientos o tareas que se le soliciten en vías de garantizar su éxito futuro hacia la inserción del siguiente nivel educativo o bien a una tarea de labor social o laboral.

2.2 El concepto de estilo

Si bien es cierto, que el concepto de estilo es utilizado en gran parte de la literatura en ello se puede reflejar la abundante cantidad de trabajos que se encargan de explicar el concepto partiendo desde cuestiones teóricas, sociales, culturales, artísticas,

arqueológicas, conductuales hasta educativas que marcan la pauta para describir diferentes maneras de conductas sociales en un individuo.

Cada sujeto tiene su manera o forma de percibir, de adquirir conocimiento, de desarrollar ideas, de pensar y de actuar, en consecuencia, podemos suponer que existen infinidad de modelos o preferencias cognitivas que permiten proponer y seleccionar las estrategias correctas para aplicarse dentro de una serie de actividades que involucren el aprendizaje y que desarrollen su pensamiento y finalmente dar significado a ese conocimiento.

No cabe duda, que las estrategias cognitivas preferidas que se proponen para cada ser humano determinan el resultado del tipo de estilo de aprendizaje, no es más que la forma de como podemos recopilar, interpretar, organizar y pensar la nueva información.

El término estilo tiene diversas connotaciones y abarca diversas disciplinas de manera diferente, hablar de estilo se puede derivar desde el comportamiento, las costumbres, los gustos de moda, las características arquitectónicas, la forma en cómo las personas interpretan una música y por supuesto, la manera de escribir de cada ser humano, entre otros aspectos relevantes.

Para Guild y Garger (1998:61) citado por García, (2011) explican que “no es muy clara la primera vez que se utilizó el término de estilo” mientras que Fizzell hace referencia a que el concepto de estilo es “utilizado desde hace más de 2500 años”; se empezó a emplear desde las culturas antiguas describiéndolos así “los antiguos hindúes propusieron que la gente necesita de cuatro diferentes maneras básicas para practicar la religión – los cuatro yogas o caminos – descritas en la Bhagavad Gita” (1984:304).

Mientras que para Silver y otros (2000) mencionado por García, (2011) se define desde la antigua Grecia hasta llegar al Renacimiento, el concepto de estilo prevaleció y por supuesto se relacionaba con la personalidad humana, pues esta personalidad se basó en la teoría del humor propuesta por Hipócrates que fue un distinguido médico griego, él afirmaba que la gente tiene cuatro líquidos o humores en el cuerpo que son: la sangre, bilis negra, flema y bilis amarilla donde planteó que la cantidad de cada humor

debería ser igual y éste sería el resultando adecuado y equilibrado de cada ser humano. Sin embargo, el lograr un exceso de cualquiera de estos humores desarrollaría uno de los cuatro estilos de personalidad que se definían como: melancólico, sanguíneo, colérico, y flemático

Si bien es cierto, como afirman Alonso, Gallego, y Honey, P (1994) que el concepto de estilos en lo pedagógico suele mencionarse para señalar una serie de distintos comportamientos reunidos bajo una sola etiqueta, los estilos se pueden entender y concluir como la forma en cómo actúan las personas. Pues en general la mente humana es capaz de utilizar elementos para conformar y obtener un juicio sobre las situaciones que visualiza, analiza o interpreta.

Gregorc (1979) citado por Alonso, Gallego y Honey estudiaron y observaron que en los años 70, los comportamientos característicos de los estudiantes eran diferentes pues algunos tenían aspectos distintos dentro y fuera de la escuela, esto resultó contradictorio. Unos generalmente estaban acostumbrados y tomaban excesivamente apuntes, otros casi no anotaban una línea. Unos generalmente estudiaban cada noche mientras que para algunos era preferible dedicarle solo un tiempo al estudio antes de los exámenes y por supuesto eran diferentes para cada una de las actividades y áreas, pues de ello se han derivado diversos estudios que han centrado su atención en explicar los comportamientos de asimilar y comprender los procesos de su enseñanza y aprendizaje se puede afirmar que cada ser humano tiene características diferentes y maneras de comprender las circunstancias de su cotidianidad cada uno diseña sus propias estrategias de acuerdo a sus intereses en particular.

Una definición de estilo de aprendizaje es la que propone Kember (citado en Carrascal, 2010) pues afirma que la palabra estilo es considerada como un conjunto de rasgos que definen tu personalidad, cognitivos, afectivos y fisiológicos que son el medio por el cual percibimos la información o bien como la procesamos y finalmente llegamos a formar conceptos, así como comportamientos y reacciones ante situaciones diversas de la vida cotidiana. Guild y Garger (citado por Salas, 2014) en su interesante libro sobre los estilos de aprendizaje, presentan una cita de James, quien en 1890 habría ejemplificado el concepto de estilo como un rasgo distintivo y característico de cada ser

humano. “No se sabe con certeza, añaden, quién fue el primero en usar el término estilo para referirse a las muchas facetas de una persona” (p. 21)

El estilo tiene diversas connotaciones que van desde simples apreciaciones en cuanto a gusto o bien como un proceso de acercarse al conocimiento de las cosas:

El estilo se relaciona con el conocer (¿cómo se yo?), con el pensar (¿cómo pienso?), con el afecto (¿cómo siento y reacciono?) y con la conducta (¿cómo actúo?). Cada persona tiene pues su propio estilo de percibir, conocer, sentir, decidir y actuar, o dicho de otro modo, todos los seres humanos, sea por razones de herencia genética y/o de historia personal, acaban por consolidar modos preferentes de acercarse cognoscitivamente a la realidad; es decir, de percibirla, procesarla y aun de representarla mentalmente (Santos R. y Doval, 1993 citado por Salas, 2014, p.15)

Después de dar un recorrido histórico sobre las diferentes maneras de interpretar el concepto de Estilo que parte desde las aportaciones de la Real Academia Española, pasando por la antigua Grecia hasta llegar a principios del siglo XXI muchas de estas aportaciones tienen diferentes concepciones que van desde cuestiones psicológicas hasta aterrizarlas al campo educativo para terminar definiéndolo en el campo cognitivo que se centran principalmente en la manera en como el cerebro adquiere el conocimiento a través de sus hemisferios cerebrales.

Por todo lo anterior Lozano (2000) define estilo como un conjunto de aptitudes, preferencias, tendencias y actitudes que tiene una persona y conforman su proceso conductual aunada a las distintas destrezas que lo hacen distinguirse los unos con los otros en la manera en que se desarrollan ante los demás, es decir, como se viste, piensa, aprende, conoce y enseña para después llevarlo a la praxis permitiéndole un desempeño armónicamente en su contexto social.

2.3 El concepto de aprendizaje

Volviendo al tema que nos ocupa es oportuno describir y revisar algunas aportaciones de teóricos que han abordado el tema de aprendizaje como base esencial de todo conocimiento pues se deriva de un cambio que tiene el ser humano desde su interior hasta el exterior que lo llevan a visualizar de manera distinta su entorno social y cultural.

El poder entender de manera simple el conocimiento ha sido el objetivo de muchas preocupaciones que van desde las filosóficas cuando el hombre ha empezado a reflexionar sobre sí mismo, qué hace en este lugar, quién es él y hacia dónde va, interrogantes que durante años se han trabajado con la firme intención de explicar quién es ese individuo que transita en esta sociedad. Se plantean cuestiones sobre el ser humano inquietudes que van desde cómo se adquieren los conocimientos, cómo se lleva a cabo el proceso de asimilación de conceptos y qué ocurre en el interior del cerebro en esa conexión de redes neuronales, importantes contribuciones son las que han interpretado y explicado durante muchos años esa manera del como el ser humano procesa la información, así como tratar de describir los medios necesarios que permite garantizar el futuro exitoso de la vida, aportando diversas estrategias de aprendizaje para poder llegar a la obtención de un aprendizaje significativo.

La literatura ha sido un claro ejemplo; sobre esta temática que parte desde posiciones y corrientes filosóficas y finalmente teóricas que explican qué es el aprendizaje y cómo el ser humano lo adquiere, pues es un proceso continuo que permite aumentar nuestra inteligencia, muchos autores han dado bellas explicaciones y ejemplificaciones claras sobre este concepto algunas de ellas se describen a continuación.

2.3.1 Teoría conductista del aprendizaje

La primera de ellas como lo afirman Rodríguez, G. y Larios B. (2013) son las llamadas teorías asociacionistas que se relacionan con el sentido aristotélico y que comparten la teoría del conocimiento, es decir del empirismo enfocado más al esquema estímulo

respuesta o refuerzo y contigüidad. La teoría conductista es una corriente de la psicología cuyo principal exponente es Watson, sus estudios se enfocan en usar procedimientos experimentales para poder analizar la conducta basándose en la observación dejando a un lado el método de la introspección. Se describe este proceso afirmándolo de la siguiente manera, para un estímulo siempre va a existir una respuesta. Ha este tipo de teorías también se les conoce bajo el nombre de asociativas son teorías que se interesan por observar la conducta del individuo, centran su atención en la forma de asociación mental entre dos eventos. Si bien como afirma Rodríguez, y Larios (2013) la finalidad de estos aportes se centra en la relación E-R denotadas como conexiones o asociaciones, de donde se deriva el apelativo de teorías conexionistas o asociacionistas.

Se destacan dos representantes significativos, por un lado está el condicionamiento clásico de Pavlov y el condicionamiento operante de Skinner. El primero desarrollado por I. Pavlov se considera pasivo, pues se describe como la forma en la que ocurre un evento y el individuo reacciona de una manera específica ante él. Mientras que para Skinner, su teoría se centra en establecer que hay un condicionamiento operante, porque el individuo aprende de esas consecuencias sobre su ambiente como afirma Rodríguez y Larios (2013). Las teorías del refuerzo introducen algunas definiciones complementarias cuyos significados pueden ser propuestos como reforzador y refuerzo, lo que permitió que estos procesos puedan ser aplicados en las aulas.

2.3.2 Teorías cognitivas y su relación con el aprendizaje del sujeto

Por otro lado, las teorías cognitivas consideran que el aprendizaje es un proceso activo, constructivo y orientado hacia metas que por supuesto dependerán del aprendiz. El término cognitivo hace referencia según Alonso et al. (1995), a actividades intelectuales internas como la percepción, interpretación y pensamiento.

El enfoque cognitivo se presenta a través de cinco principios como lo afirma Bower (1989) citado por Alonso, *et al.* (1995) considerando los siguientes aspectos: Las características perceptivas del problema presentado son condiciones importantes en el aprendizaje. La manera en cómo debe organizarse el conocimiento debe ser una preocupación importante del docente. Todo aprendizaje que este unido a la comprensión es duradero. El feedback cognitivo subraya la correcta adquisición del conocimiento y corrige un aprendizaje que no haya sido asimilado correctamente. La fijación de objetivos será una fuerte motivación para aprender.

Una de las principales teorías relevantes es la de la Gestalt como lo puntualiza Alonso, *et al.*, se basan en tratar de aportar elementos claves para saber cómo el ser humano registra esos pensamientos ese primer momento en que nos fijamos en los detalles para luego colocarlos en nuestra mente formando parte de entidades o patrones organizados y con significado.

Cada persona es responsable de la significación del conocimiento pues sus propias estructuras y procesos cognitivos que va adquiriendo lo llevan a poder descifrar procesos diversos, pues su función está relacionada con su aprendizaje tomando en cuenta los alrededores del individuo.

Para Piaget el desarrollo cognitivo depende sobre todo de las acciones del sujeto y por supuesto de los periodos de desarrollo que para él están claramente marcados describiendo cada uno y sus diversas acciones que por supuesto el sujeto debe realizar en esas etapas de desarrollo cognitivo, la concepción de la infancia no como una etapa imperfecta sino como aquella que se diferencia de la adultez en las que los interés son diferentes. Piaget consideró el desarrollo cognitivo como el producto de los esfuerzos del niño para comprender y actuar en el mundo de acuerdo a su edad, sus aportaciones ayudarían a poder entender la mente del pequeño y que tanto padres como docentes comprenderían que pasa en el contexto y situación ambiental del pequeño.

Como lo describe Alonso, *et al.* (1994) las ideas básicas de Piaget sobre el aprendizaje se relacionan con el pensamiento y que este es la base en el que se asienta

el aprendizaje. El aprendizaje consiste en el conjunto de mecanismos que el organismo pone en movimiento para adaptarse al medio ambiente. Para este teórico ese momento de aprendizaje se realiza a través de dos procesos que son en sentido contrario: la asimilación y la acomodación. En cuanto a la asimilación se define como aquella que explora el ambiente y toma partes de éste, las cuales transforma e incorpora a sí mismo. Para ello la mente ya tienen preestablecido esquemas de asimilación: acciones previamente realizadas, conceptos previamente aprendidos y que estos permiten configurar nuevos esquemas mentales, es decir asimilar nuevos conceptos.

Por acomodación se entiende como la transformación de esa estructura para adecuarse a la naturaleza de los objetos que serán aprendidos en un nuevo momento de acción. La razón más importante de los postulados de Piaget es que el sujeto debe estar en constante actividad. “Las teorías de Piaget están en la base de las teorías de Estilos de Aprendizaje de David Kolb” (Alonso, et. al., 1994, p. 29).

Dentro de este recorrido de las teorías cognitivas se encuentran también presentes las aportaciones del aprendizaje significativo de Ausubel que se puntualiza en que ese aprendizaje mecánico y memorístico se convierta y llegue a ser un aprendizaje significativo, la idea central que desarrolla Ausubel se relaciona con las afirmación que proponen Rodríguez, G., y Larios B. (2013) que es la de lograr y llevar al sujeto a través de diversas estrategias a la conformación de ese momento en su aprendizaje y que sea trascendente entendido como significativo.

Ausubel destacada dos dimensiones para que se potencialice lo significativo:

1. Una significatividad lógica que tenga una coherencia en la estructura interna
2. Significatividad psicológica plantear contenidos que sean lo suficientemente comprensibles desde la estructura interna del sujeto (Alonso, *et.al*, 1994)

Ante estos postulados la tarea principal del docente es proponer actividades que impliquen el proceso de aprendizaje significativo que comiencen de la estructura mental del sujeto que ha de aprender.

Un buen aprendizaje significativo se relaciona y se asimila en la medida en que es proporcionado de manera eficiente, pues los organizadores y los esquemas que posee el sujeto lo llevan a jerarquizar dicha información y clasificar correctamente los nuevos conceptos para ponerlos en praxis en su cotidianidad. El desarrollo de nuestro aprendizaje depende del grado de “cultura” pues es la fuente principal con propósitos de transmisión de la información, los procesos psicológicos de interacción social del que seamos partícipes, es así como afirma Vigotsky aduce que la construcción del aprendizaje se debe a la interacción de factores que se relacionan con los procesos cognitivos tanto internos como externos es decir; lo biológico y lo sociocultural plantea y afirma la existencia de lograr desarrollar la Zona de Desarrollo Próximo que por supuesto en la interacción con los demás va aumentando, lo conocido y lo desconocido estos postulados sustentan que las humanas dentro de las aulas, propicien la interacción frecuente entre los estudiantes y de éstos con el docente.

2.3.3 Teorías constructivistas y la relación con el aprendizaje

Por otra parte, el aprendizaje constructivista constituye la superación de los modelos de aprendizaje cognitivos e intenta explicar cómo el ser humano es capaz de construir conceptos cimentados en los conocimientos previos de su relación con el entorno, es un proceso en el cual sucede la modificación de significados de manera interna, producido intencionalmente por el individuo como resultado de la interacción entre la información procedente del medio y el sujeto activo, conduce a la adquisición de conocimientos a largo plazo y al desarrollo de estrategias que permitan la libertad de pensamiento, la investigación y el aprendizaje en cada individuo.

La teoría constructivista enfatiza, que el ser humano adquiere el conocimiento mediante un proceso de construcción individual y subjetiva, de manera que la percepción

del mundo está determinado por las expectativas del sujeto. Concibiéndose que el alumno edifica su conocimiento, a partir de su propia forma de ser, pensar e interpretar la información, se convierte en un ser responsable que participa activamente en su proceso de aprendizaje, dependerá por supuesto de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información. El conocimiento, es un proceso mental del individuo, que se desarrolla de manera interna conforme obtiene información e interactúa con su entorno. Los estudiantes son reconocidos como transformadores activos del conocimiento y como constructores de esquemas conceptuales alternativos. El sujeto que aprende es quien construye el conocimiento, por lo que la labor del docente debe ser la de propiciar al alumno experiencias y situaciones problemas que faciliten y orienten este proceso de construcción.

La documentación de la Reforma Educativa que se propone en el contexto mexicano insiste acertadamente en el enfoque constructivista del aprendizaje, a impartición de los contenidos deberán responder a la función de satisfacer las condiciones de aprendizaje significativo fundamentadas en los intereses de los alumnos, por supuesto que serán distintas en función de la historia educativa de cada uno, tal como lo plantea Alonso, et. al. (1994) en sus cuatro aportaciones esenciales: Lo primordial es partir del nivel de desarrollo del alumno. Naturalmente la teoría de los estilos de aprendizaje tiene muy en cuenta el nivel de competencia cognitiva de los alumnos para diseñar sus aprendizajes.

La finalidad de la educación es asegurar la construcción de aprendizajes significativos tanto de contenidos conceptuales o de tipo procedimental como contenidos relativos a valores, normas y actitudes. Es necesario plantear las situaciones didácticas partiendo de propuestas complejas pues tendrán mayor significatividad. Lograr conseguir este aprender a aprender, el autoconocimiento, para conseguirlo es necesario tener en consideración los diversos estilos de aprendizaje de cada persona. Aprender significativamente es insistir en los procesos cognitivos para poder modificar los esquemas de conocimiento que el alumno posee por supuesto, la mejor forma de procesar y organizar información son las llamadas teorías de los estilos de aprendizaje.

Para llegar a esa asimilación del aprendizaje significativo es necesario plantear y diseñar acciones que lleven implícitas una actividad pues la relación su vuelve rica entre el nuevo contenido y los esquemas de conocimiento ya existentes. Pero esta actividad en las teorías constructivistas no es solo de carácter individual sino que también necesita de la ayuda de otras personas.

De ahí que las distintas teorías del aprendizaje, sean cognitivas o constructivistas, sean asociativas o conductistas, todas tiene algo en común y coinciden en proclamar que aprender implica cambiar conocimientos o conductas que anteceden, postulando que el aprendizaje constituye un proceso de adquisición de conductas nuevas se produce una reestructuración del conocimiento y de la conducta pero también puntualizan en la necesidad de que ese proceso de enseñanza y aprendizaje sea impartido a través de la “actividad” como requisito para el aprendizaje.

2.4 Estilo de aprendizaje

Hablar de estilo y aprendizaje nos lleva a poner un especial énfasis en que todos los seres humanos tienen diferentes gustos y maneras de percibir cierta información que no todos expresan al mismo ritmo, pues como estilo se entiende a la forma en que la persona suele adaptarse a diversas situaciones, una práctica, un modo de comportamiento o de adquirir el conocimiento, y el aprendizaje se define como aquel cambio en las habilidades, destrezas que surge con la acomodación de nuevos esquemas en la mente del sujeto, por todo lo anterior es importante el análisis de los estilos de aprendizaje que ayudan a guiar la interacción de las personas con las realidades existenciales.

Las personas adquieren de manera distinta el conocimiento, tienen ideas y piensan de manera desigual. Además, es preciso puntualizar que cada una de ellas tiene preferencias hacia determinadas estrategias cognitivas que les ayuden a dar un significado a la información y que finalmente los lleve a lograr el aprendizaje significativo esas diferentes estrategias pueden ir desde poder organizar la información, jerarquizarla,

interpretarla, decodificarla para que finalmente esos esquemas sean asimilados con una nueva reestructuración.

Sin embargo, tal y como señalan Alonso, Gallego y Honey, citado por Gallego, A., y Martínez, E. (S/F) afirma que existe una gran dificultad a la hora de poner en práctica la adaptación de la docencia a los Estilos de Aprendizaje de los alumnos, pues no sólo hay que tener en cuenta el Estilo de Aprendizaje de los mismos, sino también dar especial énfasis en el Estilo de Enseñar de los profesores pues a veces contradecemos las praxis educativas, dando como resultado que los alumnos finalmente no asimilen el conocimiento impartido. Las teorías de los estilos de aprendizaje deben repercutir seriamente en los Estilos de Enseñar. Se trata de que el docente tenga muy en cuenta cómo son los Estilos de Aprendizaje de los alumnos, desde el primer día en llegar y presentarse al grupo, es necesario como primer momento la aplicación de un diagnóstico que identifique sus estilos de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes y finalmente para el docente, posteriormente es preponderante el diseño de un curso educativo que tenga implícitos los estilos de aprendizaje y enseñanza a través de los resultados que arrojaron dichas pruebas en las etapas que van desde el comienzo hasta el último momento de la impartición de la clase de manera que la evaluación sea parte importante para verificar los posibles errores en la práctica pedagógica. En definitiva, un estilo de aprendizaje estaría construido por la forma de adquisición de la información, la recuperación de la misma y el modo de procesarla, es decir, adquisición, recuperación y procesamiento de la información que se aprende.

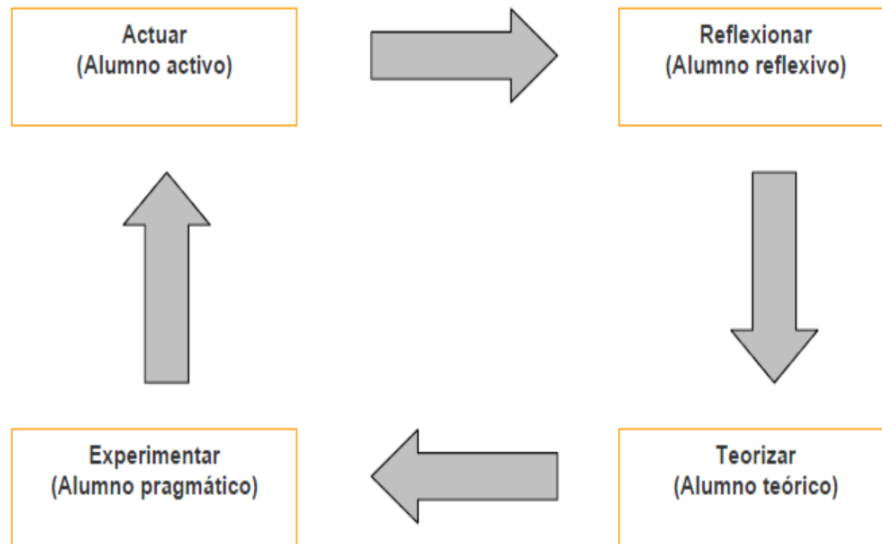
2.4.1 Estilo de aprendizaje según el modelo de Kolb

De acuerdo a las investigaciones que se han desarrollado sobre la tematica de los estilos de aprendizaje en donde lo que se busca es pasar de un pensamiento puramente teórico a un pensamiento activo y reflexivo de los estudiantes, hoy en día las nuevas propuestas apuestas a la formulación de supuestos pedagógicos que involucren algo más práctico

en la manera de aprender de los estudiantes, cambiar el concepto de dar clases de una manera tradicional, donde el docente asume una postura de el único que posee el conocimiento y que los discentes están como elementos receptores del mismo y a estos últimos se integra de manera directa la información que se desea compartir o incluso el continuar organizando contenidos que atienden a la practicidad del curso y no se integran en los contenidos del curso, por tanto, en la actividad docente el reconocer las diferencias en los canales en las que los estudiantes asimilan y procesan el conocimiento deben ser los ejes rectores para poder tener mejores resultados en materia de cotejar los saberes.

El psicólogo David Kolb planteo sus teorías de los estilos de aprendizaje por primera vez en 1984. Sus principales aportaciones e inferencias que plantea se refieren a que nuestros estilos individuales de aprendizaje emergen debido a tres factores causales: la genética, las experiencias de vida y las exigencias del entorno. El modelo que Kolb propone para los estilos de aprendizaje es el establecimiento de la manera en la que se procesa la información que reciben los educandos, y se establecen dos aspectos principalmente, el primero es en relación a que a partir de una experiencia directa y concreta, el alumno tenga presente y a través de ésta se desarrollen los conceptos que guíen al estudiante en un aprendizaje, o también sucede por medio de una idea abstracta, es aquella que se encuentra en la explicación de un concepto, o se lee en un libro, por lo tanto se considera de esta manera a un estudiante orientado a la teoría. Según el modelo de Kolb para que un aprendizaje sea óptimo se debe de trabajar bajo cuatro fases que permitirán al sujeto poder tener el conocimiento para posteriormente poderlo poner en la praxis de su cotidianidad.

Figura 9. Modelo propuesto por Kolb por las fases que debería pasar el proceso de aprendizaje.



Fuente: Cisneros, A. (2004).Manual de estilos de aprendizaje. SEP, Subsecretaria de Educación Média Superior pág. 22.

Para Kolb citado en Aguilar Rivera, (2010) plantea la Teoría del Aprendizaje Experiencias y en este panorama sustenta sus cuatro estilos de aprendizaje. Por supuesto que este modelo tiene sus sustentos teóricos de aprendizaje y los centran, en la experiencia del sujeto y proviene de las ideas de Dewey, Piaget y Lewin. Este autor afirma que la experiencia es una parte primordial en el conocimiento y por supuesto del aprendizaje. El aprendizaje experiencial se da en una secuencia clínica de cuatro momentos.

[Es un] proceso integrado que empieza (1) con experiencias “hic et nunc”, seguidas de (2) recolección de datos y observaciones sobre esas experiencias. Los datos son (3) entonces analizados y las conclusiones de este análisis son transmitidas a los actores de la experiencia para su uso en la (4) modificación de su comportamiento y en la elección de nuevas experiencias. El aprendizaje es

concebido como un ciclo de cuatro partes. La experiencia inmediata concreta es la base de la observación y la reflexión. Estas observaciones se asimilan en una teoría de la que se puede deducir nuevas implicaciones. Estas implicaciones o hipótesis sirven como guía que actúa para crear nuevas experiencias (Kolb & Fry, 1973, pp. 33-34 citado en Aguilar Rivera, M.C., 2010, p. 210).

Kolb (1984, citado en Alonso, et al., 1997) incluye el concepto de estilos de aprendizaje dentro de su modelo de aprendizaje por experiencia y lo describe como:

Algunas capacidades de aprender que se destacan por encima de otras como resultado del aparato hereditario de las experiencias vitales propias y de las exigencias del medio ambiente actual... Llegamos a resolver de manera característica los conflictos entre el ser activo y reflexivo y entre el ser inmediato y analítico. Algunas personas desarrollan mentes que sobresalen en la conversión de hechos dispares en teorías coherentes y, sin embargo, estas mismas personas son incapaces de deducir hipótesis a partir de su teoría, o no se interesan por hacerlo; otras personas son genios lógicos, pero encuentran imposible sumergirse en una experiencia y entregarse a ella (p. 47).

El modelo de estilo de aprendizaje de Kolb nos afirma que para poder aprender a procesar la información que recibimos debemos poner especial énfasis en cómo llega a nosotros y cuáles son las vías correctas para poder asimilarlas.

Kolb nos dice que, por un lado, podemos partir:

- a) De una experiencia directa y concreta; alumno activo
- b) O bien de una experiencia abstracta, que es la que tenemos cuando leemos acerca de algo o cuando alguien nos lo cuenta; alumno teórico. (Cisneros, 2004, p. 22)

Debemos detallar que cuando se tienen experiencias ya sea concretas o abstractas estas se transforman en conocimiento como lo plantea de la siguiente manera:

- a) Reflexionando y pensando sobre ellas: alumno reflexivo
- b) Experimentando de forma activa con la información recibida: alumno pragmático.

De esta manera como afirma Legorreta, (s/a) Los estilos de aprendizaje son preponderantes en la vida de las personas, pues configuran su formación, su carga genética, y la serie de influencias que giran en su entorno social y particular, por supuesto basadas de la experiencias. Es a través de las experiencias de socialización en la familia, en la escuela y el trabajo como un ser humano puede lograr resolver los conflictos entre el ser activos y reflexivos, por un lado, y entre ser inmediatos y analíticos por el otro. Kolb combinó las dos dimensiones del aprendizaje y encontró que las personas se sitúan en cuatro estilos de aprendizaje: convergente, divergente, asimilador y acomodador.

Tabla 4. Las cuatro fases del aprendizaje óptimo según Kolb

Fase del aprendizaje	Características
Estilo convergente	Las características del sujeto que se encuentra con este estilo son aquellos que tienen la capacidad de conceptualización abstracta y de experimentación activa, son aquellas personas que se destacan por su destreza en el uso de razonamiento basado en hipótesis y realizar inferencias a través de lo deductivo, es una persona con intereses en particular y de formación científica (del área de las exactas como ingeniería o física).
Estilo divergente	Las personas que se integran en este grupo son aquellas que dominan las experiencias concretas y la observación reflexiva, son imaginativos, prestan atención a los significados y tienen un gran sentido en los valores, las personas que cumplen con esta formación humanística, artes, letras (artistas, docentes, trabajadores sociales).
Estilo asimilador	Las personas que se encuentran en esta fase, su aprendizaje está orientado a la conceptualización abstracta y a la observación reflexiva, su razonamiento es del tipo inductivo y en su habilidad para crear modelos teóricos integrando al modo de su percepción observaciones dispersas de un modo coherente. Las personas que tienen esta manera de asimilación son de Ciencias Físicas y Matemáticas suelen manifestar este estilo de aprendizaje.
Estilo acomodador	La manera en cómo interactúan con su ambiente son la experimentación activa y la experiencia concreta. Son aquellos que se crean planes y llevar a cabo, así como las tareas que emanen, además, se mantienen siempre ocupadas y cuando es

necesario resuelven los problemas intuitivamente, asume roles de liderazgo, les gusta estar administrando proyectos, es un estilo de aprendizaje que poseen una formación técnico-práctica.

Fuente: Creación propia adaptado de Legorreta, B. (sin año).

2.4.2 El estilo de aprendizaje según el modelo de Honey y Munford

El conocer la manera en que el ser humano adquiere y comprende lo que se le enseña es de suma importancia, de aquí se deriva que es importante conocer el estilo de aprendizaje que domina en él. Pues el saber que las personas son diferentes nos permite comunicarnos de manera asertiva.

La teoría sobre los estilos de aprendizaje que desarrolló Peter Honey y Alan Munford fue basada en un trabajo previo desarrollado por Kolb para llegar a la aplicación e identificación de los estilos de aprendizaje. La mayor preocupación fue averiguar por qué una situación entre dos personas que comparten un mismo espacio y un lugar de enseñanza una de ellas aprende y la otra no. Una clara explicación es que los estilos de aprendizaje de cada persona originan diferentes respuestas y diferentes comportamientos ante el aprendizaje. La respuesta principal de ellos radica en la reacción de los individuos y la necesidad acerca del modo por el que se exponen al aprendizaje y aprehenden el conocimiento (Honey, Gallego y Alonso, 1995).

Honey y Munford (1986) citado por Alonso, Gallego, Honey, (1995) han partido de una reflexión académica y de un análisis de la teoría y cuestionarios de Kolb (1984), para llegar a una aplicación de los Estilos de Aprendizaje, a ellos les preocupa averiguar por qué en una situación en la que dos personas comparten texto y contexto una aprende y otra no. Para ellos hay una explicación; los Estilos de Aprendizaje de cada persona originan diferentes respuestas y diferentes comportamientos antes el aprendizaje.

Honey y Munford asumen gran parte de las teorías de Kolb (1984), ellos afirman e insisten que el proceso circular del aprendizaje en cuatro etapas y en la importancia del aprendizaje por la experiencia (recordemos que cuando Kolb habla de experiencia se refiere a todo una serie de actividades que permiten aprender). Otro aspecto relevante, es que no les parece totalmente adecuado el L.S.I (Learning Style Inventory) de Kolb, si

la forma en que suele postular las descripciones de los Estilos de Aprendizaje para el grupo en concreto con el que trabajan. Tratan de aumentar la efectividad del aprendizaje y de buscar una herramienta, más completa, que facilite la orientación y la mejora del aprendizaje.

Para ellos las diferencias que se pueden encontrar con Kolb se describen a continuación:

- Las descripciones de los Estilos son más detalladas y se basan en la acción de los sujetos.
- Las respuestas al cuestionario son un punto de partida y no un final. Un punto de arranque, un diagnóstico seguido de un tratamiento de mejora. Se trata de facilitar una guía práctica que ayude y oriente al individuo en su mejora personal.
- Describen un cuestionario con ochenta ítems que permiten analizar una mayor cantidad de variables, que el test propuesto por Kolb
- Finalmente, lo ideal afirma Honey (1986), podría ser que todo el mundo fuera capaz de experimentar, reflexionar, elaborar hipótesis y aplicar a partes iguales (Alonso, Gallego, Honey, 1995, p.69).

Para ejemplificar dichas diferencias entre ambos modelos, tanto de Kolb como de Honey y Mumford las podemos concretar en tres puntos esenciales:

- a. Las descripciones de los Estilos son más detalladas y se basan en las acciones de los sujetos.
- b. Las respuestas al Cuestionario son un punto de partida y no un final. Un punto de arranque, un diagnóstico seguido de un tratamiento de mejora. Se trata de facilitar una guía práctica que ayude y oriente al individuo en su mejora personal y también en la mejora de sus colegas y subordinados.
- c. Describen un Cuestionario con ochenta ítems que permiten analizar una mayor cantidad de variable, que el test propuesto por Kolb. (Honey, Gallego, y Alonso, 1994,. p. 69)

Honey y Mumford, al igual que Kolb y que Gregorc utilizaron un cuestionario para desarrollar su inventario de estilo de aprendizaje: el Learning Style Questionnaire (LSQ) de Honey y Mumford (1986). Para estos dos autores los estilos los clasifican a saber: Activo/reflexivo, Teórico/pragmático, que son las cuatro fases para un ciclo en el aprendizaje. Según Mumford (1990 citado por Salas, 2014) son las siguientes:

1. Tener experiencia
2. Repasar la experiencia
3. Sacar conclusiones de la experiencia
4. Planificar la experiencia

Para estos autores diseñadores del LSQ los definen de la siguiente manera:

Tabla 5. Los estilos de aprendizaje por Honey y Mumford

TIPO DE ESTILO	DESCRIPCIÓN	CARACTERÍSTICA DEL ESTILO
Activos	Las personas con predominancia del Estilo Activo se comprometen plenamente y sin prejuicios en nuevas experiencias. Son de mente abierta, sin escepticismo y emprenden con entusiasmo las nuevas tareas. Son personas del aquí y ahora y les encanta vivir nuevas experiencias. Su vida diaria está llena de actividad. Piensan que hay que intentarlo todo por lo menos una vez. Tan pronto como terminan una actividad empiezan otra. Crecen ante los desafíos que suponen nuevas experiencias y se aburren con los plazos muy largos. Son personas muy de grupo que involucran en los asuntos de los demás y que centran su alrededor todas las actividades.	Animador Improvisador Descubridor Arriesgado Espontáneo Creativo Novedoso Aventurero Renovador Inventor Vital Vividor de la experiencia Generador de ideas Protagonista Chocante Innovador Divertido Líder Voluntarioso Divertido Participativo Competitivo Solucionador de problemas Cambiante
Reflexivos	Les gusta considerar las experiencias y observarlas desde diferentes puntos de vista. Antes de llegar a una conclusión, reúnen datos y los analizan con detención. Se caracterizan por ser prudentes, prefieren considerar todas las alternativas. Gozan observando la actuación de los demás, escuchan a las otras personas y no intervienen hasta que tengan un panorama claro de la situación. A su alrededor forman un entorno ligeramente distante y condescendiente.	Ponderado Conciencioso Receptivo Analítico Exhaustivo Observador Recopilador

		Paciente Cuidadoso Detallista Elaborador de argumentos Previsor de alternativas Investigador Asimilador Escritor de informes Lento Distante Prudente Inquisidor Sondeador
Teóricos	Prefieren adaptar e integrar las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Abordan los problemas de manera vertical, escalonada y por etapas lógicas. Tienden a ser perfeccionistas. Integran los hechos en teorías coherentes. Les gusta analizar como sintetizar. Cuando llega el momento de establecer, principios, teorías y modelos, lo hacen utilizando un sistema profundo de pensamiento. Si algo es lógico es bueno para ellos. Buscan la racionalidad y la objetividad y rehúyen lo subjetivo y lo ambiguo.	Metódico Lógico Objetivo Crítico Estructurado Disciplinado Planificado Sistemático Sintético Ordenado Razonador Pensador Relacionador Perfeccionista Generalizador Buscador de hipótesis, teorías, modelos, preguntas, conceptos, procedimientos. Explorador
Pragmáticos	Sobresalen por la aplicación práctica de las ideas. Descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y las ponen a prueba en la primera oportunidad. Les gusta actuar rápidamente y con seguridad con esas ideas y proyectos que les interesan. En general se impacientan cuando hay personas que teorizan...Toman una decisión o resuelven un problema con los pies bien puestos en la tierra. Su lema es: siempre se puede hacer mejor, y si funciona es bueno.	Experimentador Práctico Directo Eficaz Realista Técnico Útil Rápido Decidido Planificador Positivo Concreto Objetivo Claro Seguro de sí Organizador Actual Solucionador de problemas Aplicador de lo aprendido Planificador de acciones

Fuente: Salas, R., 2014, p.p. 77-78 y Alonso, C., Gallego, D y Honey, P, 1994, p.p.71-74).

2.5 El enfoque de la neuroeducación en el lenguaje, la comunicación y el aprendizaje.

Las nuevas propuestas metodológicas después de los enfoques cognitivos nos llevan a las aportaciones de la ciencias modernas en el terreno educativo llamadas neurociencias pues nos dice que cada cerebro es único e irrepetible, que cada persona nace con un cerebro único que esta alambrado, que la serie de experiencia que se presentar en nuestra cotidianeidad son las encargadas de moldear el alambrado cerebral de tal manera que aunque la arquitectura del cerebro sea común para todos los humanos, los detalles de cada una de las conexiones de las redes neuronales son únicas para cada persona así como los rasgos físicos, o simplemente las líneas de las manos (Salas, 2014). En este enfoque el docente puede actuar como un facilitador del proceso de aprendizaje o bien puede ser un mediador del proceso de enseñanza y aprendizaje, con iniciativa e interés por conocer las diferentes maneras de aprender que tienen los estudiantes.

De acuerdo con visiones actuales, el docente debe actuar como un facilitador del proceso de aprendizaje o bien puede ser un mediador, provocando un proceso de enseñanza y aprendizaje que propicia la iniciativa y el interés por saber de los estudiantes, como una especie de ciclo. Es frecuente que los procesos de enseñanza y aprendizaje estén basados en el proceso de comunicación tanto de manera oral como escrita que por supuesto nos llevan a la impartición de técnicas expositivas, estudios de casos, resolución de problemas, dinámicas grupales, etc.

En el terreno de la enseñanza, la construcción y perfeccionamiento de los aprendizajes del lenguaje y la comunicación son situaciones que preocupan al docente, no hay un sentido claro en sus escritos no conocen que el lenguaje es un elemento principal para lograr la comunicación de manera adecuada, Vigotsky ha orientado y fortalecido líneas de investigación sobre los procesos de escritura destacando que es importante que el aprendiz interactúe con su contexto. La teoría que utiliza para explicar el lenguaje es el neurolingüístico, el lenguaje es el regulador del pensamiento, gracias al

lenguaje nosotros podemos coordinar, establecer y facilitar otras formas de comportamiento, para Luria (1984) el lenguaje es un instrumento de comunicación tiene una importancia decisiva para poder desarrollarse como individuo social pues es un eje rector que permite una interacción total con otros seres humanos.

Las investigaciones sociocognitivas sobre el aprendizaje de la composición no se interesan por tratar de explicar el proceso de producción, sino que les preocupa elementos adicionales como sociales y culturales en los cuales se desarrolla el proceso de la comunicación y que conforman las formas de usar el lenguaje.

Por supuesto en la enseñanza de la asignatura de Lenguaje su principal objetivo es desarrollar en los estudiantes la competencias básicas para escribir y hablar de forma clara y objetiva en diversos contextos sociales, pues hemos afirmado que indiscutiblemente la producción de un término discursivo está orientado y se relaciona el proceso de escribir que involucran entornos sociales, que permiten el desarrollo de la escritura de textos propios en entornos académicos, en relación con los diferentes contenidos curriculares.

Generalmente en la aulas se visualizan entornos tradicionales, las neurociencias aplicadas al aula permiten que el estudiante se motive y se tomen en consideración los diversos estilos de aprendizaje, se propone poner énfasis en una modalidad de enseñanza lógico-verbal que permita la activación del hemisferio cerebral izquierdo del cerebro que es la parte que se encarga de las funciones del habla, escritura, numeración, matemáticas y lógica con la intención de lograr en el mismo una buena forma de estimulación y aprender en una modalidad no verbal, gráfica, visual o analógica. Para lograr el aprendizaje significativo sería importante proponer diversas estrategias que permitan la eficacia y que promuevan la imaginación, la metáfora, la experiencia, el arte, la música para que por medio del desarrollo de estas prácticas se activen los cinco canales sensoriales propios del ser humano.

El cerebro humano es un cúmulo de redes que se conectan, cada uno llega al mundo parcialmente con un desarrollo en cuanto a conexiones neuronales, que son la base biológica sobre la que se asienta la experiencia. La educación es la vía que debe guiar al desarrollo de ambos hemisferio para poder desarrollar un ser íntegro y completo. Como afirma Campos, A., (2010) se sabe, por los últimos informes y las estadísticas que muestras los avances en los estudiantes que los objetivos no se han cumplido en su totalidad. Millones de niños salen de las escuelas sin haber adquirido las competencias y habilidades básicas, como la lectura, la escritura y el cálculo. También es preocupante que hay un índice muy elevado de jóvenes y adultos que son considerados funcionalmente analfabetos aún terminada su educación regular básica.

La mejora de la educación ha sido objeto de estudio desde muchos enfoques, inclusive se puede decir que desde la mayor parte de la historia de la humanidad. Louis Not (1983) citado por Campos, (2010, pág. 3) “nos hace reflexionar acerca del rol fundamental del educador cuando menciona que la educación de un individuo es la puesta en práctica de medios apropiados para transformarlo a parte permitirle transformarse... y está en las manos del educador esta enorme responsabilidad”.

Esta innovación en las prácticas pedagógicas corresponde a utilizar metodologías, herramientas y estrategias que permitan el desarrollo del mismo estudiante, Campos, (2010) deja muy en claro que el ser humano está dotado no solamente de habilidades cognitivas, de razón, sino también de habilidades que involucran las emociones, el entorno social, todas ellas provenientes del más noble órgano de su cuerpo: el cerebro. En el cerebro encontraremos la respuesta para dicha transformación y es el lugar preciso donde ocurrirá dicho proceso, tanto en el cerebro del maestro como en el cerebro del alumno.

En el campo educativo, la enseñanza se base desde la generación de competencias que se relacionan con un enfoque de las teorías constructivista, es decir, como un conjunto de conocimientos, capacidades y actitudes que permitan desempeñar un trabajo aplicado a diversas situaciones o a un momento específico. En el caso de la

materia a trabajar, el desarrollo de la competencia a perfeccionar es la comunicativa y esta solo podrá ser posible mediante la enseñanza y la práctica de estrategias orientadas a la lectura, la escritura y la expresión oral, el maestro será un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje, pero para que se llegue a la consolidación de cada uno de los conceptos impartidos en la asignatura, es necesario apoyarnos de los conocimientos de la nueva área y éstos nos aporta la neuroeducación, al permitir que el maestro entienda las particularidades del sistema nervioso y del cerebro, y a la vez, relacione este conocimiento con el comportamiento de sus alumnos y guíen su propuesta de aprendizaje, su actitud, el ambiente en el aula y otros factores para que puedan ser las directrices que marquen la diferencia entre el aprendizaje y finalmente poder llegar a la mejora de la calidad en la educación, para llegar a lograr esto es necesario conocer qué es lo que voy a transformar, conocer el cerebro en la actualidad es un requisito de todos los educadores pues será lo que marque la diferencia entre el desarrollo del ser humano en este nuevo milenio, es así como lo afirma Campos (2010).

Este proceso por aprender a hacer se debe entender en términos que se irá construyendo poco a poco, es decir de manera gradual y llevándolo a situaciones reales donde practiquen acciones comunicativas es en la educación media superior, donde se tiene que trabajar la mayor cantidad posible de situaciones de aprendizaje, para que resuelvan problemas de comunicación reales, en situaciones específicas, es preciso que conozca y usen los recursos comunicativos y apliquen su conocimiento gramatical para utilizarlos en condiciones reales desarrollando los procesos de comprensión (escuchar y leer) y los productivos (hablar y escribir).

Se recurrió a estos autores porque una de las situaciones más preocupantes que el docente ha identificado, se refieren a los errores más graves en la asignatura de Lenguaje en los procesos de redacción: cambios fonológicos, semánticos, sintácticos, estructurales, ortográficos, entre otros. Luria (1984) propone la existencia de tres niveles para pasar del pensamiento al texto:

1. Primero se encuentran las representaciones semánticas, es decir las unidades elementales del significado, el modelo fue representado como esquema del sentido del pensamiento inicial.
2. En segundo nivel son consideradas las estructuras sintácticas profundas; quiere decir que el paso de los rasgos semánticos pasa a la estructura sintáctica profunda, este se realiza por medio del lenguaje interno que permite separar el contenido más importante que se centra en estructuras sintácticas profundas.
3. El tercer nivel se refiere a que las estructuras se colocan en formas sintácticas de expresión conocida, que forman las estructuras superficiales y al final obtiene un sucesivo desarrollo, los aspectos prosódicos morfológico, fonológico y fonético, esta última etapa se manifiesta también como elementos extra lingüísticos. Estos tres niveles son necesarios para un adecuado análisis e interpretación de los textos.

Luria (1984) citado por Valery (2000), expone que el lenguaje escrito es el instrumento esencial para los procesos de pensamiento, incluyendo por una parte operaciones conscientes con categorías verbales, permitiendo por otra parte volver a lo escrito garantiza el control consciente sobre las operaciones que se realizan. “Todo esto hace del lenguaje escrito un poderoso instrumento para procesar y elaborar el proceso de pensamiento” (Ríos Hernández, 2010, p.14).

Si bien como afirma Campo (2010) hace más de dos décadas, las neurociencias estudian al sistema nervioso y al cerebro desde aspectos tanto estructurales y funcionales, han abierto una gran brecha y una serie de posibilidades para una mejor comprensión acerca del proceso de aprendizaje. Las investigaciones utilizando apoyos de neuroimágenes han visualizado un mayor conocimiento sobre las funciones cerebrales y complejas, tales como el lenguaje, la memoria y la atención, las cuales son estimuladas, fortalecidas y evaluadas en los centros educativos todos los días.

Lo más importante para un educador es entender a las neurociencias como una forma de conocer de manera más amplia al cerebro –cómo es, cómo aprende,

cómo procesa, registra, conserva y evoca una información, entre otras cosas- para que a partir de este conocimiento pueda mejorar las propuestas y experiencias de aprendizaje que se dan en el aula... a través de su planificación de aula, de sus actitudes, de sus palabras y de sus emociones. (Campos, 2010, p.5).

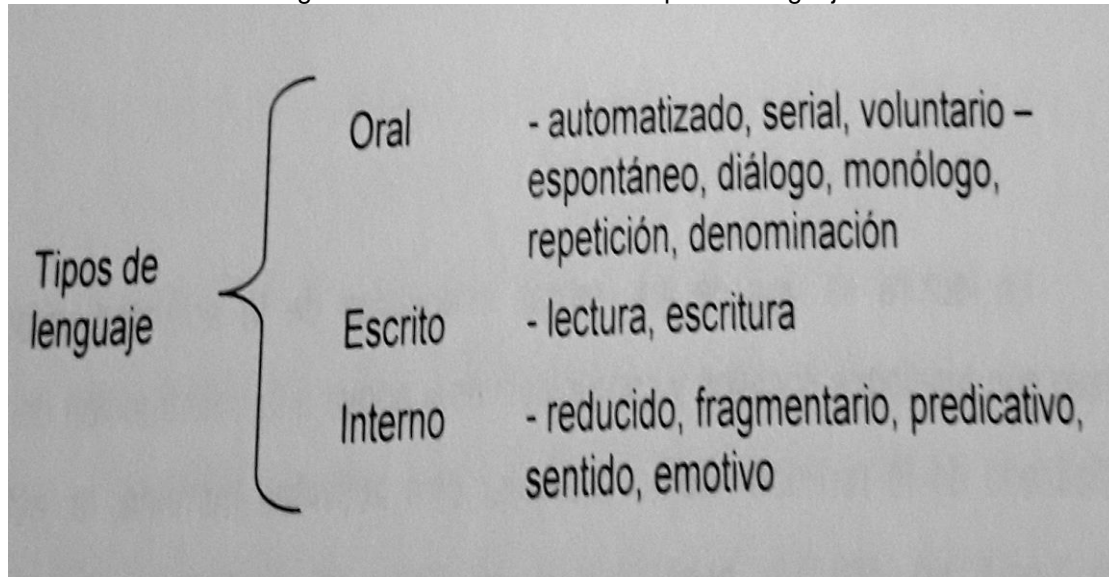
En este sentido es necesario unir diferentes áreas del conocimiento que permitirán introducir nuevas situaciones didácticas dentro de los contextos áulicos para modificar muchas de las conductas que impiden crecer y fortalecer los niveles académicos de los estudiantes, por ello, se modifican los ámbitos de interacción con los estudiantes para construir nuevos conocimientos utilizando diversas estrategias y herramientas, como lo plantea Campos (2010), emerge una nueva ciencia, la neuroeducación considerada como una nueva línea de pensamiento y acción que tiene como principal objetivo acercar los agentes educativos a los conocimientos y su relación con el cerebro y el aprendizaje, considerando la unión de la pedagogía, la psicología cognitiva y las neurociencias.

La educación necesita de nuevas maneras de aportar conocimientos en los alumnos que al interior de cada una de las aulas se propicie un ambiente saludable con los recursos que se tenga a la mano y que guíen el proceso de enseñanza y aprendizaje de los mismos, es decir que adquieran un sentido de significación para él, con la finalidad que puedan aplicarlos en diversos contextos; sociales, culturales, científicos, entre otros.

Para desarrollar los contenidos programáticos de la asignatura de Lenguaje se diseñara a través de una pedagogía que implica mejorar su producción textual, actualmente es una de las propuestas que no se desarrollan tanto en la educación pues consideramos que ya se tiene asimilada empíricamente, pero existen graves problemas tanto de escritura como de lectura en los alumnos del nivel medio superior pues constituyen una herramienta profunda y sistemática.

Los tipos de lenguaje se representan de la siguiente manera:

Figura 9. Características de los tipos de lenguaje



Fuente: Solovieva, Y. y Quitanar, L. 2005, p. 44

Partiendo como un área encargada que es la psicología la cual señala que hay notables diferencias entre el lenguaje oral y el escrito así como se puede visualizar en la figura # en donde se describen algunas de las características de ambos tipos de lenguajes para posteriormente analizarlo de la siguiente manera:

Estas dos formas de lenguaje se pueden comparar de acuerdo a parámetros específicos, entre los cuales se encuentran:

1. el carácter situacional del lenguaje, está ausente en el lenguaje escrito.
2. el lenguaje escrito tiene un carácter más voluntario, en el sentido de la elección de su léxico.
3. en el lenguaje escrito se encuentra el autor como centro, alrededor del cual giran los elementos estructurales y el sentido del texto;

4. la construcción del lenguaje escrito, al igual que su decodificación, constituye siempre un proceso activo y voluntario. (Solovieva y Quintanar, 2005, p. 53).

Como lo señala Vigotsky citado en Solovieva y Quintanar (2005) la palabra escrita es la unidad entre la comunicación y la generalización, algo que se encuentra ausente en los animales, la enseñanza del lenguaje escrito es expresivo, receptivo, generalmente un proceso consciente y voluntario que representa la adquisición de la experiencia humana en su aspecto simbólico y mediatizado. Su apoyo principal es el monólogo interno que somete a sus propios motivos intelectuales y emocionales.

2.6 El cerebro y el lenguaje

El lenguaje va más allá de su función comunicativa pues resulta interesante el hecho de que tiene una relación que lo une con los procesos cognitivos. Como lo afirma Ratey (2002) parece muy interesante y entrelazado con nuestros pensamientos, sentimientos y sentidos más íntimos. Algunos teóricos llegan incluso a puntualizar o a decir que el lenguaje es lo mismo que la cognición. Uno de los autores que puntualizó algunas consideraciones sobre el lenguaje es el lingüista Derek Bickerton “sostiene que nuestras palabras son nuestros pensamientos; no hay pensamiento abstracto sin la capacidad de combinar y crear, que es lo que el lenguaje posibilita. Otros conciben un lenguaje neurológico del pensamiento diferentes del sistema del lenguaje” (Ratey, 2002, p. 360).

Todo proceso de lectura se caracteriza por una transformación verbal que da sentido auditivo a las palabras como lo puntualiza Luria (1980, 1997) citado por Solovieva y Quintanar (2005) señala que el proceso de lectura constituye no sólo la decodificación, sino también la compleja transformación de los símbolos gráficos visuales en un sistema de lenguaje oral a través de la articulación, es decir, que tiene un proceso doble codificación y decodificación, se puede puntualizar que durante el proceso de formación de enseñanza se debe señalar que los educadores deben tener presente, desde el inicio

de la enseñanza, viene siendo un nivel de alto dominio, la lectura se convierte en alto nivel intelectual de carácter complejo.

Si no se adquiere el dominio de dicha habilidad no se puede llegar a un nivel de comprensión de textos pues caeríamos en constantes faltas pues se ha anticipado un problemas en los procesos cognitivos del sujeto por ende es preponderante una correcta preparación de los especialistas en dicha materia para que a temprana edad se puedas señalar e identificar los procesos que alteran el aprendizaje de los estudiante, “la comprensión de textos, se relaciona con la búsqueda de la hipótesis por parte del lector y se da en diferentes niveles: significado, sentido, memoria audio-verbal, coherencia, construcciones gramaticales y metáforas” (Solovieva, Y. y Quintanar, L., 2005, p. 44).

CAPÍTULO 3. Metodología

Los estilos de aprendizaje han impulsado numerosos estudios para el ámbito educativo que van desde propuestas, estrategias, nuevas praxis educativas, modelos para la enseñanza y el aprendizaje que ocupan el interés de muchos de los profesionales de educación, psicología y en la administración de recursos humanos, tanto en el sector público como en el privado. La mayoría de las investigaciones consultadas se refieren al ámbito superior, se desea la disminución de los altos índices de deserción estudiantil, así como mejorar las prácticas educativas docentes de enseñanza y por supuesto incrementar el nivel académico de los estudiantes. Son diversos los enfoques, los métodos, los autores y las teorías que se han manejado en las investigaciones sobre los estilos de aprendizaje, dichas aportaciones han abierto una brecha para mejorar las intervenciones en las aulas, pues son un aliado fundamental para lograr la calidad de la educación y elevar el nivel académico de los educandos.

En el nivel Medio Superior aún son escasas las investigaciones sobre estas temáticas y por supuesto debieran ser apremiantes, pues cada día el rezago en dicho nivel va en incremento, esta investigación se realiza con los alumnos del primer semestre del Bachillerato que corresponde a la Educación Media Superior de ciclo escolar 2016-2017 en el Centro Escolar Aparicio, A.C., Puebla en México, correspondientes al turno matutino, el total de la población se conforma por 62 alumnos divididos en dos grupos N= 31 control y N= 31 experimental.

3.1 Diseño de la investigación

El trabajo se empezó a puntualizar en un entorno de carácter cuantitativo la primera intención de esta investigación era identificar los diferentes estilos de aprendizaje en los estudiantes del primer año de preparatoria apoyándonos del cuestionario CHAEA diseñado y modificado por Alonso, Gallego y Honey (1994), con esta prueba se pretende medir y verificar que estilo predominaba en cada uno de los grupos control y el

experimental, posteriormente se aplicó una prueba con el fin de verificar los conocimientos básicos que el alumno debe tener al ingresar al primer año de preparatoria, donde se midieron estadísticamente los errores que obtuvieron en dicha prueba, así como los niveles que aún no se tienen asimilados al llegar al nivel medio superior con estos resultados se realizó un análisis comparativo de la situación de ambos grupos. Finalmente se aplicó un instrumento para medir el nivel de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea, con el propósito de analizar los procesos del lenguaje en cuestiones semánticas, fonológicos, sintácticas, errores ortográficos, errores ante la fatiga y de estructura (inicio, desarrollo y cierre) y verificar que los textos tengan una lógica y una coherencia para una correcta interpretación de la lectura de los mismos.

La primera intención de la investigación solo se enfocaba en un diseño de carácter cuantitativo pues solo se pretendía analizar mediante el programa estadístico SPSS los resultados arrojados de las pruebas que se aplicaron a los estudiantes del primer año del nivel preparatoria del Centro Escolar Aparicio A.C. Estos datos analizaran los niveles de correlación en cuanto a los estilos de aprendizaje y verificar cual es el grado de predominancia en cuanto al estilo de aprendizaje en cada grupo, con los que se trabajó en esta investigación, luego se realizó un análisis tomando en cuenta el promedio de la asignatura primera y tercera evaluación. Finalmente se aplicó el último instrumento que fue para verificar el nivel de producción de textos donde el análisis se llevó a cabo mediante el programa SPSS en donde se trabajaron las variables errores ortográficos, descripción del nivel de acuerdo a Luria y los niveles cognitivos es decir, como están estructurados los procesos de lectura y escritura.

Después de analizar y reflexionar que los resultados al trabajarlos mediante un diseño cuantitativo, solo nos permitían obtener datos estadísticos y numéricos dando como resultado de un análisis muy simplificado con un proceso tan solo descriptivo o bien cuantificable este tipo de investigación no aportaría algo más interesante sino solo describir los errores iniciales y finales en las pruebas que se les aplicaron a los estudiantes, para esto sería necesario encaminar la investigación en algo no solo descriptivo, también, analítico e interpretativo así como experimental pues al obtener los

resultados en cuanto al instrumento de producción de textos narrativos, descriptivo y de escritura espontánea, nos percatamos que su análisis aportaría datos, muchos interesantes si se apoyara en un diseño cualitativo pues se podían detallar situaciones que llamaron la atención en cuanto al nivel cognitivo de los estudiantes a niveles neurolingüísticos, neuropsicológicos y neurodidácticos.

El trabajo multidisciplinario por parte de las neurociencias, la neuropsicología, la pedagogía y la lingüística, muestra las contribuciones que reflejan el conocimiento sobre las bases neurales del aprendizaje, el proceso de adquisición del lenguaje y el desarrollo de la lectura y escritura, y los procesos neuropsicológicos. Como parte de este reflejo se presentan los resultados del análisis de la evaluación realizada a estudiantes de preparatoria que presentan bajo desempeño en la materia de Lenguaje. La evaluación se realizó haciendo un análisis del aprendizaje, los procesos de lectura y escritura y el análisis de los errores desde un punto de vista neurolingüístico, que el enfoque cualitativo nos permitiría puntualizar.

Con este análisis minucioso se decidió continuar con el enfoque cuantitativo, utilizando el método cuasi experimental, que incluye un diseño con pre-prueba y pos-prueba con un grupo control y con grupo experimental. La intervención didáctica a partir de secuencias diseñadas para la asignatura de lenguaje, requirió que la investigación se transformará en un diseño mixto que permite recopilar información a través de dos modos tanto cualitativo como cuantitativo sobre todo en la parte de la intervención didáctica. Y el análisis de la prueba de lenguaje que mide lo semántico, lo gramático, lo fonológico así como el grado de coherencia, errores ante la fatiga, errores gramaticales y finalmente verificar los niveles cognitivos de los estudiantes en cuanto a la estructura de los procesos de lectura y escritura, para esta parte se decidió enfatizar en la parte cualitativa, pues permitió lograr un análisis más amplio, preciso y detallado sobre los errores más frecuentes y continuos y finalmente este diseño nos ha permitido no solo mostrar datos estadístico, sino también interactuar su modo de sentir, de actuar y de pensar en el estudiante cuando se enfrenta a situaciones académicas, de esta manera los diseños mixtos se vuelven el complemento el uno del otro como lo afirman los autores Hernández, Fernández y Baptista al decir que:

Los diseños mixtos: representan el más alto grado de integración o combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo. Ambos se entremezclan o combinan en todo el proceso de investigación, o, al menos, en la mayoría de sus etapas... agrega complejidad al diseño de estudio; pero contempla todas las ventajas de cada uno de los enfoques (Hernández, Fernández y Baptista, 2003. p. 21).

En la misma línea de pensamiento, desde la óptica propuesta por Di Silvestre (s. f.), citado por Pereira, (2011) la complementariedad metodológica ha permeado la comunidad científica por lo que se ha ido posicionando en la actualidad una estrategia de investigación que permite combinar la metodología cualitativa y la cuantitativa aun cuando éstas en el pasado se han encontrado en posturas opuestas. Esta estrategia de investigación es la denominada multimétodos, métodos mixtos o triangulación metodológica, cualquiera que sea su nombre apunta a la combinación de la metodología cualitativa y la cuantitativa.

Este diseño tiene varias ventajas una de ellas es que permite recopilar más evidencia comprensiva para estudiar un problema, además de que ayuda a contestar interrogantes con un análisis más profundo más descriptivo, anecdótico y finalmente reflexivo pues ofrece una amplia gama de posibilidades en términos de recursos para recopilar la información.

Antes de comenzar por definir lo relevante de mezclar la parte cuantitativa y la cualitativa como bien lo puntualiza Hernández, (2014, p. 534) los “métodos mixtos” deben comentarse que en la segunda década del siglo XXI se han consolidado como una tercera aproximación o enfoque investigativo en todos los campos del saber. El enfoque mixto ofrece varias ventajas para ser utilizado, si bien, su función es lograr una perspectiva más amplia y compleja y holística. Lieber y Weisner (2010) citado por Hernández (2014), señalan que los “métodos mixtos” capitalizan la naturaleza complementaria de las aproximaciones cuantitativas y cualitativas. Donde la primera representa los fenómenos mediante el uso de datos estadísticos es decir, números y transformaciones de números, como variables numéricas y constantes, graficas, funciones, fórmulas y modelos analíticos; mientras que la segunda llamada cualitativa su función es que a través de

narrativas, símbolos y elementos visuales arrojan y proponen resultados. Así, los métodos mixtos caracterizan a los objetos de estudio mediante números y lenguaje e intentar recabar un rango amplio de evidencias para robustecer y expandir nuestro entendimiento de ellos.

Como afirma Hernández (2014), “los métodos mixtos o híbridos” han tenido un crecimiento vertiginoso en la última década, pues representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como amplia integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. Este tipo de investigaciones han sido crecientes debido a que ha avanzado los fenómenos y problemas que enfrentan actualmente las ciencias pues son tan complejas y diversas que el uso de un enfoque único, tanto cuantitativo como cualitativo, es insuficiente para lidiar con esta complejidad:

Un factor adicional que ha denotado la necesidad de utilizar los métodos mixtos es la naturaleza compleja de la gran mayoría de los fenómenos o problemas de investigación abordados en las distintas ciencias. Estos presentan o están constituidos por dos realidades, una objetiva y la otra subjetiva. (Hernández, 2014, p. 534).

El utilizar un método mixto lograr en primera instancia ampliar y profundizar el fenómeno, el planteamiento del problema se formula con mayor claridad, la investigación se vuelve más rica y variada, propone la creatividad teórica, así como clarificar y puntualizar cada etapa, aportando riqueza en la interpretación de cada fase.

El enfoque mixto ofrece varias ventajas para ser utilizado como lo afirma Hernández (2014):

1. Logra una perspectiva más amplia y profunda del fenómeno. La primera representa los fenómenos mediante el uso de número y transformaciones de números; mientras que la segunda a través de textos, narrativas, símbolos y elementos visuales.
2. Produce la creatividad teórica por medio de suficientes procedimientos.

3. Permite una mejor “exploración y explotación” de los datos. (Todd, Nerlinch y McKeown, 2004 citado por Hernández, 2014, p. 537).

En este diseño mixto se considera que el estudio de caso, de corte cualitativo, nos permite profundizar en la descripción, interpretación y análisis de los procesos de aprendizaje realizado por los estudiantes, recordar, que estos alumnos forman parte del grupo experimental, por lo tanto, el análisis cualitativo únicamente corresponde a las secuencias didácticas y al análisis de los procesos en cuanto a producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea. La investigación se ha desarrollado con tres fases: diseño cuantitativo, diseño cualitativo, análisis y resultados. En este capítulo se presentan las dos primeras.

Tabla 6. Diseño mixto de la investigación

Diseño mixto de la investigación		
Características cuantitativas	Procesos fundamentales del proceso de investigación	Características cualitativas
<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Modelo de intervención pedagógica Estilos de aprendizaje Las neurociencias facilitan el aprendizaje 	<p>Planteamiento del problema</p>	<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Modelo de intervención pedagógica Estilos de aprendizaje Las neurociencias facilitan el aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> Estilos de aprendizaje Las neurociencias Luria y el lenguaje Constructivismo 	<p>Revisión de literatura</p>	<ul style="list-style-type: none"> Estilos de aprendizaje Las neurociencias Luria y el lenguaje Constructivismo
<ul style="list-style-type: none"> Cuantitativa para presentar los datos estadísticos y el análisis de comparación entre los resultados de lenguaje y estilos de aprendizaje 	<p>Diseños</p>	<ul style="list-style-type: none"> Descripción de cada una de las secuencias didácticas Las opiniones de los estudiantes.
<ul style="list-style-type: none"> Estudiantes del primer semestre de preparatoria 	<p>Selección de la muestra</p>	<ul style="list-style-type: none"> Estudiantes del primer semestre de preparatoria
<ul style="list-style-type: none"> Cuestionario de estilos de aprendizaje (CHAEA) Prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea. Prueba diagnóstica 	<p>Recolección de datos</p>	<ul style="list-style-type: none"> Prueba de producción de textos. Bitácora Col Diario del profesor Secuencias didácticas Observación como un proceso descriptivo
<ul style="list-style-type: none"> Paquete estadístico SPSS versión 20.0 Excel 	<p>Análisis de los datos</p>	<ul style="list-style-type: none"> Descripción de cada secuencia didáctica para ejemplificar el avance al realizar la intervención pedagógica y la prueba de producción de textos.
<ul style="list-style-type: none"> Se presentaran a través de gráficos que muestres la correlación y la comparación del grado de avance en la prueba de pretest y postest se trabajaran en tres pasos que incluirán una parte descriptiva, un análisis y finalmente la parte interpretativa. 	<p>Presentación de los resultados</p>	<ul style="list-style-type: none"> Se presentara de manera descriptiva y anecdótica cada una de las fases en que fue llevada a cabo las secuencias didácticas en sus tres momentos relevantes de inicio, desarrollo y cierre así como las situaciones en cuanto a la manera más adecuada en que el alumno aprende con la ayuda de las bitácoras Col. Matriz para el vaciado de los resultados de aprendizaje

Fuente: Creación propia adaptado de Hernández-Sampieri (2014)

3.2 Pre test – intervención – Post-test

El método causi-experimental puede ser considerado como parte del proceso científico por lo general cumple con las siguientes características: se aplican una serie de actividades, realizamos experimentos para generar datos, establecemos nuevas suposiciones y así sucesivamente se realizan acciones para obtener información relevante sobre el tema estudiado.

Los diseños de investigación pre-experimentales se suelen clasificar de muchas maneras en esta investigación, precisamente se describirá el Diseño de dos grupos con pre-test y con pos-test, tanto al grupo experimental, como al grupo control. El grupo experimental es el que va a recibir todas las modificaciones necesarias.

En la actualidad hay un gran número de técnicas que suelen utilizarse para la recolección de la información en el trabajo de campo de una determinada investigación. Cabe aclarar que de acuerdo al método se deben definir cada una de las técnicas que se desean utilizar, con la finalidad de obtener y precisar cada información, dependiendo del tipo de datos que se deseen conocer y la variables que apremian en la investigación, para ello es necesario analizar y precisar con detalle la elección de las mismas, porque serán las fuentes principales.

Esta investigación corresponde a un diseño mixto, la primera fase comprende el diseño cuantitativo y la segunda, el cualitativo integrados por:

1. Pre test: Consiste en el diagnóstico inicial de la asignatura y la aplicación de los cuestionarios de estilos de aprendizaje CHAEA diseñado y modificado por Alonso, Gallego y Honey (1994), con esta prueba se medirá el estilo predominante en cada uno de los grupos.
2. Intervención: Consiste en la aplicación de diversas estrategias didácticas, la base organizativa fueron los contenidos de la asignatura Lenguaje, establecido por el plan de estudios de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Estas actividades se realizaron a partir de secuencias didácticas.
3. Post test: Consiste en la valoración de resultados finales después de una serie de actividades diseñadas para mejorar el nivel de producción de textos narrativos,

descriptivos y de escritura espontánea así como el nivel académico en cuanto al promedio por grupo con las actividades propuestas en la intervención pedagógica y finalmente el análisis de los estilos de aprendizaje.

Muestreo

Como parte de este estudio de tipo cuasi-experimental, se seleccionó una muestra no probabilística, con los grupos seleccionados tomando como referencia los primeros años se trabajó con un grupo control y un grupo experimental del primer año de preparatoria. Esta muestra representativa está compuesta por 62 alumnos con características diversas en sus procesos de enseñanza y aprendizaje pero que tocan puntos en común en cuanto a los contenidos temáticos de la asignatura de lenguaje que es impartida en el primer año de preparatoria¹. Se ha determinado que el grupo experimental seleccionado es el adecuado para desarrollar acciones a lo largo de la investigación, el cual permitirá lograr una mejora en sus procesos de enseñanza y aprendizaje en los contenidos de la asignatura, así como en la mejora de su producción textual y de lectura.

Descripción del Pilotaje

El desarrollo de las pruebas piloto se tomó en consideración los siguientes elementos:

- 1) Un primer momento para el reconocimiento y el acercamiento con los estudiantes así como los permisos necesarios con los directivos de la institución para la autorización correspondiente para esta investigación y

¹ Programa que pertenece al plan de estudios del Nivel Medio Superior de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

puesta en marcha de los instrumentos a aplicar para obtener los datos correspondientes de acuerdo a los objetivos de ésta investigación.

- 2) Aplicación de los cuestionarios de estilos de aprendizaje CHAEA diseñado y modificado por Alonso, Gallego y Honey (1994), prueba que midió y verificó el estilo de aprendizaje de ambos grupos, la aplicación se realizó en los grupos seleccionados control y experimental en donde se aplicó en una sesión de 50 minutos para ambos grupos.
- 3) Se aplicó un instrumento de conocimientos de la asignatura y,
- 4) Finalmente, se aplicó un instrumento relacionado con la producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea.

Diagnóstico de los estilos de aprendizaje CHAEA

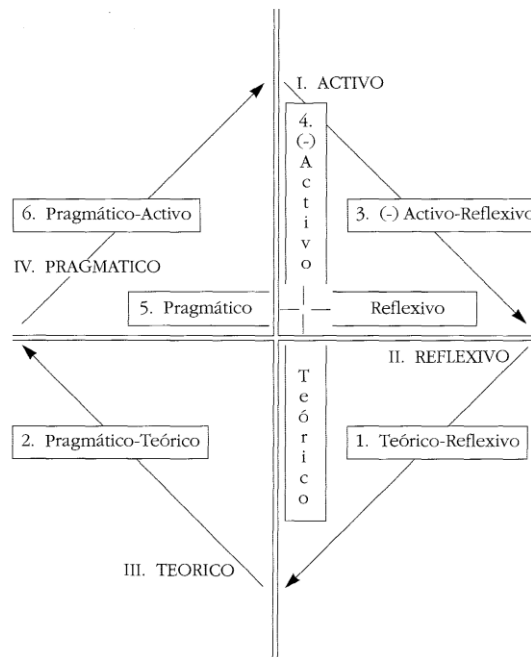
El *instrumento* utilizado es el cuestionario de Estilos de Aprendizaje CHAEA propuesto por Alonso, Gallego y Honey (1997), por ser un instrumento ya validado y aplicado en la comunidad española. Dicho cuestionario fue elaborado originalmente para ser aplicado con estudiantes universitarios españoles de Madrid, de cuarto y quinto curso. Posteriormente los autores realizaron una adaptación semántica para un contexto educativo más amplio, como el caso de México, donde ha sido aplicado en varias investigaciones con estudiantes de nivel medio superior y superior.

Como afirma, Alonso, Gallego y Honey (1997) la elección del instrumento no ha sido tarea fácil debido a la variedad y abundancia de estas herramientas. Honey y Mumford recogen una idea de los Estilos de Aprendizaje en el área académica y con sus amplias habilidades la trasladan al ámbito empresarial. Desde allí se ha tomado para luego reincorporarla al campus universitario. “CHAEA es, pues un cuestionario fruto de la traducción y adaptación al contexto académico español, del Cuestionario de Estilos de Aprendizaje LSQ, Learning Styles Questionnaire, de P. Honey elaborado para profesionales de empresas del Reino Unido” (Alonso, C.M. Gallego, D.J y Honey, P., 1997, p. 79)

Este cuestionario identifica cuatro estilos de aprendizaje: Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático que por supuesto son parte primordial del proceso de aprendizaje de los estudiantes. El cuestionario está conformado por 80 ítems que se trabaja o se contesta por medio de + o -, donde más significa un total acuerdo y menos un desacuerdo, cada estilo está dividido en veinte preguntas distribuidas de manera aleatoria, cada una de las clasificación consta de 20 ítems correspondientes a los cuatro estilos. El cuestionario es anónimo.

Con respecto al tiempo proporcionado para la contestación, en las instrucciones del mismo se indica que no hay límite de tiempo, aunque el tiempo necesario estimado es de 30 minutos. En la siguiente figura #se muestra la situación de resultados en el eje de coordenadas.

Figura 10. Situación de resultados en el eje de coordenadas



90

Fuente: (Alonso, C.M. Gallego, D.J y Honey, P., 1997, p. 90)

3.2.1 Prueba diagnóstica de conocimiento básico de la asignatura de Lenguaje.

La aplicación de la prueba diagnóstica que consta de 25 preguntas (Anexo #) donde algunas son abiertas mientras que otras son de relación múltiple, dicha prueba dividida en: situaciones de analogía verbal o de relación semántica que corresponde a la pregunta 1 y 2, posteriormente algunos conceptos básicos de la asignatura que son las interrogantes 3, 5, 6, 7, 8, 9, 19, 20 y 24 donde se preguntan cuestiones como tipo de narración, principales herramientas de presentación, y los tipos de textos expositivos, así como la identificación de los tipos de organizadores gráficos que se pueden utilizar como técnica de estudio para interpretar de manera más fácil y práctica un contenido, continuando con preguntas para verificar la comprensión lectora en dos textos el primero llamado *El amanecer* y el segundo *Orígenes de los calendarios* que corresponden a las preguntas 16, 17, 18, 21, 22 y 23 y finalmente un ítem el 25 para definir los elementos que intervienen en el proceso comunicativo.

La prueba permitió verificar el grado de dominio en cuanto a competencia comunicativa que deben tener al ingresar al primer año de preparatoria según la SEP. (2011) deben emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender en diferentes situaciones y contextos, también identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas, así como analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones que se pueden sustentar en diferentes fuentes de información, tanto escritas como orales y finalmente valorar la diversidad lingüística y cultural de México que conozcan y valoren la riqueza lingüística e intercultural de México para que lo puedan interpretar y explicar diversos procesos sociales y culturales.

3.2.2 Prueba de producción de textos: narrativo, descriptivo y de escritura espontánea

En la prueba de producción de textos donde los alumnos tuvieron que completar la historia de manera narrativa la parte más interesante fue ver el grado de continuidad así como la coherencia y cohesión de su historia cuya finalidad fue evaluar algunas

características como el contenido, si fue posible que al escribir la historia cubriera los elementos internos de este tipo de texto es decir, introducción, desarrollo y conclusión, después se verificaron cuestiones como errores ortográficos, con significado diferentes entre ellos está la fluidez, pensamiento concreto, latencias.

Para el texto descriptivo y el texto de escritura espontánea que fue que a partir de proporcionarles el título debían generar una historia. En esta prueba se analizaron los siguientes aspectos; sustituciones semánticas, errores ortográficos, latencias, estructura de la narración, puntuación, sustituciones fonológicas, errores ante la fatiga, así como omisiones de elementos significativos y finalmente la dificultad lógico-gramatical.

Para el análisis de los instrumentos que se aplicaron, se utilizó el paquete estadístico SPSS versión 20.0 para verificar algunas correlaciones en el caso de los estilos de aprendizaje y el instrumento de producción de textos para verificar los errores que son preponderantes en la redacción de los mismos para hacer una comparación, tanto del grupo control como el experimental, finalmente para el análisis de instrumento de diagnóstico de los conocimientos básicos de la asignatura se analizó mediante tablas y gráficos en Excel para verificar los errores y el promedio de ambos grupos, al inicio de este proceso y verificar que el grado de competencias que deben poseer los alumnos al ingresar al primer año de preparatoria no corresponden. Aún falta por afirmar muchas de las competencias tanto en producción de textos como en competencias lingüísticas y comunicativas.

3.3 Secuencias didácticas

En esta fase permitió sistematizar la intervención del maestro se trabajó con el estudio de caso descriptivo de acuerdo con Stake, R. (2007). Este tipo de indagación es no son equivalentes a un muestreo, sino que el objetivo primordial del estudio de un caso es la comprensión de situaciones particulares. La primera obligación es comprender este caso. Algunos autores afirman que la investigación cualitativa es una fuente interna de interpretación de análisis y de observación que aportan datos significativos a la hora de

procesar la información, el estudio de caso amplía más las propias observaciones de los acontecimientos dentro del contexto de la praxis educativa de esta manera los puntualiza el autor al referirse que:

Los estudios cualitativos de casos pretendemos lograr una mayor comprensión de Θ , el caso. Apreciamos la singularidad y la complejidad de Θ , su inserción en sus contextos, su interrelación con ellos. La hipótesis y las declaraciones de objetivos delimitan el enfoque, y reducen en gran medida el interés por la situación y la circunstancia (Stake, R. 2007, p. 26).

Si precisamos con mayor detalle se puede afirmar que este tipo de investigación atiende a la finalidad del estudio de caso, a las técnicas de recogida de información y al informe, podemos concluir que no existe un único modo de hacer estudios de caso. Stake (2007) plantea que hay tres tipos de estudios de caso atendiendo a la finalidad última del mismo:

- Estudio de caso intrínseco: casos con especificidades propias, que tienen un valor en sí mismos cuya función es pretender alcanzar una mejor comprensión del caso concreto a estudiar. En este supuesto no se elige al caso porque sea representativo de otros casos, o porque ilustre un determinado problema o rasgo, sino porque el caso en sí es de interés.
- Estudio de caso instrumental: que es la construcción de una teoría. Son casos que pretenden generalizar a partir de un conjunto de situaciones específicas. El caso se examina para profundizar en un tema o afinar una teoría, de tal modo que el caso juega un papel secundario, de apoyo, para llegar a la formulación de afirmaciones sobre el objeto de estudio. Es el diseño de casos múltiples y se emplea cuando se dispone de varios casos para replicar.
- Estudio de caso colectivo: se realiza cuando el interés de la investigación se centra en un fenómeno, población o condición general seleccionando para ello varios casos que se han de estudiar intensivamente.

Mientras que Pérez (1994 citado por Álvarez, 2012) plantea estos tipos de casos, atendiendo a la investigación y los define de la siguiente manera:

1. Estudio de casos descriptivo: se presenta un informe detallado del fenómeno objeto de estudio sin fundamentación teórica previa, donde la guía no es la hipótesis.
2. Estudio de casos interpretativo: contiene descripciones sumamente ricas y densas, sin embargo, difiere del anterior en que los datos se utilizan para desarrollar categorías conceptuales.
3. Estudio de casos evaluativo: este tipo de situación implican tanto lo descriptivo como la parte explicativa para llegar a emitir juicios sobre la realidad objeto de estudio.

El trabajar con estudios de caso no solo implica situarse en un individuo sino puede ser un conjunto colectivo, aula, institución o programa, pues una de las principales funciones al tomar parte de la recolección de la información es que un mismo estudio de caso puede recoger varias modalidades, todo depende de la función del objeto y del desarrollo de la misma investigación. Hay que dejar muy claro que no hay una metodología estándar para trabajar, aunque hay sugerencias de cómo abordar las situaciones para su análisis son solo propuestas metodológicas que finalmente resultan no ser en cierto sentido las únicas.

El procesamiento para la elaboración de un estudio de caso se lleva a cabo en tres fases como lo puntualiza Yin (1989 citada por Álvarez, 2012) donde narra como un diseño de investigación se compone de cinco situaciones que se deben precisar: las preguntas, las proposiciones, si existieran, su unidad (pueden ser varias), la lógica que vincula los datos con la proposiciones y los criterios para interpretar esos resultados o los nuevos hallazgos encontrados durante el proceso de investigación. Procesar los datos de investigación a través de un estudio de caso no es tarea fácil. Los autores Pérez (1994) y Martínez Bonafé (1990 citado por Álvarez, 2012) afirman que se pueden distinguir tres fases para llevar a cabo el análisis dentro de este tipo de investigación clasificándolos de la siguiente manera:

1. Fase preactiva. Se toman en cuenta los fundamentos epistemológicos que enmarcan el problema o el caso, los objetivos pretendidos, la información de que se dispone, la influencia del contexto donde se ha desarrollado el estudio, los recursos y las técnicas que se han de necesitar.
2. Fase interactiva. Esta se relaciona con el trabajo de campo utilizando diferentes técnicas cualitativas. En esta fase se utiliza el procedimiento de la triangulación para que pueda ser contrastada la información desde fuentes diferentes.
3. Fase postactiva. Se refiere a la elaboración del informe del estudio final en que se detallan las reflexiones críticas sobre el problema o caso estudiado.

La investigación se centra en la descripción, análisis, interpretación de cada uno de los componentes en el estudio. El trabajo bajo el estudio de caso aportará un panorama más amplio de los resultados arrojados durante el proceso de intervención pedagógica en el grupo experimental y finalmente identificar los estilos de aprendizaje del grupo para proponer estrategias de enseñanza y aprendizaje acordes a los contenidos temáticos de la asignatura y a la manera de interactuar con el grupo para lograr un mejor desempeño académico en las evaluaciones al término de cada unidad temática.

Por otra parte, hay autores que mencionan que la observación es un método. Tal es el caso como lo puntualiza Fernández-Ballesteros “Observar supone una conducta deliberada del observador, cuyos objetivos van en la línea de recoger datos en base a los cuales poder formular o verificar hipótesis” (1980, p. 135) pues es una forma de visualizar analizar y describir lo que sucede en un contexto en particular tomando diferentes enfoques, diversos procesos de interpretar la información y la puntualidad con que visualizamos lo sucedido en una escena pues desde diferentes perspectivas se pueden obtener datos muy gratificantes que serán aprovechados en un momento correcto para dar veracidad o comprobación a situaciones de la cotidianidad de las personas.

Además la investigación suele comportarse como un método, de esta manera se puede pensar en:

La observación como un método de recogida de informaciones, pero la observación, además de un método, es un proceso riguroso de investigación, que

permite describir situaciones y/o contrastar hipótesis, siendo por tanto un método científico. Para que la observación, pierda ese carácter exclusivamente instrumental y sea un procedimiento científico de investigación, se requieren ciertos requisitos...requiere delimitar el problema o situación a observar, recoger datos, analiza esos datos e interpretar los resultados. (Benguría, Martín, Valdéz, *et. al.*, 2010, p. 4)

Como lo señala Álvarez-Gayou, (2003) desde que tenemos conocimiento de la existencia del ser humano, la observación ha sido la piedra angular del conocimiento. Incluso durante el desarrollo de la persona, desde que somos pequeños, la vista es una parte fundamental para asimilar y comprender el entorno a esto lo podemos llamar observación. La observación no solo implica únicamente obtener datos visuales; de hecho es un proceso en donde se articulan todos los sentidos. Desde las observaciones botánicas de Aristóteles en la isla de Lesbos hasta la observación de Heródoto sobre las guerras greco-persas, así como las acertadas observaciones de Augusto Comte, el fundador de la sociología, señalaban que “la observación era uno de los cuatro métodos medulares de investigación sociológica (junto con la comparación, el análisis histórico y la experimentación). Todo hacemos uso de la observación cotidianamente, lo cual da lugar al sentido común y al conocimiento cultural” (Álvarez-Gayou, 2003, p.104).

En esta investigación se trabajaran dos técnicas relevantes que aportaran datos significativos para nuestro tema de estudio.

1. Observación participante: Generalmente se utiliza para propósitos de tipo exploratorios, forma parte de un proceso de familiarización del investigador en el estudio. La tarea del investigador será determinar qué es lo que debe observar en qué momento, situación o circunstancia y finalmente como va a registrar dicha información. La observación participante u observación participativa ha sido por muchos años un sello de muchos estudios. Si bien, como afirma Álvarez-Gayou (2003) este tipo de observación participativa se refiere al investigador que solo cumple una función en periodos cortos para obtener los datos, pues generalmente después de este tipo de observaciones le siguen las observaciones de entrevistas estructuradas.

2. Descripción analítica: El trabajo de carácter descriptivo en la investigación implica un estado de conocimiento de un campo disciplinario, es una fase de un proceso de investigación cuya intención es dar cuenta de un fenómeno social, siendo el objetivo primordial conocer un campo temático en particular. Si bien, es un tipo de relato que describe cada una de las situaciones que acontecen dentro del panorama de la investigación precisando a detalle o bien exponiendo minuciosamente cada una de las perspectivas que se observan, si entendemos a la descripción como aquella cualidad de precisar, detallar, trazar, plasmar, pintar cada uno de los elementos de un problema estudiado finalmente este acto se convierte en una pragmática de la escritura.

Los instrumentos que se han utilizado en la fase II. Cualitativa se describen en las siguientes líneas:

1. Prueba de producción de textos: narrativo, descriptivo y de escritura espontánea cuyo propósito es “medir” conocimiento: La valoración de los procesos de lectura y escritura se realizó considerando en análisis de textos descriptivos y narrativos y escritura espontánea y planeación de un tema específico. Los resultados muestran la relación entre los estilos de aprendizaje agrupados en dos subgrupos y los tipos de errores observados en la valoración de la producción en lectura y escritura. Las aportaciones de las neurociencias nos permitirán dar un panorama general de lo que ocurre en la mente del sujeto al producir un texto de cualquier clasificación. Las descripciones narrativas de los estudiantes muestran errores ortográficos y datos muy duros, la mayoría carece de nociones gramaticales dentro del proceso de escritura lo que provoca errores en la lectura para su correcta interpretación.

El trabajo multidisciplinario por parte de las Neurociencias, la Neuropsicología, la pedagogía y la lingüística, muestra las contribuciones que reflejan el conocimiento sobre las bases neurales del aprendizaje, el proceso de adquisición del lenguaje y el desarrollo de la lectura y escritura, y los procesos neuropsicológicos. Como parte de este reflejo se presentan los resultados del

análisis de la evaluación realizada a estudiantes de bachillerato que presentan bajo desempeño en la materia de Literatura. La evaluación se realizó haciendo un análisis del aprendizaje, los procesos de lectura y escritura y el análisis de los errores desde un punto de vista neurolingüístico.

2. Bitácora COL (Comprensión Ordenada del Lenguaje), valora el conocimiento, motivación y reflexión: La bitácora COL (Comprensión Ordena del Lenguaje) es una técnica de recolección de información que se apoya como estrategia didáctica que consiste en un apunte que permite a manera de diario de campo obtener cierta información, que desarrolla y perfecciona habilidades y actitudes en quien la hace. Básicamente se solicita al estudiante que responda a tres sencillas preguntas, los componentes del primer nivel de la bitácora son las preguntas que a continuación se enumeran:

- ¿Qué paso? Información externa
- ¿Cómo me sentí? Información interna emocional
- ¿Qué fue lo importante? Información cognitiva

La bitácora COL se elabora para apoyar la memoria y estimular procesos de pensamiento. De esta forma la bitácora COL propicia la meta-cognición porque favorece la reflexión sobre los diferentes tipos de saberes que el estudiante va adquiriendo a lo largo de su proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera y para efectos en esta investigación su función es reconocer e identificar sentimientos no expresados o reconocidos y centrar de esta forma la atención en la esfera emocional.

3. Diario del profesor recupera los estilos de aprendizaje *in situ*: El diario del profesor nos permitió recuperar cada detalle de las situaciones que se vivieron durante la propuesta de intervención pedagógica con los estudiantes, así mismo el manejo de cada narrativo de cada una de las situaciones que se describieron fueron de vital importancia para el análisis del proceso educativo, pues se visualizó cuáles

fueron los errores y aciertos de los estudiantes durante el proceso de trabajo diario con los diferentes contenidos temáticos que se trabajaron en las secuencias didácticas. Esta técnica nos puntualizó los diversos estilos de aprendizaje de los alumnos pues el registro permite detallar que es necesario precisar en una clase el uso de los cuatro estilos de aprendizaje; reflexivo, teórico, pragmático y activo. Como herramienta pedagógica permití:

En nuestra experiencia, un recurso metodológico nucleador de todo este proceso es el Diario. Su utilización periódica permite reflejar el punto de vista del autor sobre los procesos más significativos de la dinámica en la que está inmerso. Es una guía para la reflexión sobre la práctica, favoreciendo la toma de conciencia del profesor sobre su proceso de evolución y sobre sus modelos de referencia. Favorece, también, el establecimiento práctico y conocimiento disciplinar, lo que permite una toma de decisiones más fundamentada. A través del diario se pueden realizar focalizaciones sucesivas en la problemática que se aborda, sin perder las referencias del contexto. (Porlan, R. y Martín, J., 1994, pág. 23).

De esta manera el diario permite una explicación descriptiva de lo que acontece dentro del salón de clases narrando los hechos de diferentes maneras, es decir, de lo general a lo particular o de lo particular a lo general, el hecho o el acontecimiento es reflejado por escrito con la finalidad de desarrollar la capacidad de observación. El Diario de clase permite desarrollar una gran habilidad en la práctica docente pues cada situación que se ejemplifica y detalla dentro del mismo permitirá fortalecer las praxis educativas de esta manera Porlan, y Martín, (1994) puntualizan que el hecho de llevar un diario de nuestra experiencia docente implica poner en práctica un método de desarrollo profesional y como tal, un proceso donde se puedan resaltar momentos y fases relativamente diferentes. El diario es el testigo biográfico fundamental: el registro sistemático y coherente del diseño. De igual manera, Zabalza (2004) plantea cómo a través de la utilización del diario es posible observar un proceso cíclico de aprendizaje profesional que transita a través de 5 etapas:

- La toma de conciencia de problemas del desempeño profesional.
- La aproximación analítica a las prácticas profesionales recogidas en los diarios.
- La profundización en la comprensión del significado de las acciones.
- La toma de decisiones y puesta en marcha de iniciativas de mejora.
- El reinicio de un nuevo ciclo de actuación profesional.

Zabalza (2004) busca indagar en los procesos internos del docente al escribir un diario y explica que trae consigo la realización de los procesos pues se racionaliza la vivencia al escribirla una naturaleza emocional o afectiva pasa a tener una naturaleza cognitiva con el cual se hace más manejable, al mismo tiempo se construye una experiencia y con ello se tiene la posibilidad de descentrarse de ella y analizarla y en caso de desearlo se facilita la posibilidad de socializar la experiencia compartiéndola con otras personas. El diario puede tener las siguientes características o funciones:

- a) Recupera las prácticas, experiencias y anécdotas de un sujeto o grupo.
- b) No tiene un estructura rígida, es flexible
- c) Busca la reflexión crítica del sujeto o grupo de sujetos.
- d) A través de él se recupera la voz de las personas.
- e) La autoobservación es clave dentro del proceso de escribir un diario.
- f) Son sistemáticos, tienen una secuencia.
- g) Se apoyan de recursos como observaciones, entrevistas, etc.
- h) Se escribe regularmente para poder ver el proceso que tienen los sujetos.
- i) En ellos se describe, sistematiza, analiza y se reflexiona en base a una situación.
- j) Ayuda a desarrollar un pensamiento más crítico y reflexivo a medida que se profundiza en éste.

Finalmente un diario puede estar conformado por diversas situaciones entre ellas contener un resumen detallado de lo que acontece cada día, puede presentar preguntas o temas de estudio de investigación, se suele ejemplificar el contenido temático a tratar en la sesión utilizando diversos recursos gráficos o iconográficos, así mismo se detallan narraciones o historias de conversaciones, debates o sesiones de planificación entre compañeros y para darle una utilidad todavía mayor se puntualizan algunas acciones futuras que se deseen implementar volviéndolo un recurso pedagógico muy amplio para analizar, reflexionar y describir el acontecer de las aulas.

4. Secuencias didácticas organizan los contenidos y conocimientos por desarrollar: Las secuencias didácticas con una serie de pasos a diseñar para darle estructura a la cantidad de información que se va a discutir dentro del salón de clases. Todos los elementos tienen una relación entre sí con la finalidad de aportar una especie de anclaje para cada una de las situaciones que se trabajan dentro de las mismas.

Las secuencias se pueden definir de la siguiente manera; “es la serie de actividades que articuladas entre sí en una situación didáctica, desarrollan la competencia del estudiante. Se caracterizan porque tienen un principio y un fin, son antecedentes o consecuencias” (Frade, 2008, p.11) o bien también se puede entender como “...un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado, como por el alumnado” (Zavala, 2008, p. 16). Finalmente se puede decir que las secuencias didácticas como lo puntualiza Tobón (2010) son un conjunto articulado que lleva implícitas una serie de actividades de aprendizaje y evaluación que con la mediación del docente, busca el logro de metas y objetivos educativos, se suelen considerar una especie de recursos pedagógicos.

Es importante enfatizar que en los nuevos contextos educativos y los cambios que están a la vanguardia, el reto mayor es el poner énfasis en la manera en que se planifica la enseñanza, a un nuevo papel docente, que conlleve a la generación de situaciones significativas en el estudiante con la finalidad de que ellos aprendan y

utilicen esos recursos que se le proporcionan dentro de las aulas, para que puedan ser capaces en un futuro de autorrealizarse y sea actores dentro de la sociedad que los apremia.

De esta manera es importante proponer nuevas praxis educativas como lo define Tobón, Pimienta y García (2010) que de esta forma, la educación sigue siendo intencional, porque se trata de planear procesos de acuerdo con ciertas metas, pero esta planeación debe orientarse al desarrollar competencias que requieren los ciudadanos de hoy. Para esto, implica que los docentes debemos estudiar los grandes problemas del contexto, tener claridad acerca de las competencias que pretendemos contribuir y finalmente llevar a cabo la mediación para que los estudiantes aprendan y refuercen cada uno de los contenidos y problemas.

Las secuencias didácticas planteadas para la investigación bajo un diseño mixto se conforman de los siguientes elementos:

- a) Número de clases
- b) Tema
- c) Nivel de asimilación
- d) Objetivos
- e) Título de la clase
- f) Método
- g) Estrategias de enseñanza-aprendizaje
- h) Recursos
- i) Reactivación de los conocimientos
- j) Situación problemática
- k) Construcción de significados
- l) Organización de la información
- m) Aplicación de los conocimientos
- n) Evaluación del proceso
- o) Tarea

En definitiva las secuencias didácticas como lo define Obaya y Ponce (2007) sirven como un instrumentos de investigación didáctica en la medida que informa la evolución y la planificación inicial, así como lograr dar una valoración de las estrategias didácticas utilizadas, fundamentar la eficacia del proceso y de las técnicas utilizadas, además, al alumno le proporciona cual fue el grado de evolución y cambios alcanzados en esa experiencias.

Las secuencias didácticas pretenden fomentar la investigación en el alumno, como herramienta más adecuada para la construcción de conceptos, procedimientos y actitudes.

Se desarrollaron tres secuencias didácticas en esta ocasión solo se describirá una de ellas tomando como referencia cada una de las actividades de acuerdo a los estilos de aprendizaje que fueron sobresalientes como se han descrito en los párrafos anterior.

La primera secuencia didáctica que se trabajó fue la del “texto narrativo” lo primero que se desarrollo fue enfatizar en el objetivo que se pretendía lograr posteriormente, hacer referencia a los recursos que se utilizaron para el desarrollo de las actividades, el tema se llevó a cabo en cinco sesiones de 50 minutos cada una tomando en cuenta la fase de inicio, desarrollo y cierre en cada una.

Para ayudar al estilo teórico se hicieron preguntas exploratorias para saber que tanto conocían sobre el tema interrogantes como: ¿qué es la narración?, ¿qué es un texto?, ¿cómo se clasifican los textos?, ¿Cuáles son los elementos estructurales que contiene un texto narrativo?

Posteriormente, por medio de diapositivas se les presentó la definición de lo qué es un texto narrativo y su clasificación cómo se muestra en la figura 11

Figura 11. Texto narrativo y su clasificación



El alumno a través de un apoyo gráfico puede apreciar con detenimiento cada uno de los elementos que se están desarrollando dentro del contenido temático y visualizar de una manera más clara dicha clasificación cada uno de los estudiantes tomó nota para tener más claro los conceptos, posteriormente se les solicitó que para la sesión siguiente llevaran un ejemplo de cada tipo de textos narrativos con la finalidad de conocer como los diversos autores presentan esta clasificación.

A continuación se trabajó un texto llamado “Los átomos” (Ver Figura 12) en donde identificaría las partes más importantes del texto observando si mantenían la estructura, es decir; (inicio, desarrollo y cierre) dentro de la misma sesión se trabajó un tema auxiliar para puntualizar algunas reglas gramaticales para hacer énfasis y corregir algunos errores detectados en la prueba del pre-test.

Figura 12 Texto trabajado

TEXTO 1

LOS ÁTOMOS

Los átomos constan de las siguientes partes: Una zona central o núcleo donde se encuentra la carga total positiva (la de los protones) y la mayor parte de la masa del átomo aportada por protones y neutrones. Mientras el número de protones es fijo para todos los átomos de un mismo elemento, el número de neutrones puede variar, por esta razón, los átomos de un mismo elemento pueden tener distintas masas. Una zona externa o corteza donde se hallan los electrones que giran alrededor del núcleo. Aportan la carga negativa. Hay tantos electrones en la corteza como protones en el núcleo, por lo que el conjunto del átomo es eléctricamente neutro.

En la segunda sesión de clase se le dio importancia a la parte del tipo de narrador (Ver Figura 13) en donde después ellos dieron lectura a textos identificando los tipos de narradores dentro de las mismas historias.

Figura 13. Características del narrador

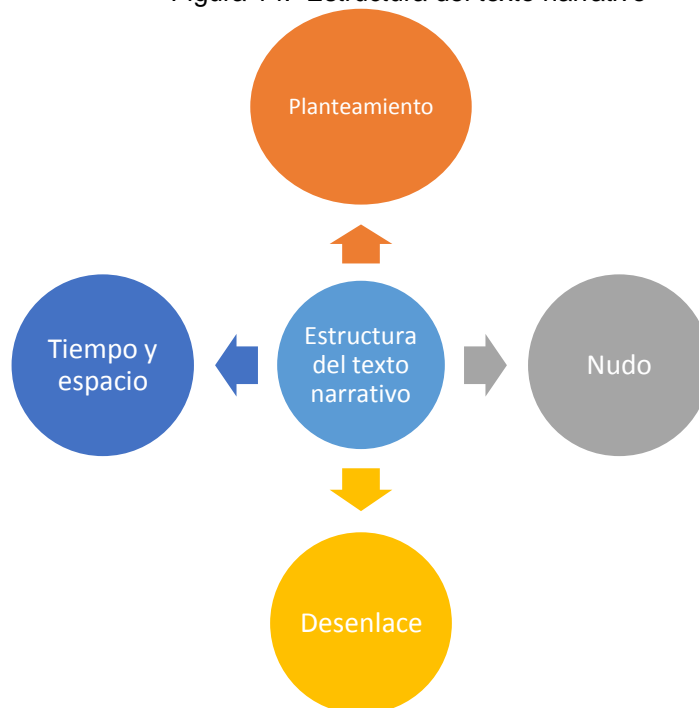


La principal función de trabajar los tipos de narradores en los textos son porque es el elemento principal y clave dentro de la historia pues es la voz que da vida a la misma

encargada de contar cada uno de los detalles que se presentan, trabajando también la persona en la que se puede encontrar al narrador, así como el tipo, es decir; omnisciente, protagonista o testigo y finalmente la forma en que puede ser narrada la historia, a manera de diálogo en estilo directo o estilo indirecto.

En la tercera sesión se trabajó a detalle los elementos de la estructura interna de los textos (Ver Figura 14) en este caso nos auxiliamos de otro apoyo gráfico para poder visualizar cada uno de los elementos y explicar en qué consisten así como la función preponderante dentro de la narrativa cuya intención es darle sentido y coherencia a lo que se escribe en la historia.

Figura 14. Estructura del texto narrativo



La cuarta sesión se retomó para darle énfasis en cada uno de los conceptos trabajados a lo largo de las sesiones un texto llamado “Los wayuu” que mediante una matriz

identificaron cada uno de los elementos solicitados para comprobar el nivel de avance de los estudiantes, dicha actividad fue favorable para los alumnos cuyo predominio de estilo de aprendizaje es el activo una de las características de este estilo es que se involucran totalmente y sin prejuicios en experiencias nuevas, les gustan las actividades que lleven implícito un desafío les gusta realizar actividades cortas en donde obtengan un resultado significativo, Alonso, Gallego y Honey (1994). Para este tipo de alumnos se diseñó esta actividad con la finalidad de que las características que los distinguen sean viables para su aprendizaje y puedan resolver de la mejor manera la situación problemática que se les está enseñando. (Figuras 15 y 16).

Figura 15. Texto 2 Los Wayúu

TEXTO 2

LOS WAYÚU

Los wayúu son el pueblo indígena más numeroso que vive en los territorios de Colombia y Venezuela. El lugar donde residen los wayúu, la península de la Guajira, es una región cálida cuyo clima está determinado por dos temporadas de lluvias y otras dos temporadas de sequía.

El pastoreo es la actividad económica más importante, además de ser un símbolo de reconocimiento social. Esta población también se dedica a la horticultura, a la pesca y a la producción textil artesanal. La sociedad wayúu está organizada en clanes familiares, donde la autoridad tradicional es el «palabrero», persona que se encarga de administrar justicia en los diferentes clanes. Cada clan tiene su propio pozo de agua y un fogón, lugar en donde se reúnen las personas para contar las leyendas y mitos de la comunidad.

1. Lee el texto y escribe las categorías que pueden encabezar los elementos del esquema.
 - Título
 - Clima
 - Localización
 - Organización Social
 - Economía
2. Realiza un esquema de llaves con la información del texto anterior.
3. Imagina que vives en la comunidad de los wayúu. Escribe si te gustaría vivir en un lugar así y cómo sería tu vida allí.

La tarea asignada para reformar la actividad de esta sesión fue la actividad número 3 con la finalidad de comprobar el conocimiento y reforzar las actividades de aprendizaje que se han venido desarrollando durante el desarrollo de esta propuesta pedagógica.

Figura 16. Matriz para análisis del texto

MATRIZ	
¿Qué es narración?	Relato de hechos reales o imaginarios
ESTRUCTURA	
Planteamiento	
Nudo	
Desenlace	
Tiempo	
Espacio	

La quinta y última sesión de trabajo fue el cierre global de la secuencia didáctica tomando como referencia un video que favoreciera a los alumnos tanto activos, teóricos, pragmáticos con la finalidad de cerrar correctamente el tema abordado y poniendo como última actividad un ejercicio para reforzar la parte más débil de los estilos que es la reflexiva. El video titulado “La narración y descripción”² en el cual podrán reafirma el concepto trabajado durante las sesiones antepasadas y puedan afirmar cuál es el propósito de los textos narrativos.

El cierre de dicha propuesta fue que después de ver el video y reactivar los conocimientos de los textos narrativos se les solicitó a los estudiantes que en una cuartilla ellos pusieran en práctica sus habilidades discursivas y escribieran un texto narrativo dando el ambiente, lugar, narrador y acontecimiento de manera libre.

De esta manera se puede afirmar que es importante que en la práctica docente se lleven a cabo acciones que identifiquen la manera en que aprenden sus estudiantes, llamados estilos de aprendizaje y posteriormente una vez procesados los resultados se

² <https://www.youtube.com/watch?v=FQnaLbk5Col>

toman en cuenta para planear sus actividades tanto de enseñanza como de aprendizaje durante el curso escolar.

Es necesario determinar el nivel de preparación de los docentes en la temática, pues ellos serán los mediadores que utilizarán dichas estrategias didácticas, pues el papel del maestro es dirigir ese trabajo conjunto y aportar nuevas metodologías que permitan garantizar un proceso exitoso. Una de las tareas es que tenga presente que cada uno de sus alumnos aprende de manera distinta, utilizan estrategias diferentes, aprenden con diferentes velocidad e incluso con mayor eficacia y otros con menor aunque probablemente tengan la misma motivación, el mismo nivel instruccional, misma edad o se le imparta el mismo contenido temático, por ello es importante enseñarles a identificar sus estilos de aprendizaje, clave de esto será como una herramienta que facilitará su propio conocimiento y pueda captar la información y responder a los cuestionamientos o tareas que se le soliciten en vías de garantizar su éxito para lograr una mejor inserción en el siguiente nivel educativo y lograr así elevar los niveles académicos de él mismo que le permitan continuar con su tarea educativa, pero no solo en estos terrenos sino también en lo social o laboral, pues serán personas que podrán tomar acciones decisivas con responsabilidad ante cualquier adversidad.

Las secuencias didácticas pretenden fomentar la investigación en el alumno, como herramienta más adecuada para la construcción de conceptos, procedimientos y actitudes.

3.4 TRIANGULACION

Los procedimientos de triangulación metodológica y el empleo simultáneo de diseños de investigación basados en la complementación de la información aportada, tanto para los datos cualitativos como por los cuantitativos y es preciso puntualizar que comienza a ser una práctica cada vez más usual, que le aporta a la investigación social y educativa potencialidad y una riqueza explicativa.

Existen múltiples tipos de triangulación como lo detalla Serrano (1998), pero precisamente para esta investigación se trabajó con dos de ellos, la primera tiene que ver con la teórica y la segunda con la metodológica para esto describimos a continuación en que consiste cada una de ellas:

1. Triangulación teórica: que se basa en la preferencia de teorías alternativas o competitivas sobre la utilización de un solo punto de vista. Se emplean diferentes perspectivas coincidentes en un mismo objetivo. En el capítulo teórico recuperamos diversos enfoques para explicar el proceso de aprendizaje, articulando elementos de las neurociencias con teorías que explican el aprendizaje desde una mirada cognitivista, además incluimos la propuesta de Luria para comprender el proceso de construcción del lenguaje.
2. Triangulación metodológica: utiliza el mismo método en diferentes ocasiones o bien diferentes métodos sobre un mismo tema. Esta se realiza dentro de una colección de instrumentos o entre métodos. En el diseño cuantitativo utilizamos el mismo instrumento, CHAEA, para la fase de pre-test y post-test. En el diseño cualitativo triangulamos tres métodos distintos: el estudio de caso, la observación y la descripción analítica.

Las investigaciones con métodos combinados permiten antes que nada romper con las barreras tradicionales, es decir entre la responsabilidad normativa y las interpretativas y como una serie de binomios que pueden parecer interesantes como por ejemplo: lo estadístico y lo clínico, lo ideográfico y lo normativo.

CAPÍTULO 4. Resultados Estilos de aprendizaje CHAEA

El *instrumento* utilizado es el cuestionario de Estilos de Aprendizaje CHAEA propuesto por Alonso, Gallego, y Honey, (1995). El procesamiento para el análisis de la información se realizó mediante el paquete estadístico SPSS versión 20.0 una estadística descriptiva tanto inicial como posterior. Se realizaron las siguientes acciones: un análisis descriptivo que toma los valores media y desviación estándar de las puntuaciones de cada uno de los estilos de aprendizaje arrojadas por cada uno de los grupos analizados (estudiantes de primer semestre grupo control con una N=31 y grupo experimental con una N=31) (Ver Tabla 8 y 9). Los resultados señalan que las medias de los estilos de aprendizaje y las puntuaciones en la materia de lenguaje en ambos grupos son similares, por lo que podemos señalar que ambos grupos se comportan de forma similar.

El instrumento de Estilos de Aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey (1995) llamado CHAEA (Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje). El CHAEA cuenta con 80 ítems breve y se estructura en cuatro grupos o secciones de 20 ítems correspondientes a los cuatro Estilos de Aprendizaje (Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático). Todos los ítems están distribuidos aleatoriamente formado un solo conjunto, cada ítems se responde con un signo (+) sí está de acuerdo y con un (-) sí está en desacuerdo. La puntuación absoluta que el sujeto obtenga en cada grupo de 20 ítems, será el nivel que alcance en cada uno de los cuatro Estilos de Aprendizaje.

El análisis del instrumento de lenguaje es partiendo de un promedio de 10 y así valorar la escala de cada una de las producciones textuales.

Tabla 7. Resultados del instrumento Estilos de aprendizaje CHAEA
Estadísticos descriptivos grupo experimental

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Activo	31	4	18	12.45	3.434
Reflexivo	31	5	18	12.90	2.868
Teórico	31	5	17	11.19	3.311
Pragmático	31	6	18	12.32	2.688
Lenguaje	31	5	10	7.68	1.326
N válido (según lista)	31				

TABLA 8.RESULTADOS DEL INSTRUMENTO ESTILOS DE APRENDIZAJE CHAEA
ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS GRUPO CONTROL

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Activo	31	3	20	12.19	3.728
Reflexivo	31	7	19	13.00	2.627
Teórico	31	4	16	12.28	2.785
Pragmático	31	8	17	12.72	2.703
Lenguaje	31	5	10	7.44	1.480
N válido (según lista)	31				

Fuente: Elaboración propia

Posteriormente se realizó una (correlación Rho de Spearman) con la finalidad de conocer el comportamiento sobre los estilos predominantes y así poder identificar la posibilidad de organizar subgrupos de aprendizaje. (Ver Tabla 9).

El coeficiente de fiabilidad, las medias y las desviaciones típicas de las variables examinadas en el estudio que se presentan en las tablas 7 y 8 las cuales indican una fiabilidad aceptable, por lo que señalamos que los estudiantes que se ubican dentro de

los estilos de aprendizaje reflexivo, son grupos que les gusta observar experiencias desde diferentes perspectivas, reúnen toda la serie de información necesaria antes de tomar una decisión o bien de llegar a una conclusión oportuna, son prudentes antes de actuar, el docente debe ser cuidadoso al impartir su cátedra pues ellos requieren de materiales con preguntas que despierten el interés y por supuesto provoquen su curiosidad, los grupos mostraron los siguientes resultados para ambos grupos se tiene una media es decir, para el grupo control está en 12.90 mientras que para el grupo experimental está en 13.0.

4.1 Análisis de Correlaciones estilos de aprendizaje

Con la finalidad de describir las relaciones entre los cuatro estilos de aprendizaje, se llevó a cabo un análisis factorial en donde los índices de correlación de Pearson (tabla 10) demuestra que los cuatro estilos ofrecen combinaciones entre ellos en un orden lógico de significancia.

Tabla 9. Análisis de correlaciones

	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
Activo				.406**
Reflexivo			.364**	
Teórico		.364**		.391**
Pragmático	.406**		.391**	

****La correlación es significativa al nivel 0,01 (unilateral)**

Fuente: Elaboración propia

Correlaciones: Existe una combinación entre el estilo pragmático-activo moderada (.406**). Los teóricos correlacionan con los pragmático (.391**). Seguido de la combinación de reflexivos con teórico (.364**)

Alonso, Gallego y Honey, (1994) menciona que cada estudiante tiene más predominancia por un estilo de aprendizaje que otro, siendo lo óptimo tener un alto desarrollo en los cuatro estilos (activo, reflexivo, teórico y pragmático), para aprender en cualquier circunstancia. El caso que nos ocupa en esta investigación es conocer los estilos de aprendizaje predominantes de los estudiantes. Con base al tratamiento estadístico al que fueron sometidos los datos recogidos durante la investigación, se puede apreciar que: A nivel de medias en comparación con las tablas generales y las variables analizadas, el estilo predominante es reflexivo a nivel grupal, es decir, caracterizado por ser analítico, prudente, les gusta observar antes de actuar, reflexionan sobre las actividades, llegan a decisiones a su propio ritmo, se dan a la tarea de revisar lo aprendido, asimilan antes de comentar, deben tener tiempo para preparar lo que van a realizar y finalmente tienen posibilidades de escuchar puntos de vista de los demás, en el salón de clases las actividades a diseñar tendrán que relacionarse con cuestiones que tomen en cuenta tareas que involucren diversas actividades como pueden ser; reuniones o debates, dramaticen ante un público lo que piensan, tener especial atención en el control del tiempo para ejecutar actividades, les gusta la participación en situación en donde se obtenga la mayor atención posible y que no tengan en orden estricto una planificación.

Sin embargo, el análisis de correlaciones arroja que los grupos analizados son similares en cuanto a la identificación de los estilos de aprendizaje sería oportuno señalar que se puede establecer grupos que combinen dos estilos de aprendizaje con la finalidad de diseñar y establecer una relación en las actividades y que éstas abarquen dos subgrupos de acuerdo a la correlación identificada en el análisis de los cuatro estilos de aprendizaje; el pragmático-activo (.406**), teórico-pragmático (.391**).

Una de las propuesta planteadas en este trabajo investigativo es colaborar mediante equipos de trabajo bien organizados con dichas combinaciones; el primer grupo serían los pragmáticos con los activos tendrían actividades encaminadas a ejecutar acciones más prácticas, posibilidades de experimentación y practicar técnicas que involucren el asesoramiento para llegar a una retroalimentación por parte del docente, dentro de la catedra del docente utilizar materiales visuales que expliquen o muestren

cómo se hacen las cosas, recibir instrucciones prácticas y técnicas, pues son personas en constante actividad no dejando de lado cuestiones que involucren acciones de dramatización para llevarlos a generar ideas, sin limitaciones formales o de estructura pues les fascina cambiar y variar las cosas, vivir situaciones de interés, son buenos competidores en grupos pequeños e intentan cosas nuevas.

El segundo grupo de trabajo colaborativo serían teórico-pragmático actividades diseñadas en la elaboración de tareas que les permitan experimentar y practicar, tener una cantidad suficiente de ejemplos o anécdotas, pues su principal característica es que aprenden técnicas muy fácilmente estos ejercicios tendrían que ver con el grupo que pertenece al estilo teórico, los pragmáticos tendrán un apoyo guía, pues este estilo se preocupa por situaciones que muestren una estructura planificada de cada una de las ideas, generalmente escriben todos los datos, les gusta tener tiempo para explorar metódicamente, llegan a entender problemas difíciles, le gusta encontrar ideas y conceptos complejos.

Las sugerencias para esta investigación es que a partir de estos resultados se diseñen estrategias didácticas que promuevan actividades de acuerdo a los estilos prevalentes, por lo tanto den como resultados la mejora de los aprendizajes de los contenidos temáticos de la asignatura de Lenguaje.

4.2 Pre-test Análisis del instrumento de Estilos de Aprendizaje CHAEA

El *instrumento* utilizado es el cuestionario de Estilos de Aprendizaje CHAEA propuesto por Alonso, Gallego, y Honey, P. (1994). El procesamiento para el análisis de la información se realizó mediante el paquete estadístico SPSS versión 20.0. Se realizaron las siguientes acciones: pruebas no paramétricas de Mann-Whitney de rangos con los datos estadísticos de contraste, prueba de los rangos con signo de Wilcoxon y las puntuaciones de cada uno de los estilos de aprendizaje arrojadas por cada uno de los grupos analizados (estudiantes de primer semestre grupo control con una N=31 y grupo experimental con una N=31) (Ver Tabla 10).

Tabla 10. Prueba de Estilos de Aprendizaje Pre-test Prueba de Mann
Whitney

Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	
Activo 1	Experimental	31	30.50	945.50
	Control	31	32.50	1007.50
	Total	62		
Reflexivo 1	Experimental	31	31.24	968.50
	Control	31	31.76	984.50
	Total	62		
Teórico 1	Experimental	31	34.48	1069.00
	Control	31	28.52	884.00
	Total	62		
Pragmático 1	Experimental	31	32.11	995.50
	Control	31	30.89	957.50
	Total	62		

La prueba de U de Mann-Whitney es una prueba no paramétrica de comparación de muestras independientes, se utiliza para comparar dos grupos de rangos (medianas) y determinar que las diferencias sea estadísticamente significativa para que exista el grado de significación generalmente en las áreas de ciencias sociales y psicología normalmente es 0.05.

En la tabla 10 Prueba de Mann-Whitney del primer instrumento de estilos llamado Pre-test obtenemos los siguientes resultados grupo control y experimental con una N=31 para ambos se puede observar que el experimental solo se identifica con una puntuación de $\bar{X}= 30.50$, el grupo control tiene un rango de $\bar{X}= 32.50$ referente al estilo Activo para el segundo tipo de estilo reflexivo obtenemos que el grupo experimental se ubica en $\bar{X}= 31.24$ mientras que el grupo control es de $\bar{X}= 31.75$, en el estilo teórico los grupos responden a los siguientes resultados de acuerdo el experimental $\bar{X}= 34.48$ y el grupo control $\bar{X}= 28.52$ y finalmente encontramos el estilo de aprendizaje pragmático con una resultados para el experimental $\bar{X}= 30.89$, el control de $\bar{X}= 32.11$. Si bien es cierto, que

durante toda la vida se aprende y se busca la mejor forma de adquirir conocimientos que después puedan ser aplicados en su vida diaria no solo en el ámbito profesional sino también en el escolar con la finalidad de poder tener una mejor asimilación y de nuestros procesos de aprendizaje.

Alonso, Gallego y Honey (1994) definen el término estilo para señalar una serie de comportamientos distintos que se conforman en un solo nombre, y si lo relacionamos con el aprendizaje ofrece indicadores que ayudan a guiar las interacciones de la persona con la realidad puntualizan que el éxito corresponde a desarrollar en cada uno de los seres humanos los cuatro estilos de aprendizaje pues son la mejor vía de recepción de la información de nuestros conocimientos.

4.2.1 Pre-test Análisis estadísticos de contraste Estilos de Aprendizaje

Tabla 11. Estilos de Aprendizaje Pre-test Estadísticos de contraste				
	Activo 1	Reflexivo 1	Teórico 1	Pragmático 1
U de Mann-Whitney	449.500	472.500	388.000	461.500
W de Wilcoxon	945.500	968.500	884.000	957.500
Z	-.439	-.114	-1.309	-.270
Sig. asintót. (bilateral)	.661	.910	.190	.787

En la tabla 11 referentes al análisis estadístico de contraste en el pre-test obtenemos los siguientes resultados referente a los estilos de aprendizaje con una N1= 31 y N2=31 para ambos grupos experimental y control, el estilo que tiene un grado de significancia es el reflexivo con U= 472.500, p= .910 no hay diferencia entre los grupos que sean estadísticamente significativas de esta manera podemos ver que el grupo prefiere acciones relacionadas con problemas que impliquen la observación, generalmente analizan datos antes de llegar a alguna conclusión por lo tanto las actividades implicaron

textos que tuvieran relación con su entorno más próximo para que el alumno pudiera analizar con detalle la situación y posteriormente pudiera producir lo solicitado, seguido del estilo teórico con una $U= 449.500$, $p= .661$ no hay diferencias entre los grupos que sean estadísticamente significativas que tiene que ver con actividades que predominen y tengas nuevas experiencia se aburren con procesos largos como afirma Alonso, Gallego y Honey (1994) “tan pronto como descienda la excitación de una actividad, comienzan a buscar la próxima” (p. 70) debido a esto las actividades solicitadas para ellos tendrían relación con instrucciones precisas para llevarlas a cabo y enseguida la plenaria sobre las mismas para reafirmar el conocimiento, en tercer lugar se encuentra el estilo pragmático obtenemos $U= 461.500$, $p= .787$ no hay diferencias entre los grupos que sean estadísticamente significativas y finalmente el estilo de aprendizaje teórico con una $U= 388.000$, $p=.190$ no hay diferencias entre los grupos que sean estadísticamente significativas en donde podemos concluir que para ambos estilos las muestras no son significativamente.

4.2.2 Análisis de prueba de rangos con signo de Wilcoxon grupo experimental pre-test y post-test, estilos de aprendizaje

	N	Rango promedio	Suma de rangos	
Activo 2 - Activo 1	Rangos negativos	16 ^a	13.56	217.00
	Rangos positivos	11 ^b	14.64	161.00
	Empates	4 ^c		
	Total	31		
Reflexivo 2 - Reflexivo 1	Rangos negativos	11 ^d	14.18	156.00
	Rangos positivos	16 ^e	13.88	222.00
	Empates	4 ^f		
	Total	31		

Teórico 2 - Teórico 1	Rangos negativos	13 ^g	14.15	184.00
	Rangos positivos	14 ^h	13.86	194.00
	Empates	4 ⁱ		
	Total	31		
Pragmático 2 - Pragmático 1	Rangos negativos	14 ^j	15.64	219.00
	Rangos positivos	16 ^k	15.38	246.00
	Empates	1 ^l		
	Total	31		

Como puede verse en la tabla 12 en el cuadro de Rangos, durante la aplicación de instrumento de estilos de aprendizaje en un primer momento el pre-test con el grupo experimental y después de llevar a cabo el proceso de intervención pedagógica mediante secuencias didácticas se volvió a aplicar la prueba de estilos de aprendizaje llamado post-test donde se observan los siguiente resultados:

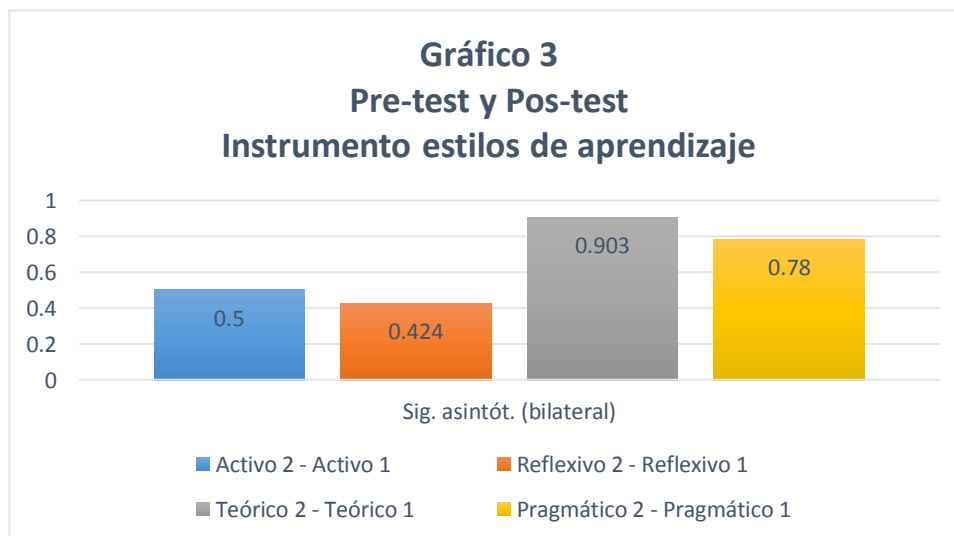
1. En el pre-test encontramos que las combinaciones predominantes se ponderaban con los estilos Reflexivo-activo y un segundo grupo era pragmático-teórico.
2. Posteriormente una vez implementado el proceso de intervención los resultados en cuanto al estilo de aprendizaje del grupo sufrió avances significativos modificando el estilos pragmático a un primer lugar, seguido del estilo teórico que este era el último lugar que tenía en la prueba de pre-test y que ahora se visualiza como una acción importante pues su principal característica es que se enfocan en realizar tareas paso por paso, son personas profundas en su pensamiento huyendo de los subjetivo y lo ambiguo, posteriormente se ubica el estilo reflexivo que tuvo modificaciones pues era un grupo que les gustaba analizar la tareas con profundidad analizando con detenimiento cada una de las actividades, finalmente, el estilo activo fue el de menos grado de significancia, el grupo en un primer

momento se describía como un grupo que estaban en continuo movimiento y que las tareas a largo plazo eran tediosas y aburridas.

3. Se puede afirmar que al potencializar tres de los estilos de aprendizaje en la asignatura y que cada uno de ellos reconociera la manera en como adquieren el conocimiento ha llevado a que mejoren sus procesos de enseñanza y aprendizaje no solo en la materia que se decidió trabajar en esta investigación llamada Lenguaje, sino que este proceso les ha auxiliado a poder desempeñarse académicamente mejor en las demás disciplinas.

Tabla 13. Grupo experimental prueba Pre-test y pos-test Instrumento Estilos de Aprendizaje Estadísticos de contraste

	Activo 2 - Activo 1	Reflexivo 2 - Reflexivo 1	Teórico 2 - Teórico 1	Pragmático 2 - Pragmático 1
Z	-.675 ^b	-.799 ^c	-.121 ^c	-.279 ^c
Sig. asintót. (bilateral)	.500	.424	.903	.780



En la tabla 13 y en el gráfico 3 al cuadro estadístico de contraste de Wilcoxon, el valor se describe a continuación; para el Activo de $Z = -.675$, $N-t = 27$, $p = .500$ por lo que podemos inferir que no hubo diferencias significativas entre las condiciones. Para el Reflexivo encontramos que $Z = -.799$, $N - t = 27$, $p = .424$ en el teórico $Z = -.121$, $N - t = 27$, $p = .903$ donde se puede apreciar que hay cambios significativos en cuanto al predominio del estilo teórico pues se logró desarrollar a diferencia de la prueba aplicada del primer test donde era nula la presencia de este estilo mientras que durante el proceso de intervención y con las actividades desarrolladas en las secuencias didácticas se puede comprobar que hay una gran avance y predominio por la parte teórica que se refiere como lo afirman Alonso, Gallego y Honey (1994) responden a ser metódicos, lógicos, objetivos, críticos y estructurados que los puede llevar a realizar tareas que lleven un orden preciso para la realización de una correcta toma de decisiones y por último el estilo pragmático $Z = -.279$, $N - t = 30$, $p = .780$ de acuerdo a las puntuaciones podemos observar que no hubo cambios significativos pero que es otro de los estilos de aprendizaje que repunto.

4.2.3 Pre-test y pos-test grupo control prueba de rangos con signo de Wilcoxon estilos de aprendizaje

Tabla 14. Grupo control prueba Pre-test y pos-test Instrumento Estilos de Aprendizaje
Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Activo 2 - Activo 1	Rangos negativos	15 ^a	214.00
	Rangos positivos	12 ^b	164.00
	Empates	4 ^c	
	Total	31	
Reflexivo 2 - Reflexivo 1	Rangos negativos	19 ^d	283.50
	Rangos positivos	11 ^e	181.50
	Empates	1 ^f	
	Total	31	

Teórico 2 - Teórico 1	Rangos negativos	14 ^g	13.50	189.00
	Rangos positivos	16 ^h	17.25	276.00
	Empates	1 ⁱ		
	Total	31		
Pragmático 2 - Pragmático 1	Rangos negativos	14 ^j	15.29	214.00
	Rangos positivos	14 ^k	13.71	192.00
	Empates	3 ^l		
	Total	31		

De acuerdo a la tabla 14 realizando un análisis estadístico de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para el grupo control aplicando el mismo instrumento de estilos de aprendizajes en el pre-test y el pos-test obtenemos lo siguiente; estilo teórico con 17.25, el reflexivo 16.50, pragmático con 13.71 y finalmente el activo con 13.67 podemos decir que este grupo se desempeña mejor con actividades que lleven implícita el orden y seguimiento de instrucciones donde se les presenten modelos o teorías así como ideas y conceptos.

4.2.4 Análisis estadístico de contraste grupo control prueba Pre-test y Post-test, Estilos de Aprendizaje.

Tabla 15. Grupo control prueba Pre-test y pos-test Instrumento Estilos de Aprendizaje Estadísticos de contraste

	Activo 2 - Activo 1	Reflexivo 2 - Reflexivo 1	Teórico 2 - Teórico 1	Pragmático 2 - Pragmático 1
Z	-.603 ^b	-1.052 ^b	-.897 ^c	-.252 ^b
Sig. asintót. (bilateral)	.546	.293	.370	.801

En la tabla 15 referente al cuadro estadístico de contraste de Wilcoxon, el valor se describe a continuación; para el Activo de $Z = -.603$, $N - t = 27$, $p = .273$ por lo que podemos inferir que no hubo diferencias significativas entre las condiciones. Para el Reflexivo encontramos que $Z = 1.052$, $N - t = 30$, $p = .1465$ en el teórico $Z = -.897$, $N - t = 30$, $p = .185$ donde se puede apreciar que no hay cambios significativos en cuanto al predominio del estilo teórico, por último, el estilo pragmático $Z = -.2752$, $N - t = 28$, $p = .400$ de acuerdo a las puntuaciones podemos observar que no hubo cambios significativos en el grupo control en las pruebas aplicadas durante el pre-test y el pos-test.

4.3 Post-test

El post-test nos permitió ver que el proceso de intervención pedagógica tomando en cuenta los estilos de aprendizaje a través de los subgrupos que se conformaron una vez arrojados los resultados de la prueba de estilos de aprendizaje mismos que dieron la pauta para poder diseñar cada una de las actividades para ellos y que el proceso fuera viable hacia la mejora de los aprendizajes trabajando la cuestión de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea, pues al considerar dichas cuestiones se pudo observar que los alumnos estuvieron bajo una dinámica motivadora y que ayudo a tener avances significativos en su producción de textos académicos.

4.3.1 Análisis de Estilos de Aprendizaje Pos-test prueba Mann-Whitney

Tabla 16. Prueba Instrumento de Estilos de Aprendizaje Post-test Prueba de Mann-Whitney

Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	
Activo 2	Experimental	31	30.81	955.00
	Control	31	32.19	998.00
	Total	62		
Reflexivo 2	Experimental	31	35.18	1090.50
	Control	31	27.82	862.50
	Total	62		
Teórico 2	Experimental	31	32.77	1016.00
	Control	31	30.23	937.00
	Total	62		
Pragmático 2	Experimental	31	33.39	1035.00
	Control	31	29.61	918.00
	Total	62		

En la tabla 16 referente a la prueba de Mann-Whitney del instrumento de estilos de aprendizaje es los resultados del pos-test podemos describir lo grupos control y experimental con una N=31 para ambos a continuación se describen los resultados del pos-test, referente al estilo Activo el experimental con un rango de $\bar{X}= 30.581$ el grupo control tiene un rango de $\bar{X}= 32.19$, para el segundo estilo de aprendizaje reflexivo obtenemos que el grupo experimental se ubica en $\bar{X}= 35.18$ mientras que el grupo control en $\bar{X}= 27.82$, en el estilo teórico los grupos responden a los siguientes resultados experimental en $\bar{X}= 32.77$ y grupo control en $\bar{X}= 30.23$, finalmente encontramos el estilo de aprendizaje pragmático con un resultados para el experimental $\bar{X}= 33.39$ mientras que para control de $\bar{X}= 29.61$.

De acuerdo a los resultados observados se puede afirmar que hubo cambios significativos después de haber desarrollado un proceso de intervención pedagógica que favorecería los procesos de lectura y escritura en los estudiantes del primer grado de preparatoria sus estilos de aprendizaje sufrieron cambios significativos pues en el pre-test solo se tenía desarrollado el estilo teórico-pragmático al finalizar el proceso y realizar una nueva aplicación del instrumento se observa que hay un cambio significativo y se retoman tres estilos como potenciales para su aprendizaje ahora surge una combinación de teórico con pragmático y se integra el reflexivo cuya características principal de estas combinaciones es que se torna a ser observadores les encanta analizar situaciones suelen pensar antes de actuar pero también no dejan de lado que les gusta aprender a base de teorías o conceptos que ejemplifiquen lo que se está impartiendo y finalmente que los conceptos trabajados durante las secuencias didácticas como es el caso de la narración, descripción y finalmente escritura espontánea al tomar en cuenta los estilos de aprendizaje para el diseño de ellas trae como ventajas lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Por supuesto que los estilos son manifestaciones en distintos grados que cada persona adquiere y que a lo largo de su vida los va desarrollando, algunos mejorándolos y otros reforzándolos, más de aquí se deriva que las prácticas educativas deben de contemplar el análisis de ellos para que den como partida el diseño de los contenidos temáticos de las mismas. Como lo señala Alonso, Gallego y Honey, (1995) lo principal sería que todos los seres humanos fueran capaces de experimentar, elaborar hipótesis y aplicar a partes iguales. Es decir, que todas las virtudes estuvieran repartidas equilibradamente. Pero lo cierto es que los individuos son capaces de desarrollar una cosa de otra. Se puede afirmar que los estilos de aprendizaje serán algo así como la interiorización por parte de cada sujeto en una determinada parte de su vida.

Si bien es cierto como lo describe Bolívar y Rojas, (2010) citado por Alverio Velásquez (2013) los cambios de estilo expresaron relaciones significativas con el incremento de habilidades; no así como la modificación de Autoconcepto. Se infiere que, a medida que incorporan nuevas estrategias y ajustan su estilo predominante, consolidan una estructura que favorece este proceso.

4.3.2 Análisis de Estilos de Aprendizaje Pos-test estadísticos de contraste

Tabla 17. Prueba pos-test Instrumento Estilos de Aprendizaje Estadísticos de contraste

	Activo 2	Reflexivo 2	Teórico 2	Pragmático 2
U de Mann-Whitney	459.000	366.500	441.000	422.000
W de Wilcoxon	955.000	862.500	937.000	918.000
Z	-.304	-1.619	-.559	-.831
Sig. asintót. (bilateral)	.761	.105	.576	.406

En la tabla 17 referentes al análisis estadístico de contraste del pos-test obtenemos los siguientes resultados referente a los estilos de aprendizaje empezando por el estilo Activo una $U= 449.500$, $N1=31$, $N2=31$, $p= .761$ se puede afirmar que hay cambios con la evaluación inicial una diferencia significativa, para el Reflexivo encontramos una $U= 366.500$, $p= .105$, en el estilo de aprendizaje teórico tenemos $U= 441.000$, $p=.576$ en donde la muestra es significativa, para el pragmático obtenemos $U= 422.000$, $p= .406$.

4.4 Análisis prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea.

Todos nuestros procesos mentales, emocionales o bien cognitivos tiene su lugar dentro de un órgano muy importante llamado cerebro o encefalo hoy en día gracias a los estudios de la ciencia se ha comprobado que esto es obvio. Para Scott y Wise (2003) citado por González Álvarez (2007) puntualizaba que el cráneo era un órgano sorprendente que llamamos cerebro, Aristóteles, por ejemplo, creía que un órgano tan inmóvil, grasiento, aparentemente inútil y escaso de sangre, no podía jugar un papel importante en el cuerpo humano. Para el filósofo griego era una flema sobrante que sólo servía para refrigerar la sangre, él puntualizaba que el corazón era el origen de la vida

mental, esta afirmación fue cambiando a medida que avanzó el conocimiento sobre la función estructural cerebral.

Otro autor importante después del filósofo fue William Shakespeare esta concepción de que el corazón era el centro de la razón cambio entrando el Siglo XVII Shakespeare no cuestiona al cerebro como sede de la razón, pero tenía serias objeciones respecto a la vida emocional.

Quien también ha dado históricamente aportaciones significativas en estas áreas son las consideraciones de A. R. Luria, enfoques más neurológicos que puramente anatómicos o fisiológicos o de carácter neurolingüístico pues ambas disciplinas hacen referencia a la relación lenguaje-cerebro, sino, únicamente, ofrecer una variedad de puntos de vista en los aspectos más importantes compartidos por los dos se destaca el papel del lenguaje como motor de cambio cerebral.

Derivado de estas cuestiones y su relación entre el cerebro y el lenguaje, es entonces que la prueba de producción de textos que se aplicó para ver el grado de avance de los estudiantes al ingresar al primer año de preparatoria cuya intención principal fue verificar el dominio de los estudiante en la escritura, así como cuestiones de carácter gramático, sintáctico y morfológico en la estructura de las oraciones, el primero texto fue narrativo en donde el estudiante tenía que dar lectura a un primer fragmento ya dado y posteriormente continuar la historia (Ver anexo #).

La función principal de proponer un tipo de textos narrativo era verificar en un primer momento si tenían conocimiento sobre su estructura interna del mismo (inicio, desarrollo y cierre) y posteriormente analizar cuestiones de cambio fonológicos, semánticos, errores de concordancia, posteriormente se aplicó un segundo instrumento sobre escritura espontánea (Ver anexo #) en donde la extensión máxima eran 250 palabras que los alumnos debía producir solo dándoles el título y que ellos continuaran la historia, finalmente el tercer instrumento llamado texto descriptivo en el que se les pidió que describieran un momento significativo de su vida. (Ver anexo #).

4.4.1 Análisis de resultados pruebas no paramétricas prueba producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea

Los resultados que se obtuvieron en el pre-test se muestra a continuación el análisis de la información se realizó mediante el paquete estadístico SPSS versión 20.0. Se llevaron a cabo las siguientes acciones: pruebas no paramétricas de Mann-Whither de rangos con los datos estadísticos de contraste, prueba de los rangos con signo de Wilcoxon y las puntuaciones de cada una de las pruebas aplicadas por cada uno de los grupos analizados (estudiantes de primer semestre grupo experimental con una N=31 y grupo control con una N=31) que se muestran a continuación (tabla 19)

Tabla 18. Prueba de Producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea Pre-test Prueba de Mann-Whitney				
Grupo	N	Rango Promedio	Suma de rangos	
Texto narrativo	Experimental	31	28.77	892.00
	Control	31	34.23	1061.00
	Total	62		
Texto descriptivo	Experimental	31	28.37	879.50
	Control	31	34.63	1073.50
	Total	62		
Escritura espontánea	Experimental	31	30.61	949.00
	Control	31	32.39	1004.00
	Total	62		

En esta prueba de Mann-Whitney obtenemos los siguientes resultados respecto a las tres evaluaciones en la producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea de estos se derivan que durante la aplicación del pre-test para ambos grupos tanto el experimental como el grupo control los resultados se comportan de la siguiente manera en el primer instrumento llamado texto narrativo el experimental se ubica con $\bar{X}=28.77$ mientras que para el grupo control podemos observar un $\bar{X}=34.23$ se puede deducir que el grupo control tiene mas habilidad, manejan mejora y conocen que los textos narrativos tiene un estructura interna llamada (inicio, desarrollo y cierre o conclusión) que permiten dan una claridad al texto con la finalidad de tener una mejor coherencia a la historia propuesta.

En el texto descriptivo se les solicitó que contaran algo significativo en su vida o alguna enseñanza significativa para ellos, los resultado arrojados fueron los siguientes; grupo experimental $\bar{X}=28.37$ se aprecia una dificultad para poder expresar sus estados de ánimo, sentimientos o acontecimientos relevantes de su vida cotidiana teniendo una producción escasa pues no lograron completar ni siquiera las 250 palabras que se les solicitaban, mientras que el grupo control fue de $\bar{X}=34.63$ donde los alumnos tiene mayor flexibilidad para poder contar una pequeña historia de su vida personal logrando expresar con mayor claridad sus estados de ánimo y emociones.

Para el instrumento llamado escritura espontánea, en el cual solo se les proporciono el título y de ahí tenía que organizar una historia completando las 250 palabras para conformar una idea estructura con sentido y lógica dentro de su discurso los resultados obtenidos son; para el grupo experimental $\bar{X}=30.61$ el 75% de los estudiantes N=29 estudiantes de un total de N=31 no pudieron completar su historia no tiene las habilidades lingüísticas para darle sentida a un proceso narrativo que exige el conteo de un anécdota la mayoría de los alumnos solo pudieron producir 50 palabras obteniendo también una gran cantidad de errores ortográficos y gramaticales. En el mismo análisis de los textos se pueden observar sustituciones fonológicas, semánticas, dificultades lógico-gramaticales, errores de concordancia dentro de su escritura y en algunos casos se obtuvieron errores ante la fatiga.

De esta manera como lo señala F. de Saussure citado por Luria (1984) señaló con toda claridad, que la lengua es el medio de comunicación, por lo tanto, es un medio de expresión y formulación del pensamiento que permite la libre expresión de nuestras ideas.

Algunas de las aseveraciones que puntualizaba Chomsky citado en Luria (1984) es la siguientes; “explica que el niño no asimila todas la formas infinitamente ricas y variables de las expresiones verbales, sino que domina unas pocas reglas que constituyen la base y los “modelos” de estas estructuras” (p. 11) de esta manera el niño va poco a poco conformando sus estructuras, una vez que es adolescente se infiere que dichas estructuras están completamente asimiladas de aquí que podemos afirmar que en la producción de textos de los alumnos en el nivel medio superior las estructuras gramáticas presentan deficiencias, pues existen errores notables en la escritura, por lo que podemos puntualizar que es necesario una detección en tiempo y forma por los profesionales de la educación para que al llegar a niveles superiores, éstas consideraciones no sean tan explícitas en sus textos académicos o bien existan algunos errores pero de grado menor.

Dentro del mismo grupo en cuanto a producción de lectura espontánea se observan los siguientes rasgos:

- En el grupo experimental se observa la presencia de identificación de grafemas y cometen errores por sustitución como: /d/ por “b”, /n/ por “m”.
- Escritura por sustitución.
- Su grafía en algunas producciones textuales son claras y están marcadas con precisión, salvo algunos textos que no presentan la claridad en la misma como son [r], [n], [d], [s].
- Al mismo tiempo en su producción de escritura espontánea se puede apreciar múltiples errores tanto de fonologías como ortográficos son estos errores y no las características de su caligrafía las que alteran la legibilidad del texto, son contadas las producciones que presentan una mala caligrafía que han dificultado su proceso de claridad y entendimiento en sus escritos, así como la clara intención comunicativa.

En el grupo control los resultados se enfocan de la siguiente manera; $\bar{X}= 32.39$ situación aceptable en dichos textos encontramos elementos significativos como los siguientes; concordancia en la estructura de los mismos infiriendo que tienen algunas nociones en cuanto a la coherencia en las historias por lo que su narración tiende a ser explicativas teniendo un fin comunicativo.

4.4.2 Análisis estadístico de contraste prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea Pre-test

Tabla 19. Prueba de Producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea Pre-test Estadísticos de contraste

	Texto narrativo	Texto descriptivo	Escritura espontánea
Mann-Whitney U	396.000	383.500	453.000
Wilcoxon W	892.000	879.500	949.000
Z	-1.332	-1.496	-.416
Sig. Asintót (bilateral)	.183	.135	.678

Después de obtener los rangos medios de acuerdo a la tabla 19 referentes al análisis estadístico de contraste en el pre-test obtenemos los siguientes resultados referente a la prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea, empezando por la prueba de texto narrativo con una $U= 396.000$, $N1=31$, $N2=31$, $p= .183$, se puede afirmar que no hay una diferencias significativa, para la prueba de texto descriptivo tenemos $U= 383.500$, $p=.135$ y finalmente el texto de escritura espontánea una $U= 453.000$, $p= .678$, en donde podemos concluir que las muestras no son significativamente de acuerdo al nivel que deben poseer los estudiantes al ingresar al nivel medio de su educación.

4.4.3 Análisis prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea Pre-test y Post-test grupo experimental

Tabla 20. Prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea Pre-test y Post-test (Grupo Experimental) Prueba de los rangos de Wilcoxon

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Texto narrativo Final – Texto narrativo Inicial	Rangos negativos	0 ^a	.00	.00
	Rangos positivos	16 ^b	8.50	136.00
	Empates	15 ^c		
	Total	31		
Texto descriptivo Final – Texto descriptivo Inicial	Rangos negativos	1 ^d	9.50	9.50
	Rangos positivos	17 ^e	9.50	161.50
	Empates	13 ^f		
	Total	31		
Escritura espontánea Final – Escritura espontánea Inicial	Rangos negativos	0 ^g	.00	.00
	Rangos positivos	22 ^h	11.50	253.00
	Empates	9 ⁱ		
	Total	31		

De acuerdo a la tabla 20 en la cual se analizan los resultados obtenidos con la prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea obtenemos que antes del pre-test el grupo experimental tenía deficiencias significativas en cuanto a; la identificación de una estructura interna (introducción, desarrollo y conclusión), situaciones fonológicas, gramaticales, sintácticas y semánticas, existen un par de casos en los que se visualiza que hay errores en este tipo de situaciones algunos alumnos presentan cambios de palabras y letras así como de sentido lógico en la escritura de sus textos. Si bien, como afirma Luria (1984) sabemos que el lenguaje es un sistema de códigos que

se forman durante el transcurso de la historia con la finalidad de comunicar una intención acerca del pensamiento del hombre. El elemento primordial del lenguaje es la palabra que por su categoría se puede afirmar que designa cosas, individualiza las características de las cosas. “Dicho de otra manera codifica nuestras experiencias” (Luria, 1984, pág. 30).

Después del desarrollo de intervención pedagógica en la asignatura de Lenguaje cuya materia se imparte en los primeros años de preparatoria, cuyo objetivo principal de esta investigación que consiste en desarrollar y mejorar sus procesos de producción textual podemos decir; que su escritura ha tenido un proceso más fluido, se puede apreciar una disminución en cuanto a errores de coherencia. Los resultados arrojados se afirman como significativos.

4.4.4 Análisis estadístico de contraste Wilcoxon prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea Pre-test y Post-test grupo experimental

Tabla 21. Prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea Pre-test y Post-test (Grupo Experimental) Estadísticos de contraste Wilcoxon

	Texto narrativo Final – Texto narrativo Inicial	Texto descriptivo Final – Texto descriptivo Inicial	Escritura espontánea Final – Escritura espontánea Inicial
Z	-3.704 ^b	-3.432 ^b	-4.215 ^b
Sig. Asintót (bilateral)	.000	.001	.000

En la tabla 21 referente al cuadro estadístico de contraste de Wilcoxon, el valor se describe a continuación; para el tipo de texto narrativo se obtiene una $Z = -3.704$, $N - t = 16$, $p = .000$ por lo que podemos inferir que no hubo diferencias significativas entre las condiciones. Para el texto descriptivo encontramos que $Z = -3.432$, $N - t = 18$, $p = .001$ altamente significativas y para el texto de escritura espontánea $Z = 4.215$, $N - t = 22$, $p = .000$ donde se puede apreciar que hay un cambio significativo en cuanto al predominio de en el manejo del tipo de texto descriptivo pues por ser un tipo de texto más flexible cuya finalidad e intención es describir todas las circunstancias que se visualizan en su

entorno por lo que su escritura es más fluida y suele tener un grado menor de complejidad para poder desarrollar un buen texto que cumpla con la principal función de la lengua que es la comunicación.

4.4.5 Análisis estadístico prueba de rangos de Wilcoxon prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea Pre-test y Post-test Grupo control

Tabla 22. Prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea Pre-test y Post-test (Grupo Control) Prueba de rangos de Wilcoxon

		N	Rangos promedio	Suma de rangos
Texto narrativo Final – Texto narrativo inicial	Rangos negativos	9 ^a	9.00	81.00
	Rangos positivos	7 ^b	7.86	55.00
	Empates	15 ^c		
	Total	31		
Texto descriptivo Final – Texto descriptivo Inicial	Rangos negativos	0 ^d	.00	.00
	Rangos positivos	12 ^e	6.50	78.00
	Empates	19 ^f		
	Total	31		
Escritura espontánea Final – Escritura espontánea Inicial	Rangos negativos	3 ^g	8.00	24.00
	Rangos positivos	13 ^h	8.62	112.00
	Empates	15 ⁱ		
	Total	31		

En la tabla 22 se muestran los resultados que se obtuvieron en la prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea para el grupo control después de las evaluaciones de pre-test y post-test en la prueba de rangos de Wilcoxon en donde las suma de rangos nos muestra que el grupo no tuvo cambios significativos pues dicho grupo siempre se mantuvo bajo el mismo esquema de enseñanza por parte del docente

sin tener un proceso de intervención pedagógica con una la planeación tradicional bajo el enfoque del docente sin tomar en cuenta el estilo de aprendizaje de los estudiantes.

4.4.6 Análisis estadístico de contraste Wilcoxon prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea Pre-test y Post-test grupo control

Tabla 23. Prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea Pre-test y Post-test (Grupo Control) Estadísticos de contraste Wilcoxon

	Texto narrativo Final – Texto narrativo Inicial	Texto descriptivo Final – Texto descriptivo Inicial	Escritura espontánea Final – Escritura espontánea
Z	-.746 ^b	-3.115 ^c	-2.366 ^c
Sig. Asintót (bilateal)	.456	.002	.018

En la tabla 23 referente al cuadro estadístico de contraste de Wilcoxon, el valor se describe a continuación; para el tipo de texto narrativo se obtiene una $Z = -0.746$, $N - t = 16$, $p = .426$ por lo que podemos inferir que no hubo diferencias significativas entre las condiciones. Para el texto descriptivo encontramos que $Z = -3.115$, $N - t = 12$, $p = .002$ estadísticamente significativa y para el texto de escritura espontánea $Z = -2.366$, $N - t = 16$, $p = .018$ donde se puede apreciar que no hay cambios significativos en cuanto al manejo de los tres tipos de textos que se trabajaron en la propuesta didáctica.

4.4.7 Análisis estadístico Prueba de Mann-Whitney prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea Post-test Grupo Experimental y Control

Tabla 24. Prueba de Producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea. Post-test (Grupo Experimental y Control) Prueba de Mann-Whitney

Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Experimental	31	36.58	1134.00
Texto narrativo Final Control	31	26.42	819.00
Total	62		
Experimental	31	32.61	1011.00
Texto descriptivo Final Control	31	30.39	942.00
Total	62		
Experimental	31	32.50	1007.50
Escritura espontánea Final Control	31	30.50	945.50
Total	62		

El instrumento que se diseñó fue de creación propia el cual se compone de tres tipos de textos entre ellos el narrativo, descriptivo y de escritura espontánea los cuales se describen a continuación: el primero es el correspondiente al texto narrativo (Ver anexo 12) el cual consta de una serie de imágenes que se le presentaron al alumno con la finalidad de crear una historia, el segundo instrumento (Ver Anexo 13) es un texto descriptivo la finalidad fue proporcionarles una imagen que tuviera los suficientes elementos para poder contar una historia de manera descriptiva y finalmente el tercer instrumento (Ver Anexo 14) de escritura espontánea con una extensión de 250 palabras en donde se presenta una imagen.

La prueba del post-test arroja lo siguiente; se pueden visualizar cambios significativos en la producción de sus escritos no solo de ámbito académico sino también literario o científico.

Se diseñaron tres secuencias didácticas para mejorar el nivel académicos de los alumnos con énfasis en la escritura, los temas que se desarrollaron fueron: descripción, producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura, con la finalidad de trabajar sus competencias lingüísticas y comunicativas en la asignatura de Lenguaje, enseguida se detallan los resultados obtenidos en cuanto al análisis de los tipos de textos (Ver tabla 25) Se propuso un plan de clase con tres momentos Díaz y Hernández (2010):

1. La presentación, tiene como objetivo activar los conocimientos previos del alumnos y enfocar vivencias personales en ellos;
2. Momento de práctica co-instruccional o también llama de ejercitación cuya finalidad es lograr el objetivo de la sesión de clases desarrollando los contenidos temáticos y finalmente,
3. Momento post-instruccional o de transferencia se refiere a las actividades que permiten el cierre del proceso. Las acciones que se sugieren implementar durante la exposición de los contenidos acciones que demanden al alumno la aplicación de lo aprendido con la finalidad de comprobar que los conocimientos se han asimilado y aprendido oportunamente.

Al término de cada actividad se aplicó a los estudiantes una serie de preguntas basadas en la bitácora COL para verificar qué conocimientos se asimilaron y cuáles se tenían que reforzar en las sesiones subsecuentes. Las estrategias de enseñanza y aprendizaje llevaban implícitas diversas actividades relacionadas con los grupos que se conformaron de acuerdo a los estilos de aprendizaje que predominaban con la finalidad de que el alumno se sintiera motivado y atraído por las actividades propuestas y pudiera asimilar los conceptos propuestos.

El primero fue el texto narrativo el grupo experimental obtuvo un $\bar{X} = 36.58$ mientras que el grupo control con un $\bar{X} = 26.42$ se puede ver claramente que si existe una avance significativo, el segundo texto descriptivo el grupo experimental presenta los siguiente resultados $\bar{X} = 32.61$ y el grupo control obtuvo $\bar{X} = 30.39$, finalmente el texto de escritura espontánea los resultados se detallan para el grupo experimental $\bar{X} = 32.50$ y el grupo control $\bar{X} = 30.50$.

En resumen podemos afirmar que la propuesta de intervención diseñada para la mejora sus procesos de escritura y lectura fue significativa los ejercicios son oportunos y la propuesta de trabajar actividades que fueran acordes con los estilos de aprendizaje teórico, pragmático, reflexivo y activo se ve reflejada pues ya no es solo el diseño a partir del docente sino que se toman sus intereses, el nivel de motivación y las situaciones que les favorecen a los estudiantes para el buen desempeño académico en su praxis educativa.

4.4.8 Análisis estadístico de contraste Wilcoxon prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea Post-test grupo experimental

Tabla 25. Prueba de Producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea Post-test (Grupo Experimental) Estadísticos de contraste

	Texto narrativo Final	Texto descriptivo Final	Escritura espontánea Final
Mann-Whitney U	323.000	446.000	449.500
Wilcoxon W	819.000	942.000	945.500
Z	-2.728	-.639	-.504
Asymp. Sig. (2-tailed)	.006	.523	.614

En la tabla 25 referentes al análisis estadístico de contraste del pos-test obtenemos los siguientes resultados empezando por el texto narrativo obtenemos una $U = 323.000$, $N_1 = 31$, $N_2 = 31$, $p = .006$ se puede afirmar que hay una diferencia favorable significativa para el texto descriptivo encontramos una $U = 446.000$, $p = .523$, en donde la muestra es muy significativa en este tipo de textos su escritura puede ser más fácil y no implica una mayor construcción en cuanto a la parte interna de los mismo textos en el texto de escritura espontánea los resultados son una $U = 449.500$, $p = .614$ en donde la muestra es significativa, cabe aclarar que algo preocupante en esta investigación fue en este tipo de textos de escritura espontánea pues los alumnos no tenían un nivel aceptable para poder expresar sus ideas muchos de los instrumentos ni siquiera llegaron a completar las 250

palabras que se les solicitaron, algunas producciones se encontraban en 50 o 90 palabras pero a pesar de que no era buena otra de las preocupaciones era la cantidad exagerada de errores ortográficos, ahora después de la ejecución del programa aun no tenemos una buena producción pero al menos los alumnos han mejorado su nivel de producción se expresan mejor tratan de darle un sentido lógico a sus historias pero aún se siguen teniendo problemas significativos a nivel de errores ortográficos y de puntuación, cambios fonológicos, semánticos y de coherencia en su escritura.

Si bien como ya lo había afirmado Noam Chomsky citado por Lettleson en Rios Hernández, (2010) define que el lenguaje es una estructura que cambia de acuerdo al contexto cultural. El lenguaje se puede decir que no es sólo un idioma: más bien es una estructura gramatical e ideológica. El aprendizaje del lenguaje es una parte integral del proceso de enculturación y lo define desde tres perspectivas; el lenguaje es parte de la cultura, del cuerpo de conocimientos, son una especie de actitudes y habilidades que se transmiten de una generación a otra.

El lenguaje es un elemento de la naturaleza humana que permite distinguirnos de los demás seres vivos y si bien como dice Diéguez-Vide y Peña-Casanova (2012) el lenguaje se presta a un estudio por parte de diferentes disciplinas pero sobre todo nos permite la comunicación hombre-máquina, así como la comprensión de algunos lenguajes de cultura que han desaparecido pero dentro de todas estas situaciones nos permiten tres factores importantes e inseparables:

- El lenguaje puede concebirse-desde Saussure (1916) – como un sistema de signos, es decir, como un estructura simbólica en la que unas señales, formadas simbólicamente en la que unas señales, formadas por un significado y un significante, se relacionan entre ellas por medio de relaciones paradigmáticas y sintagmáticas.
- El lenguaje también puede verse desde una perspectiva funcional, como un instrumento que permite la comunicación entre los seres humanos y, más en concreto, entre un emisor y un receptor, gracias a la participación de ciertos elementos (un mensaje que apunta a un referente y que se transmite por medio de un código y a través de un canal).

- Por último, y no menos importante, el lenguaje es también una conducta, una facultad mental o sistema de conocimientos, una sistema que permite aumentar nuestra capacidad y desarrollar nuestra creatividad (Chomsky, 1968). (Diéguez-Vide y Peña-Casanova, 2012, pág.3)

Describiendo las nociones preponderantes en el lenguaje, las situaciones se torna alarmantes en los contextos educativos dentro de la propuesta de intervención lo primero fue detectar aquellos elementos que los alumnos tenían dentro de la producción de sus textos llámese narrativos, descriptivos o de escritura espontánea, los errores detectados muestran la existencia en primera instancia de problemas en cuestiones fonológicas, gramaticales, pero también es necesario puntualizar en la existencia de situaciones de estructura semántica como lo afirma Luria (1984) la principal función de la palabra es su “papel designativo”, la palabra, efectivamente designa un objeto, una acción o una cualidad.

En la psicología esta función de la palabra siguiendo a L. S. Vigotski (1934,1956, 1960), se designa como referencia objetal, como función de representaciones de sustitución de objeto. La palabra, como elemento del lenguaje humano, está siempre dirigida hacia afuera, hacia un objeto determinado y siempre designa o bien un objeto... o una acción, o una cualidad o una propiedad del objeto o una relación entre los objetos. Esto se refleja en que la palabra que tiene una referencia objetal puede tomar la forma de sustantivo o de un verbo. (Luria, 1984, p. 36-37).

De este supuesto se puede afirmar la importancia de colocar los elementos estructurales en la oración cuya finalidad es darle un sentido coherente a lo que se escribe o se lee, de aquí que la viabilidad del proceso de intervención fue corregir algunos errores referentes a estos procesos que arrojaron las pruebas iniciales de los instrumentos aplicados a lo largo de los contenidos programáticos vistos se tuvo la disminución de los errores de carácter gramatical y de significancia pero aún hay que trabajar en muchos aspectos que no se resolvieron en esta investigación y que abren la brecha para futuros estudios en aspectos psicolingüísticos, neurolingüísticos y lingüísticos.

4.5 Resultados Grupo Experimental y Control

El examen que evaluó los conocimientos generales de la asignatura en cuyos casos se retomaron cuestiones básicas en cuanto a conocimientos la primeras variables tenían que ver con los contenido semánticos, analogías, razonamiento verbal y una parte final de comprensión lectora.

Tabla 26. Promedio inicial de la asignatura Prueba de Mann-Whitney				
Grupo		N	Rango Promedio	Suma de rangos
Evaluación promedio Inicial	Experimental	31	25.50	790.50
	Control	31	37.50	1162.50
	Total	62		

En la tabla 26 Prueba de Mann-Whitney del instrumento sobre conocimientos básicos de la asignatura tenemos que en el Pre-test los resultados de los grupos control y experimental con una N=31 para ambos se puede observar que el grupo experimental tiene un rango de $\bar{X}= 25.50$ mientras que para el control $\bar{X}= 37.50$. De este resultado se puede concluir que los alumnos del grupo control tiene conocimiento de algunos conceptos de la asignatura en cuestiones semánticas, analógicas y de comprensión lectora, mientras que el grupo experimental está muy por debajo de acuerdo a sus resultados de la primera evaluación es esta por el cual fue seleccionado como experimental no hay un dominio en la comprensión de textos, las cuestiones analógicas es decir en la estructura de las oraciones ni siquiera logran identificar un verbo, un sustantivo o un artículo caso preocupante para el nivel en el que se ubican en el medio superior.

4.5.1 Análisis estadístico de contraste promedio inicial de la asignatura.

Tabla 27. Promedio inicial de la asignatura Estadísticos de contraste	
	Evaluación promedio Inicial
Mann-Whitney U	294.500
Wilcoxon W	790.500
Z	-2.983
Sig. Asintót (bilateral)	.003

Después de obtener los rangos medios de acuerdo a la tabla 27 referentes al análisis estadístico de contraste en el pre-test obtenemos los siguientes resultados referente a la prueba de conocimientos de la asignatura se obtuvo una $U= 294.000$, $N1=31$, $N2=31$, $p= .003$, los conocimientos básicos que el alumno debe poseer en la asignatura de lenguaje al ingresar al primer año del nivel medio superior hay una diferencias significativa por lo que se deben implementar acciones para favorecer los niveles de escritura y lectura cuya finalidad sea mejorar sus habilidades lingüísticas y mejorar en su nivel académico.

4.5.2 Análisis estadístico prueba de rangos de Wilcoxon, promedio Final grupo experimental.

Tabla 28. Promedio Final (Grupo Experimental) Prueba de los rangos de Wilcoxon

	N	Rango promedio	Suma de rango
Rangos negativos	12 ^a	7.67	92.00
Evaluación promedio Inicial - Rangos positivos	4 ^b	11.00	44.00
Evaluación promedio Final - Empates	15 ^c		
Total	31		

El grupo experimental presenta dificultades graves en cuanto a los conceptos básicos que deben tener al ingresar al primer grado de preparatoria se tiene que reforzar aspectos que van desde cuestiones semánticas, gramaticales, sintácticas junto con la habilidad lectora y la comprensión de los textos, su escritura es muy débil no lograr ni siquiera estructura de manera coherente y ordena una idea clara dentro de un párrafo por lo que la situación se torna alarmante para obtener calificaciones satisfactorias con esto resultados que se han obtenido en el pre-test nos permite desarrollar y diseñar las actividades que se van a reforzar en la asignatura y diseñar la intervención pedagógica para mejorar el nivel académico de la misma.

4.5.3 Análisis estadístico de contraste Promedio Final grupo experimental

	Evaluación promedio Inicial - Evaluación promedio Final
Z	-1.325 ^b
Sig. Asintót (bilateral)	.185

En la tabla 29 referente al cuadro estadístico de contraste de Wilcoxon, el valor se describe a continuación; para la prueba de conocimientos de la asignatura obtenemos los siguientes valores una $Z = -1.325$, $N-t = 16$, $p = .0925$ por lo que podemos inferir que no hubo diferencias significativas entre las condiciones.

4.5.4 Análisis estadístico prueba de rangos Promedio Final e Inicial grupo experimental

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Rangos negativos	6 ^a	8.00	48.00
Evaluación promedio Inicial - Rangos positivos	14 ^b	11.57	162.00
Evaluación promedio Final Empates	11 ^c		
Total	31		

Después de haber llevado a cabo el proceso de intervención pedagógica y observar los resultados de un pre-test y un pos-test podemos afirmar que las actividades que se han

diseñado permitieron subir los niveles de desempeño académicos de los estudiantes en la asignatura la razón principal que preocupaba en dicha investigación.

4.5.5 Análisis estadístico de contraste Promedio Final e Inicial grupo experimental

	Evaluación promedio Inicial - Evaluación promedio Final
Z	-2.244 ^b
Sig. Asintót (bilateral)	.025

En la tabla 31 referente al cuadro estadístico de contraste de Wilcoxon, el valor se describe a continuación; para el tipo de texto narrativo se obtiene una $Z = -2.244$, $N-t = 20$, $p = .025$

4.5.6 Análisis estadístico prueba de Mann-Whitney Promedio Final grupo experimental y Control

Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Experimental	31	33.44	1036.50
Control	31	29.56	916.50
Total	62		

En la tabla 32 Prueba de Mann-Whitney del instrumento sobre conocimientos básicos de la asignatura tenemos que en el Post-test los resultados de los grupos control y experimental se observan de la siguiente manera con una N=31 para ambos el grupo experimental tiene un rango de $\bar{X} = 33.44$ mientras que para el control $\bar{X} = 29.50$. Muestran un cambio en la mejorar de calificación en la asignatura.

4.5.7 Análisis estadístico de contraste Promedio Final grupo experimental y Control

Tabla 33. Promedio final de la asignatura Estadísticos de contraste	
	Evaluación promedio Final
Mann-Whitney U	420.500
Wilcoxon W	916.500
Z	-.920
Sig. Asintót (bilateral)	.358

En la tabla 31 referentes al análisis estadístico de contraste del pos-test de la prueba de conocimientos después de un proceso de intervención pedagógica obtenemos los siguientes resultados referente al instrumento una U= 420.500, N1=31, N2=31, p= .358 se puede afirmar que hay una diferencias significativa después del proceso de intervención pedagógica mejoro algunas cuestiones sobre todo en el promedio inicial y final pero aún faltan mejorar aspectos como la escritura que aunque fue el elemento clave en dicha investigación existen situaciones alarmante sobre todo en los errores ortográficos y los elementos de coherencia dentro de sus escritos y que se deben seguir trabajando.

CAPÍTULO 5. Resultados de la intervención

En este capítulo detallaremos los resultados cualitativos del análisis en su producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea, posteriormente se trabajan la descripción de las tareas hacia la mejora de sus textos diseñadas bajo las características de los subgrupos para el grupo experimental con la finalidad de mejorar significativamente su producción académica.

5.1 Tareas para la mejora de la producción de sus textos narrativos grupo experimental

Actividades diseñadas para la producción de textos narrativos:

Debido a que se reconocen los alcances que la identificación de los estilos de aprendizaje y la intervención que ésta puede tener en los resultados directos en el aprendizaje, se decidió explorar su uso en la asignatura de lenguaje. Después de la aplicación y la correlación de los estilos de aprendizaje se conformaron en dos grupos.

Las tareas trabajadas durante el proceso de intervención para el grupo pragmático-activo son:

La primera de ellas consistió en trabajar la comprensión de los textos narrativos lo primero que se abordó fue el análisis de la estructura interna de los mismos, los textos que se trabajaron fueron fragmentos de obras de autores de renombre por ejemplo; José Emilio Pacheco, Gabriel García Márquez, Benito Taibo. En algunas narraciones de los mismos el alumno podría identificar de manera muy precisa e identificarla el comienzo de la historia, así como los elementos que lo integran, la coherencia, cohesión, tiempo de la narración, personajes, ambiente, es decir, como plantean el inicio de una narración.

La segunda actividad para este primer grupo se relacionó con acciones prácticas y la posibilidad de experimentar, fue proporcionarles ejercicios con líneas de fragmento

para que después, ellos continuaran la historia tomando en consideración los elementos narrativos (Ver ficha 1.)

Ficha 1. Continúa la historia después de leer la parte introductoria.

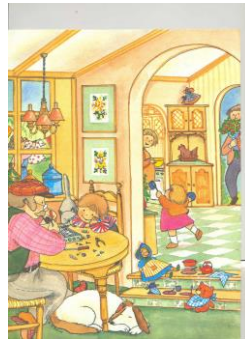
Érase una vez una joven que vivía con dos de sus amigos en la universidad, después de una noche de fiesta su vida cambio....

En el tercer ejercicio se propusieron situaciones representativas con dibujos (Ver fichas 2 y 3) en donde a través de dos fichas ilustrativas, los alumnos tenían que redactar la historia colocándole título a la misma y una estructura, así como los personajes principales.

Ficha 2.



Ficha 3.



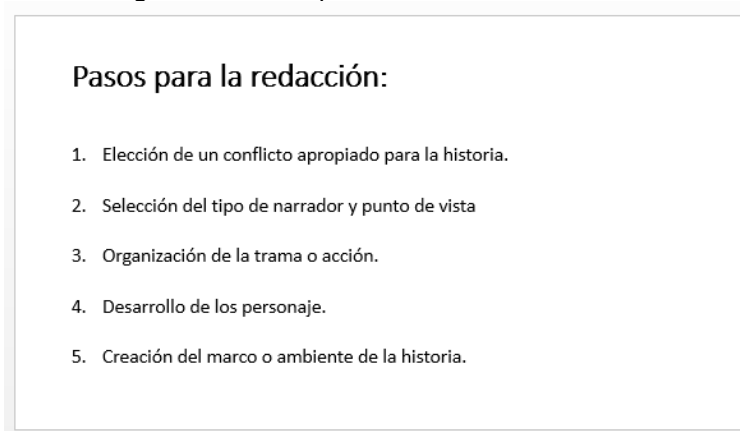
Una cuarta actividad para este grupo debido a que su estilo es activo se les solicitó que salieran al patio de la institución, y con música de fondo, imaginaran y escribieran una historia de un pasaje significativo de su vida o algún recuerdo que ellos tuvieran.

Las actividades propuestas para el segundo grupo teórico-pragmático tendrían actividades diseñadas en la elaboración de tareas que les permitan experimentar y

practicar con una amplia cantidad de ejemplos o anécdotas y un apoyo o guía por parte del docente para poder realizar las tareas.

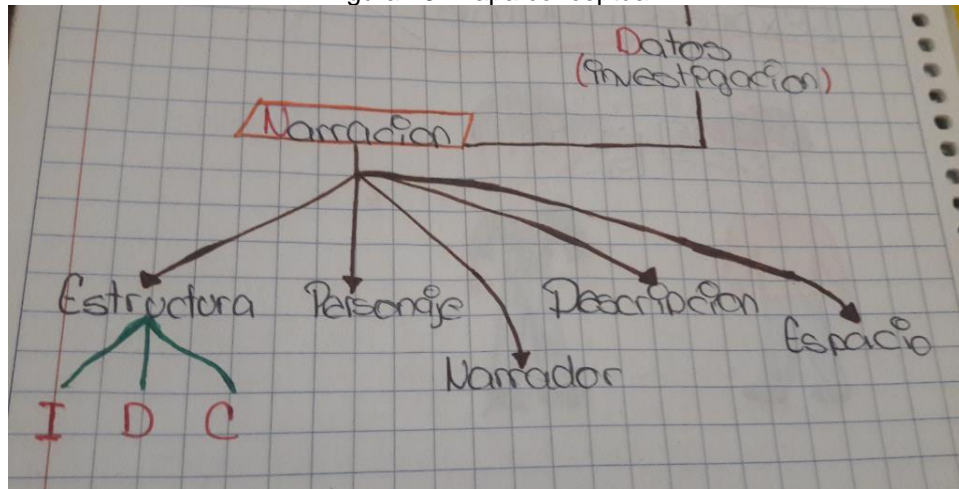
La primera actividad fue que mediante una diapositiva se les proporcionó cinco pasos para poder realizar una narración, explicando a detalle en qué consistía cada una, este estilo se caracteriza porque debe tener un acompañamiento más personal, debido a esto las actividades son más precisas y concisas. (Ver Figura 17)

Figura 17. Pasos para elaborar una narración



En la segunda actividad se les pidió que realizaran un esquema en donde, de manera visual, fueran identificando cada uno de los elementos para poder dar redacción a su historia, es decir, una especie de mapa conceptual para que fueran planteando su historia, una vez esquematizado se procedió a la redacción de su historia. (Figura 18)

Figura 18. Mapa conceptual



La tercera actividad consistió en que, mediante una serie de dibujos se les pidió que representaran una historia que tuviera una estructura interna, bien desarrollada, es decir un inicio, un desarrollo y un cierre.

En la cuarta actividad se les pidió que narraran un acontecimiento de su vida, de acuerdo al esquema presentado en la diapositiva trabajado en el salón de clases, con la visualización del esquema.

5.2 Tareas para la mejora de la producción de textos descriptivos del grupo experimental

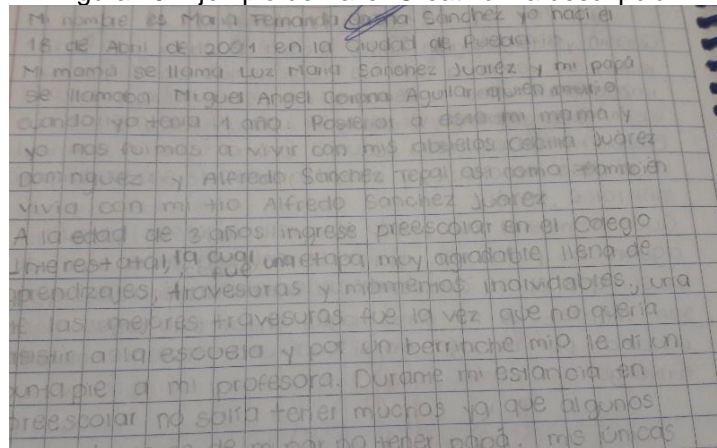
Las actividades propuestas para el grupo pragmático-activo para la mejora de la producción de textos descriptivos se puntualizan a continuación:

La primera actividad para este primer grupo fue que escucharan música con diferentes tipos de tonalidades con los ojos tapados y que imaginaran situaciones con la

música, posteriormente se les solicitó que realizaran un dibujo sobre lo que habían imaginado de acuerdo a las melodías propuestas es decir, que describieran con un dibujo que sintieron.

La segunda actividad fue que se colocaran en pareja para trabajar un autorretrato, se les pidió que cerraran los ojos y pensarán, cómo eres, de qué color tienes el pelo, los ojos, la forma de expresión, tu carácter, etc. En su libreta colocaran el título “La descripción” (Una especie de “Taller Creativo: la descripción”).

Figura 19. Ejemplo de Taller Creativo: La descripción



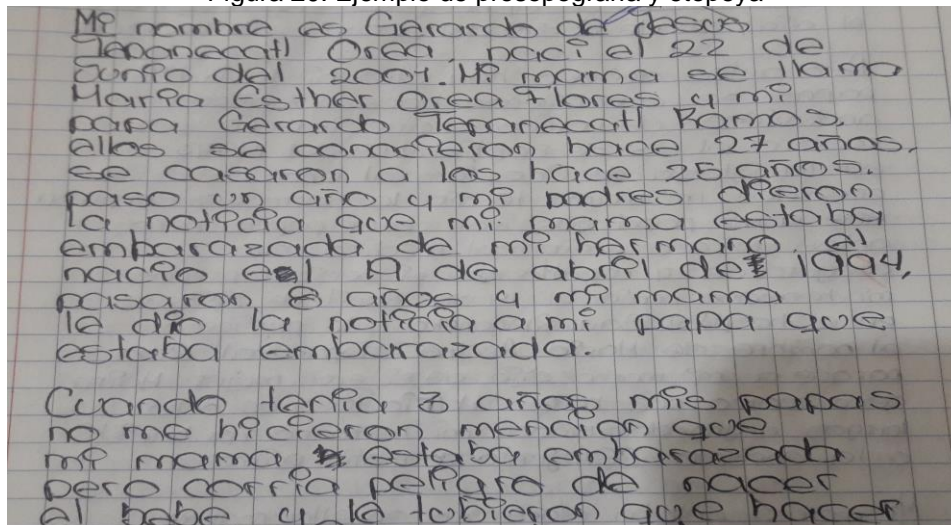
La tercera actividad fue que realizaran la prosopografía del compañero con el que trabajaron en la dinámica anterior. La prosopografía debe tener entre 5 y 10 líneas con, al menos dos puntos y seguidos.

La cuarta actividad consistió en pedirle que, una vez mezclando la prosopografía y la etopeya que habían hecho, podían realizar su retrato, Titulado “Mi compañero(a)/a...”. Para realizar el retrato, debían colocar bajo el título, la primera frase de la prosopografía y la primera frase de la etopeya, después las segundas frases de ambas y así sucesivamente.

Para hacer el retrato, no olvides conectar las frases mezcladas con palabras, locuciones como las siguientes:

- Además.
- Por el contrario
- Afortunadamente
- Desgraciadamente
- Para la alegría de nuestros ojos
- Podríamos decir también
- Resulta necesario dejar dicho que
- Ahora bien
- En cuanto a su carácter

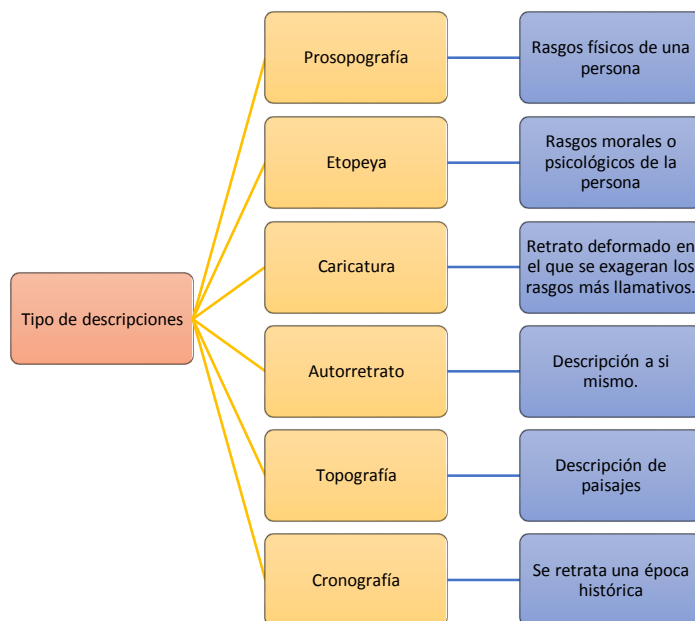
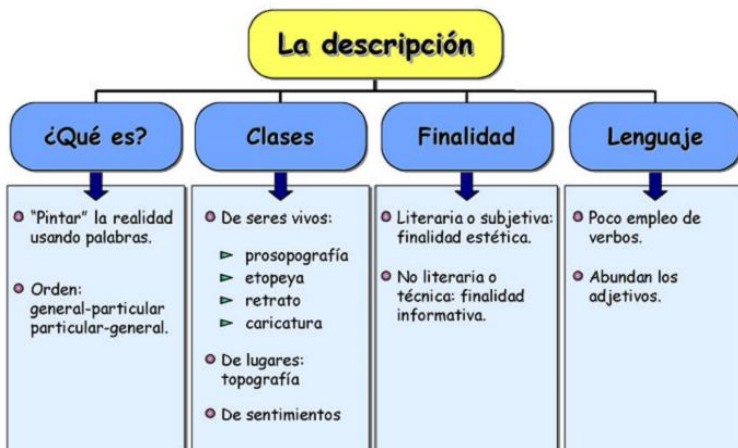
Figura 20. Ejemplo de prosopografía y etopeya



Para el segundo grupo en donde los estilos predominantes son el teórico-pragmático se propusieron las siguientes actividades:

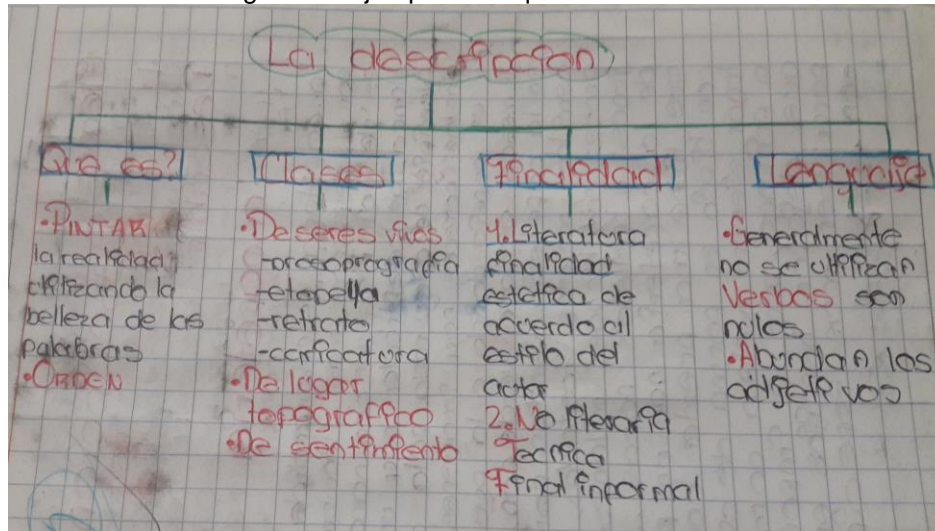
La primera actividad de acuerdo a este estilo es que se deben dar instrucciones precisas para que pueda entender los procesos bajo un esquema que se les proporcionó en una serie de fichas, con el objetivo y los tipos de descripción.

Figura 21. Tipos de descripción y concepto



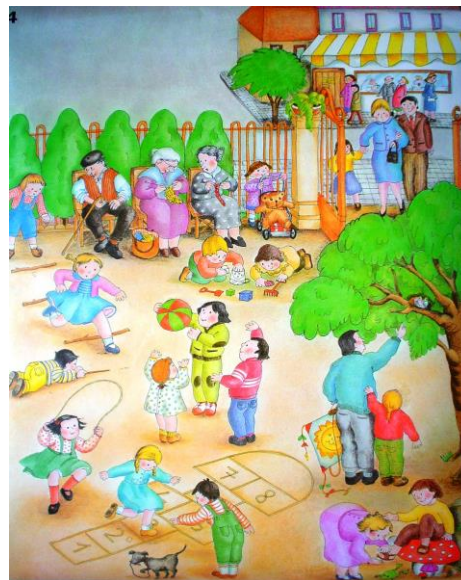
Con las fichas propuestas se les solicitó que realizaran un esquema para que asimilaran la información y aprendieran a tomar apuntes.

Figura 22. Ejemplo de esquema del alumno



La segunda actividad consistió en que a través de un esquema, el cual muestra los pasos para realizar una descripción los visualicen y posteriormente puedan elaborar un texto descriptivo tomando como base una imagen.

Figura 23. Pasos para realizar una descripción e imagen




La última actividad propuesta para la producción de textos descriptivos se llevó a cabo al darle una hoja en donde estaba colocada una imagen que debían describir tomando como base el esquema de los pasos para realizar una descripción, no olvidando conectar las frases mezcladas con palabras o locuciones como las siguientes:

- Además
- Por el contrario
- Afortunadamente
- Desgraciadamente
- Para la alegría de nuestros ojos
- Podríamos decir también
- Resulta necesario dejar dicho que
- Ahora bien
- En cuanto a su carácter

Figura 24. Ejercicio y producción de un texto descriptivo

Instrucciones: La intención de estos textos es detallar, pormenorizar acerca de un hecho u objeto, se basa en algún aspecto de la realidad. Un texto descriptivo puede contar cómo es una persona, ya en el aspecto físico o psíquico, también se pueden describir objetos, lugares, sentimientos, etc.

Actividad: Realiza un texto descriptivo con la siguiente imagen extensión máxima una cuartilla.



En esta imagen se puede observar (como) una habitación o mas bien una sala ordinaria como cualquier otra sala. Con decoraciones como algunas pinturas, una pintura detras de la mesa, con recuerdos dentro, en la mesa se puede apreciar que esta un señor que esta con su hija armando un robot, debajo hay un perro blanco, del otro lado del cuarto esta otra pequeña niña corriendo con su madre, su mamá parece estar en la cocina, preparando algo de comer, en la esquina de ese cuarto se apresia un mueble hay un pequeño desnivel donde esta la madre y la pequeña a donde esta el abuelo y el niño, y por ultimo en la puerta se ve a un hombre y el padre me imagino que va entrando con un ramo de flores.

Gracias por tu cooperación

En el siguiente ejemplo se puede apreciar que aún falta una coherencia y concordancia en algunas oraciones dentro de la narración de la historia, no hay presencia de adjetivos calificativos que son característicos de la descripción porque son los elementos que enriquecen y puntualizan ciertas cualidades de los objetos, se aprecia el mal empleo de los signos de puntuación, errores de ortografía, que aun cuando se trabajaron en las sesiones previas, persisten los mismos, situación que se continuó trabajando en las sesiones posteriores.

5.3 Tareas para la mejora de la producción de sus textos de escritura espontánea grupo experimental

Las tareas trabajadas durante el proceso de intervención para el grupo pragmático-activo son:

La primera actividad para producir el interés de los estudiantes hacia la escritura espontánea fue que se les escribió en el pizarrón una serie de frases y que eligieran una de ellas para empezar una historia, algunas de las propuestas que se hicieron se muestran a continuación:

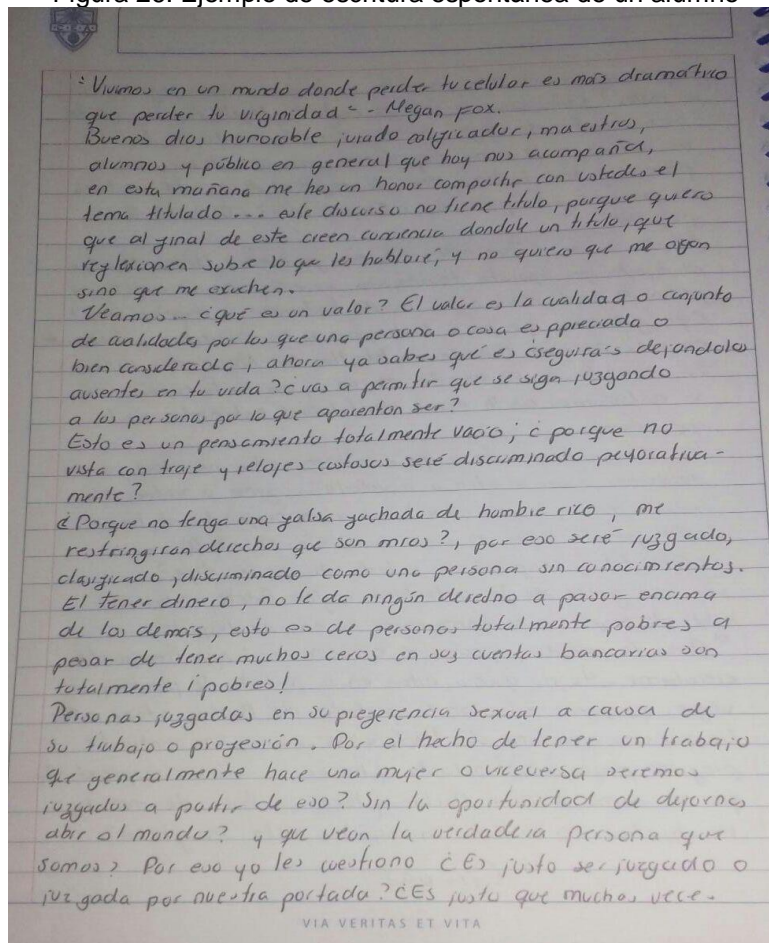
Figura 25. Frases para motivar la escritura espontánea

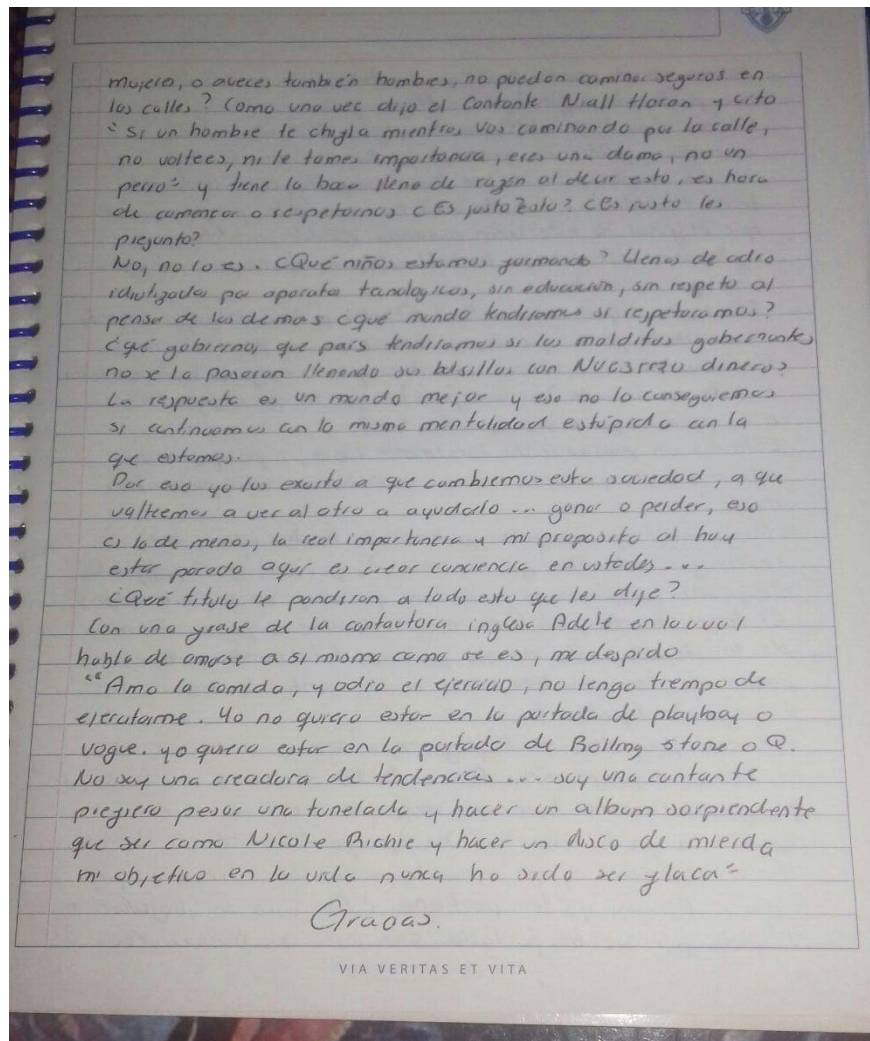
1. *Si yo fuera invisible...*
2. *El momento más feliz de mi vida...*
3. *Mi película favorita...*
4. *Mi mayor meta en la vida...*
5. *Me gusta... y estás son las razones...*
6. *Los valores son...*
7. *Por qué es que...?*
8. *Las cosas que no me gustan de la escuela...*
9. *El momento de más orgullo en mi vida...*
10. *El momento más triste de mi vida...*

11. Si pudiera vivir en cualquier parte del mundo, sería un...
12. La persona que más admiró...
13. El mejor verano que he pasado...
14. Tengo una condición...
15. El instrumento musical que me gusta...

Las frases fueron diseñadas para provocar en los estudiantes el interés por expresar algo y motivarlos para poder expresarse libremente, un ejemplo de dicha producción fue el que realizó un alumno, en donde expresa de manera muy descriptiva la situación que vive nuestra sociedad sobre la ausencia de valores. (Ver Figura #)

Figura 26. Ejemplo de escritura espontánea de un alumno





La actividad se puede considerar como favorable, pues motivó a los estudiantes a producir y expresar situaciones que en algunas ocasiones no pueden expresar de manera verbal y que puedan considerar cómo el lenguaje, como un medio de comunicación, no solo es útil para esta asignatura sino para las demás. El texto referido se puede analizar de la siguiente manera: presenta una estructura lógica tiene un párrafo introductorio en donde plantea lo que va a abordar, posteriormente presenta de manera expositiva sus argumentos y finalmente se puede una conclusión argumentada, en donde defiende sus puntos de vista, este es el ejemplo de un alumno que alcanzó un nivel III, aunque hay que mejorar en cuanto a errores ortográficos, signos de puntuación y en la caligrafía, pues en algunas parte dificulta su lectura, si analizamos que en una primera fase su producción era de tan solo 20 a 30 palabras con las actividades que se realizaron y al

escoger situaciones motivadoras, los estudiante pudieron llegar a producir hasta más de 250 palabras, ampliando su léxico y manejo de los tiempo verbales.

El segundo ejercicio para motivar la producción de escritura espontánea fue que en una hoja blanca se les escribió un enunciado es decir, se les presentó el título “El día de mi graduación” situación que trabajaron en pareja, primero de manera oral y después que lo plasmaran por escrito.

El tercer ejercicio que se diseñó fue la visita de una escritora con la finalidad de que convivieran con ella y contara la travesía que implica escribir un libro, también sirvió para vincular la lectura pues se trabajó el libro que ella escribió llamado *Piénsalo bien antes de morir*, la actividad fue que después de entablar un diálogo con ella escribieran un reseña crítica de su libro para que en tres semanas regresara nuevamente y escuchara sus opiniones y críticas a la novela.

Figura 27. Convivencia con escritora





Las actividad fue emotiva para el grupo pues tuvieron la experiencia de tener a un experto que está en contacto con el lenguaje y que como afirmó en la plática, cualquiera puede llegar a ser escritor, la clave está en perseguir nuestros sueños. Los comentarios fueron favorables y expresaron algunas inquietudes sobre lo que la autora plantea a lo largo de su novela. (Ver Anexos 15).

Las actividades que se diseñaron para el segundo grupo que conforman los estilos de aprendizaje teórico-pragmático son las siguientes:

La primera de ellas se relaciona con la del primer grupo, la visita de la escritora solo que las indicaciones fueron diferentes, la actividad que se planteo fue que escribieran su opinión acerca de la visita, qué les pareció, cómo se sintieron, qué piensan de la vida de los escritores.

La segunda actividad fue que realizaron un juego didáctico, en donde ellos redactaran fragmentos de los cuentos y que posteriormente se trabajara con los alumnos de preescolar; esto con la finalidad de cambiar su entorno y su ambiente de aprendizaje

y lograr el objetivo ante la combinación de los dos tipos de estilos predominantes; los teóricos se concentraron en la redacción de los cuentos, mientras que los pragmáticos en el diseño y puesta en práctica del juego didáctico. (Figura 28)

Figura 28. Presentación de la actividad



La tercera actividad que se propuso fue que mediante un video de los cuentos de Edgar Allan Poe continuaran una historia, detonando las siguientes preguntas, qué creen que les haya pasado a los personajes principales, en dónde se llevó a cabo la historia, qué acontecimientos se suscitaron, dale un final a la historia. La producción de los textos fue

bueno pero lo que llama la atención es que dieron más una crítica del cuento que un proceso de integración de la historia (Ver Anexo 17).

Dichas actividades que se propusieron para lograr la mejora en la producción de sus textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea, fueron relevantes y significativos, aunque hay que seguir trabajando aspectos como la gramática, la coherencia en presentar sus ideas, el manejo de los tiempo verbales, el uso de nexos para enlazar ideas y los signos de puntuación, pero podemos inferir que la serie de actividades, tomando como base los estilos de aprendizaje, lograron mejorar el nivel académico de los estudiante en la materia de lenguaje, por lo tanto el docente debe de tomar en cuenta estos aspectos al planear sus estrategias de enseñanza y aprendizaje.

5.4 Resultados de lenguaje

El lenguaje va más allá de su función comunicativa pues resulta interesante el hecho de que tiene una relación que lo une con los procesos cognitivos. Como lo afirma Ratey (2002) parece muy interesante y entrelazado con nuestros pensamientos, sentimientos y sentidos más íntimos. Algunos teóricos llegan incluso a puntualizar o a decir, que el lenguaje es lo mismo que la cognición. Uno de los autores que puntualizo algunas consideraciones sobre el lenguaje es el lingüista Derek Bickerton “sostiene que nuestras palabras son nuestros pensamientos; no hay pensamiento abstracto sin la capacidad de combinar y crear, que es lo que el lenguaje posibilita. Otros conciben un lenguaje neurológico del pensamiento diferentes del sistema del lenguaje” (Ratey, 2002, p. 360).

El instrumento de prueba de producción de textos narrativo, descriptivo y de escritura espontánea mostró resultados interesantes sobre los niveles de aprendizaje de nuestros estudiantes en la siguiente tabla se detallan los tipos de errores de acuerdo a las tareas que se organizaron.

Según Azcoaga, Peña, Eslava-Cabos y Mejia (2008). El aprendizaje académico tanto en área de escritura y lectura son una fuente básica para la apropiación del conocimiento; a través de estos se requiere del uso apropiado del lenguaje en sus

diversas funciones: directa, comunicativa, mediadora, intelectual. El conjunto de estas funciones desarrollan la interacción social

En nuestro caso para el grupo experimental, en el pre-test se encuentran situaciones de dificultad en el aprendizaje, el rendimiento académico no es óptimo no solo en la asignatura, sino también en las demás materias, la situación se puede aseverar con promedio general de la asignatura tomando como base el primer parcial 7.12, las pruebas aplicadas respecto al lenguaje permitieron visualizar errores preocupantes del nivel medio superior en donde encontramos los siguiente errores.

5.5 Análisis cualitativo del lenguaje del grupo experimental. Instrumento prueba de producción de textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea.

La producción de textos es un proceso complejo pues implica diversas tareas que se efectúan para poder expresar una idea o pensamiento en concreto. Esta capacidad involucra diversas estrategias que van desde la planificación, de textualización, revisión y edición del texto. También incluye estrategias para reflexionar sobre lo producido, con la finalidad de mejorar el proceso afirma Cáceres, (2010)

La producción de textos se marca dentro del contexto de las capacidades comunicativas pues este juega un hábito importante en el proceso de lectura pues logra y desarrolla su pensamiento interpretativo, la producción de texto implica la construcción de significados para expresar propósitos.

Para Cáceres (2010) la producción de textos comprende actividades que van más allá de la escritura misma. Puntualiza que hay cuatro etapas para lograr el éxito completo llamada intención comunicativa o propósito.

La primera de ellas es la planificación; es la elaboración de esquemas previos, la toma de decisiones y la organización del discurso, la segunda textualización; es el

acto de poner por escrito todo lo planeado, lo que se ha pensado se traduce en información lingüística tomando en cuenta aspecto como ortografía, la sintaxis y la estructura del discurso entra la lingüística textual hay funciones dominantes del lenguaje (coherencia semántica, progresión temática, sustituciones, etc.), la tercera corrección y revisión; se cumple el proceso de lectura y compartir el texto escrito para detectar casos de incoherencia, vacíos y otros aspectos que necesiten mejoramiento y finalmente la edición donde los textos se someten a tratamiento especial para volverlos novedosos.

Tabla 34. Tipos de textos significado y recursos gramaticales

TIPOS	SIGNIFICADO	RECURSOS GRAMÁTICALES
NARRATIVO	<ul style="list-style-type: none"> • Es un relato de uno o más hechos reales o imaginarios que ocurren en un tiempo y en un lugar específico. • Generalmente su estructura consta de inicio, desarrollo y conclusión • Los elementos que los constituyen se conforman de; personajes, ambientes, tiempo y narrador. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de verbos en pasado. • Conectores espaciales y de temporalidad • Orden de secuencias.
DESCRIPTIVO	<ul style="list-style-type: none"> • Representación detallada (imagen, objetos, paisajes, situaciones, personas, animales, entre otros). • Su estructura puede ser de lo general a lo particular. • De la forma al contenido • Del fondo al inicio. • Tiempo y espacio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Predominancia del uso de adjetivos calificativos. • Comparaciones o símiles • Metáforas e imágenes retóricas
ESCRITURA ESPONTÁNEA (Expositivos, argumentativos)	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo o explicación de un tema • En cuanto a su estructura puede ser: inicio, desarrollo o conclusión. • Puede presentar razones válidas para defender o refutar una opinión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de sustantivos • Tecnicismos • Conectores de secuencias • Fases afirmativas • Uso de adjetivos • Oraciones simples o compuestas. • Diversos tiempos verbales.

Fuente: Creación propia adaptado de Cáceres, J. (2010)

5.5.1 Análisis instrumento “Texto Narrativo” pre-test grupo experimental

El primer instrumento aplicado llamado “texto narrativo” abrió los paradigmas para observar situaciones alarmantes en los estudiantes, algunas se pueden describir a continuación:

Respecto a la escritura los errores encontrados son los siguientes:

- Las narraciones son sencillas, algunas no suelen tener la estructura adecuada de la misma lo que imposibilita la lectura y entendimiento.
- Se puede afirmar que gran parte de los alumnos se ubican en el nivel I, pues las narraciones solo se inician con algunas cuantas oraciones en donde se puede apreciar que están descrito algunos de los personajes, pero no hay una continuidad. Por ejemplo; indican *cómo se llamaba, cómo era, dónde vivía el protagonista*, pero no hay una situación más profunda.
- Una vez situado al lector, los alumnos de este nivel I pasan a describir las acciones pero generalmente no se limitan a una única línea argumental, sino que parece que tratan una serie de combinaciones argumentativas, lo desarrollan y llegan a una rápida conclusión.
- Dificultades para aplicar y seguir reglas ortográficas y sintácticas.
- Existen omisiones de consonantes
- No complementan la estructura de una oración.
- Falta de respeto de los límites de las palabras y oraciones.
- Escritura en bloques que dificultan la claridad del texto para su correcta lectura.
- Falta de respeto de los límites de las palabras y oraciones.
- Presencia y problemas de organización espacial de la escritura y dificultades para la identificación de los límites de las palabras y oraciones así como de la escritura en bloques.
- Presenta dificultades en la comprensión y en el uso de las estructuras lógico-gramaticales.

- Una severa ambigüedad en cuanto a la estructura de los textos narrativos, es decir, falta de claridad y continuidad en la historia no hay identificación de inicio, desarrollo y cierre.
- Severos errores ortográficos.
- Omisiones y sustituciones consonánticas.
- Nula utilización de marcadores de temporalidad.
- Resultado de la lectura de sus textos narrativos se pueden visualizar que existe una gran pobreza de léxico manteniendo un vocabulario de 15 a 20 palabras.
- Exageración de muletillas que redundan en la cuestión del vocabulario.

5.5.2 Análisis de instrumento “Texto narrativo” post-test grupo experimental

Algunos resultados que se obtuvieron después del proceso de intervención y observando los resultados alarmantes en la prueba del pre-test se visualizan algunas mejoras en cuanto a su redacción.

Mejoras en cuanto a su escritura:

- ❖ Retomando que se visualizaban narraciones argumentadas y abruptas en el nivel I, algunos de los alumnos modificaron dichas consideraciones en cuanto a la coherencia pasando a un nivel II aunque hay deficiencia notables pero podemos inferir que el nivel alcanzado es suficiente para este ciclo, ya que existe una mínima presentación, un nudo más o menos coherente, un desenlace y, por lo tanto, las narraciones presentan un sentido global y una cierta lógica interna.
- ❖ Se pueden observar mejoras en la estructura de los párrafos, aunque no es generalizado pero al menos sus historias ya pueden presentar seis y ocho párrafos a diferencia de las primeras observaciones en donde su vocabulario era carente.

- ❖ Las unidades con sentido completo se pueden visualizar, hay presencia y separación utilizando signos de puntuación para representar sus ideas.
- ❖ En algunos casos apenas se hayan comas y aun continua la poca presencia de signos de interrogación y exclamación cuando son necesarios.
- ❖ En cuanto a la cohesión interna hay que decir que, en general, se percibe una progresión temática al darle lectura a la historia, es decir, al pasar de una oración a otra.
- ❖ Suelen utilizar algún tipo de marcador temporal que puede facilitar su estructura cronológica de la narración. Por ejemplo; *érase una vez, un día, más tarde, entonces.*
- ❖ Algunos casos aun presentan problemas en cuanto a la falta de respeto de los límites de las palabras y oraciones.
- ❖ Aún hay presencia de errores ortográficos aunque al pasar de un nivel I a un nivel II se pudiera inferir que debería de existir disminución pero hay casos en los que la producción aumento y por ende los errores gramaticales incrementaron.
- ❖ Las narraciones son más imaginativas.
- ❖ Utilizan un poco más de riqueza de su léxico.
- ❖ Suelen cumplir con el objetivo final de este instrumento que fue llegar a unas 150 palabras.
- ❖ Hay una abundancia de oraciones muy largas que requerirían de una segmentación en oraciones más sencillas para mejora del estilo de escritura.
- ❖ Finalmente podemos decir que solo cuatro alumnos llegaron a un nivel III, en donde su escritura se presenta de forma coherente tiene sentido y presenta una situación de continuidad en su narraciones, respeta signos de puntuación, hay una riqueza lexical amplia, por lo tanto una evolución de la calidad de sus escritos.

5.5.3 Análisis del instrumento texto descriptivo pre-test grupo experimental

En el instrumento de texto descriptivo se les proporcionó el fragmento de Quiroga H. *Una estación de amor* para que analizaran como se presentan y desarrollar un texto de este tipo. Finalmente la actividad para evaluar su nivel fue que realizaran un texto descriptivo de un momento significativo de su vida cuya extensión era de media cuartilla.

Los resultados obtenidos fueron considerablemente desfavorables, los errores ante esta tarea se visualizan a continuación:

- Las descripciones son débiles, ni siquiera llegan a describir un plano en particular.
- Prácticamente en ningún caso se observa una estructura en párrafos.
- Se aprecian textos con poca coherencia.
- No hay presencia de signos de puntuación con la finalidad de darle un sentido coherente e interpretativo en el texto.
- Poca presencia de marcadores textuales.
- Se percibe un uso poco adecuado de los tiempos verbales.
- Debido al poco léxico de los estudiantes, hay repetición de adjetivos dentro de sus narraciones.
- Algunos casos muestran errores de construcción de las frases.
- El texto no es legible en algunos casos, la letra no tiene claridad, falta limpieza y presentación.
- Algunos alumnos no utilizan comas cuando es preciso.
- Escasa presencia de signos de interrogación y exclamación usados incorrectamente en sus descripciones.
- Los textos están escritos con un vocabulario menos variado y menos rico afirmando que esto se presenta en los alumnos de nivel I a diferencia de los alumnos del nivel II en donde se puede verificar una riqueza léxica mejor argumentada.

- La longitud de los texto es mínima hay una escasa producción, a lo mucho se ubican entre unas 30 a 40 palabras haciendo referencia a los alumnos, del nivel I, mientras que en los alumnos del nivel II, su extensión está conformada de 50 a 100 palabras y pocos son los que obtuvieron un nivel III con una producción de 100 a 150 palabras.
- Presencia y problemas de organización espacial de la escritura y dificultades para la identificación de los límites de las palabras y oraciones así como de la escritura en bloques.
- Presenta dificultades en la comprensión y en el uso de las estructuras lógico-gramaticales.

Cabe destacar que los errores encontrados durante la prueba de pre-test se refieren a nivel grupal, algunos casos son preocupantes, debido a que presentan cuadro con diferencias notables, pues la lectura de sus textos se dificulta, así como la claridad en cuanto a la exposición de sus ideas.

5.5.4 Análisis del instrumento texto descriptivo post-test grupo experimental

De los tres instrumentos aplicados que conforman esta investigación que son; el texto narrativo, texto descriptivo y de escritura espontánea. El texto descriptivo fue el que obtuvo avances representativos una vez analizados los resultados tanto de la fase pre-test como el pos-test cuantitativamente resaltados en el capítulo anterior, este texto es el que tuvo diferencias significativas teniendo una mejora para su aplicación y producción escrita:

- ✓ Hay una clara distinción en el escrito presentación, nudo y desenlace.
- ✓ Presencia argumentada, clara, definida y que suele mantenerse en la narración.
- ✓ Presentan personajes y situaciones suficientemente desarrolladas y finalmente, hay desenlaces progresivos y coherentes.

- ✓ Clara organización de sus escritos en párrafos.
- ✓ La caligrafía es definida y entendible.
- ✓ La mejora de la sintaxis de las oraciones se puede visualizar, oraciones bien construidas, concordancia entre sujeto y predicado.
- ✓ Uso apropiado de los tiempos verbales, así como el uso de los adjetivos para puntualizar detalles de los descritos.
- ✓ La manera de plasmar las situaciones tienen un orden ya sea de un primer plano a pasar al segundo o bien de tomar en consideración descripciones de lo general a lo particular,
- ✓ uso de marcadores y conectores textuales,
- ✓ su riqueza y mejora en el uso de vocabulario se puede apreciar que es variado, ya no encontramos presencia de repetición de palabras como fue el caso de la prueba del pre-test.
- ✓ Otro de los errores que cometieron en su redacción fue el mayor uso de la forma del gerundio *“a estudiado por ha estudiado, e encontrado por he encontrado”* situación que tuvo una mejoría después de trabajar y reforzar tiempos verbales durante la aplicación de la intervención pedagógica.
- ✓ Presencia y omisión de algunas vocales o consonantes en algunos casos.

La presencia de estos errores durante la aplicación del instrumento son muestra de que hay deficiencias para que los alumnos puedan comprender textos académicos, por ende las situaciones a nivel grupal se reflejan en sus calificaciones lo que se puede inferir que los estudiantes del primer año de preparatoria tienen serios problemas de aprendizaje.

5.5.5 Análisis del instrumento escritura espontánea pre-test grupo experimental

Para el tercer instrumento llamado “escritura espontánea” algunos errores que se pueden verificar son los que se detallan a continuación:

- Se observan dificultades para mantener el objetivo de las tareas propuestas, impulsividad, sustituciones de objetivos por otros elementales, tanto en las tareas gráficas, como motoras y verbales, falta de motivación principalmente en las tareas de lectura y escritura.
- Estos síntomas se observaron durante la ejecución de diversas acciones tales como: escritura espontánea, dictado y copia, lectura de textos y comprensión de los mismos.
- En la escritura espontánea se observaron múltiples errores ortográficos, tales como sustituciones de consonantes con sonido similar (cresen por crecen, también por también ves por vez, haya por allá) y en algunos casos se presentaron omisiones de letras (ise por hice, hacer por acer, ai por ahí) así como la visualización de uso inadecuado de acentos y de signos de puntuación.
- También se observó un empleo inadecuado de mayúsculas y minúsculas, así como falta de respeto de los límites de las palabras y escritura en bloques y hay presencia de omisiones de una oración completa.
- En algunos casos la caligrafía con frecuencia fue ininteligible debido a que la realizaba en forma rápida y sin cuidado. No mantenían la línea en la hoja en blanco. Hay presencia en la oscilación en el tamaño de las grafías, mantenimiento inadecuado de la línea en la hoja, anticipación, repetición de algunos elementos o letras y palabras y falta de verificación de la ejecución.
- Se debe cuidar el tiempo en que se narra la historia (presente, pasado o futuro), además de la puntuación y el uso adecuado de las comas. Este aspecto está relacionado con la longitud y complejidad de las oraciones.
- La calidad de su grafía es deficiente en algunos casos no legible y por supuesto poco entendible para el lector.
- Algunos casos presentan sustitución y omisiones de vocales.
- Problemas de organización espacial de la escritura.
- Dificultades en la comprensión y en el uso de las estructuras lógico-gramaticales en la escritura espontánea.
- Severos errores ortográficos, omisiones y sustituciones consonánticas.
- Dos casos presentan macrografía y/o micrografía en la escritura.

- Su extensión productivo para el nivel I es de 20 a 30 palabras con repetición de las mismas, para los alumnos con nivel II es de 30 a 80 palabras y finalmente para el nivel III la producción si fue alcanzada de 100 a 200 palabras que fue la extensión que se les solicitó para dicho instrumento llamado escritura espontánea.

Dichos errores descritos con anterioridad son a manera grupal pero hay casos en los que se debe poner atención y que se describirán en párrafos siguientes.

5.5.6 Análisis del instrumento escritura espontánea post-test grupo experimental

El instrumento aplicado llamado “escritura espontánea” consistió en la redacción de una historia con una extensión de 250 palabras con base en una imagen que se les proporcionó (Ver Anexo 11) aunque hubo avances significativos en cuanto a la producción textual, pero aún hay errores que se deben mejorar, para lograr esto es necesario que el docente continúe trabajando dichos aspectos para que puedan mejorar la calidad de sus escritos.

Las mejoras encontradas durante su producción textual en el post-test fueron los siguientes:

- Existe un aumento considerable en su producción textual, anteriormente encontramos que para el nivel I un aumento de 50 a 100 palabras, para el nivel II su producción fue de 150 a 200 y solo algunos casos notables que se encontraban en el nivel III de 200 a 250 palabras su producción fue mayor cabe recordar que la extensión era de 250, situación que rebasaron algunos casos.
- Debido a que la producción aumentó, por ende los errores ortográficos aumentaron se puede inferir esto debido a que los alumnos tuvieron una mayor fluidez en el lenguaje escrito expresar más sus exposiciones textuales.

- Algunas de las consideraciones hacia la mejoría son que se debe trabajar con los alumnos que tienen problemas y dificultades en las secuencias, sobre todo de temporalidad, hasta que los alumnos dominen las herramientas lingüísticas.
- Algunos casos presentan la historia pero el desenlace no tiene una claridad o coherencia como lo planteado en el inicio de la historia.
- Hay una notable mejoría en su grafía.
- Los alumnos deben mejorar en la parte introductoria para presentar el tema o asunto de forma suficientemente clara, informativa y motivadora para darle sentido a lo que se sustenta dentro de su historia.
- Los alumnos incorporaron y enriquecieron su vocabulario con la función de transmitir y dar mayor claridad a sus escritos, teniendo un mensaje que refleje una realidad.

Cabe señalar que las mejoras en la producción de textos están presentes podemos señalar que si bien no todos lograron alcanzar el nivel III, pero podemos decir que al menos su producción textual aumentó considerablemente pues su léxico era muy limitado inicialmente, aunque se deben seguir trabajando acciones que favorezcan el crecimiento de los aunque las actividades se encaminaron tomando como base los estilos de aprendizaje, es necesario que se dé seguimiento a estas actividades, probablemente diseñando líneas de mejora, no solo a nivel de asignatura sino también a nivel institucional, todo con un propósito hacia la mejora de los aprendizajes en este caso, de la investigación hacia la presentación de sus textos académicos.

5.6 Ejemplos de ejecuciones

Analizaremos los resultados de la evaluación de tres casos específicos de dificultades en el aprendizaje escolar.

Caso 1

Se trata de un adolescente de 15 años varón con problemas de aprendizaje que asiste al primer año de preparatoria de nivel socio-económico alto en la ciudad de Puebla. Señalan que el adolescente no atendía en sus clases y que no era ordenado, además de tener mala caligrafía, problemas en lectura, así como en la comprensión.

Los síntomas presentados se observaron durante la ejecución de las tareas planteadas al grupo, tales como; escritura espontánea, dictado y copia, lectura de textos y su comprensión.

En cuanto a la lectura se pudo observar que el alumno tuvo errores anticipatorios (por ejemplo; leyó “la habitación está vacía solo su presencia estaba ahí...” por “la habitación estaba vacía solo su presencia esta ahí”, “se acercó a la orilla del lago” por “se sentó a la orilla del lago”) y con omisiones o inclusión de algunos elementos, principalmente preposiciones o artículos.

En la escritura de sus textos narrativos, descriptivos o de escritura espontánea se observa que no hay coherencia ni planteamiento de una situación, los verbos se manejan de forma incorrecta combinación entre presente, pasado y futuro, múltiples errores ortográficos, tales como sustitución de consonantes con sonido similar (*bende por vende, travajar por trabajar, cansión por canción*) y también en grado mayor, existe presencia de omisiones de letras (*ise, por hice, acer por hacer, ablante por hablante*) acentos y puntuación. También se observó un uso inadecuado de mayúsculas y minúsculas, así como falta de respeto de los límites de las palabras y escritura en forma de bloques. En la escritura a la copia también se observaron estos mismos

errores. La caligrafía con frecuencia fue ininteligible (Ver figura 29 y 30) además el adolescente en sus trabajos presenta dibujos o rayones.

Figura 29. Escritura al dictado

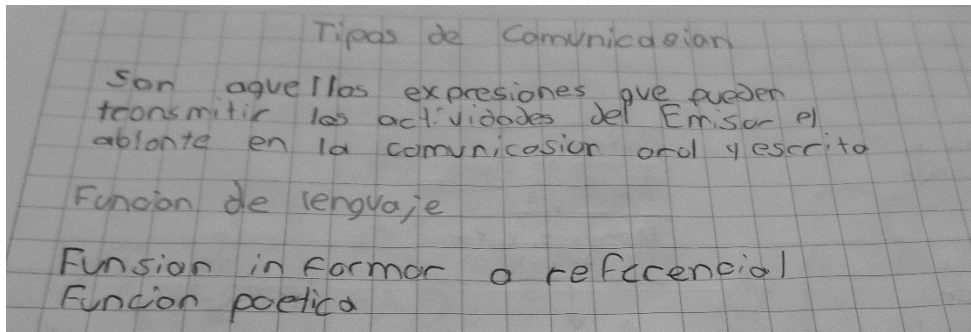


Figura 30. Escritura a la copia

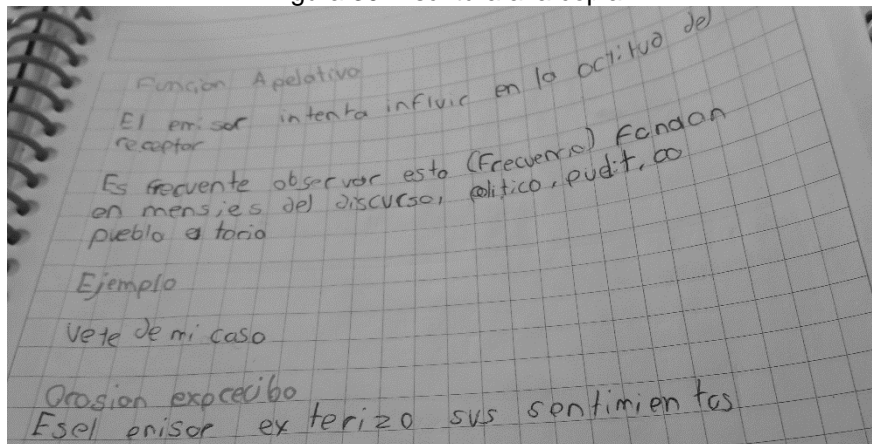
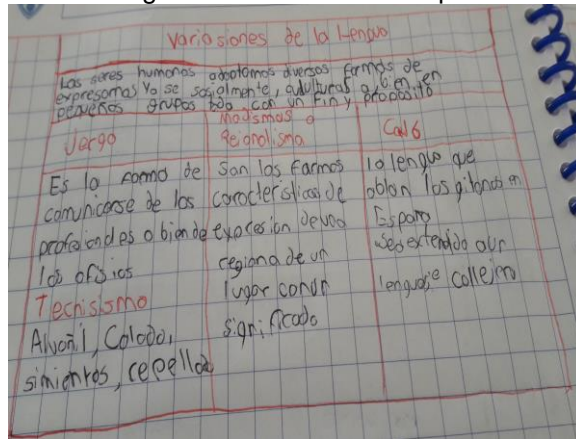


Figura 31. Escritura a la copia



Estos ejemplos permiten observar la omisión de mayúsculas y de signos de puntuación, así como la caligrafía, la sustitución y la omisión de grafías, la falta de respeto de los límites entre las palabras y dentro de las palabras y el remarcado de algunos elementos de letras.

5.7 Síntesis de resultados cualificados grupo experimental

Tareas Escritura	Pre-test	Post-test
<p>Texto narrativo</p>	<p>El primer instrumento llamado <i>texto narrativo</i> cuyas instrucciones fueron completar la historia colocándoles la parte introductoria del texto de un fragmento de <i>Pasajeros sin retorno</i> de María Teresa Di Dio los alumnos tendría que dar un sentido para plantear el desarrollo y el cierre de la misma.</p> <p>Los resultados que se obtuvieron se demuestran a continuación:</p> <p>En esta primera fase encontramos que de una muestra de un total de N=31 los resultados son los siguiente porcentajes. Podemos ver que en un Nivel 1 tenemos a N= 23 equivalente al 74.19% alumnos que no utilizan sus escritos o recursos de forma adecuada, sin un planteamiento de la situación, no hay un avance que pueda darle</p>	<p>El instrumento aplicado tuvo la siguiente ejecución, se les dieron una serie de imágenes que tenían una secuencia y se les solicitó que contaran la historia como si ellos fueran uno de los protagonistas, en donde tenían que colocarle título a su historia.</p> <p>Los resultados que se obtuvieron fueron los siguientes:</p> <p>Si bien se observa que en un principio se tenían alumnos que estaban en un Nivel I y que solo presentaban la narración pero no con una intención comunicativa o una lógica en la misma los resultados después del proceso pedagógico sufrieron cambios, pasando de una tener N=23 ahora se presenta una disminución de alumnos</p>

sentido a lo que plasman en sus escritos omiten muchos significados coherentes, así como un verdadero sentido lógico de la historia, en el Nivel II tenemos a N=5, es decir, 16.12% de los alumnos que utilizan de forma parcial sus escritos, tienen un vocabulario limitado, escriben historia muy simples utilizan el lenguaje de manera muy concreta sin tener un sentido más profundo a la historia no cumplen con intención comunicativa del lenguaje cuyo propósito es poder expresar sus ideas de diversas maneras y finalmente en el Nivel III tenemos a N=3 que equivale a 9.6% que relativamente es una muestra no tan significativa sus escritos de estos alumnos se ubican con una estructura bien planteada de la situación, al menos en el inicio de su historia contiene una presentación de los personajes, ambientes y situación que se va a ir desarrollando, continuando con la lectura se puede observar un clímax ordenado, utilizan y emplean correctamente los verbos, así como los nexos o

ubicados en dicho nivel a N= 15 equivalente a 48.38% se pueden inferir que aunque hay una disminución de alumnos en este nivel aún se deben de mejorar ciertos aspectos y seguir trabajando en la intención comunicativa de estos textos narrativos:

- Cuestiones como la mejora de la sintaxis,
- la concordancia entre sujeto y predicado,
- progresión de sus oraciones simples a las compuestas (coordinadas y subordinadas)
- El uso apropiado de los tiempos verbales
- Mejorar el uso de vocabulario rico y variado.
- El planteamiento de su narración como punto de partida.
- Variedad entre el uso de los sustantivos
- Manejo del conflicto interno de la narración y el correcto cierre de la misma.

marcadores temporales para darle sentido a su narración, la historia concluye con un final que es complejo y que cumple con su función comunicativa.

En la parte de cualificación obtenemos que los alumnos que alcanzan un Nivel III sus escritos tienden a ser más largos y alcanzan los objetivos cuya intención es la comunicación a diferencia de los Niveles I y II, en el Nivel III las narraciones son sencillas pero se observa una estructura interna viable inician con unas cuantas oraciones en las que se pone al lector en la situación y se describe quiénes son y cómo son los personajes, Por ejemplo, dónde vivía, en dónde se va a desarrollar la historia, etc.

Caso contrario se visualiza con las narraciones del Nivel I en donde no hay una situación que se presente, no hay descripción de un ambiente ni de personajes, su producción es bastante pobre

- Se visualizan cambios de palabras con sonidos igual.
- Aun la caligrafía continua siendo difícil de entender hacia la lectura.
- Omisión de palabras.
- Presencia de errores lógico-gramaticales.
- Presentación de los personajes y situaciones suficientemente desarrolladas.

Mientras que los resultados para el Nivel II fueron satisfactorios pasando de tener N= 5 los números cambiaron y ubicamos ahora a N=10 alumnos, es decir, 32.25% que pudieron tener una mejora en el planteamiento de sus textos narrativos aunque el texto narrativo en sí lleva cuestiones lingüísticas, sintácticas, morfológicas y estructurales al menos 5 de ellos pudieron pasar a este nivel. Aunque hay cuestiones que aún se deben mejorar como las siguientes:

y existen errores ortográficos demasiado preocupantes, no hay legibilidad en la caligrafía y se confunden los párrafos para dar una lectura legible a su narración, finalmente el cierre de su historia no es coherente con el principio de la misma, hay presencia de errores fonológicos, cambios de palabras o de sonido en cuanto a signos de puntuación no son bien empleados, no hay presencia ni de signos de interrogación, ni de exclamación que dan refuerzo a la narración y dan voz a los personajes, como si fuera un diálogo; finalmente sus escritos no tienen una extensión basta (suelen emplear de 50 a 100 palabras).

Para el Nivel II las narraciones tienen una presentación de los personajes o del ambiente en que se va a desarrollar, pero lamentablemente dentro de la parte del desarrollo de la misma se pierde el sentido de coherencia de la historia y la conclusión no es favorable, aunque si hay

- ✓ Mejorar la sintaxis de las oraciones y la cohesión interna de texto.
- ✓ Oraciones bien construidas.
- ✓ Progresión temática, sin saltos, entre oraciones.
- ✓ Caligrafía mejorada.
- ✓ Mejorar la planificación de los textos escritos.
- ✓ Uso de diferentes técnicas.
- ✓ Mejorar la estructura de los textos narrativos.
- ✓ Clara distinción en el escrito de la presentación, nudo y desenlace.
- ✓ Presentación de una única línea argumenta clara, definida y mantenida a lo largo de toda la narración.
- ✓ Manejo de los signos de puntuación correctos.
- ✓ Oraciones bien construidas.

presencia en algunos párrafos de descripciones de acciones, generalmente no se limitan a una única línea argumental, parece como si tanteasen varios argumentos, hasta que encuentran el definitivo; debido a esto lo desarrollan y llegan a una rápida conclusión que suele ser un tanto abrupta y que en algunos escritos no tiene nada que ver con lo que plantearon al inicio de su narración.

En algunos casos se observa una buena estructura de párrafos, pero no es algo que se pueda generalizar en este nivel. Se presentan de tres a cuatro y después se pierde la organización de su texto, debido a esta situación no hay una respuesta a una lógica interna.

Finalmente en el Nivel III se ubican N=6 es decir, el 19.53% de los estudiantes a simple vista se puede puntualizar que se duplicó el número de alumnos en dicho nivel.

Las situaciones que se observan se describen a continuación:

- Predominan los tiempos léxicos que indican tiempo y lugar, es decir, los marcadores con significados temporales o circunstanciales de tiempo y lugar.
- Formas verbales: presente, pasado y futuro.
- Estructura sintácticas, oraciones coordinadas y subordinadas.
- Conectores temporales que permiten organizar la narración de acuerdo con una cronología (ordenamiento de los acontecimientos como si fuera una línea del

		<p>tiempo) <i>cuando, mientras, entonces, luego, cada vez, en cuanto, al principio, después, antes de, ahora que, por último, finalmente...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Algunas figuras literarias como metáfora, antítesis, ironía. • Correcto uso de los signos de puntuación.
<p>Texto descriptivo</p>	<p>La función de los textos descriptivos es detallar, pormenorizar acerca de un hecho y objeto, se basa en algún aspecto de la realidad. En esta ocasión el instrumento que se les dio fue en primera instancia un ejemplo de <i>Una estación de amor</i> de Horacio Quiroga para que los alumnos visualizaran como se planea un texto descriptivo.</p> <p>La actividad consistió en realizar un texto descriptivo de un momento significativo de su vida.</p>	<p>El instrumento aplicado para realizar la producción de un texto descriptivo consistió en presentar una imagen cuya extensión solicitada fue de una cuartilla, los resultados fueron significativos para este tipo de textos:</p> <p>En el Nivel I los alumnos en el pre-test eran N=22 después de realizar actividades para la mejora, los estudiantes disminuyeron en dicho nivel quedando de la siguiente manera, una N=12 es decir, el 38.70% que aun presentan situaciones que se deben de trabajar para mejorar la</p>

El texto descriptivo presenta dificultades en cuanto al uso de ciertos elementos característicos del mismo especialmente los lingüísticos como son; los marcadores espaciales, la enumeración a veces la numeración suele ser rápida que no hay nexos y las oraciones se yuxtaponen en otros casos abundan los nexos y las oraciones coordinadas, lo que causa un ritmo lento a la descripción, algo que enriquece a las mismas es el buen uso de los adjetivos que expresan cualidades o indican situación espacial o temporales.

En cuanto al texto podemos decir que los resultados se ubican de la siguiente manera; en el Nivel I tenemos a N=22 es decir el 70.96% que tiene dificultades para presentar una descripción solo se enfocan a señalar ciertos elementos y no hay una estructura narrativa de lo que quieren dar a conocer, hay confusión en describir en una

intención comunicativa de los textos descriptivos, las acciones que se sugieren seguir implementando se detallan a continuación:

- La presentación de sus trabajos, limpieza, márgenes, etc.
- Letra legible, a ser posible bien trazada y uniforme.
- Ortografía y manejo adecuado de los signos de puntuación
- En cuanto a la sintaxis; adecuado segmentación del texto en la oraciones completas.
- Uso adecuado de los adjetivos calificativos
- Presencia y variedad de sustantivos y verbos.
- Uso adecuado de marcadores y conectores dentro del texto.

orden para detallar todo el espacio o situación que se presenta.

En el Nivel II tenemos a N= 6 que equivale al 19.36% que suelen tener una mejor claridad en la historia narrativa que están describiendo hay una presencia limitada de adjetivos con la finalidad de describir cualidades de los sujetos o del espacio, pero al menos se puede notar que se tiene un objetivo comunicativo para narrar la historia.

En el Nivel III encontramos una N= 3 con un 9.6% que manejan las características de los textos descriptivos, hay presencia de sustantivos para referirse a las realidades descriptas y de adjetivos calificativos para expresar cualidades de los mismos, el manejo de los tiempos verbales son correctos, la coherencia es adecuada y se visualiza por medio de la presentación de los hechos que acontecen en su narración, existe la presencia de oraciones yuxtapuestas y

- En algunos casos existe presencia de sustituciones fonológicas y cambios de palabras.
- No respetan los límites
- Errores lógico-gramaticales

Para el Nivel II los cambios también fueron significativos, de tener N= 6 los casos se movieron pasando a N= 10, alumnos equivalentes a 32.25% una notable diferencia de un pre-test a un post-test dichos cambios se pueden puntualizar a continuación:

- Hay un uso adecuado en los adverbios de lugar que sirven como expresión y que ayudan a situarse en el espacio.
- Presentan variedad de adjetivos calificativos que son auxiliares para nombrar las cualidades o características

coordinadas buen manejo de los signos ortográficos, puntuación correcta.

Aunque podemos puntualizar que los textos descriptivos no tienen un grado de complejidad mayor debido a que su estructura es muy simple pues parte de un objetivo muy concreto cuya intención comunicativa es detallar cada uno de los elementos tomando como punto de partida un plano ya sea, de lo general a lo particular, de izquierda a derecha, de un primer plano a un segundo plano o bien de lo particular a lo general apoyado de los adjetivos calificativos para puntualizar los elementos de los objetos o sujetos.

Tomando en cuenta estos elementos se puede inferir que los alumnos presentan dificultades significativas en cuanto a la estructura de los textos descriptivos, desconociendo elementos clave para poder tener una correcta situación

de lo que describimos dentro de la historia narrada.

- Escasa comparación de elementos para establecer relaciones de semejanza o diferencia, pero que tratan de mencionar en sus narraciones para darle un sentido más apropiado a la misma.
- Se puede observar predominio de los sustantivos y los adjetivos frente a los verbos.
- En cuanto a la estructura sintáctica hay oraciones yuxtapuestas que expresan al objeto descrito como un todo.

Finalmente para el nivel III se pueden observar cambios significativos: pasamos de tener una N= 3 a N= 9 que es equivalente al 19.35% un avance que se puede resumir con las siguientes mejorías:

comunicativa. Pues para considerarlo como texto descriptivo, tiene como principal objetivo explicar a detalle cómo es alguien, un sentimiento, un animal o un objeto mediante este tipo de texto pintamos con palabras, definimos las características de aquello que describimos.

- Existe un predominio de las oraciones enunciativas.
- Uso adecuado de los sustantivos.
- Presencia de circunstanciales de lugar, tiempo y modo para situar lo descrito y el orden.
- Adjetivos explicativos y especificativos.
- Presentación ordenada de los elementos: el orden contribuye a lograr la claridad y la precisión en la descripción, se pueden ordenar de varias maneras; arriba o abajo, de adentro afuera, de lo mas próximo a lo más alejado o viceversa, etc.
- Abundancia de detalles para dar información acerca de los que se quiere presentar.
- Uso de adverbios de lugar: expresiones que ayudan a situarse en el espacio.
- Comparaciones; ayudan a establecer relaciones de semejanzas o diferencias.

		<ul style="list-style-type: none"> • Estructura enumerativa permite describir ordenadamente varias características.
Texto escritura espontánea	<p>Este instrumento consistió en que realizaran una escritura libre de 200 palabras con solo proponer el título. (La graduación de secundaria...)</p> <p>Los porcentajes arrojados para este instrumento se ubican con la siguiente información en el Nivel I N=26 equivalente al 83.87% los cuales presentan una producción extremadamente limitada de las 200 palabras que se les solicitó solo llegaron de 30 a 50 es necesario mejorar la presentación y la ortografía porque los errores se pueden visualizar a simple vista, del mismo modo no hay una estructura formal de la narración por lo que no se cumple el objetivo comunicativo.</p> <p>Para el Nivel II los alumnos que se ubican son N=3, es decir, un 9.6% los cuales muestran una</p>	<p>El instrumento consistió en redactar una historia con una extensión de 250 palabras en donde se les presentaba una imagen y de ahí ellos crearían su propia historia.</p> <p>Los resultados arrojados para la mejora de la producción de textos espontáneos se describen a continuación:</p> <p>Para el Nivel I tenemos a N=18 alumnos que equivale a 58.06% en donde podemos detallar que existió un avance considerable y las cifras lo constatan, estos alumnos ubicados en dicho nivel solo tenían una escasa producción literaria, textos que no rebasan las 50 palabras pero que se han modificado después de este proceso, las</p>

relación de planteamiento de sus historias: pero debido a que quieren producir rápidamente los acontecimientos, su producción se vuelve limitada para este nivel su extensión se ubica entre 50 a 100 palabras con un inadecuado uso de los tiempos verbales, así como de los nexos para dar continuidad y se observa un mal uso de signos de puntuación.

Finalmente en el Nivel III tenemos una N=3 lo que en porcentajes es equivalente a 6.4% en sus escritos de estos tres alumnos se pueden observar un correcto manejo de la temporalidad, el uso de conectores textuales, al menos los de carácter temporal; *al principio, luego, más tarde, al final, etc.* Hay una progresión temática, sin saltos, entre oraciones, correcta división de párrafos, lo que facilita la interpretación de la lectura y le da sentido y coherencia a la misma, el manejo de los signos de puntuación es correcto,

mejorías que se sugieren seguir trabajando se detallan a continuación:

- Existe aún presencia de errores ortográficos preocupantes pues es poca la producción y la cantidad de errores es sumamente mayoritaria.
- No hay una clara distinción en la historias no hay presencia de una correcta presentación, nudo y desenlace.
- No hay una línea argumentativa, clara, definida y mantenida a lo largo de toda la investigación.
- Incoherencia en algunos textos.
- Manejar adecuadamente el uso de tiempos verbales, así como de marcadores discursivos.
- Mejorar la sintaxis en cuanto a la presentación de las oraciones bien construidas.
- La concordancia entre sujeto-predicado.

la ortografía es buena y la presentación a nivel de caligrafía es entendible.

- Situaciones de errores fonológicos.
- Cambio de palabras.
- Inadecuado uso de la caligráfica
- Presentación de su trabajo.

Mientras para el Nivel II, los resultados se comportan de esta manera N= 7 equivale a 22.58% estos alumnos en sus textos presenta mejorías significativas:

- Su producción se encuentra entre 50 a 150 palabras.
- Se presentan diferencias de las tres partes; introducción, desarrollo y conclusión, sus historias se organizan de 3 a 6 párrafos (situación que facilita la lectura y se puede comprender la coherencia de su narración).
- Se utilizan términos que garanticen la coherencia y cohesión, tales como *a/*

principio, luego, más tarde, finalmente, a continuación, etc.

- Si ha puesto punto después de cada oración y si ha escrito mayúsculas después de punto, signos de admiración e interrogación.
- Aunque debido a la extensión de su producción aún se deben seguir trabajando cuestiones para la mejora en su ortografía.
- El texto es legible y tiene la letra clara, algunos textos muestran una limpieza y marcan un orden.

Finalmente el Nivel III encontramos N=6, es decir 19.35% con una producción de 100 a 250 palabras con mejoras que se detallan a continuación:

- Presentación clara y limpia de sus textos.
- Organización correcta en párrafos.

- | | | |
|--|--|--|
| | | <ul style="list-style-type: none">• Uso de marcadores discursivos para darle sentido a la historia.• Uso adecuado de los tiempos verbales, así como de orden en las oraciones simples, compuestas o yuxtapuestas.• Se puede detallar una diferencia de las tres partes en sus escritos llámese; introducción desarrollo o conclusión. La división correcta en párrafos, detallan cada situación haciendo entendible la lectura.• Uso de comas adecuado.• Signos de puntuación bien empleados y manejados, así como el uso de mayúsculas.• Hay una presencia de riqueza léxica.• Concordancia entre sujeto y predicado.• Hay estructuras muy elementales pero que llevan sobre todo a oraciones con cierta longitud y complejidad. |
|--|--|--|

		<p>Finalmente se puede concluir que la calidad de un texto no se garantiza únicamente cuando incluyen oraciones bien construidas. Es necesaria una interrelación entre todas ellas, de tal forma que se garantice una cohesión interna del texto. Conviene incluir el uso adecuado de referentes (pronombres, sustantivos, sinónimos, marcadores discursivos, conectores textuales). Seguir trabajando posteriormente en sesiones subsecuentes la mejora de la ortografía, la sintaxis, la gramática, la estructura de los textos así como su planificación y el uso de vocabulario rico y variado.</p>
--	--	---

CAPÍTULO 6. Estrategias didácticas pedagógicas

La intervención pedagógica se llevó a cabo a través de 3 secuencias didácticas diseñadas con la intención de mejorar los niveles de producción de textos académicos de los alumnos y mejorar sus procesos de enseñanza y aprendizaje. En esta investigación se trabajaron los textos; narrativos, descriptivos y de escritura espontánea con la finalidad de trabajar sus competencias comunicativas y lingüísticas que están inmersas en el Programa de estudio de la asignatura de Lenguaje la propuesta consiste en diseñar un plan de clase que active estos conocimientos bajo las tres fases de inicio, desarrollo y cierre.

6.1 Secuencias didácticas organizan los contenidos y conocimientos por desarrollar

En el presente trabajo se entiende por secuencias didáctica una serie ordenada de ejercicios y actividades relacionadas entre sí. El propósito principal de una secuencia didáctica responde a preparar al alumno para llevar a cabo una tarea o trabajo.

Para Díaz y Hernández (2010) las secuencias didácticas se dividen de manera muy general en tres etapas y las nombran como estrategias pre-instruccionales, con-instruccionales, y post-instruccionales. En ambas clasificaciones las secuencias didácticas se dividen en tres momentos y en este desarrollo se toma en cuenta la división de la clase donde las estrategias son presentadas y utilizadas, es decir, antes de la instrucción, durante la instrucción y después de la misma.

- a) La fase de presentación o pre-instruccionales tiene como objetivo activar conocimientos previos del alumno pero también puede enfocar vivencias personales. Para autores como Díaz y Hernández (2010) en esta primera fase el docente hace uso de manera intencional y flexible de estrategias

didácticas para tender una especie de puentes entre el conocimiento previo y el nuevo.

- b) La fase llamada de práctica co-instruccional o también llamada de ejercitación, el propósito es que las actividades sugeridas enfatizan la producción para lograr el objetivo particular de la sesión de clases donde se sugiere que los conceptos enseñados suelen ser de un corte actitudinal, procedimental y de conocimientos.
- c) La fase de post-instruccional o de transferencia se refiere a las actividades que permiten el cierre del proceso. Las acciones que se sugieren son aquellas que demandan del alumno la aplicación de lo aprendido, como son los debates, la resolución de problemas, la elaboración de esquemas, entre otros.

Es importante señalar que las secuencias didácticas que se proponen en esta investigación conservan las tres fases antes descritas, pero aquí son nombradas como fase de inicio, fase de desarrollo y fase de cierre o evaluación respectivamente.

Las secuencias didácticas conformadas con las tres fases antes descritas se diseñaron pensando en fortalecer el proceso de comunicación y la producción de los textos narrativos, descriptivos y de escritura espontánea, así como de puntualizar algunas características en sentido de la importancia de las llamadas neurociencias o neurodidáctica en las praxis educativas que son maneras de entender la manera en que los alumnos procesan la información y adquieren el conocimiento. Es fundamental que en el desarrollo de las secuencias didácticas de este trabajo establezcan oportunidades de desarrollo en donde los alumnos produzcan textos de carácter narrativo, descriptivo y posteriormente desarrollar más la habilidad léxica y comunicativa con textos de escritura espontánea.

Estrategias de enseñanza y aprendizaje

Una vez que se han establecido los contenidos y la organización de las sesiones que se trabajaron durante la puesta en marcha del proceso de intervención pedagógica, a la vez los contenidos elegidos se desarrollan a través de una serie de estrategias docentes y de aprendizaje que tiene como finalidad ayudar al alumno a construir una competencias de carácter comunicativo y lingüístico.

Las estrategias didácticas son el conjunto de acciones que realiza el docente con clara y explícita intencionalidad pedagógica. Como señala Bixio, (2000) sabemos que muchas veces, en los procesos de enseñanza-aprendizaje se producen resultados a veces no esperados o se tienen que realizar acciones para cambiar la intencionalidad de lo planeado debido a circunstancias externas, se visualizan resultados diversos en acciones que no se tienen, a priori, intencionalidad pedagógica “la intencionalidad a partir de la cual un docente selecciona una determina estrategia no siempre se conduce de manera explícita y manifiesta con los objetivos formulados en su planificación... en este sentido no todo lo que el docente hace en el aula puede ser analiza desde la perspectiva de las estrategias didácticas” (Bixio, 2000, pág. 1). En esta representación y sobre todo del diseño de buenas estrategias de enseñanza-aprendizaje se deben considerar los elementos que se mencionan a continuación:

- a) *Estilo de enseñanza* en donde el docente analiza aquellos comportamientos que producen determinados logros y que serán productivos para implementar con los alumnos.
- b) El tipo de *estructura comunicativa*, es decir, que se propone que grado de participación corresponderá en la interacción docente y alumno. El espacio de comunicación que se genera en la clase está regido por una serie de reglas que se articulan tanto en el sentido del conocimiento como a nivel institucional.
- c) El *modo de presentar los contenidos de aprendizaje*, atendiendo por supuesto a la significación lógica que habrá de tener el material, un

diseño que combine tanto la teoría como la práctica, que logre darle sentido a la producción y construcción de conocimientos.

- d) *La consigna* que facilite la actividad constructiva de su conocimiento, atribuyéndole un conjunto de significaciones que van más allá de la recepción pasiva de las significaciones.
- e) *Los objetivos y la intencionalidad educativa* en términos de procesos y resultados que se obtiene durante el aprendizaje así como las actitudes que se espera que asuman los alumnos.
- f) *La relación que establece entre los materiales y las actividades* de los cuales hay que apropiarse, pues son los instrumentos mediadores para guiar el aprendizaje dentro del aula.
- g) Los criterios bien establecidos y acordes con las planificaciones para establecer y realizar su proceso de *evaluación*.
- h) Las *representaciones cognoscitivas y efectivas* el entusiasmo de cada uno de los contenidos para que puedan llegar a ser significativos. (Bixio, 2000)

En este sentido las estrategias de aprendizaje seleccionados para el desarrollo de las secuencias didácticas se relacionadas y están encaminadas a fortalecer el nivel de competencias comunicativa y lingüística.

Adicionalmente a las estrategias de aprendizaje que se implementaron para llevar a cabo el proceso de intervención mediante las secuencias didácticas de la propuesta, es importante establecer una breve conceptualización sobre el tipo de evaluación que se seleccionó para valorar el alcance de las secuencias didácticas sugeridas.

6.2 Implementación de la propuesta con secuencias didácticas

En esta parte de informe de la investigación se entregan y presentan los momentos representativos de las cuatro secuencias didácticas que se implementaron y que serán descritas. Cada una de las secuencias didácticas presenta información general:

Datos de identificación

- Asignatura: que se refiere a la materia que se está planeando
- Nivel: se establece el grado educativo
- Grado: se deriva del nivel
- Grupo: se especifican el o los grupos con los que se trabajará la clase
- Fecha de aplicación de la secuencia didáctica

A continuación se explicarán cada uno de los componentes que aparecen numerados con un consecutivo a cada una de las clases planeadas (Pimienta, 2007).

1. Numero de clase: Se refiere a las secuencias de las sesiones comenzando por el número 1 y continuando con un consecutivo cada una de las clases.
2. Selección del tema: Se selecciona generalmente del programa de la asignatura que se esté impartiendo conforme a los programas vigentes.
3. Determinación del nivel de asimilación del conocimiento: Sabemos que algunas personas reproducen los conocimientos con mucha facilidad y posteriormente pueden aplicarlos inmediatamente, otros los aplican con mayor destreza, otros más resuelven situaciones nuevas rápidamente y hay quienes llegar a proponer y solucionar de manera creativa nuevos problemas a diversas situaciones. En cada una de estas formas del conocimiento, hay determinado nivel de profundización de la actividad cognitiva situación que nos apremia en esta investigación, de ahí que se presenta y plantee la existencia de distintos niveles de asimilación de los conocimientos. La fase inicial está dada en la actividad de imitación, de reproducción y la fase superior es inherente a la capacidad de crear. Por ello, muchos pedagogos advierten la existencia de cuatro niveles de asimilación que los puntualizan de la siguiente manera:

- a) Comprensión de conocimientos. se pretende la construcción de significados, consistente en la búsqueda de relación entre los conocimientos previos y los nuevos, es el nivel que nos proporciona lo que comúnmente llamamos comprensión de los contenidos.
 - b) Saber o reproducción. caracterizado por la presencia de modelos. Su función es asegurar la fijación de los conocimientos.
 - c) Saber hacer o aplicación. Se presentan situaciones donde el estudiante debe poner a prueba sus conocimientos anteriores.
 - d) Nivel de creación. Aquí el reto es mayor, pues el docente debe ser capaz de proponer nuevos modelos y posteriormente llegar al planteamiento del problema y su solución como vía para acercarse al método científico del conocimiento.
4. Determinación y formulación de los objetivos: Desde que se comprobó la historia y el origen del hombre se comprobó que siempre ha sido un ser activo, consciente y creador. Según Labarrere citado por Pimienta (2007) la determinación y la formulación de los objetivos son dos aspectos muy relacionados que no pueden separarse en la práctica. No basta con determinar qué objetivos nos proponemos alcanzar, sino también hay que expresarlos en forma clara y precisa. Para que sea considerado como objetivo este debe de responder a las siguientes preguntas:

En la construcción de un objetivo debemos responder a las siguientes preguntas *¿qué?*, para referirnos al contenido; *¿cómo?*, para hacer referencia a la estrategia; y por último *¿para qué?*, con el propósito de dimensionar la utilidad futura del objeto de estudio. Sugerimos además redactar el objetivo utilizando un verbo en infinitivo, haciendo referencia a la capacidad o actitud específica que pretendemos desarrollar. (Pimienta, 2007, pág. 24).

De esta manera se debe tener un especial cuidado en lo que se pretende lograr a lo largo de la implementación de nuestras secuencias didácticas con el fin de

cuadrar todo a la perfección para que finalmente se llegue a la obtención de un aprendizaje significativo en los estudiantes.

5. Título de la clase: Es un anuncio que se redacta para cada sesión de clase y está basado en el tema seleccionado del programa de la asignatura, la sugerencia es que no se escriba en el pizarrón ni sea dictada al estudiante, sino que la infiera a lo largo del desarrollo de la misma, el procedimiento puede realizarse en cualquier momento de la clase llamesé inicio, desarrollo o cierre.
6. Elección del método de enseñanza: Existe una diversidad en cuanto a los métodos de enseñanza, pues son los caminos que conducen a un lugar y en este caso el objetivo primordial es el aprendizaje de los estudiantes. Hay una gran diversidad y clasificaciones de métodos de enseñanza, los conocidos por Lerner y Skatkin citados por Labarrere, 2001, pág. 101 en (Pimienta, 2007) que atienden al carácter cognoscitivo.
 - a) Explicativo-ilustrativo: Este método actúa preferentemente sobre el nivel de asimilación reproductiva, desarrollando la memoria comprensiva de los estudiantes y los hábitos para reproducir los hechos de la realidad. La parte rica de este método es que el profesor ofrece soluciones a los problemas y hace demostraciones con la ayuda de distintos recursos de enseñanza, lo que se obtiene como resultado que los estudiantes asimilen y posteriormente reproduzcan la información. Externamente este método se puede expresar de diversas formas: descripción, narración, lectura de textos, explicación basada en láminas, explicaciones mediante presentaciones de Power Point, entre otros. Finalmente hay una recepción activa.
 - b) Reproductivo: Posibilita el desarrollo de acciones en los estudiantes de tal manera que provee a los estudiantes de un modelo, una secuencia de acciones a un algoritmo para resolver situaciones con distintas condiciones generalmente suele utilizarse en asignaturas muy procedimentales pero también puede utilizarse en asignaturas muy declarativas.

- c) Exposición problemática: Descubre en los estudiantes la forma del razonamiento, los estudiantes responden oralmente a los cuestionamientos por parte del profesor.
 - d) Búsqueda parcial o heurística: Caracterizada porque el profesor organiza la participación de los estudiantes en la realización de determinadas tareas del proceso de investigación. En este método solo hace suyas algunas etapas del proceso del conocimiento.
 - e) Investigativo: Es el más alto nivel de asimilación de los conocimientos. El valor pedagógico de este método es que no solo consiste en que los estudiantes sumen conocimientos, sino que, al mismo tiempo los puedan relacionar en su contexto próximo y finalmente generar un pensamiento creativo.
7. Determinación de estrategias de enseñanza-aprendizaje: Las estrategias son los instrumentos que van a permitir completar la forma de asimilación de los conocimientos para determinado método.
8. Selección de los recursos didácticos: Para Labarrete, 2001 citado en (Pimienta, 2007) los recursos didácticos con los medios de enseñanza que pueden contener distintas imágenes y representaciones que diseñan especialmente para la docencia y son utilizados como fuentes de conocimiento.
9. Reactivación de los conocimientos previos: Este componente se forma de dos fases, la primera es determinar los conocimientos a tratar y que servirán para enganchar la nueva información. De ahí la importancia de analizar como enganchar esos conocimientos con los que el alumno ya posee y la segunda fase es evidente que sin claridad en el material que se habrá de relacionar no es posible establecer nexo alguno.
10. Planteamiento de una situación problemática: La finalidad de trabajar con una situación problemática tiene un principal objetivo crear una contradicción tal que se sienta la necesidad de nuevos conocimientos para lograr la solución de la

situación problemática, se trabaja mucho la parte de la motivación pues el alumno al darse cuenta de que con los conocimientos que posee no es posible resolver el problema, entonces busca y surge el motivo que lo guía a actuar.

11. Construcción de significados: Cuando en una primera instancia el alumno tiene las herramientas necesarias, es decir, que se activaron sus conocimientos previos, podemos comenzar el trabajo de comprender lo nuevo. “Esto significa que construir significados que no es más que comprender lo nuevo, el estudiante debe agregar lo que está aprendiendo a lo que sabe, en una relación sustancial, de significado para él” (Pimienta, 2007, pág. 42) La finalidad de construir significados es que el estudiante comprenda activamente, creando su propia versión de la información, que incluye operaciones cognoscitivas no solo uniendo el conocimiento nuevo con el previo, sino que realizando predicciones y verificándolas para finalmente comprobar esos nuevos conocimientos.
12. Organización del conocimiento: Es muy importante que la información que se vaya a impartir tenga una relación y un orden en particular con la finalidad de clarificar dichos contenidos. Esta organización ayuda a tomar de forma privada el contenido, pues se reestructura para asignarle una forma única con sentido propio. Una vez que el estudiante ha construido significados, es decir, los ha comprendido para un contenido, está en posibilidad de organizar la información de manera más estructurada, pero dependerá de la habilidad del profesor la manera en como organizará dicho conocimiento para una mejor comprensión de los contenidos programáticos de su asignatura.
13. Aplicación de los conocimientos para su fijación: Los contenidos procesales deben practicarse hasta el punto donde puedan ejecutarse con relativa facilidad en situaciones semejantes y diferentes. Cuando se aprende un nuevo procedimiento este debe pasar por tres etapas, la primera llamada comprensión donde se van a construir los significados; la segunda, darle forma de organizar la información de manera personal y la tercera la automatización donde se practica el procedimiento

o la habilidad y se requiere de la utilización de estrategias para lograr su permanencia. Ir más allá de la comprensión del proceso requiere práctica; para las habilidades más complejas con suficiente práctica y tiempo el aprendizaje se logra y llega a las expectativas esperadas de la tercera etapa.

14. Evaluación del proceso desarrollado durante la clase: La fase de evaluación permite al estudiante darse cuenta de sus deficiencias y habilidades, en tanto que al maestro le permite analizar en conjunto los procesos personales, que se han llevado a cabo durante la clase. Visualizamos esta evaluación como un proceso metódico de metacognición. En el que ambos tanto profesor como alumno analizan en conjunto sus procesos personales así como sus estrategias que han seguido en la resolución de problemas. Es una especie de reflexión personal para valorar el grado de conocimientos, intereses y expectativas se cumplieron durante sus procesos de enseñanza y aprendizaje.

15. Orientación de la tarea (estudio independiente o colaborativo extraclase): La tarea constituye una actividad que se deja para realizar en casa, generalmente son de forma individual. La misma persigue que se consoliden los contenidos vistos en clase y, además, que logremos su sistematización, provocando la revisión de conocimientos anteriores al tema tratado en el día.

6.2.1 Aplicación de las secuencias didácticas

En esta investigación se parte de la idea de diseñar una serie de secuencias didácticas que vinculen los intereses generales de los alumnos en cuanto a la mejorar en la producción de textos y así elevar el nivel de producción textual para alcanzar mejores estándares y rendimiento en las habilidades comunicativas y lingüísticas de los mismos.

Se insertan tres secuencias didácticas a lo largo del periodo de intervención de la propuesta didáctica que conforman los contenidos programáticos del Programa de la asignatura de Lenguaje del primer año de preparatoria. Las actividades propuestas son descritas en las planeaciones de clase (Anexos 5, 6 y 7). El formato para cada planeación

de clase fue diseñado bajo la “metodología constructivista para la planeación de la enseñanza” que propone Pimienta (2007) pues se basa en lo concerniente, así como lo explica la autora:

El aprendizaje significativo se favorece entre lo que el sujeto ya conoce (es el nivel de desarrollo real vigotskyano) y lo que necesita conocer para asimilar significativamente los nuevos conocimientos (zona de desarrollo próximo que nos lleva al nivel de desarrollo potencial). Estos puentes constituyen lo que denominamos organizadores previos: conceptos, ideas iniciales, material introductorio, que se presentan como marco de referencia de los conceptos y las relaciones nuevas. (Pimienta, 2007, pág. 16)

El diseño de estas secuencias didácticas por sesiones de clase contribuye a que la enseñanza sea una labor fácil y divertida pues su misma estructura lógica puede llevar esa dinámica durante el desarrollo de las mismas y de este modo los estudiantes puedan visualizar que el aprender se hace con facilidad, además de no que no solo va a lograr elevar el nivel académico en la asignatura sino también en las demás.

Cada planeación didáctica inicia con información general, como es el nivel de aplicación, el semestre electivo, el grupo seleccionado y la fecha de aplicación de la secuencia didáctica, el número de clases, tema abordado, título de la secuencia así como el objetivo de aprendizaje de la misma (Anexo 5). A continuación, y siempre que sea posible, se provee la información relacionada con alguna de las unidades del programa indicado.

Después se menciona el método la estrategia, los recursos y se empieza a trabajar la reactivación de los conocimientos previos, situación problemática, la aplicación de los conocimientos, construcción de significados así como la organización del conocimiento (Anexo 6) y finalmente se trabaja la aplicación de conocimiento y la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje si es oportuno de acuerdo a las actividades diseñadas se asigna una tarea.

La aplicación de las secuencias didácticas se llevó a cabo durante el ciclo escolar 2016 – 2017 al primer año de preparatoria en la asignatura de Lenguaje del Centro

Escolar Aparicio incorporado a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, turno matutino con el grupo experimental. Asistían a clases de Lenguaje todos los días en sesiones de 50 minutos en un horario de acuerdo a las necesidades de la instituciones algunas clases tomadas a primera hora como los días martes y jueves de 7:30 a 8:20 a.m mientras que los días lunes se impartía de 11:20 a 12:10 y finalmente el día miércoles de 14:10 a 15:00. El número de estudiantes es de 31 alumnos originalmente.

El programa de la asignatura de Lenguaje está dividido en VI Bloques de aprendizaje, cada uno denominado con un nombre, los cuales se deben cubrir durante el ciclo escolar, la asignatura se imparte cuatro días a la semana, la propuesta se diseñó durante el desarrollo de los bloques II y III.

El propósito de la integración de las secuencias didácticas en el programa antes mencionado era favorecer en el aula los contenidos programáticos de la asignatura que son; la narración, la descripción y la escritura espontánea que se trabajó con los contenidos de biografía y autobiografía con el fin de mejorar sus niveles de producción de textos y cuestiones semánticas, sintácticas, morfológicas, fonéticas y errores gramaticales³.

Cabe señalar que las secuencias didácticas se debían insertar en el programa de la asignatura con las horas ya establecidas sin aumentar o alterar el calendario de clases ni prolongar el tiempo de las sesiones. La frecuencia de la aplicación de las secuencias didácticas fue de una secuencia por semana a lo largo de todo el mes de Enero.

Con los tres momentos para cada una de las sesiones es decir, fase de presentación o pre-instruccional, fase de práctica o co-instruccional y finalmente la fase de post-instruccional o de cierre. En los siguientes párrafos se van a describir cada una

³ Para conocer más sobre las características generales del grupo se aplicó el cuestionario de estilos de aprendizaje CHAEA diseñado y modificado por Alonso, Gallego y Honey (1997), con esta prueba se midió y verificó el estilo que predominaba en el grupo. Una vez que se obtuvieron los resultados del test, en el análisis de correlaciones arroja que el grupo analizado en cuanto a la identificación de los estilos de aprendizaje combinaba dos estilos de aprendizaje el pragmático-activo (.406**), teórico-pragmático (.391**). Esto sirvió para diseñar y establecer una relación en las actividades que abarquen dos subgrupos de acuerdo a la correlación y el análisis de los cuatro estilos de aprendizaje. Las secuencias didácticas procuraron favorecer esta clasificación de estilos de aprendizaje y por supuesto tener una especial atención en la serie de actividades tanto de enseñanza y aprendizaje que favorecieran las características generales del grupo experimental.

de las actividades que se llevaron a la práctica de acuerdo a los contenidos temáticos seleccionados para la viabilidad de esta investigación tomando en consideración la selección oportuna de los estilos de aprendizaje que predominan en el grupo experimental el cual se eligió para llevar a cabo este proceso de intervención pedagógica.

1. Enero 09 al 13 se implementó la secuencia didáctica 1 llamada *Narración* por ser esta la primera secuencia didáctica se trabajó de manera exigente el concepto de qué es una narración, posteriormente la estructura que conforma una narración y como se presentan la estructura de la narración en los textos narrativos.
2. Enero 16 al 20 se trabajó la secuencia didáctica 2 llamada *Descripción* con las mismas características de la primera solo que aumentando y diferenciando el tipo de texto trabajado que en este caso fue el texto descriptivo.
3. Enero 23 al 27 se aplicó la última de las secuencias didácticas llamada *escritura espontánea* cuya finalidad es trabajar la producción de su propio texto llamado de escritura espontánea en donde se verificaría la obtención de todos los elementos significativos que conlleva una narración tales como estructura conformada por inicio, desarrollo y cierre, personajes que intervienen, ambiente, tipo de narrador, tiempo y espacio y finalmente ver el avance de su producción de textos académicos de los estudiantes del primer año de preparatoria.

6.3 Secuencias didáctica 1. *Texto narrativo*

La primera secuencia didáctica aplicada fue la de la narración. El propósito de esta primera actividad fue puntualizar el concepto y estructura de los textos narrativos y reconocer cada uno de los elementos que los conforman. La secuencias fue aplicada del 09 al 13 de Enero de 2017 que corresponde al tercer Bloque de la asignatura de lenguaje (Anexo 5).

El número de alumnos dentro del salón de clases es de 31 estudiantes, pero el tercer día de la aplicación de la secuencia didáctica faltaron dos escolares. Originalmente las actividades estaban desarrolladas para sesiones de 50 minutos pero debido a que

dos de los días martes y jueves las clases son a la primera hora pero se debe desarrollar el protocolo institucional por es una escuela religiosa los grupos que tiene las primeras horas de la jornada laboral realizan la oración del día antes de comenzar las actividades por lo que la clase se demora en iniciar y se torna a una sesión de 45 minutos. Y aunque la secuencia didáctica para el primer día si se cubrió no se pudo responder al instrumento de la bitácora COL (Anexo 16).

Como se mencionó en párrafos anteriores en la descripción de las secuencias estas contienen tres fases: de Apertura o presentación, Desarrollo o práctica co-instruccional y finalmente Reflexión – post-instruccional o cierre y a continuación se describen la serie de actividades que se tienen previstas durante el desarrollo de la clase dando equilibrio a las estrategias de enseñanza y aprendizaje de los alumnos para que finalmente puedan lograr la acomodación y asimilación de sus conocimientos que van adquiriendo durante la catedra impartida.

6.3.1 Fase de presentación o pre-instruccional.

Si bien la primera secuencia didáctica llamada “Texto narrativo” se tomaron en cuenta los en una primera instancia una serie de preguntas para verificar los conocimientos previos de los estudiantes con la finalidad de conocer que tanto conocen del tema a trabajar y así partir de un diagnóstico inicial para dirigir el contenido temático.

Anotando en la pizarra las principales ideas que los alumnos opinaban sobre sus conocimientos previos se puede observar que la mayoría de los alumnos no conocen que es un texto narrativo y cuál es su estructura de los mismos, tiene la noción de los que puede ser y de algunos ejemplos pero no saben cada uno de los elementos principales para que se pueda considerar texto narrativo por ende podemos suponer que dentro de su producción textual los alumnos presentar deficiencias en cuanto a coherencia, sentido figurativo y una notable preocupación por las reglas gramaticales que no son aplicadas correctamente dentro de sus textos.

Después de anotar cada una de las ideas principales se procedió a que mediante un mapa mental se fueran organizando esas ideas y aclarando el concepto de lo que es una narración se les solicitó que anotaran en su libreta y diseñaran su mapa conceptual considerando el estilo y diseño que cada uno quisiera para que visualizaran de una manera más práctica su información.

El concepto de narración, se trabajó con un texto llamado “Los átomos” (Ver Figura 32) en el cual los alumnos tenían que identificar las partes del texto es decir, su estructura posteriormente apoyados del video⁴ en el que se muestra de manera visual auditiva, la explicación de qué es la narración, cuál es su función, tipos de narraciones que hay, posteriormente se les solicitó que en el texto que se les proporcionó con diferentes colores aplicaran lo aprendido e identificaran la estructura (inicio, desarrollo y cierre)

Figura 32. Texto narrativo

TEXTO 1
LOS ÁTOMOS

Los átomos constan de las siguientes partes: Una zona central o núcleo donde se encuentra la carga total positiva (la de los protones) y la mayor parte de la masa del átomo aportada por protones y neutrones. Mientras el número de protones es fijo para todos los átomos de un mismo elemento, el número de neutrones puede variar, por esta razón, los átomos de un mismo elemento pueden tener distintas masas. Una zona externa o corteza donde se hallan los electrones que giran alrededor del núcleo. Aportan la carga negativa. Hay tantos electrones en la corteza como protones en el núcleo, por lo que el conjunto del átomo es eléctricamente neutro.

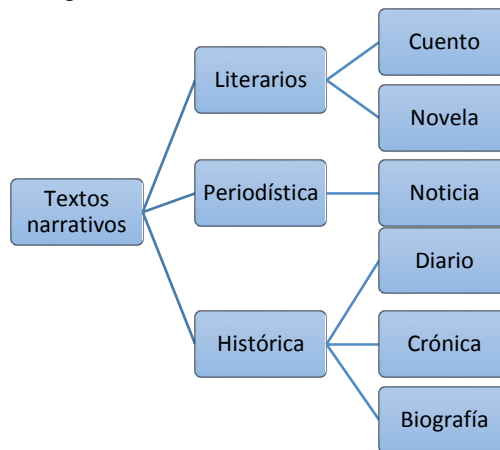
6.3.2 Fase de práctica o co-instruccional

Una vez que se tenía el concepto claro sobre que es un texto narrativo y qué se entiende por narración se les presentó en diapositivas la clasificación de los textos narrativos apoyados de un recurso gráfico mapa mental se les pidió que tomaran nota de cada una de las clasificaciones (Figura 33) este concepto se discutió en plenaria la clasificación

⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=FQnaLbk5Col>

trabajada se describe a continuación: (literarios, periodísticos e históricos) dentro de los texto literarios se encuentran el cuento y la novela para los periodísticos esta la noticia y finalmente los históricos divididos en el diario, la crónica y la biografía.

Figura 33. Clasificación de los textos narrativos



Además se consideró trabajar con otro elemento importante dentro de los textos narrativos y nos referimos a la voz que cuenta la historia, la que la transmite y le da sentido a lo que se presenta para poder lograr en el lector un interés o emotividad y disfrutar de la historia que se plantea, eso lo logramos con la figura del narrador mediante un esquema (Figura #) se trabajaron estos conceptos tomando como primer elemento; qué es, las personas en las que se presentan, tipos de narrador y finalmente, el modo del discurso en el que se pueden presentar llamase un estilo directo o estilo indirecto.

Figura 34. El narrador y sus elementos



Para la realización de esta actividad se trabajó tomando en cuenta el estilo predominando del grupo un estilo teórico y reflexivo la actividad fue diseñada a manera que promoviera y ejercitaba lo que el grupo arrojó en el instrumento de estilos de aprendizaje.

Posteriormente, se trabajó la actividad que guiaba al estilo pragmático un ejercicio de lectura llamada "Los wayuu" (Figura 35) con ayuda de una matriz (Figura 36) trabajarían el texto para poder identificar los elementos que se le solicitaron se encuentran; la estructura, el tipo de narrador, tipo y espacio en que se ubica la historia, así como los personajes que se encuentran representados. Finalmente para reforzar la actividad y ver si el conocimiento fue asimilado de acuerdo a lo que se propuso en un principio en la sesión de clase, se solicitó que hicieran un esquema de llaves llamado cuadro sinóptico con la finalidad de verificar cada uno de los elementos que se trabajaron y que conforman la estructura de los textos narrativos.

Figura 35. Texto para trabajar estructura “Los Wayuu”

TEXTO 2
LOS WAYÚU

Los wayúu son el pueblo indígena más numeroso que vive en los territorios de Colombia y Venezuela. El lugar donde residen los wayúu, la península de la Guajira, es una región cálida cuyo clima está determinado por dos temporadas de lluvias y otras dos temporadas de sequía. El pastoreo es la actividad económica más importante, además de ser un símbolo de reconocimiento social. Esta población también se dedica a la horticultura, a la pesca y a la producción textil artesanal. La sociedad wayúu está organizada en clanes familiares, donde la autoridad tradicional es el «palabrero», persona que se encarga de administrar justicia en los diferentes clanes. Cada clan tiene su propio pozo de agua y un fogón, lugar en donde se reúnen las personas para contar las leyendas y mitos de la comunidad.

1. Lee el texto y escribe las categorías que pueden encabezar los elementos del esquema.

- Título
- Clima
- Localización
- Organización Social
- Economía

2. Realiza un esquema de llaves con la información del texto anterior.

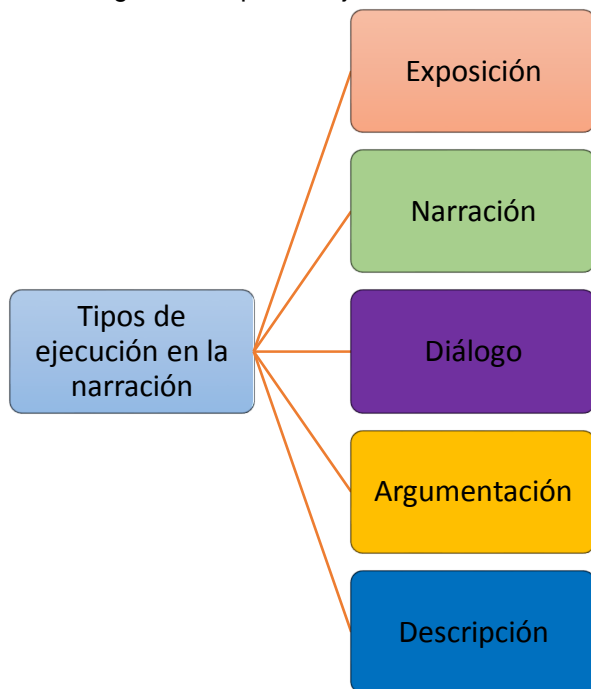
Figura 36. Matriz para el vaciado de la información

MATRIZ	
¿Qué es narración?	Relato de hechos reales o imaginarios
ESTRUCTURA	
Planteamiento	
Nudo	
Desenlace	
Tiempo	
Espacio	

Para completar la información de todos los elementos primordiales que deben poseer los textos narrativos, se trabajó con las últimas características que es la manera en como el autor puede darle sentido a su historia (Figura 37) dichos elementos son claves para poder realizar un texto que tenga todas las características esenciales y que promuevan captar la atención del espectador elementos como son: los expositivos, el diálogo o las descripciones son maneras de presentar la historia y estos auxiliares hacer que se vuelva más atractiva y tenga un sentido complejo en cuanto a su estructura del discurso. Esta información se presentó en un esquema de llaves en donde el alumno tenía que buscar la información que se les solicitaba para completar la información. En dicha actividad nuevamente se consideró tomar en cuenta el estilo pragmático, es decir,

les gusta las actividades en las que se mantienen en movimiento, les gusta experimentar acontecimientos y obtener sus propios resultados son personas que les gusta probar teorías y técnicas nuevas y finalmente comprobarlas con la práctica, les impacienta las largas discusiones (Alonso, Gallego y Honey, 1994) de acuerdo a el interés del grupo se opta por diseñar este actividad para que en biblioteca auxiliados del procesador de textos y de los libros que se encuentra disponibles puedan realizar la actividad y completen los conceptos en forma de paráfrasis para obtener su propio concepto.

Figura 37. Tipos de ejecución de la narración

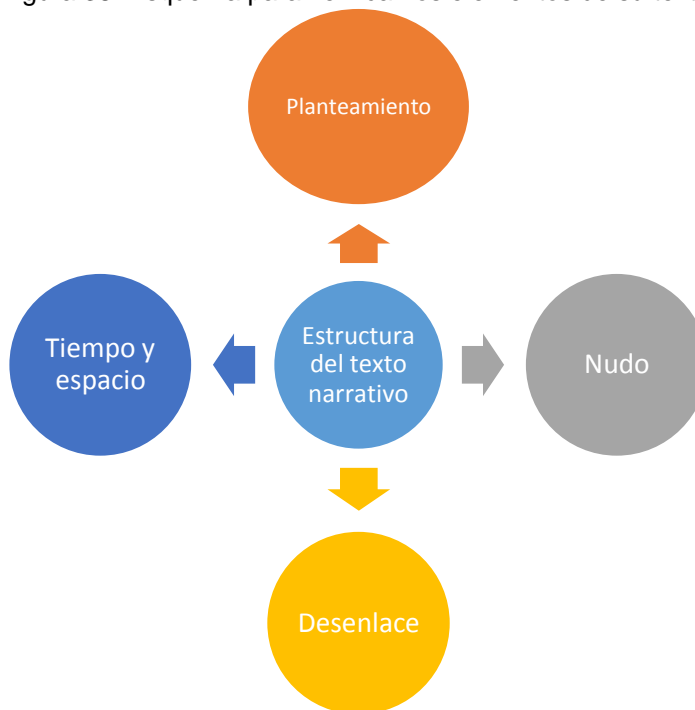


6.3.3 Fase post-instruccional o de cierre.

La última parte de este proceso en la conformación del concepto de los qué es narración y como se presentan los textos narrativos se divide en dos fases: la primera consta de que pongan en práctica los conceptos vistos en clase para esto el alumno tendrá que presentar una historia que contenga los elementos necesarios de acuerdo a la función y retomando todo lo visto en clase.

La actividad se describió de la siguiente manera: Imagina que vives en la comunidad de los Wayuu. Escribe si te gustaría vivir en un lugar así y cómo sería tu vida ahí no olvides tomar todos los elementos que conformar la estructura narrativa de los textos para que sea una creación rica en elementos discursivos. Después completa el esquema (Ver figura 38) para verificar un texto al que le has dado voz cumple con todos los elementos.

Figura 38. Esquema para verificar los elementos de su texto.



Y la segunda fase tiene que ver con verificar la viabilidad del contenido trabajado en la secuencias didácticas 1 llamada “La narración” se terminó las actividades trabajadas durante 50 minutos durante una semana con las interrogantes siguiente:

- ¿Qué aprendí del contenido?
- ¿Qué es un texto narrativo y cuál es su estructura?
- ¿Cómo localizaste los elementos en el texto?
- ¿Cuál es la función de los textos narrativos?

Se puede inferir que cada una de las actividades diseñadas conforme a los estilos de aprendizaje que arrojaron las pruebas aplicadas, el interés por el grupo experimental quedó conformado en dos grupos pragmático-activo y teórico-pragmático, se pensó en cada una de las actividades que encaminarán a lograr el conocimiento significativo y la mejora en los aprendizaje de los estudiantes sobre todo para la producción de los textos, en este caso fue considerar cada uno de los elementos que conforman los textos narrativos con la finalidad de obtener textos que dejen algo significativo a los lectores y que aporten el interés que guía a cada proceso lector, que se vea reflejado en su escritura con una organización clara y precisa de lo que se pretende dar a conocer que tenga una función y una funcionalidad para que se comprenda el todo de lo que se quiere decir y no solo caer en redundancia insignificantes.

Cuando se aplicó el primer instrumento de producción de textos el grupo experimental carecía de sentido coherente en sus narraciones, no aportaba alguna intensión y no se lograba comprender la idea de lo que se escribía, por lo que observamos que la deficiencia era muy significativa una vez que se aplicó el proceso de intervención mediante las secuencias trabajadas y se evaluaron los resultados fueron significativos hubo un aprendizaje y en cuanto al último instrumento aplicado evaluó la viabilidad del diseño la prueba consistía que mediante una serie de ilustraciones el alumno debía de hacer una historia tomando en cuenta cada uno de los elementos que se trabajaron dentro de esta conceptos llamado narración.

Los resultados de dicha prueba aportaron situaciones interesantes como la mejora en la presentación de sus texto en cuanto a grafía, así como la extensión de los mismos, al inicio de sus historia suele dar un panorama muy general de quienes serán los personajes, hay descripción del ambiente en que se desarrollara la misma, se observaron casos en que los alumnos mejoraron en cuanto a la fluidez de su escritura, los errores ortográficos disminuyeron de manera significativa aunque aún hay que resolver algunas cuestiones en cuanto a gramática, los elementos de coherencias dentro de su texto se notaba pues había presencia al menos en la historia y se apreciaban que ya había un proceso de inicio, desarrollo y cierre aunque todavía se presentaban cambios fonológicos y semánticos en algunos textos, pero en general las historia eran creativas y con un sentido figurativo, se logró que la fuera mucho mayor.

6.4 Secuencias didáctica 2. *Texto descriptivo.*

El segundo concepto que se trabajó fue la descripción, sus elementos y los tipos de descripción el desarrollo de estas actividades se llevaron a cabo durante las fechas del 23 al 27 de Enero del 2017 en los horarios establecidos por la institución de carácter oficial, las sesiones fueron de 50 minutos con un retraso de 3 a 4 minutos por el pase de lista y el traslado del docente de un salón al otro (Ver Anexo 6)

6.4.1 Fase de presentación o pre-instruccional

Durante esta primera fase se hizo hincapié en verificar el dominio del tema, verificar que tanto el alumno conoce y sabe sobre el concepto de descripción, para qué sirve describir objetos o bien situaciones, qué son los textos descriptivos, ejemplos de algunos textos descriptivos en la literatura. La primera actividad se describe de las siguiente manera, el alumno observó las respuesta de cada uno de sus compañeros de clases y las fue anotando en la pizarra (una palabra clave) después en grupo se construyó el concepto de qué es describir y para qué nos sirve describir.

6.4.2 Fase de práctica o co-instruccional

La fase de construcción del conocimiento se empezó a desarrollar de la siguiente manera, nuevamente retomando la conformación de los grupos de acuerdo a los estilos de aprendizaje una de las actividades consistió en que los alumnos observaran el video⁵ sobre qué es la descripción y sus elementos a considerar, en su libreta el alumno tomaría nota del video visto en clase y diseñaría su propio mapa cognitivo para representar la información.

La siguiente actividad se relacionaría con la lectura en donde explica qué es describir, para qué sirve describir, con su copia se realiza una lectura robada (Figura #) para trabajarla y ver cada una de las características.

Figura 39. Qué es la descripción

Lectura del siguiente texto:

Describir cosas, personas, sentimientos... es algo que hacemos todos los días. Las descripciones son textos orales o escritos que nos explican cómo son las cosas, las personas, los sentimientos, los lugares, etc. En los textos que hemos trabajado aparecen una descripción de paisaje y otra de una persona. Se pueden describir cosas que no se mueven, por ejemplo un paisaje, o cosas que se mueven, como alguien que está cortando un trozo de carne. También podemos describir lo que no se ve, como una sensación (de miedo, de tranquilidad...) Las descripciones se pueden hacer en pasado y en presente. Cuando las hacemos en pasado, el tiempo que más se utiliza es el pretérito imperfecto de indicativo (era, estaba, se veía...) Cuando hacemos una descripción en presente el tiempo utilizado suele ser el presente de indicativo (es, está, se ve...) A veces se emplean comparaciones o símiles para poder explicar mejor algún detalle de la descripción (desde lo alto de la iglesia las personas se movían como hormigas). Recuerda lo que vimos sobre el símil en la unidad de "El Repartidor de Tiempo" Para hacer una descripción son muy importantes los sentidos corporales: describimos algo con la vista (lo que podemos ver), con el oído (los ruidos que podemos oír), con el tacto (lo que podemos tocar), con el gusto (lo que podemos saborear) y con el olfato (lo que podemos oler).

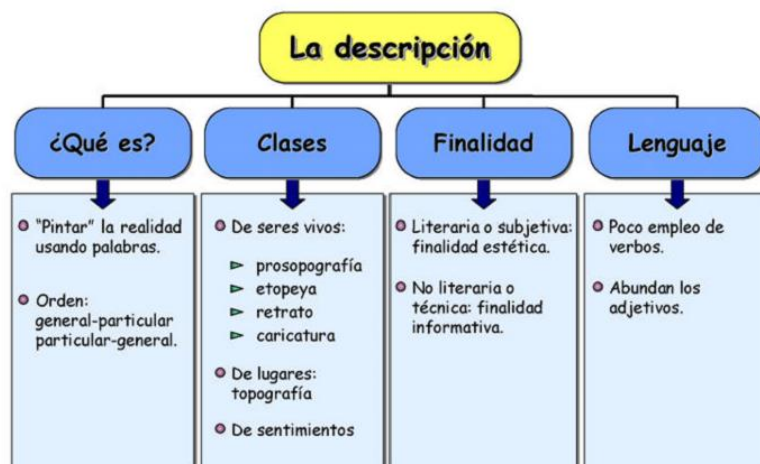
Después de manera individual el alumno realizó una tabla en donde explica las características de la descripción tomando algunos elementos significativos de la lectura para finalmente obtener y conformar su propio concepto sobre qué es la descripción.

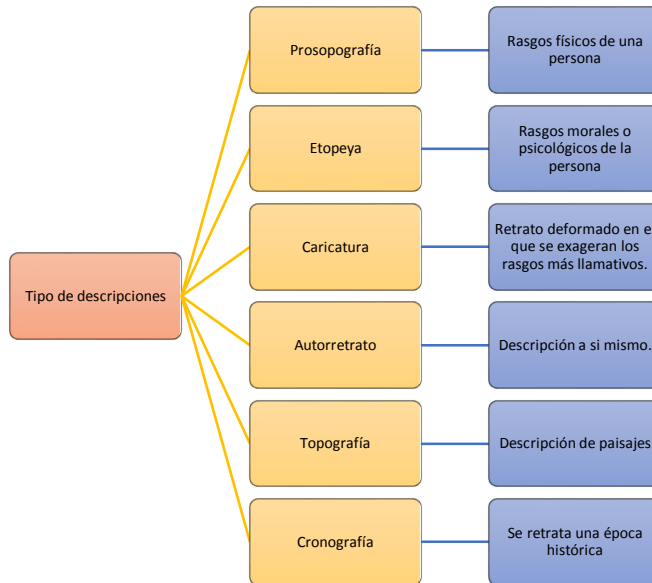
⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=O6Yvm0gfzTM>.

La siguiente actividad consiste que mediante un power point se explique el concepto de descripción y los tipos de descripción que hay y que define la literatura con la intención de poder aportar elementos que les puedan servir a la hora de producir sus textos académicos o de creación literaria.

Se pensó en hacer uso de las TIC con la finalidad de mantener su atención al concepto trabajo y por supuesto fuera más viable la comprensión de la misma, posteriormente, se les solicitó a los estudiantes que se agruparan en equipos de cinco integrantes la intención fue discutir cada uno de los conceptos vistos en clase y que ya en grupos buscaran con ayuda de los medios electrónicos o en la biblioteca ejemplos de cada uno de ellos, los compaginaran para presentarlos en plenaria a los demás equipos de trabajo terminando la actividad con una retroalimentación reflexiva por parte del grupo y del docente.

Figura 40. Descripción y tipos de descripción






6.4.3 Fase post-instruccional o de cierre


El cierre de este concepto llamado Descripción se trabajó de la siguiente manera, se le presentaron dos tipos de textos llamados A y B para que apreciaran las diferencias entre ambos textos con la finalidad de comprobar la asimilación del concepto que se trabajó, el alumno diseñó una matriz en donde explicó y describió cada uno de los textos. Después la siguiente actividad fue que realizaran una investigación muy exhaustiva sobre el concepto de descripción (descripción objetiva y subjetiva) podían apoyarse de cualquier fuente electrónica o algún libro de texto que les permitiera obtener la definición del concepto, el producto final era poder generar su propio concepto.

Figura 41. Texto A y B



Texto A

Veía la luna en el cielo despejado del atardecer y a lo lejos una montaña grande, que para aquella hora ya estaba medio en sombras; y delante de esa montaña, otra más pequeña; y delante de esa montaña más pequeña todavía, una larga fila de colinas muy suaves. Pero no veía sólo eso: al mismo tiempo que la luna, el cielo y todas aquellas montañas, veía el valle en que había nacido, con su bosque, sus prados y sus casas; una casa al lado izquierdo del riachuelo, otra al lado derecho y más cerca, enfrente de mí, el molino viejo. Pero con todo, lo que veía no era sólo eso: al tiempo que luna, cielo, montaña, valle, bosques, prados, casas y molino, mis ojos veían también tres individuos, los tres a muy poca distancia del sendero donde yo estaba: el primero, un hombre joven, con los dientes anormalmente grandes, que trabajaba en el tejado del molino, el segundo, otro dentado, hermano gemelo del anterior, éste también en el tejado; el tercero, *Gafas Verdes*.



Texto B

Gafas Verdes era un hombre de unos sesenta años, muy pálido. Tenía la piel blanquísima, o por decirlo con más detalle, una piel transparente como papel de fumar, que le dejaba a la vista las venillas de la cara y del cuello; sus gafas, como pegadas sobre aquella palidez de su cara parecían hechas de cristal de botella. Tanto aquel día como después, siempre lo vería así, con los ojos ocultos.

B. Atxaqa (1992). *Memorias de una vaca*. Madrid. S.M

La última fase que se trabajó fue un diagrama de flujo (Figura 42) que se diseñó para poder trabajar y realizar su propia creación literaria después de ver y analizar los autores y como presentan sus historias, tocaría el turno de ejemplificar y realizar su propio texto descriptivo con la finalidad de poner en práctica sus conocimientos, la actividad propuesta fue la siguiente; se les presentaron tres laminas con imágenes, las indicaciones fueron que tomaran la que más les llamara la atención y empezaran a realizar su texto descriptivo tomando en cuenta los elementos que este conlleva; puede ser una descripción de lo general a lo particular o viceversa, o bien de derecha a izquierda, del fondo hacia el frente dependiendo de la creatividad y del estilo que quisieran darle a su narración.

Figura 42. Diagrama de flujo para describir



Las preguntas finales para verificar la viabilidad del diseño de nuestra situación didáctica consistió y se apoyó en las interrogantes que se puntualizan en la bitácora COL, es decir; ¿Qué pasó?, ¿Qué sentí? y ¿Qué aprendí? Para ver el grado de motivación durante las actividades que se propusieron para dicho contenido temático.

6.5 Secuencias didáctica 3. *Escritura espontánea.*

En la secuencia 3 diseñada para trabajar (Anexo 7) la escritura espontánea, los temas abordados fueron: “biografía y autobiografía” dichos contenidos nos permitieron reforzar la parte creativa de nuestra investigación y que fue uno de los instrumentos que

se aplicó en el pre-test, en donde se les solicitó que en 250 palabras escribieran una historia libre, el grupo experimental presentó deficiencia pues su escritura era sumamente precaria y ni siquiera llegaron al mínimo solicitado, algunos casos solo se podrían apreciar 50 u 80 palabras pero la preocupación mayor estaba en el número excesivo de errores ortográficos y en la coherencia de sus textos, puesto que no había ninguna intención comunicativa o alguna finalidad en sus escritos. De ahí que esta parte era un eje central para poder ver que el diseño de esta intervención elevaran los niveles de escritura en los estudiantes.

La secuencia 3 se trabajó en cinco sesiones durante el periodo comprendido del 23 al 27 de Enero de 2017, con un tiempo para cada una de 50 minutos salvo en algunas sesiones que solo se contó con 40 minutos por situaciones de traslado de los estudiantes ya que tenían clases en laboratorios tanto de inglés como de química, o bien, por el retraso de los docentes que entraban antes de la clase de Lenguaje. En todas las sesiones se contó con la presencia de los 31 alumnos, la finalidad de estas secuencias se suman a cumplir el propósito principal que es poder afirmar el conocimiento de cada uno de los conceptos que se trabajaron en cada clase, todas trabajadas bajo los tres momentos principales para desarrollar el conocimiento es decir; inicio, desarrollo y cierre para darle una coherencia significativa en el proceso de aprendizaje.

6.5.1 Fase de presentación o pre-instruccional

Como todo proceso de inicio lo primero que se trabajó fue verificar los conocimientos de los alumnos sobre el tema realizando una serie de preguntas sobre el mismo en este caso corresponde al concepto de biografía y autobiografía las preguntas para verificar se retoman y se proponen de la siguiente manera:

- ¿Qué crees que es imprescindible conocer?
- ¿Alguna vez has leído la biografía o los datos más importantes de la vida de alguien?

- ¿En qué dirías que se distingue una biografía de una autobiografía?
- ¿Conoces películas basadas en la biografía o autobiografía de alguna persona?
¿Qué es lo más te suele llamar la atención?

6.5.2 Fase de práctica o co-instruccional

Para partir de esos conocimientos previos la actividad siguiente consiste en que por medio de un cuadro de doble entrada (Figura 43) y con ayuda de su libro de texto trabajaran los conceptos de biografía y autobiografía.

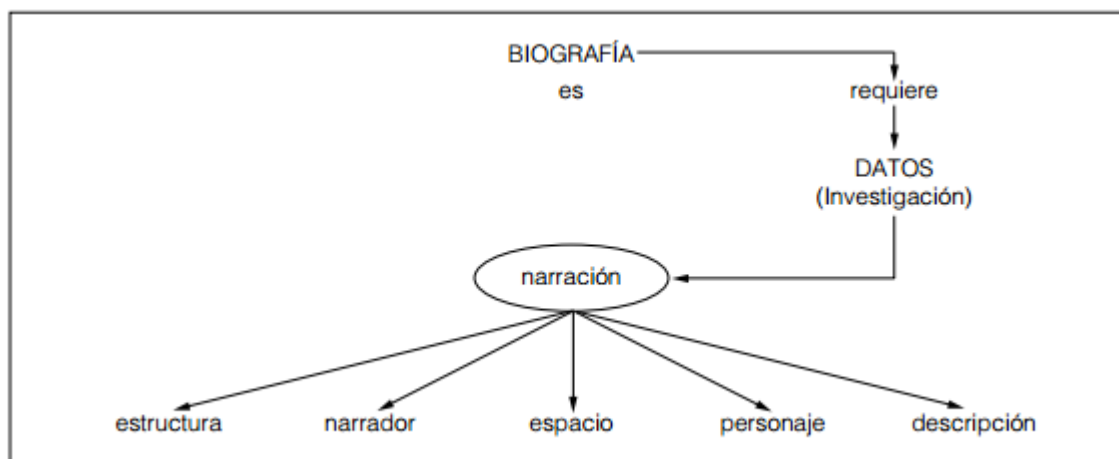
Figura 43. Cuadro de doble entrada biografía y autobiografía

	Biografía	Autobiografía
1.		

El ejercicio siguiente fue la lectura de un fragmento del *Diario de Ana Frank* y el video⁶ llamado “Vida de un genio” de Stephen Hawking. La actividad se completó con el llenado de un mapa cognitivo (Ver figura 44) detallando si el texto biográfico del Diario de Ana Frank cumple con los elementos principales que debe contener haciendo referencia a estructura interna así como detectar la función comunicativa cuya intención es despertar el interés en el lector y aportar datos significativos sobre un hecho importante de la vida de la persona llegando a análisis más profundos. La actividad se enfocaría en subrayar e identificar dichos elementos en cuanto a su estructura narrativa (narrador, espacio, personajes, ambiente, conflicto).

⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=wxK2NnwAkWw>

Figura 44. Mapa sobre los elementos de un texto biográfico



6.5.3 Fase post-instruccional o de cierre

Tomando en cuenta los estilos de aprendizaje que predominan en el grupo considerando los dos subgrupos, el diseño de estas actividades se relacionó con la puesta en práctica de los dos tipos de textos que se trabajaron. Se dividieron en dos ejercicios:

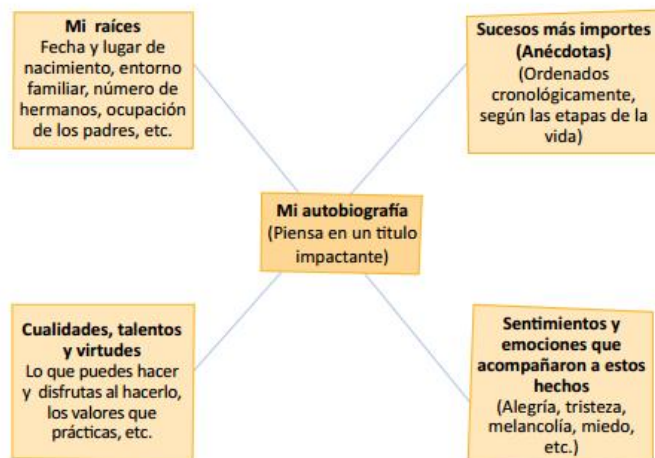
1. En una hoja blanca realizaron el primer borrador de su biografía de acuerdo al personaje que eligieron considerando cada una de las etapas que se trabajaron en el salón de clases, con la finalidad de poder tener una idea más clara de lo que se deben considerar al narrar, así como los aspectos que debe contener el escritos apoyados en su matriz misma que les proporciona datos necesarios y relevantes para efectuar de manera correcta su narración, cumpliendo con la intención comunicativa del discurso. (Figura 45)

Figura 45. Ejemplo de tabla para recabar información

PERSONAJE				
LUGAR DE NACIMIENTO DEL PERSONAJE (Aproximado, puede ser un lugar cercano o conocido)	ÉPOCA EN QUE SE ENMARCA SU VIDA (Etapa en la que se puedan conocer datos para elaborar un modo de vida)	SEXO DEL PERSONAJE (Esto puede ofrecernos información importante: la muerte no puede sobrevenir por parto en un hombre por ejemplo, etc.)	CARACTERÍSTICAS FÍSICAS BÁSICAS (Será diferente la vida de una mujer atlética que la de un hombre enfermo...)	CARACTERÍSTICAS MORALES BÁSICAS (Nos dará pistas para elaborar la biografía de un apersona alegre, traidora, asesina o santa)

2. Apoyándose del mapa cognitivo (Figura 46) sobre que es una autobiografía, el alumno tomó nota de los elementos primordiales que se deben considerar en la narración, así como en la redacción de los mismos y tomando como base el ejemplo del texto visto en clase, realizaron autobiografía.

Figura 46. Mapa cognitivo (Autobiografía)



Posteriormente se les recordó la importancia de realizarlos de manera adecuada y con un propósito en común, mencionando la intención comunicativa es decir, hacia quien va dirigido mi texto, quienes leerán mi texto, de que tratará mi autobiografía, cómo la presentaré, así como el tipo de lenguajes que utilizaré, un lenguaje formal, escrito en primera persona, con un tiempo y modo verbal, de acuerdo al objetivo y finalmente, no olvidar los conectores lógicos para darle un sentido coherente al texto que se está narrando o describiendo.

La valoración final de este proceso de enseñanza y aprendizaje se comprueba con las respuestas que los alumnos dieron al final la secuencia didáctica. Las interrogantes fueron las siguientes:

- ¿Qué aprendí?
- ¿Cómo me sentí?
- ¿Cuáles son las diferencias entre un texto biográfico y un texto autobiográfico?

6.6 Evaluación de las secuencias

Las actividades desarrolladas se registraron en un diario de observación para identificar y describir las condiciones en las que los estudiantes producen sus textos, de acuerdo con los contenidos y estrategias propuestos en las secuencias, el análisis que se realizó fue a partir de la validación de una matriz basada en la propuesta de la ingeniería didáctica de los autores Artigue, Douady, Moreno y Gómez, (1995) la propuesta consiste en evaluar el proceso de secuencias didácticas en una fase de análisis *a priori*, una fase experimental y finalmente el análisis *a posteriori*. El análisis *a priori* evalúa lo relaciona con el conocimiento y habilidades, así como la intención didáctica, es decir, el objetivo perseguido con la actividad y finalmente las consideraciones previas o expresadas, lo que se espera del alumno.

El análisis *a posteriori* que se basa en el conjunto de datos recogidos a lo largo de la experimentación, a saber, las observaciones realizadas de las secuencias de

enseñanza, al igual que las producciones de los estudiantes en clase o fuera de ella para ver la eficiencia de las actividades propuestas, se analiza lo que los estudiantes realmente hicieron, con los datos recogidos durante la experimentación y es la última fase de la ingeniería de la didáctica. En esta fase se confronta el análisis a priori con el análisis a posteriori, como resultado de la confrontación del diseño de las secuencias.

Para lograr esta validación que conforman el conjunto de tres secuencias didácticas, nos enfocaremos específicamente en lo que la teoría de la ingeniería didáctica propone confrontar; la hipótesis inicial como primer elemento de dicha investigación y a partir de ella elaborar el análisis *a priori*, el cual permitirá mostrar lo relevante de las actividades propuestas implicadas en las mismas estrategias de aprendizaje, y después confrontar lo trabajo mediante un análisis *a posteriori* (Lezama, 2003). Para fines específicos de esta investigación se diseñó una matriz que contiene dichas características que se ejemplifican en párrafos subsecuentes.

6.6.1 Confrontación análisis *a priori* y *a posteriori*. Secuencias 1 “Texto narrativo”

Confrontación Análisis a <i>Priori</i> y a <i>Posteriori</i>	
Secuencias didáctica 1 “Textos narrativos”	
Propósito de la actividad	Distinguir la estructura de los textos narrativos y sus características con el fin de identificar sus elementos y su intención comunicativa.
Análisis a <i>priori</i>	Análisis a <i>Posteriori</i>
<p>Conocimientos y habilidades:</p> <p>Reconocer en un texto las partes de la estructura interna de un texto, es decir, los elementos que lo conforman (inicio, desarrollo y desenlace), así como la voz que le da vida a la historia y finalmente identificar si se trata de un texto periodístico, literario o histórico.</p>	<p>La actividad se desarrolló de manera fluida, el ejercicio visual con un ejemplo real en el análisis permitió que el ejercicio fuera ágil</p>

<p>Intensión didáctica</p> <p>En el ejercicio del ejemplo trabajado “Los Wayuu” se presenta un texto literario que tiene muy marcadas la parte de la estructura interna del texto.</p> <p>Consideraciones previas:</p> <p>Con esta actividad se espera que los alumnos puedan identificar las partes que conforman un texto narrativo y plantean a que clasificación pertenece de acuerdo al ejemplo dado por el profesor.</p> <p>También se espera que por medio de la ayuda del video, el alumno pueda seleccionar de manera más rápida cada elemento dentro de su texto y finalmente pueda realizar su ejemplo narrativo con una estructura más profunda con sentido y coherencia dentro de su historia.</p>	<p>para trabajarlo, seleccionado los elementos de manera correcta dentro del mismo y respondiendo de manera correcta a qué clasificación pertenecía..</p> <p>Un gran inconveniente que se tendría que profundizar es y tal vez buscar un material más didáctico para que el alumno pueda tener una mejor visualización de esos elementos refiriéndonos a cuestiones de carácter gramatical. En su producción textual libre los alumnos presentar errores exagerados en su redacción probablemente la parte que se tiene que trabajar conjuntamente en la impartición de este concepto sea la parte morfológica.</p>
<p style="text-align: center;">Confrontación</p> <p>En este ejercicio se puede notar un avance significativo en cuanto a identificar los elementos relevantes de la parte interna del texto (inicio, desarrollo y desenlace) es decir, como está estructurado que elementos son esenciales para que cumpla la función de comunicar algo al lector que el texto debe tener una coherencia y claridad en lo que se describe.</p>	

Respecto al análisis de la secuencias didáctica 3 “*Texto narrativo*”. Se puede inferir que al tomar en cuenta el resultado de los estilos de aprendizaje (activo, pragmático, teórico y reflexivo) para diseñar las actividades en estas secuencias permitió lograr actividades que combinaban estas características, pues la primera actividad consistió en apreciar el video, en donde se les explicaba de manera muy concisa y precisa los elementos de la narración y al indicarle al alumno que tomara sus propios apuntes, fue algo valioso así como la actividad siguiente que fue completar su mapa cognitivo, cuya finalidad fue la creación de su propio concepto sobre qué es la narración.

En el mismo video se les presentan los elementos de los textos narrativos; tiempo, espacio, lugar, narrador y finalidad comunicativa, al llevarlos a la praxis con la lectura de “Los Wayuu” y apreciar esos elementos permitió que al escribir su creación narrativa se apreciaran en sus escritos y pudieran obtener la finalidad de los textos narrativos cuyo propósito principal es la intención comunicativa de una historia.

El análisis que podemos obtener con la primera secuencia didáctica es que el conjuntos de actividades mediante grupos de trabajo permiten darnos cuenta que los alumnos pueden tener un mayor grado de motivación a la hora de trabajar las tareas que se le asignen, mejorando la entrega oportuna de las mismas, posteriormente al diseñar situaciones que lleven contenidos visuales, auditivas y pragmáticas mejorar los ambientes de aprendizaje y el conocimiento se obtiene mejor.

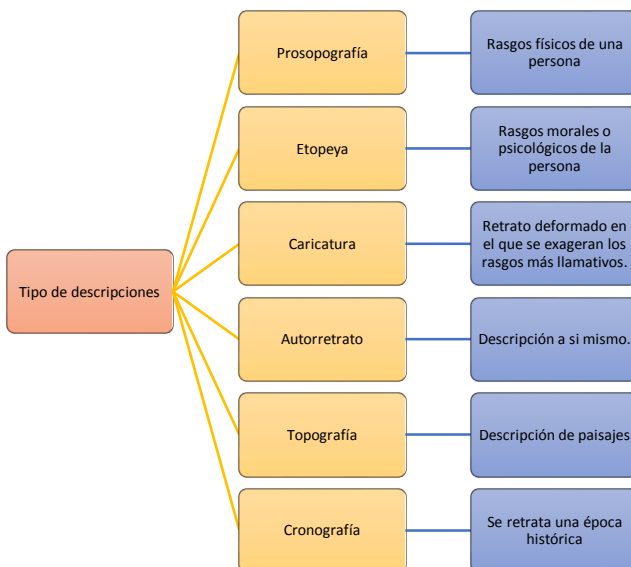
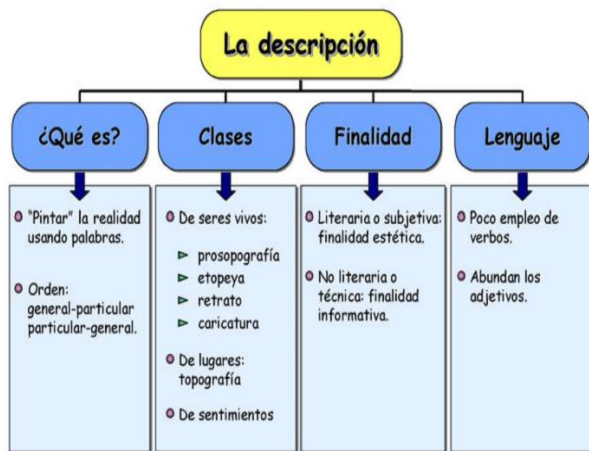
Las actividades propuestas ayudaron a los alumnos a tener una mejor producción textual narrativa, en cuanto al planteamiento de sus historias, se pueden observar en sus textos que ya existe al menos una presentación al inicio de sus textos, en donde describen a los personajes, así como, ambientes en donde desarrollan los hechos, aunque siguen visualizándose la presencia de errores ortográficos y algunas cuestiones lógico-gramaticales en su contenido situación que se sugiere seguir trabajando en sesiones subsecuentes con el propósito de mejorar gramaticalmente. Encontramos también que es sus narraciones se presentan una claridad expositiva de acuerdo al contenido así como tipográficamente, la producción para este tipo de texto aumento positivamente de alumnos que solo producción 50 palabras, finalmente podemos decir que hoy su expresión llega de 100 o 150 palabras.

6.6.2 Confrontación análisis *a priori* y *a posteriori*. Secuencias 2 “Texto descriptivo”

Confrontación Análisis a <i>Priori</i> y a <i>Posteriori</i>	
Secuencias didáctica 2 “Textos descriptivos”	
Propósito de la actividad	Distinguir la estructura de los textos descriptivos y sus características con el fin de identificar sus elementos y su intención comunicativa.
Análisis a <i>priori</i>	Análisis a <i>Posteriori</i>
<p>Conocimientos y habilidades:</p> <p>La función del texto descriptivo, así como sus principales características y elementos lingüísticos que utiliza para dar sentido a la narración.</p> <p>Intención didáctica:</p> <p>Mediante la división de actividades de acuerdo a los subgrupos que se conformaron después de los datos arrojados por el instrumento estilos de aprendizaje, las actividades para el texto descriptivo se detallan a continuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para primer grupo pragmático-activo se les implemento que mediante dos fichas describieran los elementos presenten que observaban con un fin comunicativa 	<p>Las mejorías que se pueden ver en sus escritos son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se presenta variedad del léxico. • Uso adecuado de la adjetivación que es el recurso lingüístico del texto descriptivo. • Su caligrafía se volvió más clara por lo que facilita la lectura de sus textos. • Se deben mejorar aún aspectos en cuanto a el sentido de la estructura, algunos textos presentan

- Después que realizaran una descripción de su contexto escolar.

Tipos de descripción y concepto



muy rápidamente los acontecimientos sin profundizar más, sin embargo, otros suelen exponer demasiados contenidos que vuelven confusas sus narraciones.

- Se disminuyeron algunos errores ortográficos en algunos casos.
- Dentro de la presentación de sus textos aun no se visualizan el uso correcto de los signos tanto de interrogación como de exclamación cuando son necesarios.
- Se debe mejorar en el uso adecuado de los tiempos verbales.
- Hay identificación de inicio, nudo y desenlace de sus historias.

- Para el segundo grupo teórico-pragmático se les presento una diapositiva en donde incluía todos los elementos de los textos descriptivos.
- Como segunda actividad se les solicitó que auxiliados del diagrama en donde se detallan los pasos para la descripción realizaran una descripción.



Con este esquema los alumnos realizaron una descripción una vez que se les proporciono la imagen, la finalidad es que cumplieran con todo los elementos necesarios para darle sentido a su narración.

Consideraciones previas:

Lo primero que se tomó en cuenta es explicar las características de este tipo de texto, así como la

<p>intención lingüística y los elementos que se deben considerar.</p>	
<p style="text-align: center;">Confrontación</p> <p>Los alumnos presentaron mejorías en cuanto a su producción textual subiendo de niveles, se tiene que seguir trabajando dichos aspectos para mejorar su nivel de producción de texto no solo de la asignatura, también de las demás que son parte de su formación académica</p>	

La secuencias didáctica 2 “*Texto descriptivo*” nos permitió observar que al implementar actividades; reflexivas, teóricas y pragmáticas diseñadas después de los resultados del instrumentos de diagnóstico, estas tareas fueran viables para los estudiantes mantenerlos en actividades en movimiento y cambiándolos de ambientes de aprendizaje los conceptos fueron mejor asimilados, en cuanto a las mejorías para la producción de sus textos descriptivos encontramos lo siguiente:

- Presentan una amplia variedad de léxico ya no limita como en un primer momento.
- El uso adecuado en la adjetivación como parte de un recurso lingüístico.
- Su caligrafía mejoro, así como la presentación de sus trabajos muestras un mayor orden en los mismos cumpliendo con la intención comunicativa.
- Aun se perciben algunos problemas en cuanto a la estructura interna de este tipo de textos descriptivos quieren presentar rápidamente todos los acontecimientos, razón por lo cual sus historia no son entendibles.

- Trabajar con grupos colaborativamente aumentó la participación entre ellos volviéndolos más unidos para realizar diversas actividades.
- El grupo presenta un mayor interés cuando son tareas o ejercicios visuales y auditivos

6.6.3 Confrontación análisis *a priori* y *a posteriori*. Secuencias 2 “Escritura espontánea”

Confrontación Análisis a <i>Priori</i> y a <i>Posteriori</i>	
Secuencias didáctica 3 (Escritura espontánea)	
Propósito de la actividad	Redactar un texto espontánea valiéndose como recurso comunicativo.
Análisis a <i>priori</i>	Análisis a <i>Posteriori</i>
<p>Conocimientos y habilidades:</p> <p>Trabajar cuestiones lingüísticos</p> <p>Marcadores discursivos y conectores</p> <p>Uso adecuado de los tiempo verbales</p> <p>Oraciones simples y compuestas</p> <p>Signos de puntuación</p> <p>Intensión didáctica</p>	<p>Los resultados que se observan después del proceso de intervención son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mejorar la planificación de sus textos escritos. • Mejorar la estructura de los textos narrativos • Clarificar la presentación, el desarrollo y el cierre de sus historias.

Las actividades que se propusieron fueron las siguientes:

1. En una hoja blanca se les escribió un enunciado y tenían que continuar la historia; el ejemplo fue; *El día de mi graduación...*
2. La segunda actividad se vinculó con la visita de una escritora cuya intención fue la convivencia y que de manera anecdótica les compartiera que no se nace escritor, sino que se forma.
3. La tercera actividad fue que en el pizarrón se les colocó una serie de enunciados en donde ellos elegirían uno y tenía que continuar la historia.

Consideraciones previas:

Para que el proceso de producción de textos fuera el adecuado lo primero que se trabajó fueron las secuencias anteriores con la finalidad de puntualizar

- Presentar a los personajes y situaciones suficientemente clara, definida y mantenida a lo largo de la historia.
- Mejorar la presentación y la ortografía, es decir, la presentación, limpieza.
- Mejorar la sintaxis de las oraciones.
- Trabajar la división en párrafos que estructuren el contenido interno de su función comunicativa de su escrito.
- Uso de marcadores y conectores, por lo menos, lo de carácter temporal; *luego, más tarde, al final, etc.*
- Mejorar en el uso de vocabulario.

ciertas características sobre la estructura de los textos, así como la función comunicativa de los mismos.	
--	--

Confrontación

Las actividades fueron adecuados porque se tomó en cuenta los subgrupos que arrojaron la prueba de Estilos de Aprendizaje por lo que se involucraron actividades tanto para el grupo pragmático-activo y para el teórico-pragmático, mismas que se pueden reflejar con los resultados de su producción narrativa.

En síntesis la secuencias didáctica 3 titulada “*Escritura espontánea*” nos arroja datos interesante, el primero de ellos es que al darle una cátedra que pudiera tomar en cuenta su historia de vida personal motivo a los estudiantes a expresarse libremente para describir pasajes interesante de su vida, o bien de posturas sobre diversas temáticas logrando tener una riqueza lexical y argumentativa.

Las actividad al igual que en las secuencias anteriores se diseñaron bajo el esquema de los subgrupos tanto para el pragmático-teórico como para el teórico-pragmático ambas tareas diseñadas tomando en cuenta sus estilos de aprendizaje con el propósito de mejorar sus procesos de enseñanza y aprendizaje.

En una de las actividades solicitadas la cual consistía en proporcionarles una hoja blanca y en ella llevaba una oración se pudo apreciar que los estudiantes mejoraron la planificación de sus textos hay un favorecimiento en cuanto a su estructura, mayor claridad en la presentación, el desarrollo y el cierre de sus narraciones. Pero algo muy significativo que dejo esta serie de actividades fue la mejora en cuestiones gramaticales así como la limpieza de los mismos.

En definitiva las secuencias didácticas permiten orientar y facilitar el desarrollo práctico, la concebimos como una propuesta flexible que puede y debe, adaptarse a la realidad concreta a la que intenta servir, de manera que sea susceptible un cierto grado de estructuración dentro de proceso de enseñanza y aprendizaje cuyo propósito es evitar la improvisación dentro de aula, en ella se involucran todos los actores; estudiantes, profesores, contenidos de la asignatura y por supuesto el contexto escolar. Son un proceso didáctico que propicia el aprendizaje significativo porque facilitan los saberes y las concepciones de los estudiantes.

CONCLUSIONES Y DISCUSIONES

A partir de los resultados obtenidos, se pueden presentar las siguientes conclusiones:

Actualmente en nuestro país estamos en un proceso de transformaciones que buscan mejorar la calidad educativa y lograr las metas establecidas. Por ello, se exige constantemente favorecer con propuestas innovadoras que permitan mostrar su efectividad con resultados comprobables. Importantes investigadores, preocupados por alcanzar estos resultados, han contribuido en la identificación de cómo el estudiante puede mejorar su aprendizaje, haciéndolo más eficaz, más efectivo. Una de ellas, Melanie Hunter, consideró que los avances en neurociencias podrían contribuir al desarrollo de aprendizajes más sólidos. En el presente trabajo consideramos que, con sustento en los hallazgos en neurociencias, era importante reconocer las características particulares de los estudiantes en lo relacionado con los estilos de aprendizaje. Por tanto, inicialmente identificamos los estilos de aprendizaje predominantes en los estudiantes, así como hace Alonso, Gallego y Honey (1994) cuando mencionan que cada estudiante tiene más predominancia por un estilo de aprendizaje que otro, siendo lo óptimo tener un alto desarrollo en los cuatro estilos (activo, reflexivo, teórico y pragmático).

Si bien es importante la identificación de estos estilos de aprendizaje, esto no es suficiente si no se consideran estas preferencias dentro del salón de clases, para que las actividades que se implementen, puedan ser aceptadas por los estudiantes y ser motivantes para ellos. De esta forma se pueden sentar las bases para un aprendizaje que logrará ser significativo para el estudiante. Partiendo del supuesto de que, al implementar y diseñar una intervención pedagógica tomando en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes, se pueden lograr resultados favorables en los niveles de escritura y por ende de comprensión lectora. Por tanto lo que nos planteamos como hipótesis de trabajo se logró comprobar con los resultados de las evaluaciones en el grupo experimental.

Los resultados de este aprendizaje y con base al tratamiento estadístico y a la cualificación de los resultados a los que fueron sometidos los datos recogidos durante la investigación, se pudo apreciar que:

- A nivel de medias en comparación con las tablas generales y las variables analizadas, el estilo predominante es reflexivo a nivel grupal en el grupo experimental, es decir, caracterizado por ser analítico, prudente, les gusta observar antes de actuar, reflexionan sobre las actividades, llegan a decisiones a su propio ritmo, se dan a la tarea de revisar lo aprendido, asimilan antes de comentar, deben tener tiempo para preparar lo que van a realizar y finalmente tienen posibilidades de escuchar puntos de vista de los demás, dentro del salón de clases las actividades se relacionaron con cuestiones que toman en cuenta tareas que involucren diversas reuniones o debates, dramatizan ante un público lo que piensan, lleven un buen control del tiempo para ejecutar las actividades y finalmente, les gusta la participación en situaciones que tengan mucha acción y que no estén planificadas. Los hallazgos identificados es que en nuestros estudiantes existe un predominio de los estilos.....así como lo demuestran otras investigaciones. Ambos grupos poseen variaciones en sus estilos de aprendizaje.

El análisis de correlaciones arroja que:

- Los grupos analizados son similares en cuanto a la identificación de los estilos de aprendizaje, por lo que se lograron establecer grupos que combinan dos estilos de aprendizaje con la finalidad de diseñar y establecer una relación en las actividades que abarquen dos subgrupos de acuerdo a la correlación identificada en el análisis de los cuatro estilos de aprendizaje;
 - ✓ pragmático-activo (.406**),
 - ✓ teórico-pragmático (.391**).

Una de las propuestas pedagógicas que emergió del diagnóstico es colaborar mediante equipos organizados que tengan estas combinaciones;

- El primer grupo que serían los pragmáticos con los activos tendrían actividades encaminadas a ejecutar acciones más prácticas, tener la posibilidad de experimentar y practicar técnicas con asesoramiento o retroalimentación por parte del docente, utilizar materiales visuales que expliquen o muestren cómo se hacen las cosas, recibir una cantidad de instrucciones prácticas y técnicas, son personas en constante actividad les gusta la dramatización, generadoras de ideas, sin limitaciones formales o de estructura, les fascina cambiar y variar las cosas, vivir situaciones de interés, son buenos competidores en grupos pequeños e intentan cosas nuevas.
- El segundo grupo, teórico-pragmático tendría actividades diseñadas en la elaboración de tareas que les permitan experimentar y practicar, tener una cantidad suficiente de ejemplos o anécdotas, aprender técnicas para hacer las cosas que involucren cuestiones prácticas relacionándolos con el estilo teórico, los pragmáticos tendrán un apoyo guía, pues este estilo se preocupa por situaciones que muestren una estructura planificada de cada una de las ideas, generalmente escriben todos los datos, les gusta tener tiempo para explorar metódicamente, llegan a entender problemas difíciles, les gusta encontrar ideas y conceptos complejos.

Se aprecia que a lo largo de este trabajo existe un leve incremento en las puntuaciones en los estilos de aprendizaje, después de haber aplicado las estrategias y la intervención pedagógica, pero lo más significativo y el principal propósito del estudio fue mejorar en la producción de sus textos académicos, resultados que se alcanzaron, mismos que contribuyeron en el incremento del promedio general de calificaciones.

En cuanto a nuestras dos variables principales durante este trabajo de investigación, la primera de ellas el lenguaje y la segunda los estilos de aprendizaje se pueden afirmar lo siguiente:

En los subgrupos se mostraron avances significativos tomando como base los estilos de aprendizaje partiendo de que en un primer momento los alumnos a nivel de producción textual se ubicaban en Nivel I, una muestra representativa en porcentajes hablamos que un 80% (N=24) en donde su léxico era muy sencillo, presencia exagerada de errores ortográficos, la claridad de sus escritos no era entendible, faltando coherencia para la presentación expositiva de los mismos y su producción se ubicaba de 20 a 50 palabras. Mientras que un 15% (N=5) estaban ubicado en un Nivel II aunque presentaban errores ortográficos y de coherencia, pero al menos su producción textual era amplia de 100 a 150 palabras. Finalmente, en el Nivel III un 5% (N=2) con ligeros errores pero que al menos sus textos tenían una lógica y sentido de la historia su producción era amplia 150 a 250 palabras.

Después de la propuesta los resultados son significativos, disminuyendo la cantidad de estudiantes que se encontraban en Nivel I (N=24), logrando ubicarse en el Nivel II mostraron más sentido a sus escritos, una coherencia más representativa en los que proponían o trataban de describir, mientras que los que se ubicaban en un Nivel II y pudieron alcanzar el Nivel III sus escritos se pueden visualizar con sentido y lógica-gramatical, plantean al inicio la historia y los personajes, así como el ambiente, dan continuidad a la historia y sus narraciones tienen un final acorde a lo propuesto en su planteamiento del problema.

Las actividades propuestas fueron acordes a los subgrupos conformados. Se pudo visualizar que el lenguaje no se tomó como aprendizaje, sino como una función comunicativa que puede darles las herramientas necesarias para interactuar en diversos ámbitos.

El desarrollo de las actividades para la mejora de la producción, los resultados se pueden visualizar con un grado significativo de avances, aunque no se lograron que todos los contenidos fueran asimilados completamente, al menos, uno de ellos obtuvo el grado de significancia por las acciones llevadas a cabo: el texto descriptivo cuyo predominio fue

significativo, los alumnos pudieron apreciar y asimilar su función principal. Por ejemplo; en la primera secuencia didáctica titulada “La redacción”, el producto final fue crear una historia en la que se consideraban diversos elementos: un narrador, voz principal que le da vida a la historia, un ambiente, espacio y lugar, en donde se llevarán a cabo los sucesos tomando en cuenta inicio, desarrollo y cierre.

Durante el proceso de intervención pedagógica, en la asignatura de Lenguaje en los primeros años de la preparatoria, se propuso lograr la mejora, en lectura y escritura, con las siguientes finalidades:

- a) Lograr la fluidez escrita en la producción textual,
- b) Evitar errores de coherencia y garantizar la presencia de un sentido,
- c) Alcanzar la producción y redacción de textos académicos de calidad.

Que el lenguaje no se adquiriera como algo mecánico, sino de utilidad para su vida con la finalidad de mejorar su expresión escrita en otras materias y que se pueda visualizar en un periodo más largo en la generalización de los resultados en cuanto a la mejora de sus calificaciones.

Como una sugerencia para otros trabajos de investigación, se recomienda que se implemente por un periodo más largo de intervención, para que los efectos puedan ser visualizados en otras asignaturas y se logre consolidar la habilidad comunicativa de acuerdo a lo que propone Luria (1984), quien considera que es un instrumento de comunicación que tiene una importancia decisiva para poder desarrollarse como individuo y en la sociedad pues es un eje rector que permite una interacción total con otros seres humanos.

Aunque este trabajo puede continuar y fortalecerse, aún es necesario que otros docentes tomen en consideración los estilos de aprendizaje de sus estudiantes y se comprometan con mejorar su praxis, sobre todo en el nivel de Educación Media Superior.

El haber considerado las características individuales de los estudiantes permitió reconocer que el aprendizaje puede ser diferente para cada individuo y que no todos avanzan al mismo tiempo. Es necesario tomar en cuenta que la formación del docente es importante como clave para mejorar y poder fortalecer estas necesidades.

Algunos casos particulares no pudieron lograr un nivel óptimo en cuanto a la mejora, aunque hay una detección del estilo de aprendizaje y se generaron las estrategias de aprendizaje necesarias para la mejora estas cuestiones, no alcanzaron a ser superadas, lo que puede sugerir dificultades de base en sus aprendizajes, motivo por el cual pueden ser referidos para diagnóstico psicológico, y así poder trabajar y abordar de manera particular con estos alumnos.

La propuesta para esta investigación es que a partir de los resultados se diseñaron estrategias didácticas que promovieron actividades tomando como base los estilos de aprendizaje prevalentes, dando como resultados la mejora de los aprendizajes de los contenidos temáticos de la asignatura de Lenguaje de acuerdo al Plan y Programa de estudios de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

En la fase cuantitativa se diagnosticaron los estilos de aprendizaje predominantes de los estudiantes en acuerdo con Alonso, Gallego y Honey (1994), quienes reconocen la prevalencia por un estilo de aprendizaje que otro, aunque lo óptimo es tener un alto desarrollo en los cuatro estilos (activo, reflexivo, teórico y pragmático), para aprender ante cualquier circunstancia. Con base al tratamiento estadístico al que fueron sometidos los datos obtenidos mediante CHAEA, durante la fase cuantitativa, se puede apreciar que: en el nivel de medias en comparación con las tablas generales y las variables analizadas, el estilo predominante es reflexivo a nivel grupal, caracterizado por ser analítico, prudente, les gusta observar antes de actuar, reflexionan sobre las actividades.

La implementación de la serie de secuencias didácticas tomó en cuenta:

- Los cuatro estilos de aprendizaje; activo, teórico, reflexivo y pragmático. Esto permitió avances significativos en los estudiantes,
- además de cumplir con los objetivos propuestos en la investigación, se logró mejorar en la producción de textos, en el conocimiento sobre su intención y funcionalidad.

- Es necesario puntualizar que la aplicación de estos instrumentos (pre-test y secuencias) nos permitió visualizar el estilo que predominaba dentro del grupo, con base en este resultado se pretendió cumplir con el segundo objetivo de la investigación, que es la mejora en el promedio inicial de la asignatura de lenguaje.
- Después de la intervención pedagógica, se observaron cambios significativos en el promedio general del grupo. Con estas consideraciones se puede afirmar que las praxis educativas juegan un papel preponderante en las cuestiones de enseñanza y aprendizaje, para esto es necesario que se desarrollen nuevos contextos y ambientes adecuados a los contenidos temáticos de la asignatura de Lenguaje.
- La medición con el test es para identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes.
- Las secuencias didácticas permitieron fortalecer el trabajo del profesor que también es un actor importante dentro del proceso educativo.
- Las tres secuencias trabajadas en dicha investigación permitieron dar las herramientas necesarias para mejorar y fortalecer las estrategias claves dentro de la praxis docente.
- Con el análisis de confrontación se pudo visualizar que algunas actividades no fueron viables para trabajar los contenidos temáticos que se propusieron pero que a través de la misma se puede fortalecer las áreas de oportunidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilar Rivera, M d C; (2010). *Estilos y estrategias de aprendizaje en jóvenes ingresantes a la universidad*. *Revista de Psicología*, 28() 207-225. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337829515001>

Alonso, C.; Gallego, D.; Honey, P. (1994). *Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Ediciones Mensajero.

Álvarez, Álvarez, C. y San Fabián, Moroto, J.L. (2012). *La elección del estudio de caso en investigación educativa*. *Gaceta de Antropología*. Junio 2012. No. 28. Consultado en: http://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.pdf. 06/03/2017.

Álvarez-Gayou, J.L (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.

Alveiro, W. (2013). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de grado 9 ° de básica secundario*. Medellín: Universidad de Antioquia

Artigue, M., Douady, R., Moreno, L., Gómez, P. (1995). *Ingeniería didáctica en educación matemática*. Bogotá: Iberoamérica.

Ascolani, A. (2008). Estrategias del Banco Mundial para el financiamiento de la educación en los países latinoamericanos. *Educação*, 31 (2), 139-156.

Backhoff, E., y Pérez-Morán, J. C. (coords.) (2015). *Segundo Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS 2013)*. Resultados de México. México: INEE

Báez Hernández, F J; Pérez Toriz, J E; Hernández Álvarez, J; (2007). *En Puebla, México: estilos de aprendizaje de los estudiantes de enfermería*. *Aquichan*, 7, p.p. 219-226. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=74107212>

BANCO MUNDIAL América Latina y el Caribe: panorama general, Última actualización: Oct 01, 2014

Bixio, C. (2000), *Capítulo 2. Las estrategias didácticas y el proceso de mediación. Enseñar a aprender*. México: Homo Sapiens

Blanco Rubio, P. (2005). *El teatro de aula como estrategia pedagógica: proyecto de innovación e investigación pedagógica*. España: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. URL: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcdb8c1>

Cáceres, J. (2010). *La producción de textos*. Lima: Lumbreras.

Campos, A.L. (2010). *Neuroeducación: Uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano*. La educación. Junio. No. 143. Recuperado en: http://www.educoea.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_143/articles/neuroeducacion.pdf.

Carrascal, S. (2010). *Integración de tareas “Solo” para el desarrollo de competencias básicas en primer semestre de educación superior*. España: Universidad de Granada.

Cisneros, A. (2004). *Manual de estilos de aprendizaje*. SEP, Subsecretaría de Educación Media Superior

Díaz, F y Hernández, R. G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: MacGraw Hill.

Diéguez-Vide, F. y Peña-Cassanova, J. (2012). *Cerebro y lenguaje*. Sintomatología neurolingüística. México: Panamericana.

Fernandez Pérez, J. A., Alarcón Pérez, L., García Martínez, Adán (2006). (Compilación, análisis y edición). *Primer Catálogo de Tesis del Programa de Maestría en Educación Superior (1998-2005)*. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Colección Cedernos del CEU MMVI. FFyL

Frade Rubio, L. (2009). *Planeación por competencias*. México: Ed. Inteligencia educativa.

García Cué, J.L. (2006) *Los Estilos de Aprendizaje y las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Formación del Profesorado*. Tesis Doctoral. Madrid: UNED.

G_____ (2011). *Revisión de los conceptos de Estilo y Estilos de Aprendizaje. Estilos de aprendizagem na atualidade*, 1, 1-12. Revisado en: http://www.metacognicao.com.br/wp-content/uploads/2012/11/E-Book_Completo_Estilos_de_Aprendizagem.pdf

G_____, Santizo Rincón, J.A y Alonso, García, C.M. (2009). *Instrumentos de medición de estilos de aprendizaje*. Revista Estilos de aprendizaje. No. 4. Vol. 4. Octubre de 2009. 1-23. Recuperado en: http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_4/Artigos/lsr_4_articulo_1.pdf

_____, Sánchez Quintanar, C., Jiménez Velázquez, M. A., et.al. (2012). *Estilos de Aprendizaje y Estrategias de Aprendizaje: un estudio en discentes de postgrado*. Revista Estilos de aprendizaje, No. 10, Vol. 10, Octubre.

Gil, G., Fernandez, J., Rubio, F. (2000). *Proyecto PISA. La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos: un nuevo marco de evaluación/OCDE*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

González Álvarez, J. (2007). *Brain and Language: The Neural Representation of Words and their Meanings Invited speech (III Conference ALFAL-NE)*. Oxford

University, Taylor Institution, Oxford, UK. 21-22 June 2007 (Texto adaptado y ampliado) Recuperado de: <http://www3.uji.es/~gonzalez/Oxford%28texto%29.pdf>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación* (3ª ed.). México: Mc Graw-Hill.

Hernández, S. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta. Edición. México: Mc Gram Hill.

Honey, P. Munford, A. (1986). *Using your learning styles*. Maidenhead: Peter Honey.
<https://twitter.com/INEEmx/status/568102782819024896?lang=es>

Hunt, D. (1978). En Hunt, D.E. (1979). *Student Learning styles: diagnosis and prescribing program*. Virginia: Reston.

Jiménez Galán, Y I; Aragón García, M; (2009). *Diagnóstico de los estilos de aprendizaje en los estudiantes: Estrategia docente para elevar la calidad educativa*. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, 1-21. Recuperado de: <http://redalyc.org/articulo.oa?id=283121714002>

Kolb, D. (1976). *The Learning Style Inventory: Technical Manual*. Boston: Mass: McBer and Company.

Legorreta, B. (sin año). *Fundamentos Teórico-Methodológicos de la Educación a Distancia: Estilos de Aprendizaje*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
Recuperado de:
http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/Virtual/EducacionContinua/DipFormDoc/EaD/FundamTeo/v2/pdf/Tema2_estilos_aprendizaje.pdf

Ley General de Educación, 2015

Lezama, J. (2003). *Un estudio de reproductividad de situaciones didácticas*. Tesis de doctorados. Cinvestav-IPN. México.

Lozano, A. (2000). *Estilos de Aprendizaje y Enseñanza. Un panorama de la estilística educativa*. ITESM Universidad Virtual - ILCE. México: Trillas.

Luria, A.R. (1984). *Conciencia y lenguaje*. España: Visor.

Martín Santamaría, A., Gómez Gómez, F., Ruiz Pérez, F., et. al. (2014). *Arriba el telón: enseñar Teatro y enseñar desde el teatro. Propuestas didácticas para trabajar el teatro en clase de español*. España: Ministerio de educación, cultura y deporte. Secretaría General Técnica.

Mendoza Borrero, W. (2012). *Estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios: estado de arte y desafíos" estilos de aprendizaje: investigaciones y experiencias*. En: España ISBN: 978-84-695-3454-D Ed: Universidad de Santander de Cantabria, v., p.198 – 208.

OCDE (2017). *Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes* consultado el día 05 de abril de 2017, en <http://www.compareyourcountry.org/pisa/country/MEX>

Orduña Chávez, M. (2011). *La educación Media Superior en México. Informe 2010-2011*. México: INEE

Ortiz Ojeda A. y Canto Herrera, P. (2013). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de ingeniería en México*. Revista Estilos de Aprendizaje. No.11, Vol.11 Abril.

Pereira Pérez, Z. (2011). *Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta*. Revista Electrónica Educare, vol. XV, núm. 1, enero-junio, 2011, pp. 15-29 Universidad Nacional Heredia, Costa Rica. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194118804003>

PISA, 2009, PISA: COMPRENSION LECTORA. I. MARCO Y ANALISIS DE LOS

ITEMS. Proyecto de Evaluación Internacional del alumno de 15 años. ISEI-IVEI GOBIERNO VASCO

PLANEA, 2015. Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA). INEE. Agosto, 2015.

_____. *Resultados nacionales 2015. Lenguaje y Comunicación. Fascículo 9.* México: INEE. Disponible en: http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/PlaneaFasciculo_9.pdf

_____. *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA). Resultados nacionales 2015 6 de primaria y 3 de secundaria. Lenguaje y comunicación. Matemáticas.* INEE. Recuperado de: http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/difusion_resultados/1_Resultados_nacionales_Planea_2015.pdf . Noviembre 2015.

Porlán, R. y Martín, J. (1994). *El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula*. Sevilla, España: DÍADA. Disponible en: <https://ariselaortega.files.wordpress.com/2013/11/4-porlan-rafael-el-diario-del-profesor.pdf>

Ratey, J. J. 2002. *El cerebro: Manual de instrucciones*. Barcelona: Mondadori, Arena Abierta.

Ríos Hernández, I. (2010). *El lenguaje: herramienta de reconstrucción del pensamiento*. Razón y Palabra, 15. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199514906041>.

Robles Vásquez, H. y Pérez Mirando, M. (2015). *Panorama educativo de México 2014 Indicadores del sistema educativo nacional educación básica y media superior*. México: INEE.

Rodríguez E. y Larios de Rodríguez B. (2013). *Teorías del aprendizaje. Del conductismo radical a la teorías de los campos conceptuales*. México: Magisterio. Pp. 15-68

Salas, R. (2008). *Estilo de aprendizaje a la luz de la neurociencia*. Colombia: Magisterio.

Saldaña Guerrero, M. (2010). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en alumnos que cursaron genética clínica en el periodo de primavera 2009 en la facultad de medicina de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla*. Revista de Estilos de Aprendizaje. No.5, Vol. 5, abril de 2010

SEP, 2011. Documento base del bachillerato General. Dirección general del bachillerato. Recuperado de: http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de_estudio/documentobase/DOC_BASE_16_05_2016.pdf

_____, 2013. Resultados Históricos Nacionales 2006-2013. 3ro, 4to, 5to y 6to. De primaria 1ro, 2do. Y 3ro. De secundaria. Español, Matemáticas, y Formación Cívica y ética. Recuperado de: www.enlace.sep.gob.mx/content/gr/docs/2013/historico/00_EB_2013.pdf

_____, 2015. Sistema Educativo de los estados unidos mexicanos. Principales cifras 2014-2015. México. Recuperado de: http://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_14_15.pdf

Solovieva, Y., y Quintanar, L., 2005. *Método Invariante para la Enseñanza de la Lectura. Una Aproximación Histórico-Cultural*. Colección Neuropsicología y Rehabilitación. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Stake, R.E. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata. Cuarta edición.

Tobón Tobón, S., Pimienta, J. y García Fraile, J. A. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y Evaluación de Competencias*. México: Pearson- Prentice Hall.

Valenzuela, G. y González Beltrones, A. (2010). *Estilos de aprendizaje de los estudiantes de la universidad de sonora, México estudio de caso*. Revista estilos de aprendizaje, No.6 Vol. 6 Octubre de 2010.

Zabalza, M. (2004). *Diario de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Madrid, España: Narcea.

Zavala Vidiella, A. (2008). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. México: Graó.

ANEXOS

ANEXO 1

Tabla 35. Variables de Estilos de Aprendizaje					
INSTRUMENTO ESTILOS DE APRENDIZAJE (CHAEA) Alonso, Gallego y Honey (1995)					
Concepto	Categoría	Variable	Dimensión	Indicador	Ítems
Aprendizaje	Estilos de aprendizaje	Activo	Aprendizaje	Educativo	<p>3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.</p> <p>5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.</p> <p>7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.</p> <p>9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.</p> <p>13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.</p> <p>20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.</p> <p>26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.</p> <p>27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.</p> <p>35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.</p> <p>37. Me siento incómodo con las personas calladas y demasiado analíticas.</p> <p>41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.</p> <p>43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.</p> <p>46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.</p> <p>48. En conjunto hablo más que escucho.</p> <p>51. Me gusta buscar nuevas experiencias.</p> <p>61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.</p> <p>67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.</p> <p>74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.</p> <p>75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.</p> <p>77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.</p>
		Reflexivo			<p>10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.</p> <p>16. Escucho con más frecuencia que hablo.</p>

				<p>18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.</p> <p>19. Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.</p> <p>28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.</p> <p>31. Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones.</p> <p>32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.</p> <p>34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.</p> <p>36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.</p> <p>39. Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.</p> <p>42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.</p> <p>44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.</p> <p>49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.</p> <p>55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.</p> <p>58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.</p> <p>63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.</p> <p>65. En los debates prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el líder o el que más participa.</p> <p>69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.</p> <p>70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.</p> <p>79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.</p>
		Teórico		<p>2. Estoy seguro lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.</p> <p>4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.</p> <p>6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.</p>

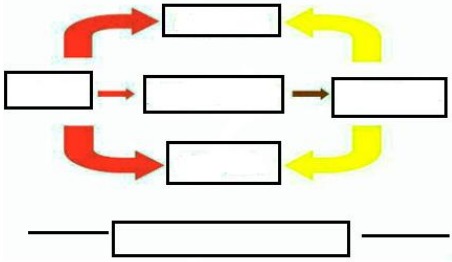
				<p>11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.</p> <p>15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, analíticas y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.</p> <p>17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.</p> <p>21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.</p> <p>23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.</p> <p>25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.</p> <p>29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.</p> <p>33. Tiendo a ser perfeccionista.</p> <p>45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.</p> <p>50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.</p> <p>54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.</p> <p>60. Observo que, con frecuencia, soy uno de los más objetivos y desapasionados en las discusiones.</p> <p>64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.</p> <p>66. Me molestan las personas que no siguen un enfoque lógico.</p> <p>71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.</p> <p>78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.</p> <p>80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.</p>
		Pragmático		<p>1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.</p> <p>8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.</p> <p>12. Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.</p> <p>14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.</p> <p>22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.</p> <p>24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.</p> <p>30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.</p>

					<p>38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.</p> <p>40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.</p> <p>47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.</p> <p>52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.</p> <p>53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.</p> <p>56. Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones.</p> <p>57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.</p> <p>59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones.</p> <p>62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.</p> <p>68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.</p> <p>72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.</p> <p>73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.</p> <p>76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.</p>
--	--	--	--	--	---

ANEXO 2

Tabla 36. Variables Diagnóstico de conocimientos de la asignatura					
Diagnóstico de la asignatura					
Aprendizaje	Categoría	Variable	Dimensión	Indicador	Ítems
Aprendizaje	Conocimiento	Semántico Analogías verbales	Aprendizaje	Educativo	<ol style="list-style-type: none"> 1. La - - - - es la raíz de innumerables y terribles males y contraria a la vida -----. <li style="margin-left: 20px;">a) desesperación .. agitada <li style="margin-left: 20px;">b) guerra .. celestial <li style="margin-left: 20px;">c) violencia .. espiritual <li style="margin-left: 20px;">d) bondad .. divina <li style="margin-left: 20px;">e) constancia .. cotidiana 2. La televisión aumenta - - - - el béisbol, pero a la vez - - - - la asistencia a los estadios donde se juega ese deporte. <li style="margin-left: 20px;">a) el entusiasmo por .. fomenta <li style="margin-left: 20px;">b) el interés por .. disminuye <li style="margin-left: 20px;">c) la apatía por .. desalienta <li style="margin-left: 20px;">d) el desprecio por .. reduce <li style="margin-left: 20px;">e) el fanatismo por .. estimula
Aprendizaje	Conocimiento	Comprensión lectora	Aprendizaje	Conocimientos	<p>Instrucciones: Lee el siguiente texto y responde lo que se te solicita.</p> <p style="text-align: center;">EL AMANECER</p> <p>Al amanecer las ropas de la cama, revueltas, estaban en el suelo. Tuve frío y las atraje sobre mi cuerpo. Los primeros tranvías comenzaban a cruzar la ciudad, y, amortiguado por la casa cerrada, llegó hasta mí el tintineo de uno de ellos, como en aquel verano de mis siete años, cuando mi última visita a los abuelos. Sin abrir los ojos sentí otra vez una oleada venturosa y cálida. Estaba en Barcelona. Había amontonado demasiados sueños sobre este hecho concreto para no parecerme un milagro aquel primer rumor de la ciudad diciéndome tan claro que era una realidad verdadera como mi cuerpo, como el roce áspero de la manta sobre mi mejilla.</p>

				<p>Cuando abrí los ojos vi a mi abuela mirándome. No a la viejecita de la noche anterior, pequeña y consumida, sino a una mujer de cara ovalada bajo el velo de tul de un sombrero a la moda del siglo pasado. Sonreía muy suavemente, y la seda azul de su traje tenía una tierna palpitación. Junto a ella, en la sombra, mi abuelo, muy guapo, con la espesa barba castaña y los ojos azules bajo las cejas rectas (<i>Nada</i>, Carmen Laforet, 2013).</p> <p style="text-align: center;">Localiza en el texto ejemplos de...</p> <p>9. ¿En qué momento del día sucede la escena que se relata?</p> <p>10. ¿Qué es lo que ve la protagonista cuando abre los ojos?</p> <p>11. Señala al menos un antónimo para cada una de las palabras destacadas en negrita.</p> <p>Instrucciones: Los ejercicios se basan en el siguiente fragmento: El fragmento trata sobre los orígenes de los calendario seleccione la mejor respuesta.</p> <p>El más antiguo calendario del que hay noticia fue construido por los sumerios en Mesopotamia, hace unos 5,000 años a.C.. No se basaba en la traslación de la Tierra en torno al Sol. Era un calendario lunar, aunque modificado.</p> <p>(5) Los calendarios antiguos eran lunares y sus errores y exactitudes se agravaban con el paso de los años. Julio César, por consejo de Socígenes, astrónomo de Alejandría, estableció en el año 45 a.C: un nuevo calendario para el mundo romano. El calendario juliano (10) se basaba en que cada año tiene 365 días y cuarto y establecía el sistema de años bisiestos. Como el año tiene exactamente 365 días, 5 horas, 48 minutos y 46 segundos, cada año se iba acumulando un error de 12 minutos y 2 segundos. En 1582 cuando el Papa Gregorio</p> <p>(15) XIII se decidió a rectificar el calendario juliano, el atraso ascendía a 10 días. El Papa Gregorio convirtió el primero de julio de aquel año en el día once y estableció cuáles serían los años bisiestos para rectificar sistemáticamente el error. El calendario</p>
--	--	--	--	---

					<p>gregoriano fue (20) aceptado por todos los países, aunque algunas naciones no católicas demoraron su adaptación.</p> <p>21. Según el fragmento, la palabra “noticia” (línea 1) se refiere a:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) opción. b) asombro. c) conocimiento. d) novedad. e) actualidad. <p>22. En el fragmento se plantea la importancia de</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Conocer los calendarios antiguos. b) Volver al calendario juliano. c) Valorar la astronomía romana. d) Establecer un calendario mundial e) Emplear los Calendarios lunares. <p>23. Del fragmento, se infiere que en la Antigüedad hubo una estrecha relación entre</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Los reyes y los científicos. b) El tiempo y los planetas. c) La religión y los calendarios. d) La economía y los calendarios. e) Los calendarios solares y los lunares.
Aprendizaje	Conocimiento	Conocimientos básicos de la asignatura	Aprendizaje	Conocimientos	 <p>3. Son ejemplos de textos personales.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Recetas, manuales, instructivos b) Carta, anécdota, biografía, diario c) Novela, mito, leyenda

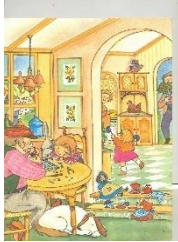
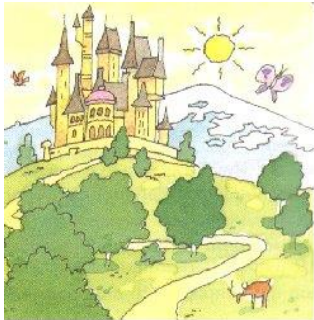
					<p>d) Invitaciones, convocatorias</p> <p>4. Es un relato breve que narra un incidente interesante, entretenido o curioso que le ocurrió a alguien en su vida.</p> <p>a) Historieta b) Cuento c) Anécdota d) Diario</p> <p>5. En el proceso de lectura: observa el texto, hacer una lectura global, interactuar con el texto, reflexionar sobre lo leído y obtener conclusiones, ¿es?</p> <p>a) Hacer tres lecturas. b) Prelectura, Lectura y Poslectura. c) Hacer lectura de comprensión. d) Para hacer fichas de trabajo.</p> <p>6. Consiste en la consignación por escrito de acontecimientos en los que el autor ha tomado parte.</p> <p>a) Autobiografía b) Memoria c) Anécdota d) Bitácora</p> <p>7. Parafrasear significa:</p> <p>a) Resumir b) Decir lo mismo pero con otras palabras c) Sintetizar d) comprender</p> <p>8. ¿Qué tipo de texto tiene como finalidad la autoexpresión?</p> <p>a) La anécdota b) El cuento c) El diario d) La carta</p> <p>9. Técnica para representar conceptos y relacionarlos con sus ideas derivadas.</p> <p>a) Mapa mental b) Mapa semántico c) Mapa conceptual d) Mapa esquemático</p>
--	--	--	--	--	---

				<p>10. Consta de una palabra central o concepto, en torno a ese concepto o palabra se dibujan principales que se refieren a aquella palabra.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Mapa mental b) Mapa semántico c) Mapa conceptual d) Mapa esquemático <p>11. Es una estructuración de la información representada gráficamente, facilita descubrir la relación de las palabras entre sí. Generalmente se inicia con una “lluvia de ideas”</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Mapa mental b) Mapa semántico c) Mapa conceptual d) Mapa esquemático <p>12. Es un género literario que se caracteriza por permitir desarrollar un tema determinado de una manera libre y personal</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Texto periodístico b) Carta c) Narración d) Ensayo <p>19. Breve relato de un acontecimiento vivido o presenciado por el autor del escrito.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Cuento b) Carta c) Anécdota d) Autobiografía <p>20. Es la principal herramienta de presentación que te define profesionalmente</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Oficio b) Grado académico c) Currículum vitae d) Biografía
--	--	--	--	---

ANEXO 3

Tabla 37. Variables de producción de textos (Narrativo, descriptivo y de escritura espontánea)					
PRODUCCIÓN DE TEXTOS					
Concepto	Categoría	Variable	Dimensión	Indicador	Ítems
Aprendizaje	Escritura	Narrativo	Aprendizaje	Educativo	<p style="text-align: center;">I. TEXTO NARRATIVO</p> <p>Instrucciones: Lee con atención el siguiente texto y completa la historia. El texto que se te ejemplifica es narrativo recuerda que la estructura interna se conforma de (inicio, desarrollo y cierre).</p> <p style="text-align: center;"><i>Pasajeros sin retorno</i> <i>María Teresa Di Dio</i></p> <p>Buscó el remitente pero no lo había, intrigada rasgó el papel, la carta decía: Por favor necesito verte Sábado 18 Café Americano</p> <p>Lima 1853 Andrés F. Monte</p> <p>No sabía por qué Andrés después de siete largos años, su amigo de toda una vida la citaba en aquél lugar. Una fuerte discusión los había distanciado y no supo más nada de él, hasta ese momento.</p> <p>Al llegar ese sábado estuvo lista antes de tiempo, la ansiedad y la intriga la hicieron salir antes de la hora prevista.</p> <p>Aquel era uno de esos bares, donde ellos solían juntarse con sus amigos. Al entrar lo vio y fue acercándose hacia la mesa. La mirada de él la siguió hasta que estuvieron frente a frente. Su rostro demacrado y encanecido cabello la confundieron. Se sentó y esperó</p>

					pacientemente que comenzara a explicar el motivo de la cita....
Aprendizaje	Escritura	Escritura espontánea	Aprendizaje	Educativa	<p align="center">II. TEXTO LIBRE</p> <p>Redacta una historia con el siguiente título en 200 palabras.</p> <p align="center">LA GRADUACIÓN DE SECUNDARIA</p>
Aprendizaje	Escritura	Descripción	Aprendizaje	Educativa	<p align="center">III. TEXTO DESCRIPTIVO</p> <p>Instrucciones: La intención de estos textos es detallar, pormenorizar acerca de un hecho u objeto, se basa en algún aspecto de la realidad. Un texto descriptivo puede contar cómo es una persona, ya en el aspecto físico o psíquico, también se pueden describir objetos, lugares, sentimientos, etc.</p> <p><i>Ejemplo:</i></p> <p><i>Nébel fijó entonces atentamente los ojos en la hermosa criatura. Era una chica muy joven aún, acaso no más de catorce años, pero completamente núbil. Tenía, bajo el cabello muy oscuro, un rostro de suprema blancura, de ese blanco mate y raso que es patrimonio exclusivo de los cutis muy finos...</i></p> <p align="right">Una estación de amor. Horacio Quiroga</p> <p>Actividad: Realiza un texto descriptivo de un momento significativo de tu vida... (Redacta media cuartilla)</p>

					 <p style="text-align: center;">ESCRITURA ESPONTÁNEA</p> <p>Redacta una historia que contenga 250 palabras con la siguiente imagen</p> 
Estilos de aprendizaje	Identificar la manera en que se le facilita mejor el aprendizaje	Conocimientos Motivación	Saberes de los estudiantes comprendidos al finalizar cada una de las secuencias didácticas	Bitácora Col	¿Qué pasó? ¿Qué sentí?

		Reflexión	después del proceso de intervención pedagógica.	Observación del docente Diario del profesor	¿Qué aprendí?
--	--	-----------	---	--	---------------

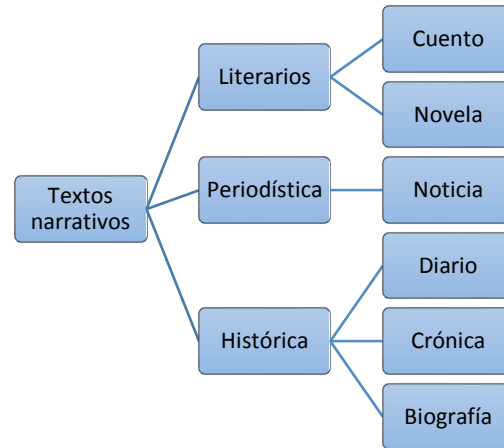
ANEXO 5

Secuencia didáctica 1 (LA NARRACIÓN)			
Datos de identificación			
Asignatura: Lenguaje	Nivel: Preparatoria	Grado: 1	Grupo: C
1. Clase 1/3		2. Tema: Narración	
		3. Nivel de asimilación: Aplicación	
4. Objetivo de aprendizaje: Distinguir la estructura del texto narrativo y sus características con el fin de identificar sus elementos y su intención comunicativa.			
5. Título: Textos narrativos			
6. Método: Explicativo-ilustrativo		7. Estrategia: Preguntas exploratorias, mapa cognitivo, matriz, lectura analítica	
		8. Recursos: Textos, pizarrón, computadora, cañón, marcadores, papel bond.	
9. Reactivación de los conocimientos previos		10. Situación problemática	
Preguntas exploratorias se elaboran al grupo ¿Qué entiendes por texto? ¿Cómo se clasifican los textos? ¿Qué es una narración? ¿Qué elementos estructurales contiene un texto narrativo? ¿Características de un texto narrativo?		1. Lee los siguientes textos y realiza un esquema. Texto 1. Los átomos Texto 2. Los wayuu 2. Selecciona las categorías que pueden encabezar los elementos de tu esquema. 3. Observa el siguiente video y toma las notas adecuadas para tu intervención dentro de clase	
		13. Aplicación de los conocimientos Analiza los textos y determina sus elementos Espacio Tiempo Inicio Nudo Desenlace Personajes Narrador Autor	

<https://www.youtube.com/watch?v=FQnaLbk5CoI>

11. Construcción de significados

14. Evaluación del proceso



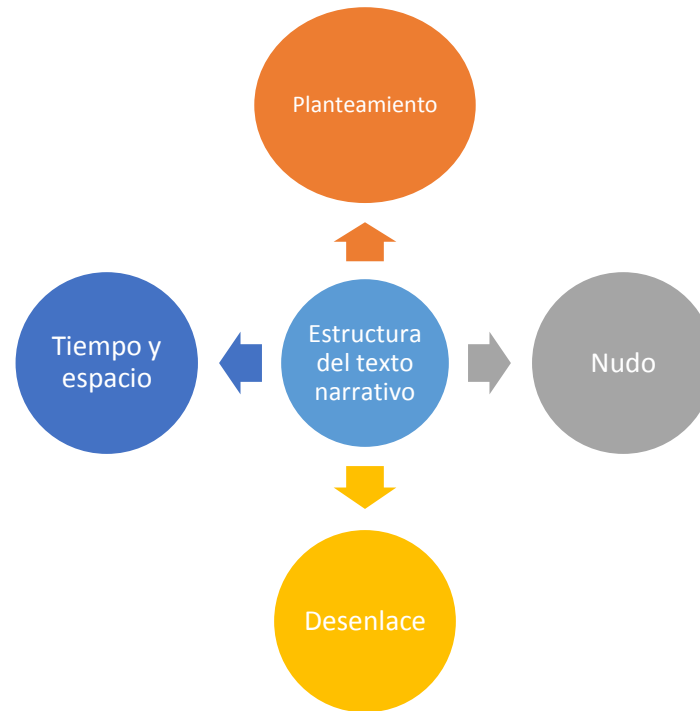
¿Qué aprendí del contenido?
¿Qué es un texto narrativo y cuál es su estructura?
¿Cómo localizaste los elementos en el texto?
¿Cuál es la función de los texto narrativos?



MATRIZ	
¿Qué es narración?	Relato de hechos reales o imaginarios
ESTRUCTURA	
Planteamiento	
Nudo	
Desenlace	
Tiempo	
Espacio	

12. Organización del conocimiento

Construye un mapa cognitivo de los elementos de la estructura narrativa.



Tarea:

Terminar de analizar los textos seleccionados en clase con los elementos necesarios para cada uno.

TEXTO 1

LOS ÁTOMOS

Los átomos constan de las siguientes partes: Una zona central o núcleo donde se encuentra la carga total positiva (la de los protones) y la mayor parte de la masa del átomo aportada por protones y neutrones. Mientras el número de protones es fijo para todos los átomos de un mismo elemento, el número de neutrones puede variar, por esta razón, los átomos de un mismo elemento pueden tener distintas masas. Una zona externa o corteza donde se hallan los electrones que giran alrededor del núcleo. Aportan la carga negativa. Hay tantos electrones en la corteza como protones en el núcleo, por lo que el conjunto del átomo es eléctricamente neutro.

TEXTO 2

LOS WAYÚU

Los wayúu son el pueblo indígena más numeroso que vive en los territorios de Colombia y Venezuela. El lugar donde residen los wayúu, la península de la Guajira, es una región cálida cuyo clima está determinado por dos temporadas de lluvias y otras dos temporadas de sequía.

El pastoreo es la actividad económica más importante, además de ser un símbolo de reconocimiento social. Esta población también se dedica a la horticultura, a la pesca y a la producción textil artesanal. La sociedad wayúu está organizada en clanes familiares, donde la autoridad tradicional es el «palabrero», persona que se encarga de administrar justicia en los diferentes clanes. Cada clan tiene su propio pozo de agua y un fogón, lugar en donde se reúnen las personas para contar las leyendas y mitos de la comunidad.

1. Lee el texto y escribe las categorías que pueden encabezar los elementos del esquema.

- Título
- Clima
- Localización
- Organización Social
- Economía

2. Realiza un esquema de llaves con la información del texto anterior.

3. Imagina que vives en la comunidad de los wayúu. Escribe si te gustaría vivir en un lugar así y cómo sería tu vida allí.

ANEXO 6				
Secuencia didáctica 2 (DESCRIPCIÓN)				
Datos de identificación				
Asignatura: Lenguaje	Nivel: Preparatoria	Grado: 1	Grupo: C	Fecha(s): 16 al 20 de Enero de 2017
1. Clase 2/3		2. Tema: Descripción		3. Nivel de asimilación: Reproducción
4. Objetivo de aprendizaje:				
5. Título: Textos descriptivos				
6. Método: Explicativo – ilustrativo		7. Estrategia: Preguntas exploratorias, mapa cognitivo y redacción de texto descriptivo		8. Recursos: Pizarrón, cañón, computadora, marcadores, laminas para situaciones descriptivas, tarjetas
9. Reactivación de los conocimientos previos		10. Situación problemática		13. Aplicación de los conocimientos
<p>Mediante una lluvia de ideas preguntar trabajar las siguientes interrogantes:</p> <p>¿Qué es descripción? ¿Para qué sirve describir objetos o situaciones?</p> <p>Menciona algunos ejemplos de textos narrativos en la literatura.</p>		<ol style="list-style-type: none"> 1. Observa el siguiente video y toma nota de la forma de acentuar correctamente las palabras https://www.youtube.com/watch?v=O6Yvm0gfzTM 2. De acuerdo a las láminas escoge tres y realiza un texto descriptivo no olvides colocar todos los elementos que deben considerarse. 		<p>Después de escuchar la lectura de que es descripción realizar una tabla explicarlo las características de la descripción.</p> <p>Con el texto A y B realiza una matriz para escribir las características de cada uno.</p>

		Con las imágenes proyectadas retomar tres de ellas y realizar un texto descriptivo.
11. Construcción de significados		14. Evaluación del proceso
<p>Lectura del siguiente texto:</p> <p>Describir cosas, personas, sentimientos... es algo que hacemos todos los días. Las descripciones son textos orales o escritos que nos explican cómo son las cosas, las personas, los sentimientos, los lugares, etc. En los textos que hemos trabajado aparecen una descripción de paisaje y otra de una persona. Se pueden describir cosas que no se mueven, por ejemplo un paisaje, o cosas que se mueven, como alguien que está cortando un trozo de carne. También podemos describir lo que no se ve, como una sensación (de miedo, de tranquilidad...) Las descripciones se pueden hacer en pasado y en presente. Cuando las hacemos en pasado, el tiempo que más se utiliza es el pretérito imperfecto de indicativo (era, estaba, se veía...) Cuando hacemos una descripción en presente el tiempo utilizado suele ser el presente de indicativo (es, está, se ve...) A veces se emplean comparaciones o símiles para poder explicar mejor algún detalle de la descripción (desde lo alto de la iglesia las personas se movían como hormigas). Recuerda lo que vimos sobre el símil en la unidad de “El Repartidor de Tiempo” Para hacer una descripción son muy importantes los sentidos corporales: describimos algo con la vista (lo que podemos ver), con el oído (los ruidos que podemos oír), con el tacto (lo que podemos tocar), con el gusto (lo que podemos saborear) y con el olfato (lo que podemos oler).</p>		<p>¿Qué aprendí?</p> <p>¿Cómo me sentí?</p>

La descripción

¿Qué es?

- "Pintar" la realidad usando palabras.
- Orden: general-particular particular-general.

Clases

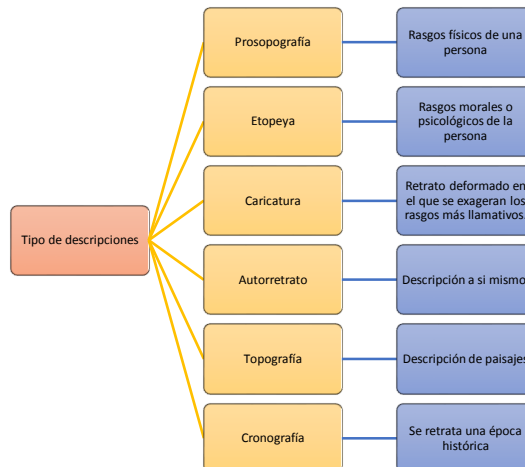
- De seres vivos:
 - ▶ prosopografía
 - ▶ etopeya
 - ▶ retrato
 - ▶ caricatura
- De lugares: topografía
- De sentimientos

Finalidad

- Literaria o subjetiva: finalidad estética.
- No literaria o técnica: finalidad informativa.

Lenguaje

- Poco empleo de verbos.
- Abundan los adjetivos.





Texto A

Veía la luna en el cielo despejado del atardecer y a lo lejos una montaña grande, que para aquella hora ya estaba medio en sombras; y delante de esa montaña, otra más pequeña; y delante de esa montaña más pequeña todavía, una larga fila de colinas muy suaves. Pero no veía sólo eso: al mismo tiempo que la luna, el cielo y todas aquellas montañas, veía el valle en que había nacido, con su bosque, sus prados y sus casas; una casa al lado izquierdo del riachuelo, otra al lado derecho y más cerca, enfrente de mí, el molino viejo. Pero con todo, lo que veía no era sólo eso: al tiempo que luna, cielo, montaña, valle, bosques, prados, casas y molino, mis ojos veían también tres individuos, los tres a muy poca distancia del sendero donde yo estaba: el primero, un hombre joven, con los dientes anormalmente grandes, que trabajaba en el tejado del molino, el segundo, otro dentado, hermano gemelo del anterior, éste también en el tejado; el tercero, *Gafas Verdes*.



Texto B

Gafas Verdes era un hombre de unos sesenta años, muy pálido. Tenía la piel blanquísima, o por decirlo con más detalle, una piel transparente como papel de fumar, que le dejaba a la vista las venillas de la cara y del cuello; sus gafas, como pegadas sobre aquella palidez de su cara parecían hechas de cristal de botella. Tanto aquel día como después, siempre lo vería así, con los ojos ocultos.

B. Atxaga (1992). *Memorias de una vaca*. Madrid. S.M

¿Descripción objetiva y subjetiva?

Objetiva.

- Refleja las cosas como son en realidad.
- El autor no manifiesta sus sentimientos o emociones sobre lo que describe.
- Se usan muchos adjetivos.
- Se utiliza, por ejemplo, en los documentales científicos.

Subjetiva.

- El autor refleja sus sentimientos y emociones a la vez que describe.
- Abundan los epítetos y otros recursos del lenguaje (comparaciones, metáforas...).
- Se utiliza en descripciones literarias.

¿Cómo describir?



12. Organización del conocimiento

Realiza un mapa mental con los diferentes tipos de descripciones

Tarea:

Realiza una descripción.

ANEXO 7

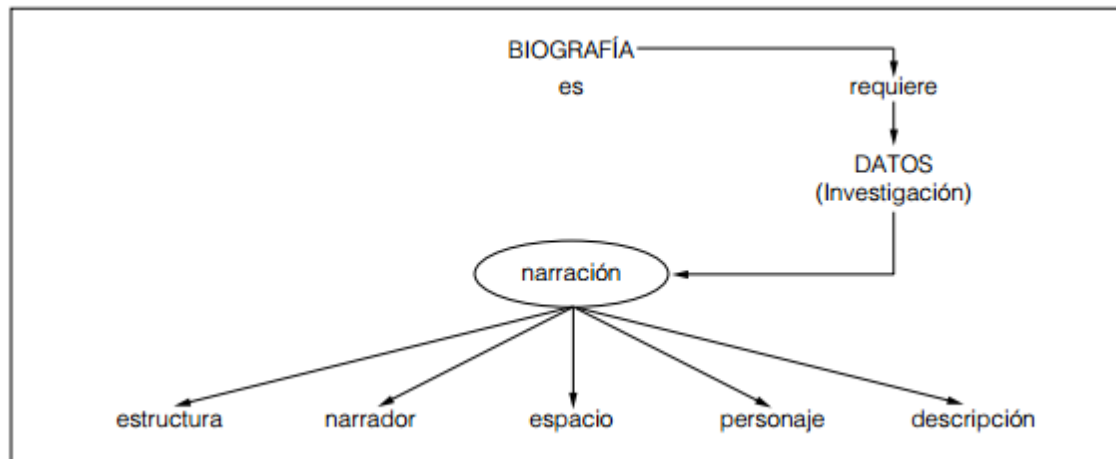
Secuencia didáctica 3 (ESCRITURA ESPÓNTANEA)								
Datos de identificación								
Asignatura: Lenguaje	Nivel: Preparatoria	Grado: 1	Grupo: C	Fecha(s): 23 al 27 de Enero de 2017				
1. Clase 2/4		2. Tema: Biografía y autobiografía		3. Nivel de asimilación: Reproducción				
<p>3. Objetivo de aprendizaje:</p> <p>Reconocer e identificar las características básicas del género biográfico y autobiográfico.</p> <p>Conocer las características de textos narrativos y descriptivos.</p> <p>Producir textos biográficos y autobiográficos que respeten, en lo posible, las características propias del género.</p> <p>Seleccionar un personaje del cual se elaborará una biografía, investigando su vida y recogiendo datos de su entorno.</p>								
5. Título: Leyendo es un experiencia inolvidable que conozco y que no conozco de mi								
6. Método: Explicativo, narrativo y descriptivo		7. Estrategia:		8. Recursos:				
9. Reactivación de los conocimientos previos		10. Situación problemática		13. Aplicación de los conocimientos				
<p>Para conocer la vida de alguien ¿Qué crees que es imprescindible conocer? ¿Alguna vez has leído la biografía o los datos más importantes de la vida de alguien? ¿En qué dirías que se distingue una biografía de una autobiografía? ¿Conoces películas basadas en la biografía o autobiografía de alguna persona? ¿Qué es lo más te suele llamar la atención?</p>		<p>1. Realizar un cuadro de doble entrada para anotar las características de los textos</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%; text-align: center;">Biografía</th> <th style="width: 50%; text-align: center;">Autobiografía</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="width: 50%;">1.</td> <td style="width: 50%;"></td> </tr> </tbody> </table> <p>Tomando como base las situaciones y las tablas planteadas los alumnos deberán redactar su biografía y autobiografía no olvides considerar cada uno de los elementos.</p>		Biografía	Autobiografía	1.		<p>Realiza la lectura de ejemplos biográficos y autobiográficos e idénticas la estructura que los compone.</p> <p>Redacta tu biografía y autobiografía para presentarla al grupo.</p>
Biografía	Autobiografía							
1.								

2. Realizar la lectura **Diario de Ana Frank**. Ana Frank y ver el video de la vida de Stephen Hawking. Para observar como las características narrativas se hacen presentes en ambos textos. el video llamado "Vida de un genio" de Stephen Hawking.
<https://www.youtube.com/watch?v=wxK2NnwAkWw>

11. Construcción de significados

14. Evaluación del proceso

Lectura de diferentes textos biográficos y autobiográficos



En grupo se trabajara una breve biografía acerca de un personaje. Siguiendo los pasos





- ✓ Considerar si será un personaje conocido
- ✓ Que características deberemos tomar

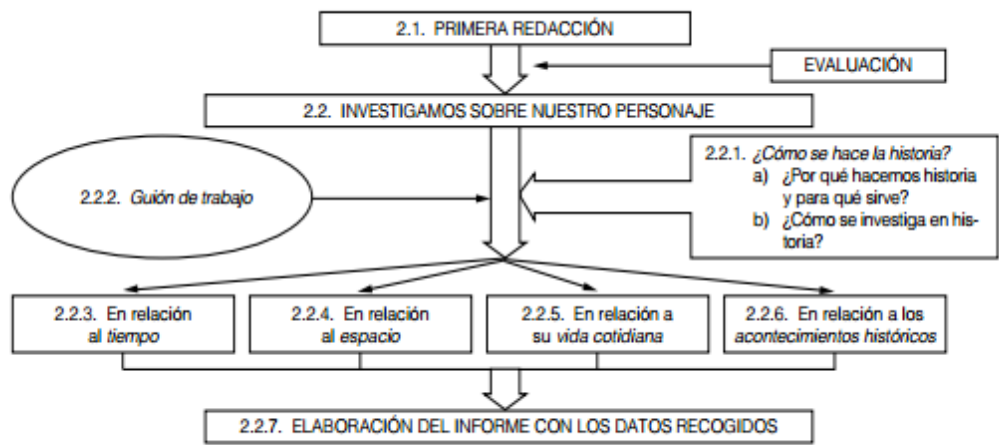
¿Qué aprendí? ¿Cómo me sentí? ¿Cuáles son las diferencias entre un texto biográfico y un autobiográfico?

✓ Anota todos los datos en una tabla como el siguiente ejemplo

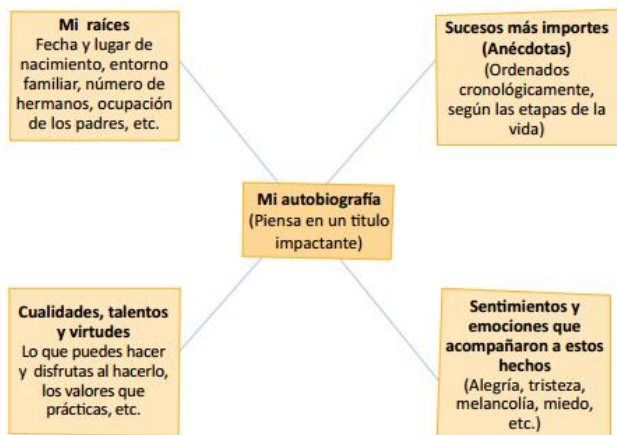
PERSONAJE				
LUGAR DE NACIMIENTO DEL PERSONAJE (Aproximado, puede ser un lugar cercano o conocido)	ÉPOCA EN QUE SE ENMARCA SU VIDA (Etapa en la que se puedan conocer datos para elaborar un modo de vida)	SEXO DEL PERSONAJE (Esto puede ofrecernos información importante: la muerte no puede sobrevenir por parto en un hombre por ejemplo, etc.)	CARACTERÍSTICAS FÍSICAS BÁSICAS (Será diferente la vida de una mujer atlética que la de un hombre enfermo...)	CARACTERÍSTICAS MORALES BÁSICAS (Nos dará pistas para elaborar la biografía de un apersona alegre, traidora, asesina o santa)

En equipo tendrán que investigar cada una de las etapas

GRUPO 1	Nacimiento y niñez... 			
GRUPO 2	Juventud 			
GRUPO 3	Madurez 			
GRUPO 4	Vejez, Últimos días 			
<p>En una hoja blanca trabajarán la redacción de su biografía del personaje que eligieron considerando cada una de las etapas que se acordaron a nivel grupal.</p>				



LA AUTOBIOGRAFÍA



12. Organización del conocimiento

Escribirán su biografía de acuerdo a la tabla presentada en la construcción de conocimientos.

Con base a la tabla elaborar su autobiografía

¿Qué escribir?	¿Quiénes leerán mi texto??	¿De qué tratará mi autobiografía?	¿Cómo lo presentaré?
Mi autobiografía	Mi maestra, compañeros y familiares.	Presentar lugar y fecha de nacimiento, hechos más importantes de mi vida, sentimientos y emociones, anécdotas propias de mi edad, de lo que más me gusta y disfruto al hacerlo.	En hojas de papel bond, en forma de un pequeño libro.

Tipo de lenguaje	Formal
Persona gramatical	Primera persona
Tiempos y modos verbales	De acuerdo al propósito
Conectores Lógicos	Antes de..., después de... En primer lugar... finalmente...
¿Con qué oración iniciarás tu autobiografía?

Tarea:

ANEXO 8

Cuestionario HONEY-ALONSO de ESTILOS DE APRENDIZAJE (CHAEA)

Instrucciones:

- Este cuestionario ha sido diseñado para identificar su Estilo preferido de Aprendizaje. No es un test de inteligencia , ni de personalidad
- No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas.
- Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem seleccione 'Mas (+)'. Si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, seleccione 'Menos (-)'.
- Por favor conteste a todos los items.
- El Cuestionario es anónimo.

Muchas gracias

- () 1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
- () 2. Estoy seguro lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal
- () 3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias
- () 4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso
- () 5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas
- () 6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan
- () 7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.
- () 8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen
- () 9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora
- () 10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.
- () 11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente
- () 12. Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
- () 13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas
- () 14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.
- () 15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, analíticas y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles
- () 16. Escucho con más frecuencia que hablo.
- () 17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas
- () 18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
- () 19. Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
- () 20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente

- () 21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo
- () 22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos
- () 23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes
- () 24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas
- () 25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.
- () 26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas
- () 27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento
- () 28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas
- () 29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas
- () 30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
- () 31. Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones
- () 32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.
- () 33. Tiendo a ser perfeccionista.
- () 34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
- () 35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente
- () 36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes
- () 37. Me siento incómodo con las personas calladas y demasiado analíticas
- () 38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico
- () 39. Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo
- () 40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas
- () 41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro
- () 42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas
- () 43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión
- () 44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición
- () 45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
- () 46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas
- () 47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
- () 48. En conjunto hablo más que escucho
- () 49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas
- () 50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento
- () 51. Me gusta buscar nuevas experiencias.
- () 52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas
- () 53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas
- () 54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras
- () 55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías
- () 56. Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones.
- () 57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente
- () 58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo
- () 59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones.

- () 60. Observo que, con frecuencia, soy uno de los más objetivos y desapasionados en las discusiones
- () 61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
- () 62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.
- () 63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión
- () 64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro
- () 65. En los debates prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el líder o el que más participa.
- () 66. Me molestan las personas que no siguen un enfoque lógico
- () 67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas
- () 68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos
- () 69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas
- () 70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
- () 71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.
- () 72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos
- () 73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
- () 74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas
- () 75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso
- () 76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
- () 77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones
- () 78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden
- () 79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente
- () 80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.

BIBLIOGRAFÍA

<http://www.estilosdeaprendizaje.es/chaea/chaeagraf2.htm>

PERFIL DE APRENDIZAJE

1. Rodea con un círculo cada uno de los números que has señalado con un signo más (+).
2. Suma el número de círculos que hay en cada columna.
3. Coloca estos totales en la gráfica. Une los cuatro para formar una figura. Así comprobarás cuál es tu estilo o estilos de aprendizaje preferentes.

ACTIVO	REFLEXICO	TEORICO	PRÁGMATICO
3	10	2	1
5	16	4	8
7	18	6	12
9	19	11	14
13	28	15	22
20	31	17	24
26	32	21	30
27	34	23	38
35	36	25	40
37	39	29	47
41	42	33	52
43	44	45	53
46	49	50	56
48	55	54	57
51	58	60	59
61	63	64	62
67	65	66	68
74	69	71	72
75	70	78	73
77	79	80	76

ANEXO 9

Nombre del alumno: _____

Primer grado

Nivel: Preparatoria

I. TEXTO NARRATIVO

Instrucciones: Lee con atención el siguiente texto y completa la historia. El texto que se te ejemplifica es narrativo recuerda que la estructura interna se conforma de (inicio, desarrollo y cierre).

Pasajeros sin retorno

María Teresa Di Dio

Buscó el remitente pero no lo había, intrigada rasgó el papel, la carta decía:
Por favor necesito verte Sábado 18
Café Americano

Lima 1853
Andrés F. Monte

No sabía por qué Andrés después de siete largos años, su amigo de toda una vida la citaba en aquel lugar. Una fuerte discusión los había distanciado y no supo más nada de él, hasta ese momento.

Al llegar ese sábado estuvo lista antes de tiempo, la ansiedad y la intriga la hicieron salir antes de la hora prevista.

Aquel era uno de esos bares, donde ellos solían juntarse con sus amigos. Al entrar lo vio y fue acercándose hacia la mesa. La mirada de él la siguió hasta que estuvieron frente a frente. Su rostro demacrado y encanecido cabello la confundieron. Se sentó y esperó pacientemente que comenzara a explicar el motivo de la cita....

ANEXO 10

II. TEXTO DESCRIPTIVO

Instrucciones: La intención de estos textos es detallar, pormenorizar acerca de un hecho u objeto, se basa en algún aspecto de la realidad. Un texto descriptivo puede contar cómo es una persona, ya en el aspecto físico o psíquico, también se pueden describir objetos, lugares, sentimientos, etc.

Ejemplo:

Nébel fijó entonces atentamente los ojos en la hermosa criatura. Era una chica muy joven aún, acaso no más de catorce años, pero completamente núbil. Tenía, bajo el cabello muy oscuro, un rostro de suprema blancura, de ese blanco mate y raso que es patrimonio exclusivo de los cutis muy finos...

Una estación de amor. Horacio Quiroga

Actividad: Realiza un texto descriptivo de un momento significativo de tu vida... (Redacta media cuartilla)

ANEXO 11

III. TEXTO ESCRITURA ESPONTÁNEA

Redacta una historia con el siguiente título en 250 palabras.

LA GRADUACIÓN DE SECUNDARIA...

ANEXO 12

Nombre del alumno: _____

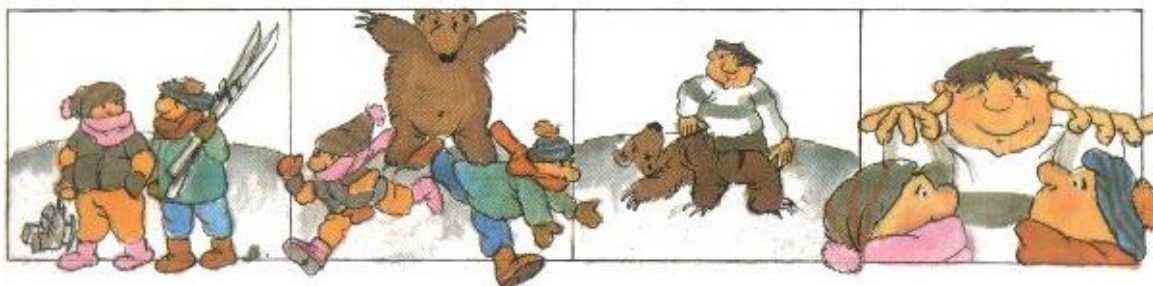
Primer grado

Nivel: Preparatoria

EVALUACIÓN FINAL

I. TEXTO NARRATIVO

Instrucciones: Cuenta la historia de las imágenes como si tú fueras uno de los protagonistas. Acuérdate de ponerle un título

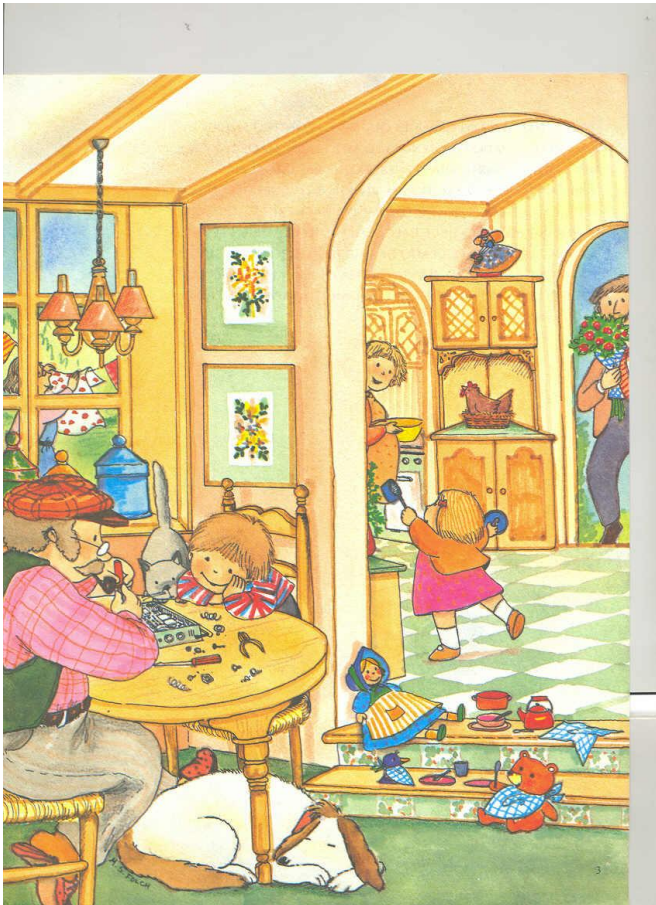


ANEXO 13

II. TEXTO DESCRIPTIVO

Instrucciones: La intención de estos textos es detallar, pormenorizar acerca de un hecho u objeto, se basa en algún aspecto de la realidad. Un texto descriptivo puede contar cómo es una persona, ya en el aspecto físico o psíquico, también se pueden describir objetos, lugares, sentimientos, etc.

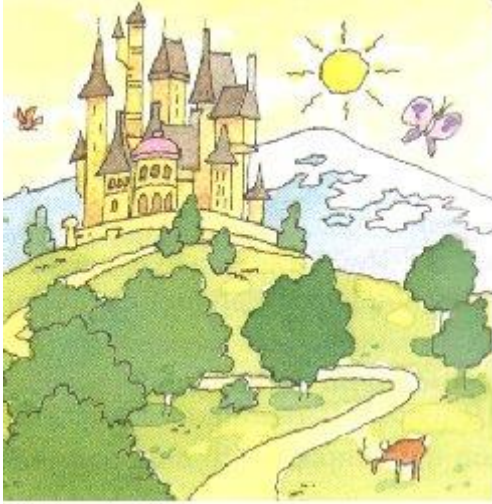
Actividad: Realiza un texto descriptivo con la siguiente imagen extensión máxima una cuartilla.



ANEXO 14

TEXTO III. ESCRITURA ESPONTÁNEA

Redacta una historia que contenga 250 palabras con la siguiente imagen



ANEXO 15
TRABAJO ALUMNO VISITA DE ESCRITORA
“PIENSALO BIEN ANTES DE MORIR”

Piensalo bien antes de morir.

Estarlich, A. (2015). Piensalo bien antes de morir. México: Edit. Cajica.

Antonia Estarlich Sánchez.

Nacida en Albanique, Valencia, España. Autora además de "¿Por qué no rezan los dioses?" y la obra de teatro "¿Quién dice que el cielo es tranquilo?".

El texto "Piensalo bien antes de morir" es el reflejo de la gran cultura y las hermosas tradiciones que existen en nuestro bello país México. Es una forma de descubrir y conocer más de ellas.

Antonia hizo que los protagonistas de esta historia lleven siempre presentes las raíces de México.

En mi opinión, uno de los temas más marcados en esta historia es la muerte ya que la autora Antonia se enfrentó al cambio de paradigma sobre la muerte ya que en otras partes del mundo es algo que se asume como algo ajeno a nosotros mismos y que debemos mantenerlo lejos y darle la menor importancia posible; pero en México todo es distinto, ya que los mexicanos celebramos a la muerte, convivimos y bailamos con ella a un punto al que la hacemos nuestra amiga, más allá de la existencia.

Me parece muy interesante que la autora toque bastante el tema de la religión, y es evidente, ya que México es un país muy católico.

El personaje que más me llamó la atención es el maestro, ya que como él era demasiado inteligente, enseñaba cultura y tradiciones de México, siempre llevándolos presente.

En procesión, la gente va arrastrando la cruz de sus vidas. En sus manos, llevan la de aquel familiar que murió aplastado por su propio peso.

En el cementerio, las tumbas se van llenando de vida; sobre ellas se ven las veladoras, el incienso quemándose en el copal y la comida que le gustaba al difunto.

Al lado, se inclinan los padres, los huérfanos y los parientes que acuden a visitar a sus muertos. Está también la anciana de piel seca y arrugada, delgada, encogida del cuerpo, que yerge el don de su sabiduría; su tez morena resalta con el color blanco de su pelo; sus huesudas manos colocan ceremoniosamente el rebozo sobre su cabeza, quedando su rostro protegido por su sombra; la mirada de sus ojos, profundamente dolorosa, penetra la tierra buscando al compañero con el que procreó vida; con amor va cambiando la cruz del año anterior por la de éste.
(Estarlich, 2015, p. 85)

En este fragmento de la historia nos damos cuenta que las tradiciones Mexicanas están presentes en la historia.

Para finalizar, pienso que "Piénsalo bien antes de morir" es un excelente libro; una excelente historia ya que es una linda forma de conocer más a fondo las tradiciones y la cultura de México, un país lleno de ellas; la forma en que los indígenas defienden su cultura.

Para el ser común, los muertos están enterrados y los vivos son quienes manejan la vida. Sin embargo, en "Piénsalo bien antes de morir" los muertos son parte central de una historia que nos invita a reflexionar sobre nuestra cultura, invadida muchas de las veces por otros países, y sobre el rescate de 2 niños, los cuales, cambiaron su vida gracias a la tristeza de su hermano quien nunca fue escuchado.

Es una novela de pasión desbordante, costumbrista, con buen humor y magia que hace que nosotros los jóvenes nos interese en ella; gracias a esto nos permite conocer más sobre nuestro país ya que hoy en día la cultura en jóvenes se pierde cada vez más rápido y "Piénsalo bien antes de morir" nos permite conocer grupos indígenas que habitan el norte, sur y centro de la República Mexicana, adentrándonos a un mundo maravilloso lleno de cultura, tradiciones, valores, costumbres, dialectos, gastronomía y religión.

DIÉNSALO BIEN ANTES DE MORIR.

¿QUE HAY DESPUÉS DE LA MUERTE?, ESTA SERA UNA PREGUNTA QUE TRATARA DE RESPONDERNOS "DIÉNSALO BIEN ANTES DE MORIR", UN LIBRO ESCRITO POR LA AUTORA ANTONIA ESTARLICH SÁNCHEZ, NACIDA EN ALBERIQUE VALENCIA, ESPAÑA.

AUTORA ADEMÁS DE ¿POR QUÉ NO REZAN LOS DIOSES? & LA OBRA DE TEATRO ¿QUIEN DICE QUE EL CIELO ES TRANQUILO?.

EN DIÉNSALO BIEN ANTES DE MORIR, ANTONIA ESTARLICH NOS SITUJA EN LAS ZONAS INDÍGENAS DEL PAÍS DE MÉXICO AL IGUAL QUE NOS MENCIONA EL SUEÑO DE LOS DIFUNTOS & LA LLEGADA DE LA GACHUPINA A MÉXICO... NOS NARRA LA MUERTE DE UNA MUJER INDÍGENA & HASTA ESE MOMENTO MADRE DE DOS NIÑOS & UNA NIÑA, SIN SABERLOS) AL MORIR CAMBIÓ LA VIDA DE SUS HIJOS, CONVIRTIÉNDOLA EN UN INFIERNO, DESPUÉS DE TRES MESES DE MUERTA SU ESPOZO (PEDRO), EMPEZÓ A TOMAR DESENFRENADAMENTE, PROVOCADÓ QUE CUANDO LLEGARA A SU CASA GRITARA, AZOTARA PUERTAS, VENTANAS & PAREDES & LO QUE ENCONTRABA A SU PASO. SIN EMBARGO, TAMBIÉN DEJABA A SUS HIJOS ENCERRADOS SIN DARLES QUE COMER, HACIENDO QUE LOS VECINOS EN INTENTOS DE AYUDARLOS TRATARAN DE DARLES COMIDA POR DACOS DE LO QUE ESTABA HECHA LA CASA, PERO ESTO NO SIEMPRE ERA POSIBLE, TENIENDO COMO CONSECUENCIA QUE EL NIÑO MAYOR (MISQUIA) COMIERA TIERRA PROVOCANDO QUE SU CUERPO SE AGUSANARA AUNADO A LA DESNUTRICIÓN & DESIDRATACIÓN PROVOCANDO SU MUERTE.

EN EL CUENTO DE LOS DIFUNTOS NOS MENCIONA A VARIOS PERSONAJES COMO: EL MAESTRO, EL ABANDONADO, EL CAMPESINO QUE SERÁN LOS PRINCIPALES QUE ACOMPAÑARÁN A MIGUIA & CADA UNO DE ELLOS NOS CONTARÁ SU HISTORIA DE VIDA.

MAESTRO: ERA UN MAESTRO DE UNIVERSIDAD QUE ENSEÑABAN EN LAS COMUNIDADES INDÍGENAS AL IGUAL QUE NOS DICE TODOS LOS KILOMETROS QUE TENÍA QUE RECORRER PARA LLEGAR.

CAMPESINO: UN HOMBRE QUE TENÍA QUE PAGAR IMPUESTOS A SU CASIQUE & DEMÁS... UN DÍA ESTE LLEGÓ A LA CHOZA DEL CAMPESINO CON SUS MATONES DICHIENDO QUE SEERÍA A LA ESPOZA DEL CAMPESINO, PERO EL CAMPESINO SE NEGÓ & SIN PENSARLO LO EMPEZÓ A INSULTAR PROVOCANDO QUE LO MATARAN CON UNA BALA & VIOLARAN A SU MUJER SOBRE SU CUERPO LLACIENTE.

ABANDONADO: UN JUVEN NO MAYOR POR MUCHOS AÑOS DE MIGUIA, FUE ENCONTRADO A LA ORILLA DEL RÍO SIN VIDA POR UN ANCIANO. EL ANCIANO AMABLEMENTE LO ENTERRO DICNAMENTE.

ES UNA OBRA QUE TE ATRADA POR COMPLETO, QUE TE MUESTRA LA SEGUNDA CARA DEL MUNDO, QUE TE DICE COMO LOS NIÑOS MUEREN DE HAMBRE & CON ESTO "LOS NIÑOS CHUPAN TIERRA & CREEN QUE ASÍ ENGARAN LA MOLESTIA QUE SIENTEN EN EL ESTÓMAGO" PROVOCANDO QUE TODO SU CUERPO SE AGUSANEN PROVOCANDO SU MUERTE ALGUNAS VECES, SIN EMBARGO, NO TODO ESTO ES TRISTEZA, TAMBIÉN NOS COMENTAN COMO NOS VEN LAS DEMÁS CULTURAS (ESPAÑA) & ESO PROVOCA QUE TE QUIERAS SUPERAR & VALORAR NUESTRA CULTURA.

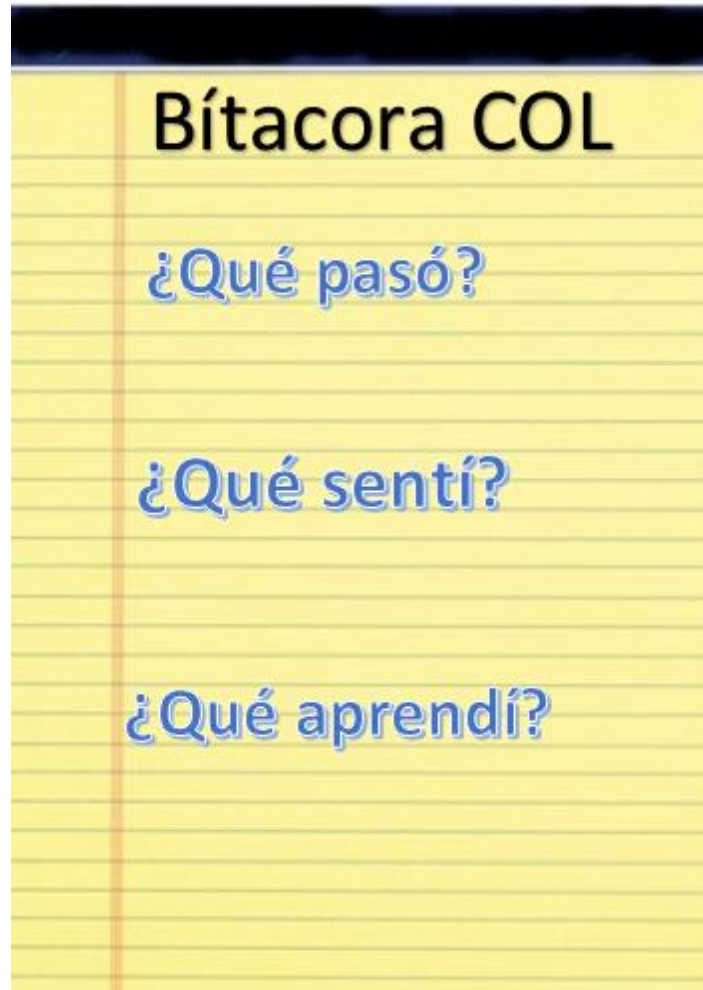
"PARA EL SER COMÚN, LOS MUERTOS ESTÁN ENTERRADOS & LOS VIVOS SON QUIENES MANEJAN LA VIDA. NO OBTANTE EN PIÉNSALO BIEN ANTES DE MORIR, LOS MUERTOS SON PARTE CENTRAL DE UNA HISTORIA, QUE ENTRE LAMENTOS & DICHAS NOS INVITAN A REFLEXIONAR SOBRE NUESTRA CULTURA - INVADIDA MUCHAS VECES POR EXTRANJERISMOS:"

SI HAS PADADO O CONOCIDO OTROS ACONTECIMIENTOS RELACIONADOS A ESTE, TE INVITO A QUE REFLEXIONES & MEJORES COMO PERSONA, ESTUDIANTE & DEMÁS PORQUE TARDE O TEMPRANO TÚ O TUS HIJOS SERÁN LAS NUEVAS GENERACIONES QUE TRATARÁN DE CAMBIAR EL PAÍS & CONVERTIRLO EN UN MEJOR LUGAR, QUE BUSCARÁN QUE MÁS NIÑOS NO MUERAN POR CAUSA DE HAMBRE TALVEZ ESTO TE PAREzca RIDÍCULO O DIFÍCIL, PERO DICES ALGO TE DIRE UN SECRETO "EL MUNDO CAMBIARÁ CUANDO TU CAMBIES" POR ESO TE INVITO A LEER MÁS LIBROS COMO ESTE. PARA MOTIVARTE A SER MEJOR...

ANTONIA ESTARLICH SÁNCHEZ, PIÉNSALO BIEN ANTES DE MORIR, TERCERA EDICIÓN, PUEBLA, 2015.

ANEXO 16

Bitácora COL (Comprensión Ordenada del Lenguaje)



ANEXO 17

TEXTO DE UN ALUMNO "EDGAR ALLAN POE"

"Reseñando A Berenice" Edgar Allan Poe

Edgar Allan Poe, Berenice, Estados Unidos, Southern Literary Messenger, 1835.

Berenice es un cuento de terror del escritor estadounidense Edgar, Allan Poe. Poe es generalmente conocido como el maestro del relato corto. Su figura marco la literatura de su país y quizás también de todo el mundo.

Poe, nos relata en esta escalofriante historia, la vida del personaje principal (Egeo) desde el lugar donde vivía en conjunto con su prima (Berenice). Al describirnos a Berenice, el autor nos da a conocer la esencia de una chica ggil, graciosa, llena de energía, que era todo lo contrario a el, una persona enfermiza, irreconocible de Berenice.

Con el tiempo, Berenice había enfermado y caído a la "demacración", el decide declarar su "amor" y ella sonríe, dando así el inicio a la trama de esta historia, el se obsesiona y al ver sus dientes se vuelven su enfermedad, al morir Berenice, el queda impactado y días después escucha un golpecillo, al voltear, mira un cuerpo que respira, y para su sorpresa era nada más y nada menos que Berenice, quien regresaba por sus dientes que Egeo le había extirpado.

Esta por demás decir, que Berenice, es una historia sumamente escalofriante, muy recomendada para los lectores amantes del terror y la ciencia ficción. El autor se esmero en darle a la trama un sentido de suspenso que sin duda alguna atropa la lección de su lector, y el final lo sorprende, dejando una opción alternativo para la mente de quien lo lea.

"Sono un ligero golpe en la puerta de la biblioteca; palido como un habitante de la tumba", "había en sus ojos un violento terror", "señalo mis ropas; estaban manchadas de barro, de sangre coagulada" "tenio manchas de oñas humanas", "rodaron algunos instrumentos de cirugía dental, mezclados con treinta y dos objetos pequenitos, blancos, marfilinos que se desparillaron por el piso".

Sin temor a equivocarme puedo concluir que este cuento cumple con mis expectativas como lectora, dejandome con suficiente interes para recomendar este cuento con mis conocidos, además de por su trama y argumento, la manera y el estilo que el autor da en cada historia.

Rosa Noila Gonzaga Flores 2º "A"

"LA MÁSCARA DE LA MUERTE ROJA" DE EDGAR ALLAN POE

La 'muerte roja', una enfermedad que mata a sus víctimas de forma rápida y cruel, ha acabado con la vida de la mitad del pueblo del príncipe Prospero; este, al presenciar los terroríficos actos que ha causado la peste, decide establecer un refugio solamente para sus más alegres amigos de la corte, dejando atrás a todo aquel que no se mencionaba en su llamado. Dentro del refugio se celebraban fiestas ignorando los lamentos y pesares de aquellos que no pertenecían a limitado grupo de invitados; pero el príncipe Prospero al darle la espalda a su propio pueblo, sufrirá las consecuencias de su egoísta decisión...

'La máscara de la Muerte Roja', es sin duda mi historia favorita de Edgar Allan Poe; escritor, poeta, crítico y periodista romántico estadounidense, nacido en el año de 1809. Aunque admito que no he leído tantas historias de este autor. Las descripciones que utiliza este escritor son muy buenas, ya que al principio describe a la muerte roja como si fuera una persona y no como una enfermedad intocable e invisible que acaba con la vida de aquellos que se cruzan en su camino.

Cabe destacar, que aunque esta obra sea un tanto pequeña, ya que solo abarca 15 páginas, te mantiene entretenido, con un poco de suspense y te da mucho de qué pensar y/o reflexionar.

En lo personal, yo recomiendo mucho esta obra para un público de 16 años en adelante, pues aunque sea una historia magnífica, contiene palabras fuera del vocabulario cotidiano, y por consiguiente, puede que se vuelva aburrida y difícil de entender.

También recomiendo esta obra para un lector que ya este familiarizado con los clásicos, porque aunque el autor no

escriba en una forma, en cierto modo, extendida o larga, en pocas páginas construye una historia compleja y a la vez fantástica y que, si el lector así lo desea, puede involucrarse y analizar profundamente.

Mi cita favorita de La Máscara de la Muerte Roja fue:

"Hay en los corazones más temerarios, cuerdos que no se dejan tocar sin emoción. Incluso entre los depravados, entre aquellos para quienes la vida y la muerte son igualmente un juego, hay cosas con las que no se puede jugar"

Finalmente puedo decir que resulta un cuento curioso y de contraste, con el inicio de la vida de frivolidad y un poco de diversión hasta la tenebrosa aparición de aquel monstruo, porque nadie se escapa del destino.