

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE BAJA CALIFORNIA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS



**LA FORMACIÓN DE ASESORES COMUNITARIOS A PARTIR DEL
RECONOCIMIENTO DEL ESTILO DE APRENDIZAJE DE LAS
PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS EN REZAGO EDUCATIVO**

**TRABAJO TERMINAL PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO
EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (ÉNFASIS DOCENCIA)**

PRESENTA

ANA LUISA PAZOS RODRIGUEZ

DIRECTORA DE TRABAJO TERMINAL

DRA. MARIA LUISA CASTRO MURILLO

MEXICALI, B. C. Junio del 2012.

**MTRO. JESUS ADOLFO SOTO CURIEL
COORDINADOR DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PRESENTE.**

Asunto: Voto aprobatorio sobre trabajo
Terminal de grado de Maestro(a)

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo terminal presentado por Ana Luisa Pazos Rodríguez para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestro en Ciencias de la Educación con énfasis en Docencia, me permito comunicarle que he dado mi voto **APROBATORIO**, sobre su trabajo titulado: “La formación de asesores comunitarios a partir del reconocimiento del estilo de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas en rezago educativo”.

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

ATENTAMENTE
Mexicali, B.C., 28 de Mayo de 2012

Dra. María Luisa Castro Murillo

A mi Mami Lucia que desde el cielo me impulsa a ser mejor cada día.

A Salvador, Andrea y Chavita por su apoyo incondicional.

A mi mamá Ana Luisa, Mis hermanas Lety y Mónica por afrontar mi ausencia en esta etapa.

AGRADECIMIENTOS

*A mi Tutora, Dra. María Luisa Castro Murillo por el tiempo,
experiencias y sugerencias entregadas.*

*Al Instituto Nacional Para la Educación de los Adultos, Delegación Baja California
por el apoyo brindado en mi desarrollo profesional.*

ÍNDICE

INTRODUCCION.....	1
MARCO TEORICO	
CAPITULO I LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DE LOS ADULTOS	
1.1 Conceptualización de adulto.....	4
1.2 La educación de los adultos.....	5
1.3 Necesidades básicas de aprendizaje de los adultos.....	8
1.3.1 Concepción de aprendizaje en los adultos.....	10
1.4 Conceptualización de estilos de aprendizaje.....	13
1.4.1 Los estilos de aprendizaje en la educación de las personas jóvenes y adultas.....	16
1.4.2 Clasificación de estilos de aprendizaje	
1.4.2.1 Modelo de los cuadrantes Cerebrales de Herrmann.....	19
1.4.2.2 Modelo de Felder y Silverman.....	20
1.4.2.3 Modelo de David Kolb.....	20
1.4.2.4 Modelo de Honey y Mumford.....	21
1.4.2.5 Modelo de programación neurolingüística de Bandler y Grinder.....	23
DIAGNÓSTICO	
CAPITULO II. PERSPECTIVAS ACTUALES EN LA EDUCACIÓN DE ADULTOS A PARTIR DE SUS ESTILOS DE APRENDIZAJE.	
2.1 Contexto internacional y nacional.....	25
2.2 Descripción del área de estudio.....	30
2.3 Muestra.....	34
2.4 El instrumento de recolección de información.....	35
2.5 Resultados del diagnóstico.....	38
2.6 Recomendaciones.....	44
PROPUESTA DE INTERVENCION	
CAPITULO III. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ADULTOS.	
3.1 Nombre de la propuesta de intervención.....	47

3.2 Propósito del proyecto.....	47
3.3 Unidad de aprendizaje.....	48
3.4 Materiales de apoyo.....	57
3.5 Distribución de tiempo.....	93

APLICACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCION

CAPITULO IV. ESTRATEGIA DE APLICACIÓN

4.1. Secuencias didácticas.....	94
---------------------------------	----

CAPITULO V. CONCLUSIONES.....	104
--------------------------------------	------------

BIBLIOGRAFIA.....	107
--------------------------	------------

ANEXOS

Anexo # 1 Modelo Educación para la Vida y el trabajo.....	111
Anexo # 2 Instrumento para la detección de estilos de aprendizaje.....	118
Anexo # 3 Bitácoras de las sesiones implementadas en el curso.....	126

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la humanidad se ha venido dando a partir de una serie de fenómenos económicos y sociales que han marcado la pauta para que los individuos estén en la búsqueda constante de escenarios tanto naturales como artificiales que los lleven a una supervivencia exitosa en cada uno de los ambientes en los que interactúa. Sin embargo tales ambientes cada vez se tornan más exigentes, definiéndose con un alto nivel de calidad, para la transformación de una realidad que cada vez se deteriora más, tanto en el plano social, en la interacción entre individuos, como en el plano natural, con la interacción con el medio a través de fenómenos naturales que han detonado la destrucción del planeta. Organización para la cooperación y el Desarrollo económico/Consejo Nacional Para la Vida y el Trabajo (en adelante OCDE/CONEVyT) (2005).

A partir de la premisa anterior, resulta vital atender la nueva visión de la formación de los individuos que tienen que interactuar a partir de esa realidad, la cual hay que enfrentar y adaptar a los nuevos escenarios. Tras esta evolución, la labor comunitaria implementada por el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), la realidad se vuelve compleja, esto por la amplia gama de problemáticas que envuelven a las personas jóvenes y adultas en rezago educativo, así como las maneras en que éstas acceden al conocimiento, observándose dificultades en sus procesos de aprendizaje; por lo que a partir de dicho reconocimiento, el INEA, en el actual plan curricular denominado “Modelo Educación Para la Vida y el trabajo” (MEVyT), se ha observado la complejidad que rodea al educando en sus aprendizajes, tornándose en un problemática el comprender los contenidos educativos tal y como lo plantea en un primer momento su material educativo, motivo por el cual se hace preciso, partir de la identificación de los estilos de aprendizaje al abordar los distintos módulos del MEVyT, a partir de las intenciones de los adultos al incorporarse a los servicios de educación, tendientes al logro de aprendizajes significativos y por ende a la

acreditación exitosa en su tránsito por el programa antes mencionado. OCDE/CONEVyT (2005)

El realizar la identificación de los estilos de aprendizaje entre los educandos atendidos por el INEA, implica el desarrollo de procesos como la identificación del perfil del educando, para reconocer la realidad donde se han de gestar los aprendizajes de la población en rezago educativo, para establecer conclusiones y llevar a cabo la toma de decisiones respecto a las estrategias como recursos didácticos que favorezcan cada una de las maneras de cómo acceden al conocimiento éstos educandos, a través de la participación activa en la obtención de información de la práctica educativa y marcar parámetros de acción pedagógica a fin de establecer mecanismos de atención educativa. Schmelkes, S. (1996).

Es por ello que se llevó a cabo el desarrollo de un proyecto de intervención relacionado con la identificación de los estilos de aprendizaje de los adultos que participan en programas educativos en INEA, con la finalidad de implementar un taller de capacitación dirigido a los asesores educativos que tiene como finalidad definir estrategias de aprendizaje adecuadas al estilo de aprendizaje del educando que se apoya en la asesoría y con ello facilitar el aprendizaje de los adultos al interior de los círculos de estudio. Dando como resultado el documento que a continuación se presenta, mismo que está estructurado de la siguiente manera.

En el primer capítulo se presenta el marco teórico en el cual se da sustento al objeto de estudio y la contextualización teórica del mismo, a partir del análisis de temas como la conceptualización de adulto, la educación de adultos, necesidades básicas de aprendizaje de los adultos, los estilos de aprendizaje en jóvenes y personas adultas y los distintos modelos para la clasificación de estilos de aprendizaje.

En el segundo capítulo se desarrolla la etapa del diagnóstico que se realizó, en donde se lleva a cabo la descripción del área de estudio, se describe la muestra, así como el instrumento que se aplicó, una vez aplicado el instrumento se lleva a cabo la descripción de los resultados producto del diagnóstico y por último las recomendaciones producto del análisis realizado.

En el tercer capítulo, se lleva a cabo la descripción de la propuesta del proyecto de intervención, así como el propósito central del proyecto, la estructura general del proyecto, el conjunto de actividades a desarrollar y el cronograma en donde se definen las fechas y duración para el desarrollo de cada una de sus apartados.

En el cuarto capítulo se lleva a cabo, la descripción paso a paso del desarrollo de las secuencias didácticas, describiendo aspectos como: la identificación de la secuencia, problema significativo del contexto, título de la secuencia, competencia genérica y disciplinaria, los recursos, las actividades, evaluación y la metacognición.

Producto del capítulo anterior, en el quinto capítulo se desarrollan las conclusiones a las cuales se llegó al finalizar la aplicación del proyecto de intervención, en el mismo se realizan algunos comentarios y sugerencias que permitan mejorar o crear nuevas estrategias que enriquezcan lo hasta aquí logrado. Así mismo las referencias bibliográficas y los anexos constituyen la parte final de este proyecto.

Posteriormente se encuentra el apartado de referencias bibliográficas que dieron sustento al proyecto. Así como los anexos que en este caso el primero hace referencia al Modelo Educación para la Vida y el Trabajo, en el segundo se presenta el instrumento que se utilizó para la identificación de los estilos de aprendizaje de los educandos y el tercero, en el cual se encuentran las bitácoras de cada una de las sesiones que se llevaron a cabo en donde se realiza la narración de la manera en que fue aplicado el proyecto de intervención, la evaluación del proyecto y la descripción de los resultados obtenidos.

CAPÍTULO I

Los estilos de aprendizaje en los adultos

1.1 Conceptualización de adulto.

En la actualidad es posible encontrar una gran variedad de conceptos sobre lo que se entiende por adulto, como el planteado por Díaz de Cossio (1998), quien refiere que la definición de adulto es un tanto arbitraria, pues no se puede definir con precisión cuándo llega una persona a la edad adulta. La dicotomía niño-adulto es una sobre simplificación de la realidad. Existen adolescentes-niños, protegidos del ambiente exterior y también adolescentes-adultos que llevan años ganándose el pan. La mayor parte de los autores definen a un adulto por su nivel de madurez o por la experiencia que haya adquirido y no por su edad.

Al respecto los principios planteados por Knowles (1998) dicen que los adultos: 1) prefieren dirigirse a sí mismos en su aprendizaje; 2) se interesan por los problemas, no las disciplinas; 3) buscan la aplicación inmediata del conocimiento; y 4) tienen una valiosa experiencia de vida que contribuye a su aprendizaje. A éstos principios habría que agregar uno fundamental, producto de toda la historia del pensamiento educativo: 5) el aprendizaje se construye sobre el conocimiento, en nuestro caso, de lo que el adulto ya sabe.

Por otro lado Fernández (2001), define al adulto como:

1. Una persona culta, cuya experiencia de vida le ha dado saberes,
2. Quien aprenderá lo que le interese, que pueda aplicar de inmediato para mejorar la calidad de su vida, y
3. Conocerá lo que pueda relacionarse con lo que ya sabe y que perciba que será útil para él en su vida diaria.

Por lo que, en los últimos años de ésta etapa, se le considera como alguien que enseña, educa o instruye, así como buen aprendiz. Necesita sentirse útil y la

madurez requiere la guía y el aliento de aquello que ha producido y que debe cuidar.

Al respecto De Natale (2003), refiere que Erikson considera que el adulto se caracteriza por ser un eslabón que une el ciclo vital de la persona con el de las generaciones, precisamente porque la generalidad que la caracteriza, asumiendo también los caracteres de la productividad, la procreación y la creatividad, expresa un poder autogenerador para el desarrollo de la identidad, en relación a los significados y a los valores.

Por último, INEA considera como adultos, a las personas de 15 a 24 años además de aquellas mayores de 24, ya que, en términos de la Ley, ambos grupos están considerados dentro de la categoría de adultos de 15 años o más. Se concibe que un **adulto** es una persona que posee conocimientos, habilidades, experiencias, saberes y valores de los que parte para favorecer la construcción de nuevos conocimientos. Es un ser humano capaz de aprender de sus experiencias y errores, y de las demás personas, en diversas circunstancias a lo largo de su vida. OCDE/CONEVYT (2005).

1.2 La educación de los Adultos.

Para llegar a entender la naturaleza que rodea la realidad de la educación de las personas jóvenes y adultas en rezago educativo, es preciso partir de nociones andragógicas que acerquen al campo de acción, donde este ser social cargado de experiencias, pero débil en una instrucción escolarizada, lo ayude a la solución y discernimiento de las problemáticas que rodean su actuación en el mundo social, partiendo de la noción de educación de adultos que aborda Díaz de Cossio (1998), quien establece que la educación de adultos tiene una historia diferente que la de los niños. Inició a través de enseñanzas informales, religiosas, que se daban a los menesterosos y se fue desarrollando hacia la capacitación productiva de trabajadores, desde los primeros sindicatos hasta las actuales empresas. En todos los casos se trataba de personas que no estaban en los sistemas educativos

formales e industrializados. Ya durante el siglo XX, se aplicó el concepto a la posteducación y al reentrenamiento de profesionales. Se formaron nichos de actividades más específicas, como los de la capacitación en o para el trabajo, o talleres para adiestrar en oficios particulares, desde capturitas hasta carpinteros.

Al generalizarse la idea de desarrollo humano integral y el concepto de la educación más allá de la que se obtiene en la escuela, aparece la noción de educación a lo largo de la vida y los diferentes hilos se unen en torno a la educación como aprendizaje. Ya antes se observó que los propósitos se dirigen a las necesidades del que aprende, y no del que enseña. Las teorías y prácticas educativas se reúnen.

Díaz de Cossio (1998), menciona, que un pionero que logró que la educación para adultos se estableciera como un campo formal de estudios, más allá de la capacitación para el trabajo y el adiestramiento de obreros, fue Malcom Knowles (1998), quien realizó su trabajo con adultos norteamericanos (cuadro 1). Acuñó el término de Andragogía, para la educación de los adultos, oponiéndolo al tradicional de pedagogía. Esto permitió diferenciar la forma de aprender de los adultos de la de los niños. En realidad, los procesos de aprendizaje de los humanos varían de acuerdo con su grado de madurez y su circunstancia.

<i>Enfoque</i>	<i>Pedagógico: aprendizaje de los niños o adultos jóvenes poco maduros</i>	<i>Andragógico: aprendizaje de adultos maduros</i>
El educando	Depende del instructor para el aprendizaje. El instructor es responsable de lo que enseña y de la forma como se aprende. El instructor evalúa el aprendizaje.	Dirige su aprendizaje y se hace responsable de ello. Se autoevalúa.
La experiencia	La del educando es pequeña y no se puede usar como recurso de aprendizaje. Cuenta la experiencia del instructor.	Tiene mayor calidad y volumen de experiencias de vida. Los alumnos aprenden unos de otros. La experiencia es fuente de la propia identidad.
Orientación para el aprendizaje	El aprendizaje es un proceso de adquisición de materias específicas. Las unidades de contenido están organizadas de acuerdo con la lógica de la propia materia.	Debe servir para desempeñar una tarea, solucionar un problema o mejorar la calidad de vida. El aprendizaje está organizado alrededor de situaciones comunes de vida o trabajo.

Cuadro 1. *ANDRAGOGÍA Y PEDAGOGÍA* Malcom Knowles (1998)

De acuerdo con Díaz de Cossio, durante décadas uno de los campos fundamentales de la educación para adultos en los países en vías de desarrollo fue la alfabetización. Se invirtieron millones de dólares en enseñar a leer y escribir a millones de hombres y mujeres con argumentos paternalistas y muchas veces racistas, como el que los analfabetos estaban fuera de cultura o que eran incultos.

Todavía hoy la UNESCO registra con todo cuidado los datos inexactos sobre el índice de alfabetización de los países, inexactos porque la definición de analfabeto es imprecisa, pues la mayor parte de los que así se llaman saben contar y reconocer símbolos en las calles. La realidad es que las naciones más pobres, los llamados países en vías de desarrollo, han llegado muy tarde a la educación universal para sus niños y jóvenes, y en el camino han dejado a millones de personas que no tuvieron la oportunidad de ir a la escuela o que por razones económicas la tuvieron que dejar. Por otra parte, los sistemas educativos, organizados como fábricas, no estaban diseñados para atender a la población que no tenía educación escolar o que había abandonado los estudios.

El estado, principal encargado de la educación, tardó en asumir la responsabilidad de estas poblaciones, aunque desde el siglo pasado ha habido muchos intentos de lo que se conoció incorrectamente por educación compensatoria, donde se insertan todos los programas de alfabetización.

Además de esfuerzos limitados como los de Freire en Brasil, en las décadas de los sesenta y setenta, los gobiernos establecieron programas especiales, más allá

de la alfabetización, dirigidos a esas enormes poblaciones, todos dotados con muy poco dinero. Se pensaba entonces que lo que había que hacer era impartir los mismos contenidos que recibían los niños y jóvenes que sí habían tenido oportunidad. Así se establecieron los programas dirigidos a “adultos”, entendidos éstos como quienes no habían terminado la educación obligatoria de seis o nueve grados, según el país. Se encontró desde entonces que la sola alfabetización no era suficiente para mejorar la calidad de vida de hombres y mujeres.

1.3 Necesidades básicas de aprendizaje de los adultos.

A partir de considerar una realidad, que de acuerdo con Blair (1995), importantes sectores de la población adulta (en particular ancianos, grupos marginados de las ciudades, trabajadores manuales, personas que abandonan la escuela sin obtener certificados, amas de casa y adultos jóvenes desempleados) fracasan una y otra vez en sus esfuerzos por reintegrarse a la educación a causa de las barreras situacionales, institucionales, culturales, sociales y educativas que se interponen en sus caminos. Si se desea que se incremente la cantidad de reincorporaciones a la educación por parte de los adultos, es necesario conocer los procesos mediante los cuales se estimula y promueve la participación.

Así pues, Blair (1995) considera conveniente distinguir las circunstancias que rodearon a la reincorporación, a las cuales llamamos condiciones, de los propósitos de la reintegración, que denominamos metas.

Considerando una serie de tipologías entre las que se enmarca la de tipo motivacional, la cual a su vez considera tres tipos de estudiantes:

- a) estudiantes orientados a metas, los cuales emplean la educación como medio para alcanzar algún otro objetivo y para quienes la educación es una respuesta a necesidades personales.
- b) Los estudiantes orientados a actividades, quienes participan por la actividad misma y la interacción resultante, y
- c) Los estudiantes orientados al aprendizaje, los cuales buscan el conocimiento por el conocimiento mismo.

Asimismo Blair (1995), considera otra tipología nombrada la Transición de vida, en la cual las personas que trabajan se interesan en el estudio para obtener mejores empleos o progresar en los que desempeñan ya. Las mujeres con responsabilidades domésticas, trabajadoras manuales o aquellos cuyo nivel de instrucción, por diversas razones, resulta inadecuado, buscan oportunidades como medio de preparación para nuevos empleos. El autor concluye que conocer el proyecto de vida del adulto es conocer su programa de aprendizaje, ayudándolo a superar una serie de barreras para una reintegración educativa, mismas que a continuación se describen.

Blair, aborda al primer conjunto de efectos, que le denomina barreras situacionales, estas barreras se originan en las circunstancias de la persona, y comprenden falta de tiempo, carencia de dinero y compromisos domésticos, todos los cuales tornan difícil la participación. Segundo, los estudios mencionados distinguen ciertas barreras de disposición. Entre estas últimas barreras, se cuentan los conceptos negativos de la persona y de la educación, como falta de confianza en sí mismo (la cual genera temor a las tareas requeridas en los entornos educativos formales), así como actitudes negativas hacia el aprendizaje en las aulas (originadas a menudo en experiencias adversas durante la edad escolar). Tercero, las barreras institucionales pueden contribuir a la no participación. Por barreras institucionales entendemos aquellos rasgos alienantes del propio sistema educativo, como impedimentos de acceso a la información; ausencia de instalaciones, en particular las relacionadas con el cuidado de los niños, y la imagen elitista que proyectan algunos proveedores de educación. Por último, las barreras socioculturales pueden inhibir la reintegración de algunos adultos. La más importante entre estas últimas barreras de desaprobación social, es decir, el reflejo de un entorno social en el que la educación no se percibe como importante o útil. Para determinados adultos, la reincorporación a la educación no es sino una decisión política que podría resultar en el rechazo abierto por parte del grupo cultural de los propios estudiantes.

A partir de la concepción de Necesidades básicas de aprendizaje de los adultos, Schemelkes (1996), hace referencia a las tesis principales por las cuales se trata sobre este tema, siendo estas las siguientes:

1. La educación de adultos amerita prioridad en la política educativa y social de nuestro país.
2. La educación de adultos debe vincularse a las necesidades e intereses de los grupos diversos de adultos; no obstante, es imposible hablar de estas necesidades e intereses sin hacer referencia a las características de la realidad que ellos viven.
3. La acumulación de experiencias de investigación en América latina sobre la educación de adultos nos permite contar con algunas certezas a partir de las cuales construir una propuesta propia.
4. La principal pregunta de la educación de adultos no debe ser la de las necesidades básicas del aprendizaje, sino la de las necesidades básicas en general, y de los adultos en situación de pobreza en particular. La educación de adultos debe preguntarse primero que realidad hay que transformar y después que puede hacer la educación para hacer que esta transformación sea de mayor calidad.
5. Las necesidades básicas son, en esencia, los derechos humanos.
6. Proponemos definir las necesidades básicas de aprendizaje (que aquí llamamos competencias) como una respuesta desde el quehacer propiamente educativo a la vigencia de los derechos humanos (o a la satisfacción de las necesidades básicas): ésta es la base para la construcción del currículum de la educación de adultos.

Es por ello la importancia que reviste el reconocer las implicaciones del aprendizaje en los adultos, mismos que abordaremos en el siguiente tema.

1.3.1 Concepción de aprendizaje en los adultos.

A partir de las consideraciones expresadas por Gravini D., & Iriarte Díaz Granados F. (2008), quienes exponen que hoy en día, las organizaciones educativas, conscientes de la transformación de la sociedad a través del desarrollo económico

y de las nuevas formas de relacionarse en una comunidad, ejerciendo libertades democráticas originadas por el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo, tienen la necesidad de plantear propuestas educativas acordes con estas necesidades, en las que el protagonista central es el sujeto que aprende; es muy posible que encontremos respuestas en la forma como lleva a cabo sus procesos metacognitivos en su proceso de aprendizaje y en el reconocimiento y aplicabilidad de sus estilos de aprendizaje.

Bajo esta primera caracterización del contexto tanto social, económico y por ende educativo, es que la palabra aprendizaje cobra dimensiones antes no consideradas, pues el término alude ya no a la transmisión de conocimientos de un individuo a otro de manera jerárquica como se llevaba a cabo en otros tiempos, ahora éste va mas allá, en donde el individuo consciente de los intereses y necesidades que le demanda un contexto determinado, se ha de responsabilizar por lograr aprendizajes, mismos que se traducen en mecanismos de acción hacia un contexto de calidad.

Pero hagámonos la pregunta inicial ¿Qué entendemos por aprendizaje?, son muchas las posturas que pueden contestar esa interrogante, así como muchas las implicaciones que se entretienen para integrar una conceptualización que considere los elementos medulares; sin embargo empezaremos por abordar algunas conceptualizaciones; pues partiendo de lo citado por Chanona (2000) quien define aprendizaje como:

...el desarrollo de nuevos conocimientos que abonen a los nuevos entendimientos de los que estamos necesitados; desarrollo, creación, conservación, preservación, sistematización e información de saberes y contenidos que garanticen soberanía de los conocimientos y resguarden los derechos individuales y colectivos de los mismos. Estas premisas para ser desarrolladas, necesitan de nuestra reflexión a fondo sobre dos cuestiones básicas ¿cómo aprendemos hoy? Y ¿cómo se constituye el universo de fuentes de información que alimentan nuestra formación?

En donde para tener un punto de partida, consideramos los siguientes conceptos de aprendizaje que servirán para observar desde distintas perspectivas que se entiende por aprendizaje.

Aprendizaje...

- “Es el arte de dar a luz ideas de cada cual, de descubrir la verdad que debe orientar la vida. (Mayéutica, de mayeuein, parir ó Heurística, de heuristische, arte de descubrir”. Sócrates
- “Es el razonamiento y reflexión sobre lo que ya se sabe; es recordar lo que ya está presente en el espíritu.” Platón
- “Es la exploración, por parte de los adultos, de sus propias experiencias en un contexto social” Freire, (1970)
- "entendiendo el concepto de aprender como la capacidad de adquisición y modificación de conocimientos, habilidades, estrategias, creencias, actitudes y conductas” Godoy (2009)
- “Es una cuestión de aproximación, de interés, de confrontación, de descontextualización, de interconexión, de ruptura, de alternancia, de emergencia, de pauta, de retroceso y sobre todo de movilización” Giordan (1995)
- “Es una construcción histórica en dos sentidos: uno, la historia misma del aprendizaje como contenido, la anatomía humana, el solfeo, los derechos sociales, las reglas de escritura, y otro en términos de la historia del aprendizaje como apropiación personal de la vida, en nuestra experiencia, en la manera en que se hilvanan en nuestro ser, diferentes desarrollos, habilidades y capacidades cada vez más complejas, que paulatinamente nos hacen aptos para enfrentar y asimilar con mayor profundidad todos los componentes de la realidad.” Chanona (2000)

Así pues, todos los individuos en un momento determinado están en posibilidades de aprender lo mismo, sin embargo, cada quien lo hace de manera distinta, con una multiplicidad de resultados, por ser esta manifestación, una expresión individual, como consecuencia de vivencias anteriores así como de nuestra naturaleza social y biológica marcada. Por lo que Uno de los retos con respecto al aprendizaje a lo largo de la vida, es ofrecer oportunidades recurrentes para que una persona pueda tener acceso a la educación y la capacitación durante toda su

vida de manera de: aprendizaje a lo largo de la vida, aprendizaje a su propio ritmo, educación in situ, educación a tiempo, innovación y aprender a aprender.

Para lo cual, según Forlizzi (1994), al hablar de aprendizaje es bajo estrategias de apoyo que lleven a...

1. La satisfacción de las necesidades del estudiante, significando que tanto la instrucción como los servicios de apoyo deben confeccionarse a la medida de las circunstancias en que vive cada estudiante.
2. La adaptación a las diferencias entre estudiantes, en donde se considera una mayor sensibilidad a las necesidades de tolerancia y comprensión entre personas de diversos orígenes.
3. Desarrollar habilidades de orden superior, implicando las destrezas cognitivas de orden superior que comprenden el razonamiento, la resolución de problemas y la toma de decisiones.
4. Todos los adultos, quién más quien menos, echan mano de estas habilidades, no obstante, los programas pueden apoyar a el máximo desarrollo.
5. Propiciar que el estudiante aproveche al máximo sus procesos lingüísticos, desarrollando habilidades de lectura, escritura, expresión oral y atención con base en los usos que asignan los estudiantes a estas capacidades.”

Así pues hablar de aprendizaje en los adultos, implica considerar como es que éstos receptionan de una mejor manera toda aquella información factible de transformar en conocimientos, considerando así, su estilo de aprender.

1.4 Conceptualización de estilos de aprendizaje.

Valorar la importancia de la caracterización de los perfiles de estilos de aprendizaje, resulta vital para lograr un proceso de enseñanza más personalizado, considerado también como un recurso para evaluar la efectividad del desempeño de los educandos y por ende una valorización de las implicaciones didácticas, esto a fin de tener un desarrollo en los procesos de enseñanza personalizado como recurso efectivo, ofreciendo así, ambientes de calidad, emergiendo una retención escolar, indicador que en la actualidad es una problemática que impacta a la

atención y acreditación como parámetros de evaluación de la propia calidad educativa.

Para Woolfolk. A (1996), el término “estilo de aprendizaje” se refiere al hecho de que cada persona utiliza su propio método o estrategias para aprender. Aunque las estrategias varían según lo que se quiera aprender, cada uno tiende a desarrollar ciertas preferencias o tendencias globales, tendencias que definen un estilo de aprendizaje. Son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje, es decir, 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), etc. Los rasgos afectivos se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje, mientras que los rasgos fisiológicos están relacionados con el género y ritmos biológicos, como puede ser el de sueño-vigilia, del estudiante.

De acuerdo con Woolfolk, la noción de que cada persona aprende de manera distinta a las demás permite buscar las vías más adecuadas para facilitar el aprendizaje, sin embargo hay que tener cuidado de no “etiquetar”, ya que los estilos de aprendizaje, aunque son relativamente estables, pueden cambiar; pueden ser diferentes en situaciones diferentes; son susceptibles de mejorarse; y cuando a los estudiantes se les enseña según su propio estilo de aprendizaje, aprenden con más efectividad.

Considerando la realidad individual así como la necesidad del que aprende, de desarrollar aprendizajes de una manera consciente, dirigida y con intencionalidad educativa, es preciso identificar y concretar las formas más acertadas, de cómo es que se accede al conocimiento.

De acuerdo con Gravini D., & Iriarte Díaz Granados F. (2008), se considera que en relación con los estilos de aprendizaje, en la literatura existen numerosas

definiciones, aun cuando todas ellas guardan una estrecha relación entre sí, que llevan a un solo punto: *la manera utilizada por los seres humanos para procesar la información en su proceso de aprendizaje.*

En el caso de Dunn (1984:2) refiere que “Los estilos de aprendizaje son la manera como cada persona absorbe y retiene información y/o cierta habilidad; conforme fuera descrito este proceso así será dramáticamente la diferencia en cada una de ellas”.

Para Gravini D., & Iriarte Díaz Granados F. (2008:24) consideran que:

Los estilos de aprendizaje son una composición de características cognitivas, afectivas y psicológicas que sirven como indicadores para establecer cómo un estudiante percibe, interactúa y responde a su entorno de aprendizaje. Esto se pone de manifiesto en el comportamiento y desempeño de un individuo dentro de una experiencia de aprendizaje. Es claro que para este y otros autores posteriores, el estilo de aprendizaje abarca un conjunto de factores asociados a procesos internos y externos que provienen de la personalidad, procesos que involucran condiciones neurobiológicas del individuo y de su desarrollo. Los estilos de aprendizaje son una composición de características cognitivas, afectivas y psicológicas que sirven como indicadores para establecer cómo un estudiante percibe, interactúa y responde a su entorno de aprendizaje. Esto se pone de manifiesto en el comportamiento y desempeño de un individuo dentro de una experiencia de aprendizaje.

En lo que respecta a Keffe (1988) define los estilos de aprendizaje con fundamento en una base cognitiva y dentro de un campo de aplicación fundamentalmente educativos. Hablar de estilos de aprendizaje es abordar acerca de la naturaleza de quien aprende, retomando o considerando sus estructuras cognitivas que lo orienten hacia la comprensión de todos aquellos cuerpos de conocimiento con que se enfrenta, para a su vez realizar una transformación de éstos y lograr aprendizajes significativos.

A partir del gran número de conceptualizaciones que tratan de establecer las dimensiones que poseen los estilos de aprendizaje como elemento importante dentro de los procesos educativos, han surgido modelos y teorías sobre estilos de

aprendizaje, mismos que buscan rescatar en el educando las formas de como este accede al conocimiento y si lo hace de una manera adecuada, esto con el único fin de que lo que tenga que aprender, lo haga de una manera eficiente y con un alto grado de conciencia en el proceso educativo en el cual se encuentra inmerso.

1.4.1 Los estilos de aprendizaje en la educación de las personas jóvenes y adultas.

De acuerdo a la naturaleza de los educandos en rezago educativo es de vital importancia reconocer sus estilos de aprendizaje, mismos que los apoye para tener un fácil acceso que los oriente a la resolución de problemáticas, para lo cual según Popo, E., & Torres, E (2008) es preciso asumir una práctica pedagógica que propicie la reflexión para un cambio didáctico donde se integren los procesos de enseñanza con los de aprendizaje.

Valorar la importancia de la caracterización de los perfiles de estilos de aprendizaje, resulta vital para lograr un proceso de enseñanza más personalizado, considerado también como un recurso para evaluar la efectividad del desempeño de los educandos y por ende una valorización de las implicaciones didácticas, esto a fin de tener un desarrollo en los procesos de enseñanza personalizado como recurso efectivo, ofreciendo así, ambientes de calidad, emergiendo una retención escolar, indicador que en la actualidad es una problemática que impacta a la atención y acreditación como parámetros de evaluación de la propia calidad educativa.

Considerando esta realidad individual así como la necesidad del que aprende, de desarrollar aprendizajes de una manera consciente, dirigida y con intencionalidad educativa, es preciso identificar y concretar las formas más acertadas, de cómo es que se accede al conocimiento.

A partir de esta visión, surgen procesos investigativos que buscan respuestas dirigidas a la introspección individual que lleve a la contestación de cómo es que un individuo asimila información y en consecuencia la procesa para generar

verdaderos aprendizajes; es donde producto de la investigación sobre lo que se llama estilo de aprendizaje, que según Gravini D., & Iriarte Díaz Granados F. (2008) comenzó a desarrollarse en Suecia en los años setenta. A través de una serie de trabajos experimentales se observó que el elemento crítico es la intención del alumno: si se apunta fundamentalmente a comprender, el alumno analiza críticamente los argumentos, los relaciona con su conocimiento y experiencias previas y evalúa si las conclusiones se apoyan en las evidencias aportadas.

De acuerdo con Gravini D., & Iriarte Díaz Granados F., en lo que respecta a la relación con los estilos de aprendizaje, en la literatura existen numerosas definiciones, aun cuando todas ellas guardan una estrecha relación entre sí, que llevan a un solo punto: la manera utilizada por los seres humanos para procesar la información en su proceso de aprendizaje. De igual manera menciona que los estudios realizados para fundamentar las bases de los estilos de aprendizaje como concepto debidamente documentando, nacieron en los años setenta. Rita y Kenneth Dunn y David Kolb publicaron sus escritos en 1971 y 1972 respectivamente Williamson & Watson en 2006. Gracias a estas primeras publicaciones fueron apareciendo otras investigaciones con diferentes conceptos de los estilos de aprendizaje y enfocados desde diferentes planteamientos científicos. Fue en estos momentos cuando empezaron a tomar fuerza las diferentes teorías y definiciones de los estilos de aprendizaje. Dunn (1984) afirmaba que los estilos de aprendizaje son la manera como cada persona absorbe y retiene información y/o cierta habilidad; conforme fuera descrito este proceso así será dramáticamente la diferencia en cada una de ellas.

En donde hablar de estilos de aprendizaje es partir de una serie de elementos que sustentan las implicaciones en la ejecución de los procesos del aprendizaje mismo, considerando pues, que cuando se valora que el conocimiento de los estilos de aprendizaje como uno de los pilares fundamentales del aprender a aprender, constituye una de las principales vías que tendrá el estudiante para ampliar potencialmente sus formas de aprender. Aguilera P, Eleanne & Ortiz (2008), asimismo según Vásquez (2009), el término *estilo*, usado en un principio,

daba lugar a que se lo entendiera como un atributo invariante, un rasgo de personalidad; que alude a una forma de estudiar y de considerar la actividad de estudio relativamente estable pero no inmutable; un interjuego temporal entre aspectos personales y contextuales que integra en un todo aspectos motivacionales, conductuales, concepciones de lo que es aprender, uso de estrategias de procesamiento cognitivo y de regulación, tanto de procesos como de resultados, cada uno de ellos asociado de un modo característico con los restantes.

De acuerdo a lo hasta ahora revisado, hablar de estilos de aprendizaje es abordar acerca de la naturaleza de quien aprende, retomando o considerando sus estructuras cognitivas que lo orienten hacia la comprensión de todos aquellos cuerpos de conocimiento con que se enfrenta, para a su vez realizar una transformación de éstos y lograr aprendizajes significativos.

Para Gravini D., & Iriarte Díaz Granados F. (2008) los estilos de aprendizaje son una composición de características cognitivas, afectivas y psicológicas que sirven como indicadores para establecer cómo un estudiante percibe, interactúa y responde a su entorno de aprendizaje. Esto se pone de manifiesto en el comportamiento y desempeño de un individuo dentro de una experiencia de aprendizaje. Es claro que para este y otros autores posteriores, el estilo de aprendizaje abarca un conjunto de factores asociados a procesos internos y externos que provienen de la personalidad, procesos que involucran condiciones neurobiológicas del individuo y de su desarrollo. Los estilos de aprendizaje son una composición de características cognitivas, afectivas y psicológicas que sirven como indicadores para establecer cómo un estudiante percibe, interactúa y responde a su entorno de aprendizaje. Esto se pone de manifiesto en el comportamiento y desempeño de un individuo dentro de una experiencia de aprendizaje.

Es claro que para este y otros autores posteriores, el estilo de aprendizaje abarca un conjunto de factores asociados a procesos internos y externos que provienen

de la personalidad, procesos que involucran condiciones neurobiológicas del individuo y de su desarrollo. Keffe (1988) definiría los estilos de aprendizaje con fundamento en una base cognitiva y dentro de un campo de aplicación fundamentalmente educativos.

Cuando un individuo como parte integrante de un proceso educativo, es consciente de como se le facilita el acceso al logro de aprendizajes significativos, le será más fácil el determinar estrategias para llegar a la comprensión de su realidad y poder llegar a transformarla, pudiendo construir las respuestas a cada una de las preguntas que surjan a partir de los contenidos educativos, así como a problemáticas en cada uno de los entornos en donde éste se desenvuelve; el ir reconociendo en qué condiciones de ánimo, espacio, dinámica interior y de grupo, a partir de sus necesidades e intereses, bajo qué condiciones metodológicas para abordar ciertos contenidos, de acuerdo a su naturaleza es que servirán de parámetros para generar un cuerpo, en primer término, de contenidos estructurados y complementados, para después se consoliden, en resumen, la aplicabilidad de éstos a través del desarrollo de aprendizajes significativos.

Los estilos de aprendizaje son modos relativamente estables de acuerdo con los cuales, los individuos adquieren y procesan la información para actuar y resolver problemas.

1.4.2 Clasificación de estilos de aprendizaje.

1.4.2.1 Modelo de los cuadrantes Cerebrales de Herrmann.

Ned Herrmann (citado en SEP, 2004) elaboró un modelo que se inspira en los conocimientos del funcionamiento cerebral. Él lo describe como una metáfora y hace una analogía de nuestro cerebro con el globo terrestre con sus cuatro puntos cardinales. Los cuatro cuadrantes representan cuatro formas distintas de operar, de pensar, de crear, de aprender y, en suma, de convivir con el mundo.

Las características de estos cuatro cuadrantes son:

- 1) CORTICAL IZQUIERDO (CI): El experto: lógico, analítico, basado en hechos, cuantitativo.
- 2) LÍMBICO IZQUIERDO (LI): El organizador: organizado, secuencial, planeador, detallado.
- 3) LÍMBICO DERECHO (LD) El comunicador: interpersonal, sentimientos, estético, emocional.
- 4) CORTICAL DERECHO (CD): El estratega: holístico, intuitivo, integrador, sintetizador.

1.4.2.2 Modelo de Felder y Silverman.

El modelo de Felder y Silverman (2007) clasifica los estilos de aprendizaje a partir de cinco dimensiones, las cuales están relacionadas con las respuestas obtenidas de una propuesta de dicho modelo.

Las dimensiones en que se clasifican a los estudiantes son:

- 1) Sensitivos/intuitivos
- 2) Visuales/verbales
- 3) Activos/reflexivos
- 4) Secuenciales/globales
- 5) Inductivo/deductivo

1.4.2.3 Modelo de David Kolb.

David Kolb y sus colaboradores construyeron un inventario de estilos de aprendizaje basado en un modelo que asume que en el proceso de aprender participan dos procesos básicos: la percepción del contenido que se va a aprender, por una parte, y *el procesamiento* del mismo, por la otra. Polanco-Bueno (1996).

De acuerdo a lo citado por Polanco-Bueno, para Kolb, cuya teoría es reconocida como una de las precursoras de todos los postulados posteriores acerca de los estilos, el aprendizaje es un proceso circular, producto de una serie de

experiencias con factores cognitivos como: experiencias concretas, reflexión y observación, conceptos abstractos, generalizaciones y una experimentación activa.

La percepción de los contenidos se puede realizar a través de la *experiencia concreta* de los acontecimientos o mediante la conceptualización abstracta de los mismos. El procesamiento se realiza también por dos vías opuestas: mediante la *experimentación activa* o la *observación reflexiva*.

Con base en la combinación de estos dos procesos pueden identificarse cuatro estilos de aprendizaje: convergente, divergente, asimilador y acomodador.

El estilo *convergente* caracteriza a las personas que perciben a través de la conceptualización abstracta y procesan mediante la experimentación activa, y su mayor cualidad es su capacidad para llevar a cabo aplicaciones (experimentación activa) de sus ideas (conceptualización abstracta).

El estilo *divergente* caracteriza a las personas que perciben mediante la experiencia concreta y procesan a través de la observación reflexiva.

Los divergentes son personas imaginativas, que tienen la capacidad de analizar las situaciones concretas (experiencia concreta) desde muchas perspectivas diferentes (reflexiva). El estilo *asimilador* caracteriza a las personas que perciben por medio de las conceptualizaciones abstractas y que procesan a través de la observación reflexiva, y su mayor cualidad radica en su capacidad de elaborar (observación reflexiva) modelos teóricos (conceptualización abstracta). El estilo *acomodador* caracteriza a las personas que perciben por medio de la experiencia concreta y que procesan a través de la experimentación activa. Polanco-Bueno (1996).

1.4.2.4 Modelo de Honey y Mumford.

Honey y Mumford (1986) quienes extenderían la teoría de David Kolb hacia un enfoque mucho más psicológico proponiendo una primera clasificación de los

estilos de aprendizaje, los cuales básicamente son: el activo, el reflexivo el teórico y el pragmático.

El activo es aquel individuo que aprende de forma dinámica; el reflexivo, el que aprende de forma creativa; el pragmático lo hace de forma racional, y el teórico de manera analítica.

A continuación se presenta la clasificación de **Honey y Mumford** (1986), quienes teniendo como referente la teoría de Kolb determinaron cuatro estilos de aprendizaje: Activos, Reflexivos, Teóricos y Pragmáticos:

1) **Activos**. Los alumnos activos se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas. Disfrutan el momento presente y se dejan llevar por los acontecimientos. Suelen ser entusiastas ante lo nuevo y tienden a actuar primero y pensar después en las consecuencias.

Llenan sus días de actividades, y tan pronto disminuye el encanto de una de ellas se lanzan a la siguiente. Les aburre ocuparse de planes a largo plazo y consolidar los proyectos; les gusta trabajar rodeados de gente, pero siendo el centro de las actividades. La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es *¿Cómo?*

2) **Reflexivos**. Los alumnos reflexivos tienden a adoptar la postura de un observador que analiza sus experiencias desde muchas perspectivas distintas. Recogen datos y los analizan detalladamente antes de llegar a una conclusión. Para ellos lo más importante es esa recogida de datos y su análisis concienzudo, así que procuran posponer las conclusiones todo lo que pueden. En las reuniones observan y escuchan antes de hablar, procurando pasar desapercibidos. La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es *¿Por qué?*

3) **Teóricos**. Los alumnos teóricos adaptan e integran las observaciones que realizan en teorías complejas y bien fundamentadas lógicamente.

Piensan de forma secuencial y paso a paso, integrando hechos dispares en teorías coherentes. Se sienten incómodos con los juicios subjetivos, las técnicas

de pensamiento lateral y las actividades carentes de lógica clara. La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es *¿Qué?*

4) **Pragmáticos.** A los alumnos pragmáticos les gusta probar ideas, teorías y técnicas nuevas, y comprobar si funcionan en la práctica.

Les gusta buscar ideas y ponerlas en práctica inmediatamente; les aburren e impacientan las largas discusiones sobre una misma idea. Son básicamente gente práctica, apegada a la realidad, a la que le gusta tomar decisiones y resolver problemas. Los problemas son un desafío para ellos y siempre están buscando una mejor manera de hacer las cosas. La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es *¿Qué pasaría si...?*

1.4.2.5 Modelo de la Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder.

Este modelo, mismo que atiende a la metodología a considerar en nuestro proyecto de intervención educativa, se enfoca en el modo en que el sistema neurológico y del lenguaje forma las estructuras que constituyen nuestros modelos del mundo. Secretaria de Educación Pública (en adelante, SEP) (2004). Considera que las vías de ingreso de información al cerebro es fundamental para establecer los sistemas de representación mental que un individuo hace de la misma: sistema de representación visual, sistema de representación auditiva y sistema de representación kinestésica.

Al respecto la SEP, cita las características de cada uno de estos tres sistemas.

Sistema de representación visual: Ver, mirar, imaginar, leer, películas, dibujos, videos, mapas, carteles, diagramas, fotos, caricaturas, diapositivas, pinturas, exposiciones, tarjetas, telescopios, microscopios, bocetos.

Sistema de representación auditivo: Escuchar, oír, cantar, ritmo, debates, discusiones, cintas, audio, lecturas, hablar en público, telefonar, grupos pequeños, entrevistas.

Sistema de representación kinestésico:

Tocar, mover, sentir, trabajo de campo, pintar, dibujar, bailar, laboratorio, hacer cosas, mostrar, reparar cosas.

Una vez que se identificaron los elementos inherentes a la realidad educativa del educando considerando su estilo de aprendizaje así como la teoría educativa de apoyo, surgen una serie de interrogantes a partir de la realidad que enfrentan en la actualidad, mismas que se tratarán de responder a partir de la construcción del diagnóstico situacional.

CAPÍTULO II

Perspectivas actuales en la educación de adultos a partir de sus estilos de aprendizaje.

2.1 Contexto internacional y nacional.

Partiendo de Delors, J. (1997) quién menciona que la función social de la UNESCO, conforme a la idea funcional que se basa en la esperanza de un mundo mejor, capaz de respetar los derechos del hombre y la mujer, practicar el entendimiento mutuo y hacer del progreso del conocimiento un instrumento de promoción del género humano, no de discriminación” es como se han de engarzar y en ese mismo sentido atender a ese nuevo reconocimiento de nuestra responsabilidad como seres humanos y por ende los nuevos aprendizajes que como partícipes y actores sociales debemos de poseer, a partir de la incursión a ambientes educativos que generen tales requerimientos.

En las sociedades del conocimiento que están apareciendo en todo el mundo, la educación de adultos y la educación permanente se han convertido en un imperativo, tanto en el seno de la comunidad como en el lugar de trabajo. Las nuevas exigencias de la sociedad y el trabajo suscitan expectativas que requieren que toda persona siga renovando sus conocimientos y capacidades a lo largo de toda la vida. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura/La Quinta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos (en adelante, UNESCO/ CONFINTEA V) (1997 p. 10).

Esto en el sentido que estamos enfrentando tiempos de constantes replanteamientos en las distintas esferas del conocimiento, las cuales son demandadas diariamente para ir afrontando los retos que surgen día a día.

A partir de esa realidad se generan ambientes demandantes de saberes, mismos que serán los que darán explicación y marcarán las pautas de acción en cada uno de los entornos que le toque interactuar al individuo en un momento dado; así

pues, retomando de UNESCO, Declaración Mundial sobre Educación para Todos (1994:7), el “Art. 1 Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. Cada persona-niño, joven o adulto-deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos de aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo. La amplitud de las necesidades básicas de aprendizaje y la manera de satisfacerlas varían según cada país y cada cultura y cambian inevitablemente con el transcurso del tiempo”.

Tales consideraciones son el parteaguas para generar procesos de aprendizaje direccionado a partir de una realidad social que busca adaptarse a los cambios que la sociedad presenta, siendo tema central en cada una de los movimientos internacionales a favor de una actualización y redimensión de las necesidades educativas mundiales, mismas que también se apegan a un marco económico preponderante que demanda un perfil de ciudadano que embone y actúe a favor de una estructura económica e ideológica generadora un capital multifacético.

Producto de estas demandas es que surge a partir de que la UNESCO, Declaración Mundial sobre Educación para Todos (1994), la cual establece el reconocimiento del *derecho a la educación y el derecho a aprender* durante toda la vida es más que nunca una necesidad; es el derecho a leer y escribir, a indagar y analizar, a tener acceso a determinados recursos, y a desarrollar y practicar capacidades y competencias individuales y colectivas.

En donde a partir de la educación a lo largo de toda la vida es por lo tanto más que un derecho: es una de las claves del siglo XXI. Es a la vez consecuencia de una ciudadanía activa y una condición para la participación plena en la sociedad.

Es un concepto sumamente útil para fomentar el desarrollo ecológicamente sostenible, para promover la democracia, la justicia y la igualdad entre mujeres y hombres y el desarrollo científico, económico y social, así como para construir un mundo en el que los conflictos violentos sean sustituidos por el diálogo y una cultura de paz basada en la justicia. UNESCO/CONFINTEA V (1997).

Así pues, será la atención educativa para las personas jóvenes y adultas, una demanda potencial que atienda las necesidades de este sector de la población, que aunque con debilidades en su formación intelectual se ha de buscar y fortalecer esa esfera cognoscitiva que facilite la interacción con el entorno natural y social en el que se encuentran inmersos, por lo que según la Quinta conferencia Internacional sobre educación de adultos. UNESCO/CONFINTEA V (1997), cita que los objetivos de la educación de los jóvenes y de los adultos, considerada como un proceso que dura toda la vida, son desarrollar la autonomía y el sentido de responsabilidad de las personas y las comunidades, reforzar la capacidad de hacer frente a las transformaciones de la economía, la cultura y la sociedad en su conjunto, y promover la coexistencia, la tolerancia y la participación consciente y creativa de los ciudadanos en su comunidad; en una palabra, entregar a la gente y a las comunidades el control de su destino y de la sociedad para afrontar los desafíos del futuro.

Así es que partiendo de esas premisas mundiales, es que se rescata la necesidad de atender a la población jóvenes y adulta considerando los estilos de aprendizaje que estos posean, a fin de que a partir de su manera de acceder al conocimiento, les sea de más fácil acceso, comprensión y aplicación, los aprendizajes significativos que este pueda adquirir.

La realidad política, económica y por ende social de México, siempre se ha distinguido por su carácter multifacético, que lo ha llevado por escenarios verdaderamente complejos que lo obligan a vincularse estrechamente con las demandas de índole internacional que han de regular los actuales paradigmas de

la educación, no solo de los esquemas escolarizados sino de la educación permanente por ser una modalidad de alto impacto en una estructura económica global; es por ello que las distintas instancias gubernamentales han plasmado en los diversos documentos rectores, de las políticas tanto económicas, sociales y educativas, ciertas estrategias direccionadas a la atención y desarrollo de procesos educativos, acordes a las demandas actuales, traducidas a la formación de un ciudadano preparado y consciente de su quehacer en cada uno de los entornos que le toque interactuar. OCDE/CONEVYT (2005)

Partiendo de lo que plasma la Ley General de Educación, que dispone en su artículo 39, que en el sistema educativo nacional quedan comprendidas la educación inicial, la educación especial y la educación para adultos y que de acuerdo con las necesidades educativas específicas de la población, también podrá impartirse educación con programas o contenidos particulares para atender dichas necesidades. Asimismo, en su artículo 43 señala que la educación para adultos está destinada a individuos de 15 años o más que no hayan cursado o concluido la educación primaria y secundaria, y se presta a través de los servicios de alfabetización, educación primaria y secundaria, así como la formación para el trabajo, con las particularidades adecuadas a dicha población. Esta educación se apoyará en la solidaridad social. y conscientes de esa realidad, nos hemos de apoyar de lo establecido en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 , que cita en su Objetivo 12, el promover la educación integral de las personas en todo el sistema educativo. La educación, para ser completa, debe abordar, junto con las habilidades para aprender, aplicar y desarrollar conocimientos, el aprecio por los valores éticos, el civismo, la historia, el arte y la cultura, los idiomas y la práctica del deporte.

Donde a partir de esa premisa, estamos obligados como instituciones educativas a formar en el que aprende todo aquel bagaje cultural que demanda la normatividad mundial y nacional, siendo apropiada para los ciudadanos para el buen ejercicio de su práctica social y laboral.

Es preciso atender a esa población económicamente activa, que requiere del desarrollo de competencias específicas, visualizadas como área de oportunidad para que un individuo pueda ser capaz de realizar actividades que lo lleven al excelente desarrollo en cada uno de los espacios donde este interactúe, haciéndolo de una manera consciente y responsable, así como que lo oriente a realizar una transformación positiva, sin embargo eso no es tarea sencilla, pues implica el desarrollo de procesos educativos acordes a la realidad del educando adulto, pero no solo un planteamiento del currículo puntual lo puede hacer, también lo es el reconocer la verdadera naturaleza del acceso al conocimiento que este tenga, siendo preciso el detectar los estilos de aprendizaje que este tenga, por lo que a partir de lo establecido en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 el cual cita que, partiendo de los compromisos con la población referida, será preciso consolidar al INEA como un instrumento de competitividad económica y desarrollo social, a través de una mejor focalización de sus programas de combate al rezago educativo hacia personas entre 15 y 39 años, por estar en una edad productiva clave para el resto de sus vidas y por su incidencia positiva en la continuidad educativa de sus hijas e hijos, por lo que a su vez se establece en ese mismo programa, el ofrecer servicios educativos gratuitos a jóvenes y adultos de 15 años y más que se encuentren en condición de rezago educativo con el Modelo Educación para la vida y el Trabajo, para la adquisición, acreditación y certificación de los conocimientos y aprendizajes, en el marco de la educación integral y en atención a su formación ciudadana.

Considerando lo que las Reglas de Operación del INEA 2012, reconocen como compromiso institucional el ofrecer a personas de 15 o más años que se encuentren en condición de rezago educativo, servicios educativos gratuitos de alfabetización, primaria y secundaria con el MEVyT, así como servicios de acreditación y certificación de los conocimientos y aprendizajes en esos niveles para contribuir a disminuir las desigualdades en las oportunidades educativas entre grupos sociales de jóvenes y adultos sin educación básica, mediante la

superación de su condición de rezago educativo mediante objetivos específicos que se establecen en los siguientes puntos:

Propiciar que la población objetivo de 15 años y más en condición de rezago educativo concluya su educación básica.

Elevar el nivel educativo de la población beneficiaria del PROGRAMA.

Propiciar un balance favorable entre los beneficiarios del PROGRAMA que concluyen secundaria con respecto a la población que se incorpora anualmente al rezago educativo.

Propiciar el empoderamiento de la población atendida.

Propiciar que los usuarios del PROGRAMA acrediten exámenes para su avance académico.

Propiciar que los beneficiarios del PROGRAMA reciban los materiales didácticos necesarios para su avance académico y los servicios de acreditación.

Formar y actualizar a las figuras solidarias para la atención educativa.

2.2 Descripción del área de estudio.

Reconocer los estilos de aprendizajes en los educandos, implica considerar el contexto de los servicios educativos en donde éste se encuentra inmerso, por lo cual, se presenta a continuación una panorámica general del Instituto Nacional de los Adultos (INEA), identificando sus lineamientos y estructura institucional.

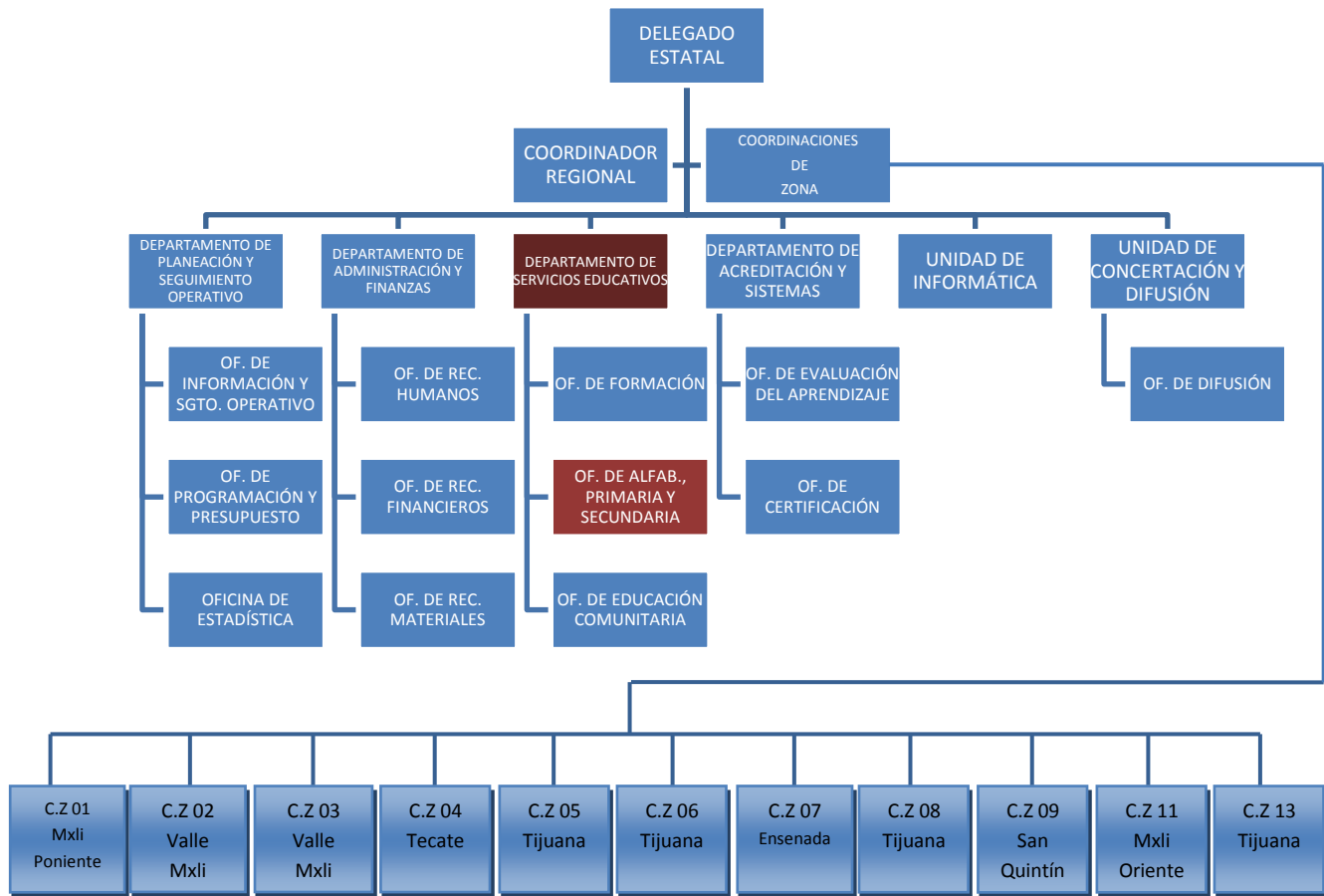
De acuerdo a OCDE/CONEVYT (2005), el Instituto Nacional de educación para los adultos (INEA), fue creado en 1981, como organismo descentralizado de la administración pública federal, tiene la función de proporcionar servicios de alfabetización, primaria y secundaria, así como capacitación no formal para el trabajo y educación comunitaria, a la población de 15 años y más que no haya accedido o haya quedado fuera del sistema educativo regular. Desde su origen, al Instituto se le asignaron atribuciones para definir modelos educativos destinados al rezago educativo, realizar investigaciones sobre el tema, elaborar y distribuir

materiales didácticos y acreditar y certificar estudios de educación básica para personas jóvenes y adultas.

En sus primeros años de vida, el INEA concentró la atención en alfabetización y en educación primaria, mientras los adultos que participaban en secundaria eran minoría. Esta tendencia se fue revirtiendo y en la actualidad predominan los jóvenes que están estudiando la educación secundaria. Otros hechos a destacar son que, desde su origen, el INEA ha suscrito una visión amplia de la educación para personas jóvenes y adultas vinculada con el trabajo, la cultura y la vida comunitaria; ha diseñado modelos de educación básica, que articulan la alfabetización, la educación primaria y la secundaria, y atiende consistentemente a un número alto de personas jóvenes y adultas mediante sistemas abiertos.

Hacia 1995, el INEA inició un proceso de reestructuración para flexibilizar sus propuestas educativas y atender de forma específica a los grupos más marginados, como los habitantes de zonas rurales marginadas, indígenas, madres trabajadoras y población migrante. Así, el INEA diseñó del Modelo Educación para la Vida (MEV), instrumentó programas especiales como el dirigido a jóvenes sin educación básica que están en el servicio militar nacional (SEDENA-SEP-INEA) e inició su proceso de descentralización. En 2001, el INEA puso en marcha del MEV y posteriormente hizo mayor énfasis a la dimensión del trabajo, por lo que cambió a Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT). Este modelo se encuentra para su consulta en el Anexo1.

A continuación se presenta el organigrama del Instituto Nacional de los Adultos (INEA), esto con la finalidad de dar a conocer la estructura con que desarrolla sus funciones a nivel regional, así como de ubicar el área en la cual se realiza el estudio de caso.



Cuadro No. 1 Organigrama del Instituto Nacional Para la educación de los Adultos (INEA), Baja California.
 Fuente: INEA, Delegación Baja California (2011)

El Departamento de Servicios Educativos tiene como atribuciones de operación las siguientes:

Observar la normatividad emitida por las Oficinas Centrales en relación con los contenidos, métodos y materiales del proceso de enseñanza- aprendizaje y de capacitación, y en su caso, realizar las adecuaciones previa autorización de la dirección normativa correspondiente.

Formular y emitir la normatividad, disposiciones y lineamientos técnicos-pedagógicos para la operación de los servicios educativos que ofrece el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos.

Proponer a las Oficinas Centrales del Instituto alternativas a considerar en la elaboración de modelos curriculares, de evaluación y de acreditación de los estudios, conforme a las necesidades observadas en la entidad.

Vigilar el estricto cumplimiento de la normatividad vigente en materia Técnico-Pedagógica, en la operación de los servicios educativos.

Concebir, Instrumentar y Aplicar los procesos metodológicos que orienten la operación de los servicios educativos.

Realizar estudios y formular proyectos que coadyuven a eficientar la operación de los servicios educativos, a fin de hacerlos más flexibles y pertinentes a las necesidades de los adultos.

Apoyar a las Coordinaciones de Zona en el desarrollo y fomento de actividades que incrementen la calidad y la permanencia de los servicios educativos en las comunidades.

Planear, organizar y supervisar de manera conjunta con las Coordinaciones de Zona la operación de los Servicios Educativos.

Instrumentar, coordinar y dar seguimiento Técnico Pedagógico a la operación de las Plazas Comunitarias y de más Proyectos especiales.

Asimismo, la Oficina de Alfabetización, Primaria y secundaria, misma que es donde de desarrollará el presente proyecto de intervención educativa, tiene como principales atribuciones las siguientes:

Participar en las acciones de Seguimiento Técnico Operativo de los Programas de Educación Básica, Educación Comunitaria y modalidades a distancia.

Diseñar modalidades de atención educativa que respondan a las necesidades detectadas en el Seguimiento Técnico Operativo de los Programas Educativos (Educación Básica y Educación Comunitaria y modalidades a distancia).

Revisar los materiales de los programas educativos Educación Básica, Educación Comunitaria y modalidades a distancia, con el fin de Identificar posibles adaptaciones.

Identificar los módulos de estudio con mayor índice de reprobación, para proponer los apoyos didácticos necesarios para incrementar los niveles de acreditación.

Realizar análisis de reactivos de los exámenes de los módulos de estudio que presentan mayores índices de reprobación para reportar las posibles fallas a Oficinas Centrales, con el propósito de que realicen los cambios pertinentes.

Investigar procedimientos que faciliten el aprendizaje de los contenidos que se abordan en los diferentes módulos de estudio del Programa de Educación Básica.

Diseñar procedimientos de aprendizaje que respondan a las necesidades de los adultos atendidos en los Programas Educativos y contribuyan al desarrollo de las habilidades básicas como son: Leer, escribir, desarrollar operaciones aritméticas y matemáticas.

Elaborar instrumentos de Evaluación Formativa para que los asesores verifiquen el nivel de aprendizaje de los educandos, después de estudiar cada lección.

Incorporar material en las distintas modalidades de atención al proceso educativo para apoyar a los educandos en el aprendizaje de los temas de estudio

Apoyar a la Oficina de Formación de Personal Docente.

2.3 Muestra.

Para la realización del diagnóstico, se seleccionó como muestra a 35 educandos del nivel intermedio y avanzado, los cuales están siendo atendidos en tres unidades operativas correspondientes a la microrregión 3 de la Coordinación de Zona 01, ubicada al poniente de la Ciudad de Mexicali, B.C.

Para la selección de la muestra, se hace uso de la base de datos de INEA, siendo el Sistema Automatizado de Seguimiento y Acreditación (SASA) el cual es sistema de registro nacional y control electrónico de la incorporación, acreditación, avance académico y certificación de adultos que atiende el INEA dentro de sus programas

educativos, además del registro de las figuras institucionales y solidarias, así como del registro de la infraestructura operativa en donde se prestan los servicios educativos y de acreditación. Por sus características técnicas, el SASA en su versión en línea (vía Internet), es un sistema de última generación que se utiliza en las 32 Entidades del país y que se alimenta en 458 Coordinaciones de Zona a nivel nacional con los registros de los movimientos de incorporación, atención educativa y acreditación de exámenes de alrededor de 1'300,000 jóvenes y adultos que atiende el INEA y de igual modo integra el registro histórico de los educandos que concluyeron su nivel de estudio y que obtuvieron su certificado. Sistema SASA. Instituto Nacional Para la Educación de los Adultos (2011).

2.4 El instrumento de recolección de información.

Se utilizó la técnica de cuestionario, mediante el uso de test para recoger la información relacionada con los estilos y estrategias de aprendizaje de los educandos.

Para la detección de estilos de aprendizaje, se aplicó el TEST ESTILOS DE APRENDIZAJE, del sistema Habilmind, mismo que considera la metodología propuesta por Blanco, I (1982), con el cual se busca “detectar el estado actual de las habilidades intelectuales con las que el individuo procesa información para convertirla en conocimiento”.

Este instrumento es producto de la clasificación de tres factores básicos que conforman lo que Blanco denomina como triángulo de aprendizaje estos son:

- A) FACTORES COGNITIVOS (habilidades intelectuales, metodología de estudio y aprendizaje diferencial),
- B) EMOCIONALES (equilibrio emocional y social, autodisciplina) Y
- C) FISIO-AFECTIVOS (captación sensorial: visual y auditiva, alimentación adecuada y eficacia neurológica), considerando en este instrumento los siguientes factores concretos a saber, mismos que se escriben a continuación:

Factores cognitivos:

- **Programación neurolingüística** para el aprendizaje: preferencia en la entrada-salida intelectual de la información: se diagnostica el canal favorito para recibir, procesar y exponer la información; puede ser: **visual, auditivo o kinestésico**, cada uno a su vez, se inclina por ser interno o externo. Aunque todas las personas tienen activos los diferentes canales de acceso y salida a la información, cada alumno tiene alguno(s) más abiertos y capaces.
- **Foco de atención:** se refiere a las diferentes posibilidades de concentración de la energía mental; en esta dimensión, las opciones son: foco de atención múltiple y flexible o foco de atención único y estructurado.
- **Tendencia intelectual:** detecta la orientación hacia el pensamiento concreto o el pensamiento abstracto.

Factores emotivos:

- **Tolerancia ante el esfuerzo y ante la frustración:** mide la capacidad de enfrentamiento a los retos; la dilación de los resultados y la capacidad de consistencia.
- **Motivación:** uno de los factores emocionales más necesarios en el aprendizaje es la motivación intrínseca o extrínseca; esta variable mide el impulso interno o las condicionantes externas para aprender. Ver anexo # 2.

Procedimiento de aplicación

El Test (instrumento) consta de 130 aseveraciones direccionadas a cada uno de los factores antes mencionados, donde el estudiante deberá optar por la que considere la respuesta que más lo identifique, seleccionando entre las categorías a marcar, siendo A, B ó C.

Para la aplicación del test a la muestra, se organizan en grupos de 8 a 10 participantes, donde el aplicador del instrumento leerá las preguntas a los participantes y estos irán Marcando a las respuestas más idóneas a su realidad.

Para la interpretación de los resultados, se partirá a darle valor a cada una de las respuestas dadas por el estudiante, estableciendo la siguiente escala de valores:

A=10, B=5, C=0

Se procede a darle valor a cada respuesta dada por el estudiante, donde a partir de la sumatoria se establece el factor a resaltar en las características del estudiante, a partir de un valor establecido, conocido como ESTANINA, que es la unidad de medida propuesta por el método habilmind.

Estas alternativas tienen una escala de 1 a 9, a partir de los siguientes rangos:

ESTANINA 1-3 Nivel bajo: Herramienta intelectual por debajo del reto.

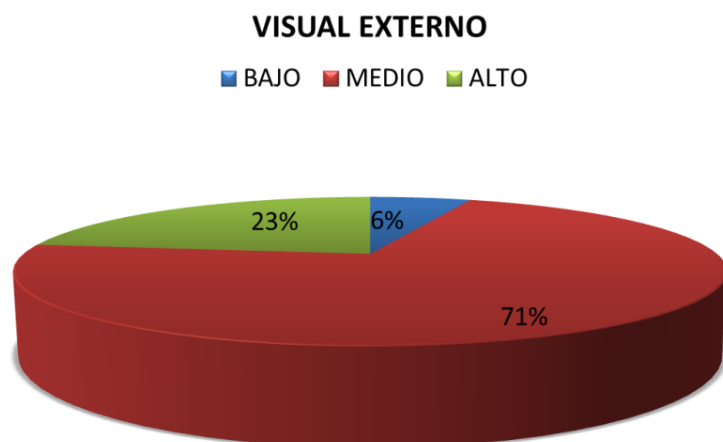
ESTANINA 4-6 Nivel medio: La habilidad es suficiente para resolver con éxito los desafíos donde se requiere la intervención.

ESTANINA 7-9 Nivel alto: Se refiere a que el alumno tiene habilidades superiores que facilitan el enfrentamiento a los estímulos del aprendizaje.

Determinando un diagnóstico sobre los estilos de aprendizaje de los participantes a considerar para la intervención educativa.

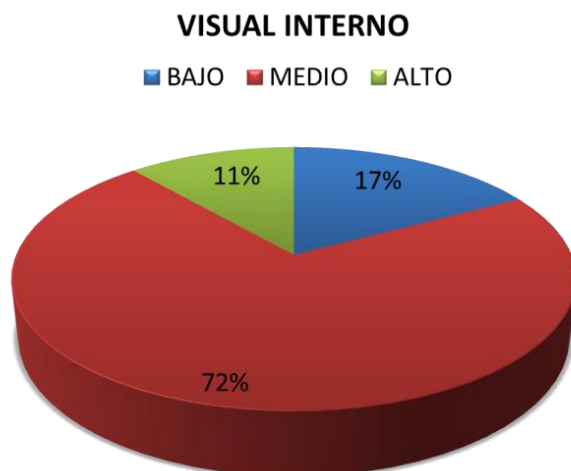
2.5 Resultados del diagnóstico

Se presentan las graficas presentan los resultados y en algunos casos la interpretación de datos específicos relevantes.



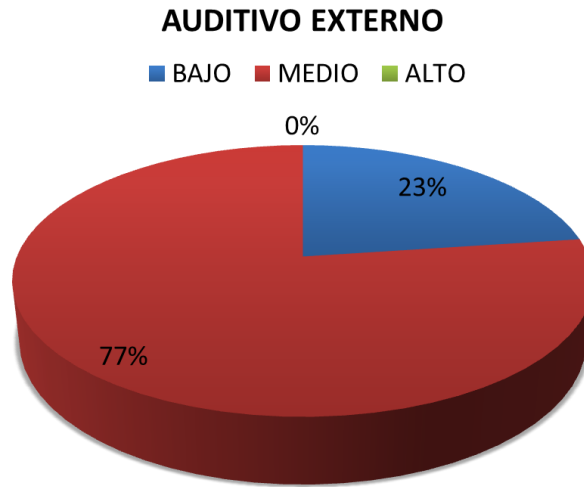
Gráfica No. 1

La gráfica No. 1, muestra que un 71% de los encuestados está en el nivel medio del estilo visual externo; un 23% en un nivel alto y solo un 6% en nivel bajo.



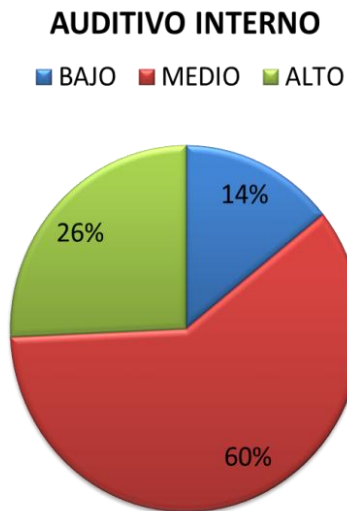
Gráfica No. 2

En la gráfica No. 2, un 72% de los educandos, registra un nivel medio en el estilo visual interno; un 17% un nivel bajo y un nivel alto, el 11%.



Gráfica No. 3

En la gráfica No. 3, referido al estilo de aprendizaje auditivo externo, un 77% de los encuestados registra un nivel medio y un 23% un nivel bajo.

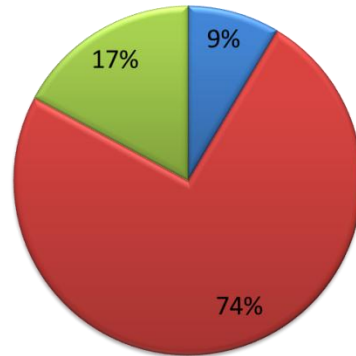


Gráfica No. 4

La gráfica No. 4, muestra que un 60% registra un nivel medio en el estilo auditivo interno; un 26% un nivel alto y un 14% un nivel bajo.

KINESTÉSICO EXTERNO

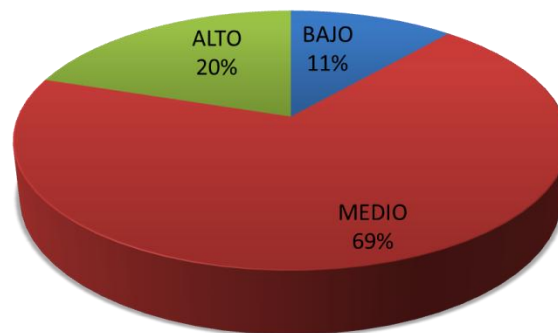
■ BAJO ■ MEDIO ■ ALTO



Gráfica No. 5

En la gráfica No. 5, el 74% de los encuestados poseen un nivel medio en el estilo kinestésico externo; un 17% un nivel alto y solo un 9% se encuentra en el nivel bajo.

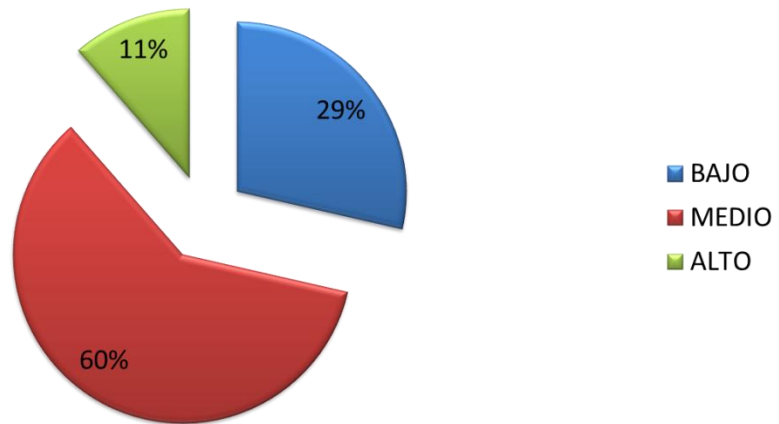
KINESTÉSICO INTERNO



Gráfica No. 6

En la gráfica No. 5, un 69% de los encuestados registra un nivel medio en el estilo de aprendizaje kinestésico interno, seguido de un 20% que registra un nivel alto y un 11% un nivel bajo.

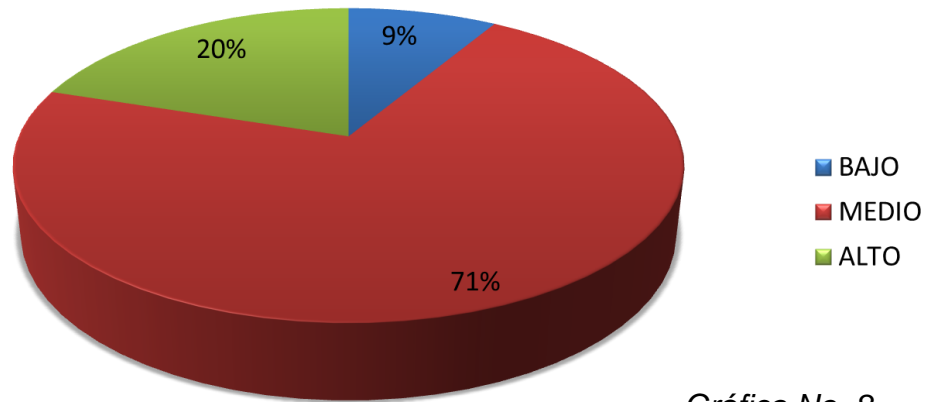
FOCO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE Y FLEXIBLE



Gráfica No. 7

En la gráfica No. 7, son un 60% de los encuestados los que registran un nivel medio en el foco de atención múltiple y flexible; un 29% se ubica en el nivel bajo y un 11% en el nivel alto.

FOCO DE ATENCIÓN ÚNICO Y ESTRUCTURADO

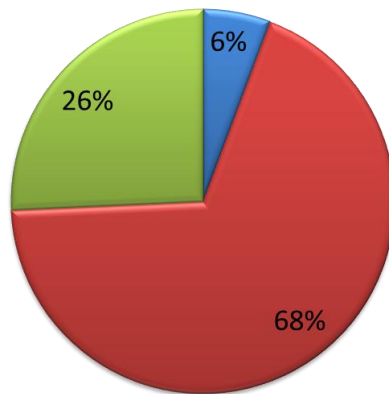


Gráfica No. 8

La gráfica No. 8, muestra que un 71% de los encuestados registra un nivel medio en el foco de atención único y estructurado, siendo un 20% los que registran un nivel alto y un 9% un nivel bajo.

TENDENCIA ABSTRACTA

■ BAJO ■ MEDIO ■ ALTO

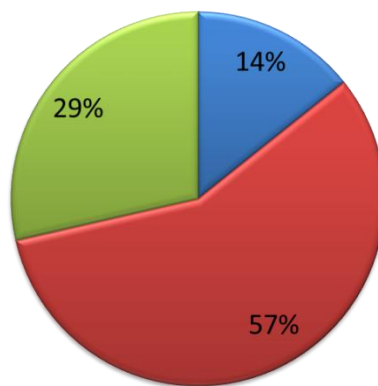


Gráfica No. 9

La gráfica No. 9, un 68% de los encuestados refleja un nivel medio en tendencia abstracta, un 26% un nivel alto y un 6%, el registro es nivel bajo.

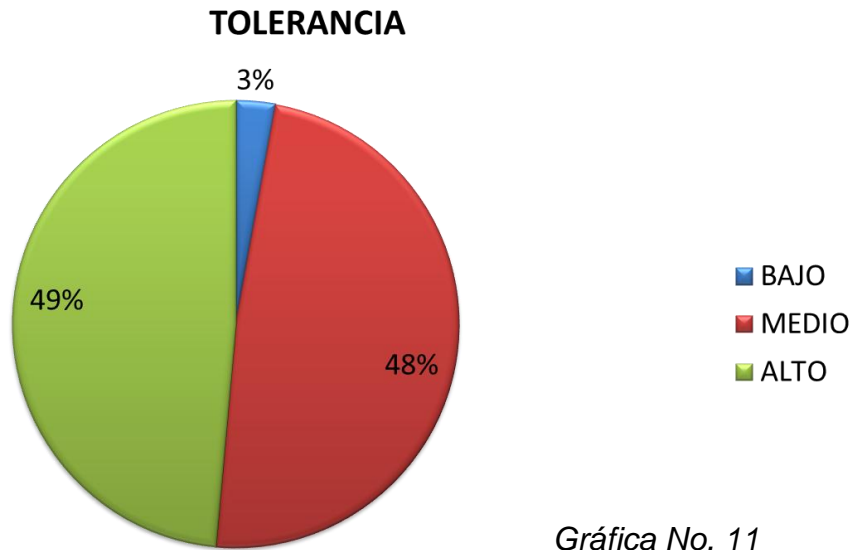
TENDENCIA CONCRETA

■ BAJO ■ MEDIO ■ ALTO

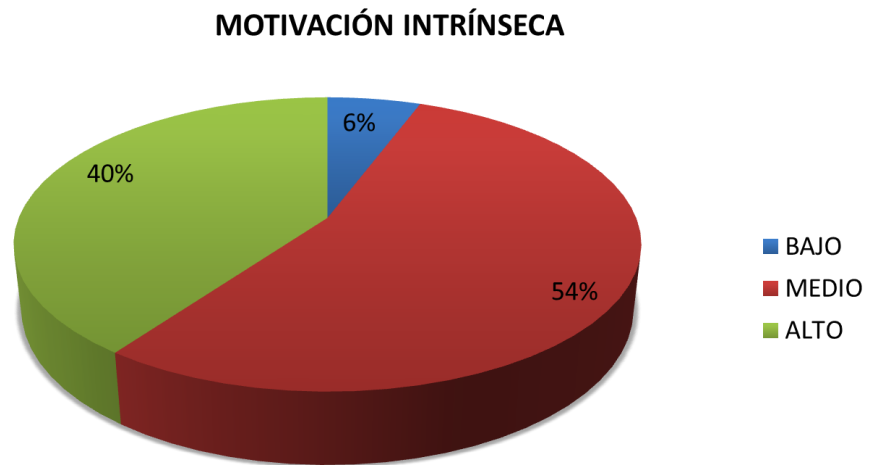


Gráfica No. 10

La gráfica No. 10, muestra un 57% de los encuestados se encuentra en nivel medio en la tendencia concreta, un 29% un nivel alto y un 14% nivel bajo.

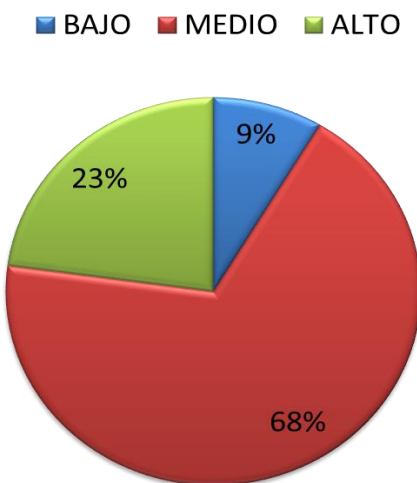


En lo que respecta a la tolerancia, en la gráfica No. 11, el 49% de los encuestados registra un nivel alto, un 48% un nivel medio y un 3% un nivel bajo.



La gráfica No. 12, muestra que un 54% de los encuestados registran un nivel medio, un 40% un nivel alto y un 6% un nivel bajo.

MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA



Gráfica No. 13

En la gráfica No. 13, un 68% de los encuestados registran un nivel medio, un 23% un nivel alto y un 9% nivel bajo.

Como se puede apreciar, en las gráficas antes expuestas, se refleja una necesidad de atención educativa apegada a las características individuales del educando, es por lo que se hacen las siguientes recomendaciones.

2.6 Recomendaciones.

Considerando el análisis de los resultados, se concluye con relación a los estilos de aprendizaje en los educandos que:

Se encontró que existen muy pocas diferencias en los estilos de aprendizaje en los educandos encuestados, donde la mayoría tiene un estilo de aprendizaje auditivo externo, así como una influencia similar del estilo visual interno, considerando de importancia asimismo, el estilo auditivo interno, los cuales se encuentran entre el nivel medio y alto, asimismo registrando en una menor proporción, los estilos de aprendizaje kinestésico externo, kinestésico interno y

visual externo, que de la misma manera, aunque son pocos los educandos que presentan este estilo de aprendizaje, se encuentran de igual manera entre el nivel medio y alto.

En el factor Foco de atención múltiple y flexible, así como el foco de atención único y estructurado se encuentran en un nivel medio cada uno de ellos.

Una vez concluido el estudio y establecidas las conclusiones a partir de los resultados obtenidos, se plantean las siguientes recomendaciones:

Es necesario que los educandos conozcan su estilo de aprendizaje a fin de que enriquezcan su proceso de aprendizaje coadyuvando en la identificación de las formas más idóneas de acceder al conocimiento, considerando los contextos, circunstancias y temporalidad ante el estudio y que lo enfrenten de una manera apropiada.

Es preciso que los educandos implementen estrategias de aprendizaje idóneas para elevar su acreditación, fortaleciendo con ello la motivación ante el estudio, alejándolo de la posibilidad de desertar de los servicios educativos ofertados.

Es importante vincular a los asesores para que apoyen al educando, siendo necesario dotar de herramientas, adaptadas a los distintos tipos estilos de aprendizaje a partir de la evaluación y detección de los mismos.

De acuerdo al diagnóstico realizado se establecen las siguientes líneas temáticas:

- ✓ Detección de estilos de aprendizaje.
- ✓ Procesos de comprensión lectora.
- ✓ Estrategias preinstruccionales para la atención de los estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico.

- ✓ Estrategias coinstruccionales para la atención de los estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico.
- ✓ Estrategias postinstruccionales para la atención de los estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

CAPÍTULO III

Estrategias didácticas para un aprendizaje significativo en adultos

3.1 Nombre de la propuesta de intervención.

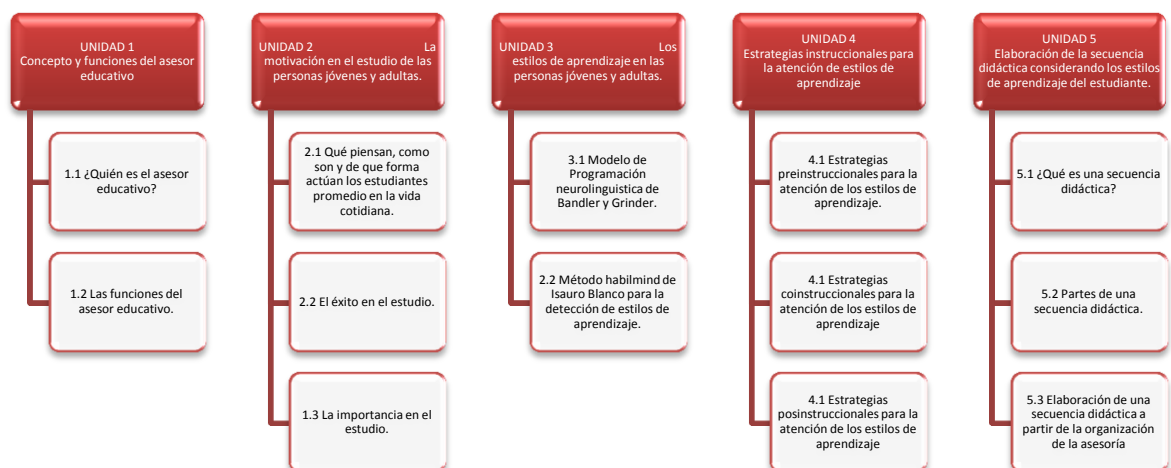
Estrategias didácticas para un aprendizaje significativo

3.2 Propósito del proyecto.

El taller pretende que los asesores educativos adquieran las herramientas necesarias para la detección de los distintos estilos de aprendizaje y estrategias didácticas para la atención de las personas jóvenes y adultas que estudian educación básica en el (MEVyT), con la finalidad de realizar una asesoría de calidad que estimule el logro de aprendizajes significativos e incrementar los niveles de acreditación del programa antes mencionado.

Para los cual será necesario que los asesores educativos realicen actividades didácticas como: estudio de caso, lecturas comentadas, analogías, mapas conceptuales y cuadros sinópticos que los ayudaran a una mejor comprensión de los temas tratados durante el curso.

Estructura General Del Proyecto:



A continuación se describe la unidad de aprendizaje que se utilizó como guía para el desarrollo de los materiales y actividades de aprendizaje que se desarrollaron durante la implementación del curso.

3.3 Unidad de aprendizaje.

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE LOS ADULTOS
DELEGACIÓN BAJA CALIFORNIA
DEPARTAMENTO DE SERVICIOS EDUCATIVOS

PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE



- 1. Nombre de la unidad de aprendizaje:**
Estrategias didácticas para un aprendizaje significativo.
- 2. Duración:**
32 horas
- 3. Ciclo escolar:**
2012
- 4. Etapa de formación a la que pertenece:**
Actualización.
- 5. Requisitos para cursar la unidad de aprendizaje:**
Tener educandos actualmente en atención.

Formuló: Ana Luisa Pazos Rodríguez.
Fecha: 5 de marzo del 2012.

Vo. Bo. Dra. María Luisa Castro Murillo.
Cargo: Tutora de estudio de caso.

II. PROPÓSITO GENERAL DEL TALLER

El taller pretende que los asesores educativos adquieran las herramientas necesarias para la detección de los distintos estilos de aprendizaje y estrategias didácticas para la atención de las personas jóvenes y adultas que estudian educación básica en el (MEVyT), con la finalidad de realizar una asesoría de calidad que estimule el logro de aprendizajes significativos y incrementar los niveles de acreditación del programa antes mencionado.

Para los cual será necesario que los asesores educativos realicen actividades didácticas como: estudio de caso, lecturas comentadas, analogías, mapas conceptuales y cuadros sinópticos que los ayudaran a una mejor comprensión de los temas tratados durante el curso.

III. COMPETENCIA (S) DEL TALLER

Seleccionar estrategias de aprendizaje acordes con los adultos que se atienden a partir de la identificación de sus estilos de aprendizaje, en el momento de la asesoría educativa y durante el estudio de los módulos del MEVyT, con actitud de responsabilidad y compromiso social, lo anterior con la finalidad de lograr aprendizajes significativos que impacten en sus avance académico y con ello elevar los niveles de acreditación.

IV. EVIDENCIA (S) DE DESEMPEÑO

Presentación de la secuencia didáctica de un adulto atendido en asesoría educativa (ver formato que se anexa).

V. DESARROLLO POR UNIDADES

CONTENIDO	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	MATERIAL DE APOYO	CRITERIOS DE EVALUACION	DURACIÓN
<p>UNIDAD 2. La motivación en el estudio de las personas jóvenes y adultas.</p>	<p>COMPETENCIA</p> <p>Reflexionar sobre la importancia de la motivación, que lleve a identificar los factores que la favorecen y la dificultan, considerando a la motivación como uno de los principales indicadores a atender a partir de las características de énfasis del MEVyT, a fin de lograr la capacidad para auto cuestionarse y auto motivarse en el entorno personal y escolar.</p>			
<p>2.1 Que piensan, como son y de que forma actúan los estudiantes promedio en su vida cotidiana.</p> <p>2.2 El éxito en el estudio.</p> <p>Mandamientos para obtener el éxito.</p> <p>2.3 La importancia en el estudio.</p> <p>Contrato conductual de hábitos eficaces de estudio.</p>	<p>2.1.1 Revisión de una presentación power point, estableciendo experiencias similares a fin de ir respondiendo por medio de la técnica concordar-discordar entre lo revisado en la lectura y el desempeño durante las asesorías.</p> <p>2.2.1 Se realizará una lectura comentada del tema a fin de ir rescatando puntos de vista de los participantes. Para reforzar el tema se elaborará un collage del tema revisado asimismo un cartel con los Mandamientos para obtener éxito.</p> <p>2.3.1 Se presentará una serie de ilustraciones expresivas que representen el valor que se le da al estudio.</p> <p>2.3.2 Se realizará una simulación para la elaboración del contrato conductual de hábitos eficaces de estudio y a partir del ejercicio realizado se realizará una reflexión escrita que se exponga la importancia de la realización de dicho contrato.</p>	<p>Documento: La motivación para el estudio.</p> <p>Técnica acuerdo-desacuerdo</p> <p>Cartulinas, Plumones, Revistas, Goma y Tijeras</p> <p>Estrategia: Ilustraciones expresivas.</p> <p>Contrato conductual de hábitos eficaces de estudio.</p> <p>Hojas blancas lápices</p>	<p>Participación</p> <p>Aplicación de la técnica concordar-discordar</p> <p>Elaboración del collage El éxito en el estudio.</p> <p>Elaboración de un cartel con los <i>Mandamientos para obtener el éxito.</i></p> <p>Reflexión escrita de la importancia de la realización de un contrato conductual de hábitos eficaces de estudio</p>	3 horas

V. DESARROLLO POR UNIDADES

CONTENIDO	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	MATERIAL DE APOYO	CRITERIOS DE EVALUACION	DURACIÓN
UNIDAD 3. Los estilos de aprendizaje en las personas jóvenes y adultas.	COMPETENCIA Documentar la práctica del asesor educativo a partir de los estilos de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas, mediante el análisis del Modelo de la programación neurolingüística de Bandler y Grinder, a fin de sensibilizarse y organizar una atención educativa de calidad.			
3.1 Modelo de la Programación neurolingüística de Bandler y Grinder. Sistema de representación visual: Conductas, Actividades y Construcciones Sistema de representación auditivo: Conductas, Actividades y Construcciones Sistema de representación kinestésico: Conductas, Actividades y Construcciones	Exposición de los participantes de cada uno de los sistemas de representación, a partir de la construcción de un mapa conceptual, cuadro sinóptico o esquema la medusa. Reflexión de lo revisado en las exposiciones.	Documento: Modelo de Programación neurolingüística de Bandler y Grinder.	Exposición Participación	8 horas
3.2 Método habilmind de Isauro Blanco, para la detección de estilos de aprendizaje. Conceptualización Instrumento Aplicación y evaluación	Revisión del método haciendo uso de power point por parte del instructor, clarificando los elementos que lo considera. Aplicación del instrumento del participante a si mismo así como a un educando que éste atienda, para su posterior evaluación.	Documento: Método habilmind de Isauro Blanco. Instrumento del método habilmind	Aplicación y evaluación del instrumento habilmind.	

V. DESARROLLO POR UNIDADES

CONTENIDO	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	MATERIAL DE APOYO	CRITERIOS DE EVALUACION	DURACIÓN
<p>UNIDAD 4. Estrategias instruccionales para la atención de estilos de aprendizaje.</p>				
<p>COMPETENCIA Aplicar estrategias de aprendizaje desarrollando habilidades de organización de contenidos educativos, para la atención de los estilos de aprendizaje de los educandos en atención, a partir de estrategias preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales en un ambiente dinámico y propositivo.</p>				
<p>3.1. Estrategias preinstruccionales para la atención de estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico.</p> <p>3.2. Estrategias coinstruccionales para la atención de estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico.</p> <p>3.3. Estrategias postinstruccionales para la atención de estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico.</p>	<p>Presentación de power point con las estrategias de cada uno de los momentos de la atención educativa.</p> <p>Adaptación de 3 técnicas aplicadas al módulo de aprendizaje del MEVyT, atendiendo a cada estilo de aprendizaje.</p> <p>Técnicas a revisar:</p> <p style="text-align: center;"><u>ESTRATEGIAS PREINSTRUCCIONALES:</u></p> <p>Los objetivos, organizador previo, Preinterrogantes, Lluvia de ideas</p> <p style="text-align: center;"><u>ESTRATEGIAS COINSTRUCCIONALES:</u></p> <p>Ilustraciones, Redes semánticas, Mapas conceptuales, Analogías, Seminario investigativo, Taller educativo</p> <p style="text-align: center;"><u>ESTRATEGIAS POSINSTRUCCIONALES:</u></p> <p>Pospreguntas intercaladas, Resúmenes finales, Redes semánticas, Mapas conceptuales</p>	<p>Antología de estrategias instruccionales para la atención de estilos de aprendizaje</p>	<p>Productos de las adaptaciones de técnicas a dos contenidos de los módulos actualmente asesorados en las estrategias instruccionales</p>	<p>16 horas</p>

VI. METODOLOGIA DEL TRABAJO

Se considera la Metodología participativa, promoviendo el aprendizaje cooperativo, en rescate del trabajo en equipo en un ambiente de colaboración mutua. De ahí que se insista en la responsabilidad y compromiso que conlleva la implicación en un aprendizaje centrado en los participantes. Pues a través de la revisión de modelos de estrategias metodológicas facilita la adaptación de la metodología a la personalidad de estos. Igualmente, se desarrollarán actividades colaborativas para la resolución de problemas suscitados al interior del círculo de estudio, buscando complementarlas con sus habilidades, actitudes y conocimiento de los participantes.

Un aspecto a tener en cuenta es proporcionar criterios que permitan crear fácilmente sus técnicas, acordes con un aprendizaje significativo y un modelo de aprendizaje centrado en el alumnado, siendo importante tenerlas en cuenta al momento de planificar una secuencia didáctica y nos induzca hacia los alcances que pretendamos llegar.

VII. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Participación 40%

Presentación de productos 50%

Interacción grupal 10%

VIII. BIBLIOGRAFÍA

Básica	Complementaria
<ol style="list-style-type: none"> 1. Beas F. Josefina (2005); Enseñar a pensar para aprender mejor; Editorial Alfaomega, México. 2. Blanco P. I (1982). Método habilmind. México. Recuperado el 10 de octubre del 2011 en http://habilmind.com/fundamentos 3. Díaz V. José Luis (1990). Aprender a estudiar con éxito. Editorial trillas, México. 4. Díaz Barriga A. Frida; Hernández R. Gerardo (2004) Estrategias para un aprendizaje significativo. Ed. McGrawHill; México. 5. Parra P. Doris (2003); Manual de estrategias de enseñanza/aprendizaje; Ed. Servicio nacional de aprendizaje; Colombia. 6. Manual de estilos de aprendizaje. Material autoinstrucción para docentes y orientadores educativos.(2004) 7. Dirección de Educación Media Superior, Dirección de Coord. Académica SEP. Recuperado el 15 de octubre del 2011 en http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion_academica/actividad_para_escolares/multimedia/Manual.pdf 8. PELEY, R. (2007). "Las estrategias instruccionales y el logro de aprendizajes significativos". Omnia, año/vol. 13 No. 002. Venezuela. Recuperado el 24 de marzo del 2012 en http://redalyc.uaemex.mx/pdf/737/73713204.pdf. 9. QUIÑONEZ, C. (2004). "Metodología de estrategia enseñanza-aprendizaje y estilos de aprendizaje". 10. UMBRAL. Revista de educación, cultura y sociedad. FACHSE (UNPRG) Lambayake Año IV No. 6. Recuperado el 24 de marzo del 2012 en http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/umbra/v04_n06/a06.pdf. 11. Sambrano Jazmín (2002); El placer de aprender a aprender, Editorial Alfaomega; México. 12. Solé I. (2004). "Estrategias de lectura". Materiales para la innovación educativa. Editorial Graó. 15ª. Edición. España. 13. Tobón, S., Pimienta, J., García, J.(2010). Secuencias Didácticas: Aprendizaje y Evaluación de competencias. Editorial. Pearson Educación, México. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para el Asesor del MEVyT. Libro del Adulto/MEVyT. (2003) INEA, México 2. Operaciones Avanzadas. Libro del adulto/MEVyT (2006) INEA, México. 3. Por un mejor ambiente. Libro del Adulto/MEVyT (2003) INEA, México 4. http://www.eumed.net/libros/2007c/322/secuencia%20didactica.htm.

3.4 Materiales de apoyo.

I. CONCEPTO Y FUNCIONES DEL ASESOR

1.1 LAS FUNCIONES DEL ASESOR EDUCATIVO.

LAS TAREAS DEL ASESOR.

Para analizar cada una de las tareas del asesor y en qué momento de la atención educativa se ubican, de acuerdo con INEA (2011), se organizan de la siguiente manera:

ANTES De la atención educativa	DURANTE La atención educativa	DESPUÉS De la atención educativa.
1.- Promover la educación de jóvenes y adultos. 2.- Incorporar y registrar a las personas. 3.-Integrar los círculos de estudio.	1.- Preparar la asesoría. 2.- Favorecer un ambiente adecuado. 3.- Acompañar y realimentar a las personas en su aprendizaje. 4.- Evaluar el aprendizaje continuamente.	1.- Evaluar el aprendizaje continuamente.

Las tareas de la primera columna son aquellas que se realizan **antes** de iniciar la atención educativa, y se desarrollan continuamente para incorporar nuevas personas jóvenes y adultas. Algunas de estas tareas se realizan de manera conjunta con el técnico docente, como se verá más adelante.

Las tareas de la columna de en medio se realizan directamente **al asesorar** a las personas y aquí, tu papel como asesor o asesora es fundamental.

La tarea de la última columna se desarrolla básicamente en el momento en que las personas jóvenes y adultas **han concluido** el estudio de un módulo y desean presentar examen.

En seguida veremos que significa cada una de estas tareas.



LAS TAREAS DEL ASESOR ANTES DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA

En este tema profundizaremos en las tareas que es necesario llevar a cabo para iniciar la atención educativa de las personas.

Como vimos, las principales tareas que debes realizar antes de la atención educativa son:

1. Promover la educación de jóvenes y adultos.
2. Incorporar y registrar a las personas.
3. Integrar los círculos de estudio.

1. Promover la educación de jóvenes y adultos

Promover la educación de jóvenes y adultos, consiste en **localizar a personas que no han iniciado o concluido su educación básica y animarlas para que se incorporen nuevamente al estudio.**

Considerando las siguientes recomendaciones:

➤ Campañas de promoción

Coordínate con el técnico docente para organizar y realizar diversas estrategias de promoción. Identifica las zonas, municipios, colonias y comunidades donde se concentre el mayor rezago educativo, es decir, el número más alto de personas sin educación básica.

Una vez que has localizado las regiones de mayor rezago, piensa en la mejor estrategia para realizar la promoción. Algunas que puedes considerar son:

- Investigar entre los familiares, amigos o conocidos.
- Realizar visitas domiciliarias.
- Volantear en lugares públicos, plazas, parques, iglesias, etc.

También puedes participar en la concertación con líderes y autoridades y en las campañas masivas de promoción, que organizan los Institutos y Delegaciones del INEA.

➤ Identificar los intereses educativos de las personas

Una vez que has detectado a personas sin educación básica completa, toma en cuenta sus características generales (por ejemplo, el tipo de trabajo que realizan, si tienen hijos, si son desempleados, etc.) y relaciónalas con la oferta del MEVyT. Destaca cómo a través de los diversos temas, pueden encontrar respuesta a sus inquietudes e intereses educativos. Resalta los beneficios que obtienen al estudiar: personales, familiares, laborales, entre otros.

2. Incorporar y registrar a las personas.

La incorporación y registro de las personas se realiza en coordinación con un técnico docente, mediante **la evaluación diagnóstica**.

3. Integrar los círculos de estudio

Otra de las tareas que se realiza previamente a la atención educativa, es la integración de círculos de estudio.

Al iniciar tu labor como asesor o retomarla con el MEVyT, es posible que tu grupo o grupos ya estén integrados, o bien que tú participes en su conformación. En cualquiera de los dos casos, tú, con el apoyo del técnico docente, tendrás que explicar a las personas las distintas opciones de aprendizaje que ofrece el MEVyT. Como ya hemos visto, en el MEVyT las personas pueden elegir los módulos que les interesa estudiar, esto significa que en el círculo de estudio vas a trabajar con diversos módulos.

De acuerdo con la organización del MEVyT, se pueden conformar círculos de estudio de la siguiente manera:

Por ejes de aprendizajes.

Puedes integrar círculos por cada uno de los ejes del MEVyT; por ejemplo: un círculo con personas que estudian módulos de lengua, de matemáticas, de ciencias o de familia. Al interior de cada uno de estos círculos, encontrarás personas que estudian diferentes módulos, aunque del mismo eje.

Por niveles.

En este caso, la integración de círculos de estudio puede ser de acuerdo con los niveles: **inicial, intermedio y avanzado**. Por ejemplo, del nivel inicial: *La palabra, Para empezar* y *Matemáticas para empezar*. En cualesquiera de estos casos, te encontrarás con personas que estudian módulos distintos, básicos y diversificados.

Por módulos iguales.

Esto quiere decir que puedes integrar grupos con personas que estudien un mismo módulo, ya sea **básico o diversificado**. Por ejemplo, círculos en donde todos estudien un diversificado como: Un hogar sin violencia, o un básico como Vivamos mejor, o un alternativo como Números y cuentas para el hogar.

Por módulos diversos.

Aquí, los círculos se integran con **diferentes módulos**, independientemente del nivel y eje que hayan seleccionado las personas. En estos casos, existe de todo un poco; por ejemplo, personas que estudian Ser mejor en el trabajo; otras, Para empezar, Saber leer, Operaciones avanzadas; alguna más, Mi negocio o Nuestra vida en común.

Al integrar los círculos de estudio, conviene también tomar en cuenta el número de personas que vas a asesorar y sus características, es decir, su edad, sexo, ocupación y antecedentes escolares.

Pero existen personas que no tienen tiempo para asistir regularmente a un grupo y prefieren estudiar en su casa y reunirse de vez en cuando con el asesor, dentro o fuera del círculo de estudio. A estas personas, se les atiende de manera **individual**, y aunque no se presentan a todas las sesiones, se encuentran adscritas a algún círculo de estudio.

Una vez que las personas han sido ubicadas de acuerdo con el nivel y módulo que les interesa, conviene pensar en la asesoría, ¿qué es y cuál es su papel como asesor o asesora?



LAS TAREAS DEL ASESOR DURANTE DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA

Las tareas que te corresponde realizar **durante** la atención educativa son cuatro:

1. Preparar la asesoría,
2. Favorecer un ambiente adecuado de trabajo.
3. Acompañar y realimentar a las personas en su aprendizaje.
4. Evaluar el aprendizaje continuamente.

Momentos en los que puede desarrollarse una asesoría:

PRIMERO: Inicio de la sesión

Descripción:

Se refiere a la realización de actividades sencillas que favorecen el clima de confianza al interior del grupo, haciendo sentir a los educandos tranquilos y contentos.

Podemos lograr esto a través de las siguientes sugerencias:

1. Usar preguntas sencillas, por ejemplo: ¿qué tal?, ¿cómo les ha ido?, Señor Javier ¿qué tal de trabajo?, Juanita, ¿cómo están sus niños?
2. Contar anécdotas, estas además de romper el hielo, la puedes aprovechar para reflexionar sobre los valores, y relacionarlos con alguno de los temas que se estén revisando en el círculo de estudio.
3. Iniciar con actividades que permitan identificar los temas que estudia cada persona, tales como: ¿Don Jaime, qué tema está usted revisando?, ¿qué le llamó la atención?, y ¿a usted Juanita? ¡Muy bien, siga echándole ganas!
4. Aprovechar las pláticas informales de las personas que van llegando a la asesoría, sobre alguna situación o problema personal, o algún tema de interés.

SEGUNDO: Desarrollo de la sesión

Descripción:

Este momento se refiere al desarrollo de la asesoría y se genera a partir del conjunto de las actividades centrales de la sesión.

Aquí es importante que dediques un tiempo para que las personas trabajen de manera individual con los materiales de su módulo y otro momento para que realicen actividades colectivas de reflexión, en donde participen todos los integrantes del círculo de estudio.

TERCERO: Cierre de la sesión

Descripción:

Se refiere, básicamente, a la preparación de actividades que ayuden a las personas a reflexionar y concluir sobre los **aprendizajes logrados y su utilidad**, así como a definir las actividades que se realizarán fuera del espacio del círculo, como por ejemplo, la casa, la biblioteca, una institución.

También, se puede reflexionar sobre las actividades realizadas en la sesión, cuáles les gustaron y cuáles les parecieron aburridas.

Cuando hablamos de la preparación de la asesoría, señalamos que en el cierre de la sesión se realizan básicamente dos actividades que son las que tú debes coordinar: **reconocer los aprendizajes logrados y su utilidad**, y acordar con cada una de las personas los **compromisos para trabajar en casa**, si así lo desean.

Para coordinar el reconocimiento de los aprendizajes logrados y su utilidad, puedes hacer una actividad colectiva en donde, a través de preguntas, las personas reflexionen sobre sus aprendizajes; por ejemplo: **¿qué aprendieron?, ¿para qué les sirve lo aprendido?, ¿cómo lo aplicarían en su vida diaria?**

Como parte de la reflexión colectiva, puedes coordinar también una actividad en donde las personas **valoren lo que hicieron durante la sesión y** manifiesten qué les gustó, qué les disgustó, qué recomendamos para mejorar la sesión.

Si existen personas que no desean participar en la reflexión colectiva, acércate a ellas y, de manera individual, platica con ellas para que reconozcan lo que aprendieron y su utilidad.

Considera que una de las principales motivaciones para que las personas asistan al círculo de estudio y continúen en él, es reconocer que lo que aprenden tiene alguna aplicación en su vida diaria.



LAS TAREAS DEL ASESOR DESPUÉS DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA

Cuando hablamos de la preparación de la asesoría, señalamos que en el cierre de la sesión se realizan básicamente dos actividades que son las que tú debes coordinar: **reconocer los personajes logrados y su utilidad**, acordar con cada una de las personas los **compromisos para trabajar en casa**, si así lo desean.

Para coordinar el reconocimiento de los aprendizajes logrados y su utilidad, puedes hacer una actividad colectiva en donde, a través de **preguntas**, las personas reflexionen sobre sus aprendizajes, por ejemplo: **¿qué aprendieron? ¿Para qué les sirve lo aprendido?, ¿cómo lo aplicarían en su vida diaria?**

Como parte de la reflexión colectiva, puedes coordinar también una actividad en donde las personas **valoren lo que hicieron durante la sesión** y manifiesten qué les gustó, qué les disgustó, qué recomendamos para mejorar la sesión.

Si existen personas que no desean participar en la reflexión colectiva, acércate a ellas y, de manera individual, platica con ellas para que reconozcan lo que aprendieron y su utilidad.

Considera que una de las principales motivaciones para que las personas asistan al círculo de estudio y continúen en él, es reconocer que lo que aprenden tiene alguna aplicación en su vida diaria.

Es muy importante que antes de terminar la sesión, acuerdes con las personas que lo deseen, **compromisos** para trabajar en casa.

Para ello:

- Pide a la persona que identifique el siguiente tema o subtemas y determine hasta donde puede avanzar.
- Realiza una rápida revisión de los apartados que va a trabajar la persona, y verifica si existe alguna actividad que deba realizar de manera colectiva. Si es así, oriéntalo para que pueda realizarla.

II. LA MOTIVACIÓN EN EL ESTUDIO DE LAS PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS.

2.1 QUE PIENSAN, COMO SON Y DE QUE FORMA ACTUAN LOS ESTUDIANTES PROMEDIO EN SU VIDA COTIDIANA.

De acuerdo con Díaz (1991) cita los siguientes puntos en torno al tema, donde el autor hace especial énfasis en que éstos no engloban a todos los estudiantes, ya que definitivamente existen personas que saben qué quieren y como lograrlo.

- 1.- Casi todos los estudiantes que se encuentran en circunstancias desesperadas, han llegado a esa situación no por falta de capacidad para mejorar su situación, sino porque carecen de voluntad para hacerlo.
- 2.- Todo mundo, puede soñar con el éxito y la mayoría de los estudiantes lo hacen, pero solamente unos cuantos pueden definirlo en términos personales, y todavía son menos los que saben cómo lograrlo.
- 3.- A un gran número de educandos les disgusta la actividad académica.
- 4.- Muy pocos alumnos se fijan algunas metas para cada periodo escolar, y los que tienen rara vez trazado un plan para alcanzarla.
- 5.- Casi todos se encuentran en una rutina desesperadamente enajenante, la cual consiste en memorizar y repetir lo que dicen el maestro y los libros. No estudian para aprender sino para pasar.
- 6.- Muchos educandos no saben qué esperan de sus estudios. Si se les pregunta por qué estudian, ellos responden: “porque mis padres quieren que lo haga” o “porque me gusta el ambiente de la escuela”, etc.
- 7.- Muchos estudiantes sienten que no son nada, se consideran una carga improductiva sin valor (cuantitativamente hablando), piensan que no tienen una personalidad propia, no se muestran orgullosos de sí mismos.

2.2 EL ÉXITO EN EL ESTUDIO.

De acuerdo con Díaz, para lograr tus objetivos como estudiante necesitas tener una filosofía de la vida que te libere de plantearte metas vanas y la mejor manera

de hacerlo es proporcionarle un significado práctico a tu conducta. Es evidente que muy pocas personas se plantean propósitos por cumplir; la mayoría yerra sin que sus pasos tengan un destino en senderos iluminados por una esperanza, viven sin descanso, sin satisfacciones: realmente es lamentable observar su desorientación y frustración.

Muchas personas fracasan y pocas triunfan en la vida, la diferencia estriba básicamente en el hecho de que unos trabajan para ser y otros no trabajan para no ser, así que cada quien está en la situación precisa que le corresponde de acuerdo con sus pensamientos y actos.

La vida en la actualidad es difícil, algunos la consideran como una lucha tenaz y permanente, en la cual solamente los más capaces sobresalen. Pero, ¿porque destacan determinados individuos?. Porque sus conceptos de vida, no son derrotistas y siempre afrontan los problemas con madurez, decisión y astucia. Uno de los primeros postulados de la filosofía del éxito es que siempre tenemos que estar convencidos de que es imposible fracasar en cualquier empresa que empecemos.

Los hombres que triunfan tienen a seguir triunfando y aquellos que fracasan seguirán fracasando; todo es cuestión de metas.

Aquel que cuenta con una meta es el que triunfa, ya que sabe a dónde llegar. Actualmente, nadie tiene un porvenir tan brillante como los buenos estudiantes, porque la sociedad necesita destacados profesionistas.

¡Nada puede oponerse a que un joven decidido triunfe!, tal persona “arrasa” todos los obstáculos. Jamás se deja, “aplastar” por contrariedades y problemas, sino que los encara y vence; prosigue hacia adelante, sin desánimo ni desmayo

Por lo antes mencionado se puede afirmar que no es posible alcanzar el éxito si uno se deja llevar por las circunstancias. Los jóvenes anhelan abrirse paso y triunfan en la vida pero no hacen nada para lograrlo y la verdad es que ninguna conquista, ninguna victoria significativa se logra sin esfuerzo y lucha tenaz.

Los alumnos que no tienen confianza en si mismos deforman a tal grado su personalidad que están convencidos de que no pueden lograr resultados académicos positivos, están derrotados antes de enfrentarse a cualquier contexto.

La desgracia de estos educandos surge del hecho de que en muchas ocasiones ni siquiera saben lo que desean; esto es, no se han puesto una meta específica por lograr. Según Schopenhauer “no hay ningún viento favorable para el que no sabe a qué puerto se dirige”; por ello, es indispensable que definas en términos personales cuál es tu meta académica, ¿Qué es en ese sentido el éxito para ti? Para tal efecto encontrarás un lugar en el que de la manera más clara deberás definir tu meta académica por realizar, al término del presente periodo escolar (el éxito lo medirás en función del grado en que hayas cumplido con dicha meta). Antes te presentamos un ejemplo a fin de que te bases en él.

META

AL TÉRMINO DEL PERIODO ESCOLAR, OBTENDRÉ UN PROMEDIO NO MENOR AL 80% EN MIS MATERIAS, SIN HABER REPROBADO NINGUNA DE ESTAS.

Ahora te toca a ti:

Meta

Si no has descrito tu meta, no sigas adelante porque no tiene sentido. Ningún barco sin rumbo arriba a un puerto. Si por el contrario, ya lo hiciste, te felicitamos y te invitamos a que pienses positivamente y actúes en forma congruente.

Sin lugar a dudas cada estudiante es el resultado de distintos factores que han incidido sobre su conducta. Algunos están más motivados que los demás y otros dicen que lo están y que harán grandes cambios, pero no los realizan.

El estudio de igual manera que cualquier labor valiosa, requiere de trabajo. Trabajo arduo. Hace cerca de 2500 años, Euclides, el gran pedagogo griego, escribió que no existe “camino real” alguno para la geometría. Jamás se ha encontrado camino real alguno que conduzca al dominio de la ciencia matemática, o de cualquier otra rama del conocimiento.

Existen millones de personas que piensan que el estudio es agradable, satisfactorio e incluso emocionante, pero nadie lo encuentra “fácil”. No creas que serás el primero en descubrirlo.

Con frecuencia dices, “pero yo realmente deseo aprender”. ¡Bien!

No obstante, debes recordar que no es lo mismo desear que hacer algo. Cualquier persona quiere aprender, pero querer es sólo una forma de deseo o anhelo. La única forma de volver realidad un mayor éxito al aprender, debes conocer los errores en tu manera de estudiar y decidirte a corregirlos.

Es indispensable tener interés en el que emprende para triunfar en ello. El interés no se hereda, ni es producto de alguna fórmula mágica; los maestros no pueden despertártelo a menos que tú lo quieras; nace de tu deseo de hacer algo y de tu voluntad de esforzarse para lograrlo.

Si la voluntad es un don que sólo tienen las personas privilegiadas, estás equivocado. La voluntad se construye con el interés y la disciplina de quienes muestran carácter y deseos verdaderos de llegar a ser alguien en la vida.

Nadie puede lograr cambios constructivos mediante el simple hecho de desearlo o soñar con ellos. Debe usted querer cambiar y anhelarlo con tal vehemencia que nada pueda impedir que lo haga. La clave del asunto consiste en tener confianza en sí mismo y en lo que está haciendo o esté a punto de hacer. Cuando esté usted convencido de su razonamiento es sólido y que los cambios son para su bien, no tendrá nada que temer.

En la obra El éxito más grande del mundo, escrita por Og Mandino, se presenta la vida de un gran hombre de pequeña estatura y enorme corazón e inteligencia llamado Zaqueo, cuya conducta fue siempre ejemplar por su nobleza y entrega al prójimo. Esta persona legó nueve mandamientos para lograr el éxito, ya que él pensó que si dichos mandamientos se comprenden y llevan a la práctica pueden cambiar la vida del individuo en cuestión. Así Zaqueo afirmó:

Y ése será mi último regalo para ellos, mi donación a todos los que piden ayuda, mi pequeño legado al mundo, que me ha dado mucho más de lo que merezco.

Mandamientos para obtener éxito

- 1. Debes trabajar cada día como si tu vida estuviera en juego.***
- 2. Debes aprender que con paciencia, puedes controlar tu destino.***
- 3. Debes trazar con cuidado tu destino o siempre derribarás.***
- 4. Debes prepararte para la obscuridad, mientras viajas bajo la luz del sol.***
- 5. Debes sonreírle a la adversidad hasta que esta se te rinda.***
- 6. Debes comprender que los planes son solo sueños cuando no hay acción.***
- 7. Debes sacudir las telarañas de tu mente antes de que éstas te aprisionen.***
- 8. Debes aligerar tu carga si quieres llegar a tu destino.***
- 9. Nunca debes olvidar que siempre es más tarde de lo que piensas.***

2.3. LA IMPORTANCIA EN EL ESTUDIO.

“¡Estoy cansado de estudiar!”, afirman algunos jóvenes. Sin embargo, deberán comprender que en estos tiempos no educarse es tan perjudicial como perder las manos o los pies. Hoy en día los que triunfan son los más preparados; los rezagados tendrán que conformarse con los trabajos más humildes y peor

remunerados. Las puertas de la oportunidad se abren de par en par ante los jóvenes que tienen una educación sólida. El estudio es como una escalera: mientras más se estudia, más alto se puede llegar.

No olvidemos que el verdadero estudio comienza precisamente después de recibir un título, los que progresan y se destacan son los que siguen investigando, estudiando, preparándose. Se dice que las últimas palabras del sabio español Menéndez y Pelayo fueron: “¡Qué lástima morir cuando me quedaba tanto por estudiar!”.

Si quieres ser un buen educando, tus actitudes y actos deben cambiar de acuerdo con la meta académica que te has propuesto.

Una manera de facilitar tu estudio es utilizando un contrato conductual a través del cual podrás establecer tus obligaciones de estudios.

Un contrato conductual es un procedimiento de cambio que consiste en estipular por escrito determinadas conductas que debes efectuar para ganarte consecuencias reforzantes o premios que tú mismo hayas programado y que por supuesto te autoadministrarás de manera inmediata a tu respuesta.

Los buenos estudiantes contraen compromisos consigo mismos y posponen sus actividades recreativas hasta llevar a cabo el estudio, son muy estrictos y sistemáticos en sus respuestas.

Ahora bien, si tú no eres un alumno consistente, anota fechas límites que te recuerden que debes estudiar.

A continuación se presenta un ejemplo de contrato conductual.

Contrato conductual de hábitos eficaces de estudio

Contrato núm. _____

_____ de _____ de 20__

Declara el (la) alumno (a) _____
ser persona física sin impedimento alguno para contratar y obligarse a sí mismo a
realizar lo siguiente:

1. *Completar las siguientes unidades de conducta en sus fechas límites:*

	Título del curso	Unidad de conducta	Fecha límite
1.-	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
2.-	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
3.-	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
4.-	_____	_____	_____
	_____	_____	_____
5.-	_____	_____	_____
	_____	_____	_____

2. *Llevar a cabo las conductas de estudio durante los siguientes periodos de tiempo:*

	Materia	Horario
Lunes	_____ de _____	_____ de _____ a _____ hrs. Y de _____ a _____ hrs.
		_____ de _____ a _____ hrs. Y de _____ a _____ hrs.
Martes	_____ de _____	_____ de _____ a _____ hrs. Y de _____ a _____ hrs.
		_____ de _____ a _____ hrs. Y de _____ a _____ hrs.
Miérc.	_____ de _____	_____ de _____ a _____ hrs. Y de _____ a _____ hrs.
		_____ de _____ a _____ hrs. Y de _____ a _____ hrs.

Jueves _____ de _____ de _____ a _____ hrs. Y de _____ a _____ hrs.
 _____ de _____ a _____ hrs. Y de _____ a _____ hrs.

Viernes _____ de _____ de _____ a _____ hrs. Y de _____ a _____ hrs.
 _____ de _____ a _____ hrs. Y de _____ a _____ hrs.

Sábado _____ de _____ de _____ a _____ hrs. Y de _____ a _____ hrs.
 _____ de _____ a _____ hrs. Y de _____ a _____ hrs.

Domingo _____ de _____ de _____ de _____ a _____ hrs. Y de _____ a _____ hrs.
 _____ de _____ a _____ hrs. Y de _____ a _____ hrs.

3.- Registrar honestamente la cantidad de estudio cumplido por día.
 4.- Para satisfacción propia, se han previsto las siguientes actividades recompensantes (en caso de incumplimiento serán aplazadas):

1.- _____ 4.- _____
 2.- _____ 5.- _____
 3.- _____ 6.- _____

5.- Entrevistarse con el supervisor a fin de reportar el cumplimiento o incumplimiento del contrato, así como elaborar uno nuevo.

Firma del alumno _____ Inicio del contrato _____
 Supervisor del contrato _____ Término del contrato _____

III. LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN LAS PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS.

3.1 MODELO DE PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA DE BANDLER Y GRINDER.

El modelo de Felder y Silverman clasifica los estilos de aprendizaje a partir de cinco dimensiones, las cuales están relacionadas con las respuestas que se puedan obtener a las siguientes preguntas:

PREGUNTA	DIMENSION DEL APRENDIZAJE Y ESTILOS	DESCRIPCIÓN DE LOS ESTILOS
¿Qué tipo de información perciben preferentemente los estudiantes?	Dimensión relativa al tipo de información: sensitivos-intuitivos	Básicamente, los estudiantes perciben dos tipos de información: información externa o sensitiva a la vista, al oído o a las sensaciones físicas e información interna o intuitiva a través de memorias, ideas, lecturas, etc.
¿A través de qué modalidad sensorial es más efectivamente percibida la información cognitiva?	Dimensión relativa al tipo de estímulos preferenciales: visuales-verbales	Con respecto a la información externa, los estudiantes básicamente la reciben en formatos visuales mediante cuadros, diagramas, gráficos, demostraciones, etc. o en formatos verbales mediante sonidos, expresión oral y escrita, fórmulas, símbolos, etc.
¿Con qué tipo de organización de la información está más cómodo el estudiante a la hora de trabajar?	Dimensión relativa a la forma de organizar la información inductivos-deductivos	Los estudiantes se sienten a gusto y entienden mejor la información si está organizada inductivamente donde los hechos y las observaciones se dan y los principios se infieren o deductivamente donde los principios se revelan y las consecuencias y aplicaciones se deducen.
¿Cómo progresa el estudiante en su aprendizaje?	Dimensión relativa a la forma de procesar y comprensión de la información: secuenciales-globales	El progreso de los estudiantes sobre el aprendizaje implica un procedimiento secuencial que necesita progresión lógica de pasos incrementales pequeños o entendimiento global que requiere de una visión integral.
¿Cómo prefiere el estudiante procesar la información?	Dimensión relativa a la forma de trabajar con la información: activos-reflexivos	La información se puede procesar mediante tareas activas a través de compromisos en actividades físicas o discusiones o a través de la reflexión o introspección.

De acuerdo a esta información, los estudiantes se clasifican en cinco dimensiones:

1) Sensitivos: Concretos, prácticos, orientados hacia hechos y procedimientos; les gusta resolver problemas siguiendo procedimientos muy bien establecidos; tienden a ser pacientes con detalles; gustan de trabajo práctico (trabajo de laboratorio, por ejemplo); memorizan hechos con facilidad; no gustan de cursos a los que no les ven conexiones inmediatas con el mundo real.

Intuitivos: Conceptuales; innovadores; orientados hacia las teorías y los significados; les gusta innovar y odian la repetición; prefieren descubrir posibilidades y relaciones; pueden comprender rápidamente nuevos conceptos;

trabajan bien con abstracciones y formulaciones matemáticas; no gustan de cursos que requieren mucha memorización o cálculos rutinarios.

2) Visuales: En la obtención de información prefieren representaciones visuales, diagramas de flujo, diagramas, etc.; recuerdan mejor lo que ven.

Verbales: Prefieren obtener la información en forma escrita o hablada; recuerdan mejor lo que leen o lo que oyen.

3) Activos: tienden a retener y comprender mejor nueva información cuando hacen algo activo con ella (discutiéndola, aplicándola, explicándosela a otros). Prefieren aprender ensayando y trabajando con otros.

Reflexivos: Tienden a retener y comprender nueva información pensando y reflexionando sobre ella, prefieren aprender meditando, pensando y trabajando solos.

4) Secuenciales: Aprenden en pequeños pasos incrementales cuando el siguiente paso está siempre lógicamente relacionado con el anterior; ordenados y lineales; cuando tratan de solucionar un problema tienden a seguir caminos por pequeños pasos lógicos.

Globales: Aprenden grandes saltos, aprendiendo nuevo material casi al azar y “de pronto” visualizando la totalidad; pueden resolver problemas complejos rápidamente y de poner juntas cosas en forma innovadora. Pueden tener dificultades, sin embargo, en explicar cómo lo hicieron.

5) Inductivo: Entienden mejor la información cuando se les presentan hechos y observaciones y luego se infieren los principios o generalizaciones.

Deductivo: Prefieren deducir ellos mismos las consecuencias y aplicaciones a partir de los fundamentos o generalizaciones.” SEP (2004)

3.2 MÉTODO HABILMIND DE ISAURO BLANCO, PARA LA DETECCIÓN DE ESTILOS DE APRENDIZAJE.

“El **método Hábilmente**, desarrollado en 1982, integra una herramienta de diagnóstico de las habilidades que condicionan el aprendizaje fundamental. Proporciona **metodologías** a padres, tutores, departamento de orientación, dirección, para perfeccionar las **herramientas cognitivas, socioemocionales y fisioneurológicas** que propicien buenos resultados en el **aprendizaje**.

El sistema Habilmind se basa en:

- El Triángulo del Aprendizaje de Isauro Blanco
- La Estructura de la Inteligencia de J.P Guildford
- Programación neurolingüística,
- Los sistemas de Aceleración del Aprendizaje (Sugestopedia de Georgi Lozanov,
- Inteligencias Múltiples de H. Gardner,
- Enriquecimiento Instrumental de Reuven Feuerstein,
- Optometría del Desarrollo
- Neuropsicología.

Este instrumento es producto de la clasificación de tres factores básicos que conforman lo que Blanco denomina como triángulo de aprendizaje estos son:

- FACTORES COGNITIVOS (habilidades intelectuales, metodología de estudio y aprendizaje diferencial),
- EMOCIONALES (equilibrio emocional y social, autodisciplina) Y
- FISIO-AFECTIVOS (captación sensorial: visual y auditiva, alimentación adecuada y eficacia neurológica), considerando en este instrumento los siguientes factores concretos a saber, mismos que se escriben a continuación:

Factores cognitivos:

- **Programación neurolingüística** para el aprendizaje: preferencia en la entrada-salida intelectual de la información: se diagnostica el canal favorito para recibir, procesar y exponer la información; puede ser: **visual, auditivo o kinestésico**, cada uno a su vez, se inclina por ser interno o externo. Aunque todas las personas tienen activos los diferentes canales de acceso y salida a la información, cada alumno tiene alguno(s) más abiertos y capaces.
- **Foco de atención:** se refiere a las diferentes posibilidades de concentración de la energía mental; en esta dimensión, las opciones son: foco de atención múltiple y flexible o foco de atención único y estructurado.
- **Tendencia intelectual:** detecta la orientación hacia el pensamiento concreto o el pensamiento abstracto.

Factores emotivos:

- **Tolerancia ante el esfuerzo y ante la frustración:** mide la capacidad de enfrentamiento a los retos; la dilación de los resultados y la capacidad de consistencia.
- **Motivación:** uno de los factores emocionales más necesarios en el aprendizaje es la motivación intrínseca o extrínseca; esta variable mide el impulso interno o las condicionantes externas para aprender.

Procedimiento de aplicación

El Test (instrumento) consta de 130 aseveraciones direccionadas a cada uno de los factores antes mencionados, donde el estudiante deberá opcionar a la que considere la respuesta que más lo identifique, seleccionando entre las categorías a marcar, siendo A, B ó C.

Para la aplicación del test a la muestra, se organizan en grupos de 8 a 10 participantes, donde el aplicador del instrumento leerá las preguntas a los

participantes y estos irán Marcando a las respuestas más idóneas a su realidad. Para la interpretación de los resultados, se partirá a darle valor a cada una de las respuestas dadas por el estudiante, estableciendo la siguiente escala de valores: A=10, B=5, C=0

Se procede a darle valor a cada respuesta dada por el estudiante, donde a partir de la sumatoria se establece el factor a resaltar en las características del estudiante, a partir de un valor establecido, conocido como ESTANINA, que es la unidad de medida propuesta por el método habilmind.

Estas alternativas tienen una escala de 1 a 9, a partir de los siguientes rangos:

ESTANINA 1-3 Nivel bajo: Herramienta intelectual por debajo del reto.

ESTANINA 4-6 Nivel medio: La habilidad es suficiente para resolver con éxito los desafíos donde se requiere la intervención.

ESTANINA 7-9 Nivel alto: Se refiere a que el alumno tiene habilidades superiores que facilitan el enfrentamiento a los estímulos del aprendizaje.

Determinando un diagnóstico sobre los estilos de aprendizaje de los participantes a considerar para la intervención educativa.” Blanco (1982).

IV. ESTRATEGIAS INSTRUCCIONALES PARA LA ATENCIÓN DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

De acuerdo con Peley (2006), las estrategias de enseñanza-aprendizaje son consideradas esenciales en el desarrollo de competencias para el aprendizaje. A través de éstas, se pretende lograr la interacción del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De manera que el alumno puede convertirse en un ente activo que incorpora conocimientos y experiencias nuevas, considerando para ello estrategias

instruccionales para el desarrollo de habilidades y destrezas cognitivas orientadas a generar un aprendizaje significativo de los educandos que se atienden, implementadas a través de la acción del asesor en el círculo de estudio.

Aunado a la interrelación con los estilos de aprendizaje que el propio educando posea, ya que considerando factores de motivación, conocimientos previos así como la propia edad, se suma el hecho de que se aprende de distinta manera, de tal forma que cuando se trata de aprender información nueva. Quiñonez (2004) Algunos estudiantes prefieren oír primero los conceptos, la filosofía, la teoría y el pensamiento en que se apoya el material. A otros les gusta comprender primero la estructura, la organización del material, la manera en que encajan las piezas, el cómo funciona la cosa. Y hay también quienes prefieren saber antes que nada para qué sirve el material, el uso que se le puede dar y sus aplicaciones prácticas. Es por ello la importancia que reviste el plantear concordancia y relaciones, mediante las estrategias educativas y los estilos de aprendizaje que permita una mejor proyección y ejecución de la formación integral del educando, haciéndose presente la implementación de estrategias instruccionales, mismas que de según Quiñonez (2004) indican las actividades, ejercicios, problemas o cualquier tipo de experiencia por parte del docente o el alumno que tornen mas efectivo el proceso de enseñanza-aprendizaje y faciliten la consecución de los objetivos.

Ausubel (1983), plantea que la educación es un proceso mediante el cual el individuo desarrolla sus habilidades físicas, intelectuales y morales bajo los lineamientos sociopolíticos de cada país, para mantener, en el tiempo y en el espacio, los principios filosóficos de cada sociedad. Bajo este contexto, la Educación Básica tiene como finalidad la formación integral del educando. Por lo tanto, debe atender a todas las áreas de su personalidad: conocimientos, habilidades, destrezas, valores y aptitudes.

Por tanto las estrategias instruccionales deben permitir a los educandos actuar conscientemente frente a diversas situaciones de la vida, aprovechando las experiencias, integración de las ideas y progreso social.

Nérice (1980) señala que las estrategias instruccionales constituyen las formas de poner en acción los métodos y técnicas de enseñanza para que ayuden con mayor eficacia a alcanzar los objetivos.

Para Díaz y Lule (1989), las estrategias instruccionales constituyen el conjunto de orientaciones didácticas que señalan, en forma clara e inequívoca, los métodos, procedimientos, técnicas y recursos que se planifican para el logro de todos y cada uno de los aprendizajes contemplados en los objetivos instruccionales.

Considerando las conceptualizaciones anteriores y a partir de una selección de las múltiples clasificaciones, abordaremos las estrategias instruccionales propuestas por Díaz y Hernández (2004), que consideran pueden ser clasificadas según su aparición o utilización en la práctica pedagógica, como se presentan a continuación:

Estrategias Preinstruccionales:

La utilización de estas estrategias permite al docente alertar y preparar al estudiante, en relación con qué y como va a aprender; esencialmente tratan de incidir en la activación o la generación de conocimientos y experiencias previas pertinentes. También sirven para que el aprendiz se ubique en el contexto conceptual apropiado y para que genere expectativas adecuadas.

Estrategias Coinstruccionales:

Con la utilización de éstas se brinda apoyo a los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dichas estrategias cubren funciones para que el aprendiz mejore la atención e igualmente detecte la información que el docente desea transmitir, logre una mejor codificación y conceptualización de los

contenidos de aprendizaje, y organice, estructure e interrelacione las ideas que considere importantes. Para Díaz y Hernández (2004), la utilización, por parte del docente, de las estrategias coinstruccionales permite desarrollar funciones relacionadas con el logro de un aprendizaje con comprensión.

Estrategias Posinstruccionales:

Las cuales se presentan “al término del episodio de la enseñanza”. Como lo señalan Díaz y Hernández (2004: 143), y permiten al alumno formar una visión integradora e incluso crítica de los conocimientos adquiridos, al igual que en otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje.

Por lo anteriormente expuesto y resaltando la importancia de organizar la asesoría a partir de la identificación de los estilos de aprendizaje y su tratamiento a través de las estrategias instruccionales, y considerando que en el proceso de aprendizaje está el componente de la enseñanza, aquí el papel importante es el del docente, quien tiene la responsabilidad de elegir los contenidos y presentarlos ante los alumnos y utilizar los recursos didácticos, estableciendo una tríada dialéctica del estilo de enseñanza, quedando expresada en el siguiente gráfico:

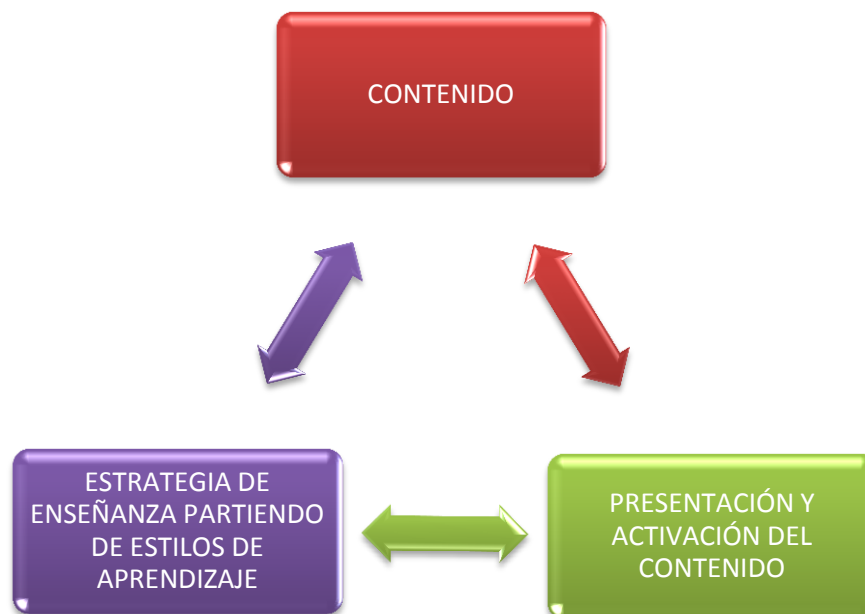


Gráfico No. 4 Tríada Dialéctica del estilo de Enseñar.
Díaz y Hernández (2004)

La selección y organización del contenido son otros componentes del estilo de enseñanza. De acuerdo a la habilidad que se desea lograr que corresponda al objetivo a ser alcanzado, se hará la selección de los contenidos, así como su presentación y activación. En este sentido se destaca la importancia de los componentes operativos del proceso (método, forma y medio) en el desarrollo de estrategias dirigidas a utilizar los distintos canales de comunicación para obtener resultados satisfactorios y a la vez contribuir a desarrollar en los estudiantes la capacidad de captar la información por distintas vías y por lo tanto a diversificar sus estilos de aprendizaje.

Para trazar una estrategia de enseñanza partiendo de los estilos de aprendizaje es necesario que el docente conozca, desde el primer momento como aprenden los estudiantes, ello significa aplicar instrumentos de recojo de información al respeto, con ello podrá diseñar la planificación de la acción educativa hasta el nivel de la clase.

Considerando esas premisas a continuación se presenta el siguiente esquema que aborda las estrategias instruccionales en cada uno de los momentos de la atención educativa, atendiendo a los estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico.

SISTEMA DE REPRESENTACIÓN	CARACTERISTICAS	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	TÉCNICAS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE
Visual	Pensamiento visual. Representación gráfica. Capacidad de abstracción. Capacidad de planificar. Percibe y representa al mundo a través de imágenes mentales. Utiliza metáforas visuales. Considera al mundo a través de imágenes e intenta plasmarlas en palabras.	Pensamiento visual. Fantasía. Representación gráfica. El dibujo. El color. Mapas. Diagramas. Fotografías. Caricaturas. Tarjetas y lecturas.	Preinstruccionales: 1.- Organizador previo. 2.- Mapa mental. Coinstruccionales: 1.- Ilustraciones. 2.- Analogías. Posinstruccionales: 1.- Redes semánticas.
Auditivo	Explicaciones orales/instrucciones verbales. Hablar y explicar la información a otra persona. Capacidad de organizar mentalmente sus ideas. Les gusta escuchar.	La música. Palabras clave. Pensamiento metafórico. Sugestiones lingüísticas. Lluvia de ideas.	Preinstruccionales: 1.- Lecturas dirigidas Coinstruccionales: 1.- Mapa conceptual. 2.- Analogías. Posinstruccionales: 1.- Mapa conceptual.

	<p>Repetir sonidos parecidos. Uso d CDs. Debates, discusiones. Percibe y representa al mundo a través del sonido. Tiene sumo cuidado con lo que dicen, las palabras tienen gran significado, son selectivos en su vocabulario. Tono de voz claro, expresivo y ritmo regular.</p>	<p>Leer el mismo texto con distinta reflexión. Lectura guiada y comentada.</p>	<p>2.- Pospreguntas intercaladas.</p>
Kinestésico	<p>Gestos para acompañar las instrucciones orales. Revisión de textos de los compañeros. Percibe y representa al mundo a través de sensaciones. Reacciona a sensaciones táctiles y epidérmicas. Utiliza metáforas del mundo físico. Tono de voz grave y ritmo lento. Relaciona todo con el cuerpo y movimiento. Provoca la unión acción pensamiento y emoción.</p>	<p>Juego de roles. Experiencia directa. Dramatizaciones. Dinámicas grupales. El pizarrón para resolver problemas. Manipulación de objetos para la explicación de fenómenos. Escritos en un minuto. Composiciones literarias. Diarios, bitácoras. Elaboración de resúmenes, reseñas y síntesis de textos. Experimentos de laboratorio. Proyectos.</p>	<p>Preinstruccionales: 1.- Los objetivos. 2.- Método por problemas. Coinstruccionales: 1.- Redes semáticas. Posinstruccionales: 1.- Resúmenes. 2.- Diarios. 3.- Bitácoras.</p>

V. ELABORACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA, CONSIDERANDO LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE.

¿Qué es una secuencia didáctica?

Conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos» (Tobón, Pimienta y García, 2010: 20).

Según Tobón, Pimienta y García (2010), una secuencia didáctica, siempre debe dirigirse a una situación didáctica, es decir, una situación de aprendizaje que requiere ser animada conjuntamente con los estudiantes para contribuir al logro de las competencias, siendo posible estructurarla, atendiendo a los elementos que se presentan en la gráfica No. 1.



Gráfica No. 1
Principales componentes de una secuencia didáctica por competencias.
(Tobón, Pimienta y García, 2010:22)

Para lograr mayor comprensión del proceso, a continuación mostraremos un formato que contiene los elementos de una secuencia didáctica, para posteriormente realizar una explicación pormenorizada de cada uno de ellos.

Gráfica No. 2

Formato para la planeación de secuencias didácticas por competencias

Formato para la planeación de secuencias didácticas					
1.- Identificación de la secuencia. Nivel de estudio: Módulo: Tiempo asignado al bloque o unidad temática: Número de sesiones de la secuencia:			2.- Problema significativo del contexto:		
3.- Título de la secuencia					
Declaración de las competencias					
4.- Competencias genéricas:			5.- Competencias disciplinares:		
6.- Dimensión de las competencias (opcional)					
GENÉRICAS			DISCIPLINARES		
<i>Saber (conocer)</i>	<i>Saber hacer</i>	<i>Saber ser</i>	<i>Saber (conocer)</i>	<i>Saber hacer</i>	<i>Saber ser</i>
7.- Recursos					
8.- Actividades			9.- Evaluación		

concatenadas						
Actividades del profesor	Actividades de los estudiantes	Criterios y evidencias	Niveles de dominio			
			Inicial	Básico	Autónomo	Estratégico
10.- Metacognición:						



Ahora, vayamos a revisar cada uno de los apartados.

1.- Identificación de la secuencia

Este apartado pretende ubicar la secuencia dentro del contexto de un módulo, bloque, materia, unidad de aprendizaje, asignatura. Tomando en cuenta que la identifica, mediante recabar los datos pertinentes para su ubicación: nivel de estudios, asignatura, semestre, tiempo asignado al bloque o unidad temática, número de sesiones, entre otros, que el docente puede determinar importante mencionar.

Una secuencia es posible planearla para una asignatura completa, para una unidad o tema, es decir, es una planeación bastante flexible; pero es recomendable no planear una secuencia para cada sesión de clases.

2.- Problema significativo del contexto

Desde esta perspectiva, es importante la determinación formulación de un problema significativo del contexto, mismo que sea factible de ser resuelto mediante la activación de las competencias que pretendemos contribuir a formar con la secuencia didáctica, recordando que debe ser una situación que presente algún obstáculo que saltar, es decir, un reto abordable por los estudiantes.

3. Título de la secuencia

Redactar un título para la secuencia es importante, puesto que centra el interés de los estudiantes en el propósito que se persigue con la resolución del problema o situación propuesta, para ello es imprescindible que la formulación del mismo, se lleve a cabo conjuntamente entre docente y estudiantes, como una actividad de elaboración conjunta; sin embargo, debiera el profesor tener un título tentativo para mediar el trabajo de su elaboración.

4. Competencias genéricas

Las competencias genéricas son las llamadas competencias clave, competencias llave, mismas que son transversales al currículo, incluso en algunos países, se han declarado como perfil del egresado. Es deseable, si no se cuenta con ellas en

el programa, elaborarlas tomando en cuenta que una competencia debiera tener en su redacción, mínimamente un verbo dirigido a caracterizar el desempeño observable y un objeto sobre el que recae la acción.

Como ejemplos de competencias genéricas tenemos:

- *Resolver problemas del contexto tomando en cuenta un protocolo para su realización.*
- *Trabajar en equipo como forma de compartir conocimientos entre los integrantes del grupo para presentar productos colaborativos.*

5. Competencias disciplinares (o profesionales, según sea el caso, de cualquier forma, son específicas)

En este momento, enunciamos la competencia o competencias que pretendemos contribuir a formar mediante la resolución del problema o situación del contexto. Igualmente, si no aparecen declaradas en el programa, entonces es posible formularlas tomando en cuenta la sugerencia declarada anteriormente en las competencias genéricas.

Como ejemplos de competencias disciplinares tenemos a las siguientes:

- *Presenta el estado de la cuestión que sustenta su investigación, tomando en cuenta que debe contener un análisis crítico de la literatura revisada.*
- *Practica una redacción propia, a través de textos modelo, donde pueda utilizar las propiedades y prototipos textuales que le permitan mostrar de manera clara su postura, ideas, mensajes, argumentos, dudas, etcétera, de acuerdo con sus necesidades comunicativas.*
- *Elabora un proyecto arquitectónico, denotando estética y funcionalidad en el contexto.*

6. Dimensiones de las competencias

Este apartado es totalmente opcional, puesto que se trata de descomponer las competencias en: saber o conocer (conocimientos factuales, declarativos), saber

hacer (procedimientos, habilidades, destrezas) y actitudes (predisposiciones a la actuación basadas en algún valor, se pueden expresar mediante juicios).

En algunas ocasiones, nos ha funcionado el que se determinen solamente las dimensiones de las competencias disciplinares o profesionales, dejando intactas a las genéricas, si no aparecen desglosadas en los programas de estudio.

Enseguida mostramos un ejemplo de la descomposición de una competencia disciplinar en sus dimensiones.

Competencia: reflexiona sobre la importancia del juicio moral y la libertad como herramientas básicas del quehacer cotidiano, para tomar una decisión personal con congruencia, haciendo uso de una jerarquía de valores respetando el actuar propio y de los demás.

Dimensiones:

• **Saber (conocer):**

- Enuncia los valores.
- Determina los valores objetivos y subjetivos.
- Reconoce la existencia de diferentes jerarquías de valores.

• **Saber hacer:**

- Jerarquiza los valores para actuar en la sociedad adecuadamente.
- Clasifica actos o conductas, conforme a una escala de clasificación de valores.
- Reflexiona y propone soluciones a casos conflictivos, reales o ficticios.

• **Saber ser:**

- Expresa con seguridad su opinión respecto a la toma de decisiones individual y de grupo.
- Muestra interés, apertura y respeto sobre las opiniones y decisiones de los demás.

7. Recursos

Determinar los medios necesarios para poder realizar las actividades es un momento importante, pensar en los recursos didácticos es anticiparnos a la

actividad que realizaremos con los estudiantes, tanto en las de enseñanza, como en las de evaluación. Entre los recursos que podríamos gestionar se encuentran: modelos, presentaciones, herramientas, utensilios, maquetas, mapas, libros, materiales para el análisis, videos, música, proyectores, documentos, fotografías, materiales diversos para realizar experimentos de laboratorios, etc.

8. Actividades concatenadas

Partiendo del problema del contexto (también llamado situado), y tomando en cuenta la competencia o competencias a formar, establecemos las actividades para el aprendizaje y su evaluación, mismas que se realizan interrelacionadamente y de forma paralela, en ello se basa el cambio esencial en la planeación por competencias; en el mismo momento que concebimos el aprendizaje, estamos trabajando la evaluación.

La concatenación está referida a que poseen una relación estrecha con el problema, las competencias que se contribuye a formar y todos los demás elementos de la secuencia didáctica.

Es común que en este tipo de planeación, separemos tres momentos: inicio, desarrollo y cierre, ello es posible dentro de la propuesta que presentamos. Para la determinación de este tipo de actividades sugerimos la utilización de diversas estrategias: proyectos, aprendizaje basado en problemas, estudio de casos, aprendizaje *in situ*, aprender utilizando las TIC, aprender sirviendo, simulación, investigar con tutoría, aprendizaje cooperativo, aprendizaje con mapas cognitivos diversos, etc.

Insistimos en la importancia de separar las actividades que realizarán tanto docente como los estudiantes, con el objetivo de tener mayor claridad en la secuencia.

Por la experiencia de llevar a cabo la propuesta, recomendamos que en el inicio, determinemos una actividad detonadora (que provoque un conflicto cognitivo), misma que podría contribuir a incrementar la motivación de los estudiantes hacia la resolución del problema que se pretende abordar. Por ejemplo: si estuviéramos tratando de introducir en la universidad una recapitulación de las funciones exponenciales, una actividad detonadora pudiera ser el planteamiento del siguiente conflicto:

Sabemos que las células cancerosas se dividen a la mitad cada hora. Comenzando con una célula, ¿cuántas tendríamos al haber transcurrido 5 horas, 30 minutos y 45 segundos?

Como actividades del desarrollo proponemos un conjunto de actividades íntimamente relacionadas con la competencia y el problema, en este momento la creatividad de los docentes sale a la luz en una cantidad verdaderamente sorprendente de tareas para abordar con sus estudiantes.

Para el cierre, generalmente trabajamos actividades que permitan la consolidación o sistematización de lo abordado durante todo el tiempo previo.

9. Evaluación

La evaluación en este enfoque, como hemos mencionado, es un proceso que se lleva a cabo paralelamente al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tres cuestiones son esenciales para llevarlo a cabo: la determinación de los criterios, las evidencias y los niveles de dominio.

En este momento sólo nos referiremos a la evaluación mediante matrices (en este caso son rúbricas); pero estamos conscientes de que para la evaluación de competencias, habrá que tomar en cuenta un abanico de posibilidades: exámenes de desempeño, escalas estimativas, listas de cotejo, portafolios de evidencias, análisis de trabajos diversos como productos de aprendizaje.

Es decir, debemos llevar a cabo la evaluación, tratando de valorar todo el espectro de desempeños posibles que dan cuenta de la competencia o competencias, además de tomar en cuenta a los participantes para la realización de autoevaluaciones y coevaluaciones, y no solamente realizar la evaluación con el punto de vista del docente (heretoevaluación).

Los principales componentes de la evaluación en una secuencia didáctica por competencias, desde este tipo de enfoque son: competencias, criterios, evidencias, ponderación y niveles de dominio.

Las competencias que se pretenden contribuir a formar se manifiestan en las actividades de aprendizaje, por lo que constituyen el punto de partida para la evaluación; son el punto de partida para determinar los criterios con los que se compararán las evidencias del desempeño. La ponderación de los criterios y las evidencias atiende al grado de importancia en el contexto de la planificación de todas las actividades que contribuyen al logro de la competencia.

Finalmente, es importante determinar los indicadores por niveles de dominio (estándares) en las actividades. En este momento esbozamos un ejemplo que pudiera esclarecer lo anteriormente planteado.

Es necesario presentar una explicación acerca de los niveles de dominio que hemos incluido en la matriz anterior, aclarando que en el nivel superior la factibilidad de cuatro niveles ha sido llevada a cabo sin mayor problema.

- **Nivel inicial:** en este nivel el estudiante muestra que posee algunas nociones sobre la tarea que se pretende realizar (tiene vagas ideas), es posible advertir algún acercamiento a la actividad de aprendizaje; por lo que sería necesario el apoyo intenso para lograr la realización.

Es importante mencionar que en este nivel, nos encontramos en contextos cercanos al sujeto y, el nivel de apoyo para la realización de la tarea es intenso, además de poseer la tarea un nivel de complejidad bajo (tarea sencilla).

- **Nivel básico:** puede resolver problemas sencillos y enfrentarse a situaciones rutinarias; pero esporádicamente requiere ayuda para la realización de la tarea, puesto que queda incompleta debido a que no se visualizan todos los elementos de una óptima realización. El nivel de complejidad aumenta, el contexto se va alejando y la ayuda disminuye.
- **Nivel autónomo:** evidentemente puede realizar la actividad de aprendizaje adecuadamente, argumentando el cómo y el porqué de su realización, se evidencian los criterios de idoneidad. La tarea posee una complejidad adecuada, tal como se realizaría en el mundo laboral, no se necesita ayuda para la realización y el contexto es perfectamente equiparable con el laboral.
- **Nivel estratégico:** puede realizar la actividad cumpliendo los requisitos del nivel anterior; pero además, la creatividad y la innovación en su propuesta es evidente, por lo que su desempeño puede ser considerado sobresaliente (Tobón, Pimienta y García, 2010).

10. Proceso metacognitivo

Este proceso va orientado a que los estudiantes reflexionen acerca de sus procesos, su desempeño y posteriormente regulen sus actuaciones. No solo consiste en tomar conciencia acerca de cómo hemos venido realizando las actividades de aprendizaje, sino cómo mejorarlas y además, trabajar en la mejora, es decir, posee un componente que se dirige hacia la actuación para cambiar.

La metacognición es un proceso importantísimo en la evaluación de competencias, puesto que es lo que determina que no nos quedemos en un balance de logros y oportunidades de mejora. Con la metacognición estamos atendiendo el carácter instrumental de la evaluación, evaluamos para mejorar el desempeño de forma permanente, pero también actuando sobre el pensamiento. Para ello, proponemos que estos procesos metacognitivos se incluyan al final de cada actividad transversalmente en la matriz.

Flavel (1979) plantea que la metacognición es el conocimiento acerca de la cognición. El mismo lleva implícito la concientización por parte del individuo al enfrentarse a la actividad de aprendizaje y seleccionar la vía para su resolución. Es importante, como hemos planteado, el no dejar que la actividad metacognitiva se convierta en un proceso de reflexión solamente, sino que transforme actitudes que lleven a la acción, a la actuación para contribuir a la mejora de futuros desempeños. En ello reside la importancia de esta actividad en el contexto de las competencias.

3.5 Distribución del tiempo.

**INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE LOS ADULTOS
DELEGACIÓN BAJA CALIFORNIA
DEPARTAMENTO DE SERVICIOS EDUCATIVOS**

SESIÓN DE ACTUALIZACIÓN: Estrategias didácticas para el tratamiento de los estilos de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas.

PROPÓSITO DE LA SESIÓN:

Se pretende que los asesores educativos adquieran las herramientas necesarias para la detección de los distintos estilos de aprendizaje y estrategias didácticas para la atención de las personas jóvenes y adultas que estudian educación básica en el (MEVyT), con la finalidad de realizar una asesoría de calidad que estimule el logro de aprendizajes significativos e incrementar los niveles de acreditación del programa antes mencionado.

FECHA	HORARIO	TEMÁTICA A REVISAR
28 de marzo	2:00-4:00	Concepto y funciones del asesor ¿Quién es el asesor educativo? Las funciones del asesor educativo
	3:00-6:00	La motivación en el estudio de las PJAs Que piensan, como son y de que forma actúan los estudiantes promedio en su vida cotidiana.
29 de marzo	2:00-6:00	Los estilos de aprendizaje de Las PJAs Modelo de la programación neurolingüística de Bandler y Grinder. Sistemas de representación visual, auditivo y kinestésico.
30 de marzo	2:00-6:00	Cont. Los estilos de aprendizaje de Las PJAs
3 de abril	9:00-3:00	Estrategias instruccionales para la atención de estilos de aprendizaje
14 de abril	9:00-3:00	Cont. Estrategias instruccionales para la atención de estilos de aprendizaje
17 de abril	2:00-6:00	Cont. Elaboración de la secuencia didáctica considerando los estilos de aprendizaje del educando.


*** Las sesiones del 3 y 14 de abril se desarrollaron en 6 hrs cada una, por cuestiones de espacio.

APLICACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

CAPÍTULO IV

Estrategia de aplicación

4.1. Secuencias didácticas

		INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE LOS ADULTOS DELEGACIÓN BAJA CALIFORNIA DEPARTAMENTO DE SERVICIOS EDUCATIVOS	
Secuencia didáctica para el taller: Los estilos de aprendizaje en las personas jóvenes y adultas. (Sesión de actualización para Asesores Educativos)			
1. Identificación de la secuencia: Eje temático: Aptitudes pedagógicas. Tiempo asignado al bloque o unidad temática: 1 hr. Número de sesiones de la secuencia: 1 sesión.		2. Problema significativo del contexto: Reflexionar sobre las funciones del asesor educativo y el impacto que genera su desempeño en el desarrollo eficaz de la asesoría.	
3. Título de la secuencia: UNIDAD I: Concepto y funciones del asesor educativo.			
Declaración de las competencias			
4. Competencias genéricas Distinguir las funciones del asesor educativo necesarias para el eficaz desarrollo y mantenimiento de nuevos perfiles docentes relacionados con el esquema de atención educativa del INEA, a partir del establecimiento de las condiciones adecuadas para que éstos puedan focalizar objetivos en forma operativa, situacional y cooperante, con la finalidad de maximizar su potencial a partir de la responsabilidad, crítica y reflexión para desarrollar una asesoría de calidad.		5. Competencias disciplinares 1.1 Reconoce quién es un asesor educativo. 1.2 Identificar las funciones del asesor educativo. 1.3 Identifica las actividades a realizar antes, durante y después de la asesoría. 1.4 Reflexiona sobre su labor como asesor educativo y el compromiso con los educandos.	
	Saber (conocer)	Saber hacer	Saber ser
	1.- Conoce quién es el asesor educativo. 2.- Identifica en que consiste el desarrollo de una asesoría. 3.- Reconoce los elementos implicados en sus funciones como asesor educativo.	1.- Distingue las implicaciones de ser asesor educativo. 2.- Expresa las condiciones para que se desarrolle una asesoría de calidad. 3.- Establece criterios organizar la asesoría antes, durante y después aplicando sus funciones como asesor educativo.	1.- Expresa la importancia de contar con un asesor educativo para una atención educativa de calidad. 2.- Reflexiona sobre sus funciones como asesor educativo.
7. Recursos:			
Técnicas: Lluvia de ideas Organizador gráfico Lectura: El quehacer del asesor.			

8. Actividades concatenadas			
Actividades del instructor		Actividades del asesor	
<p>Rescatar experiencias de los participantes de acuerdo a las situaciones vividas en los círculos de estudio, identificando como se percibe a sí mismo, a partir de la pregunta ¿Quién es el asesor educativo? Induciendo a la construcción del concepto en lluvia de ideas, registrándolo en una cartulina, partiendo de sus características más importantes.</p> <p>Después de la lluvia de ideas, presenta un power point con la información general, posteriormente organiza equipos y a partir de una lectura, solicita elaboren un organizador gráfico, titulado Las funciones del asesor, organizando a partir del antes, durante y después de la asesoría.</p>		<p>Fase 1: Quién es el asesor educativo. Contestar a las preguntas: ¿Quién es el asesor educativo? y construir el concepto en lluvia de ideas resaltando las características más importantes. ¿Identificas las características que debe poseer un asesor educativo?</p> <p>Fase 2: Funciones del asesor educativo. Distribuye los temas ANTES, DURANTE Y DESPUÉS de la asesoría registrando la información en un organizador previo a partir de los siguientes cuestionamientos: ¿Señala las características inherentes al desarrollo de la asesoría de acuerdo a su experiencia? ¿Qué papel afronta ante sus funciones como asesor educativo?</p>	
9. Evaluación			
Criterios y evidencias	<p>Identifica sus funciones como asesor educativo a partir de la reflexión de su identidad como agente de cambio al interior del círculo de estudio. Evidencia: Elaboración de un organizador previo de los momentos de la asesoría.</p>		
Niveles de dominio			
Inicial	Básico	Autónomo	Estratégico
Se expresa con timidez, indecisión y desconfianza en el aporte hacia el trabajo grupal.	Expresa sus opiniones siempre y cuando esté apoyado por el equipo o por el capacitador, aunque no muestra convencimiento acerca de lo que expone.	Argumenta sus opiniones en base a sus fortalezas y aportes al grupo.	Expresa con sentido de compromiso y responsabilidad la influencia que tienen para aportar fortalezas y disminuir debilidades en el grupo.



**Secuencia didáctica para el taller: Los estilos de aprendizaje en las personas jóvenes y adultas.
(Sesión de actualización para Asesores Educativos)**

1. Identificación de la secuencia: Eje temático: Aptitudes pedagógicas. Tiempo asignado al bloque o unidad temática: 3 hr. Número de sesiones de la secuencia: 1 sesión.	2. Problema significativo del contexto: La falta de motivación en el estudio por parte del educando afecta su desempeño y por ende la reprobación en los módulos de aprendizaje.
--	--

3. Título de la secuencia:
 UNIDAD 2: La motivación en el estudio de las personas jóvenes y adultas.

Declaración de las competencias

4. Competencias genéricas Reflexionar sobre la importancia de la motivación ante el estudio por parte del educando, que lleve a identificar al asesor educativo, los factores que la favorecen y la dificultan, considerando la motivación como uno de los principales indicadores a atender a partir de las características de énfasis del MEVyT, a fin de lograr la capacidad para autocuestionarse y automotivarse en el entorno personal y escolar.	5. Competencias disciplinares 1.1 Rescatar experiencias en relación al desempeño de los educandos ante el estudio. 1.2 Identificar patrones de conducta de los educandos ante el estudio. 1.3 Identifica estrategias para fortalecer la motivación de los educandos ante el estudio. 1.4 Reflexiona sobre su labor como asesor educativo y su impacto en el desempeño del educando.
---	--

	Saber (conocer)	Saber hacer	Saber ser
	1.- Conoce los motivadores de los educandos que atiende. 2.- Conoce las implicaciones del éxito en el estudio de los educandos. 3.- Reconoce los elementos inherentes al contrato conductual de hábitos eficaces de estudio.	1.- Emplea los factores motivacionales en la atención educativa. 2.- Maneja el contrato conductual de hábitos eficaces de estudio. 3.- Realiza seguimiento a los compromisos establecidos en el contrato conductual de hábitos eficaces de estudio.	1.- Reflexiona a partir de que piensan, como son y actúan los educandos en su vida cotidiana. 2.- Reconoce la importancia de establecer compromisos de estudio que apoyen a la motivación del educando. 3.- Genera ambientes motivadores al interior del círculo de estudio.

7. Recursos:

Técnicas: Acuerdo-desacuerdo Collage, cartel, Ilustraciones expresivas. Lectura: La motivación para el estudio. Contrato conductual de hábitos eficaces de	
---	--

8. Actividades concatenadas			
Actividades del instructor		Actividades del asesor	
<p>A partir de la presentación en power point, se revisará a partir de algunas aseveraciones planteadas utilizando la técnica acuerdo-desacuerdo, abordando el tema de que piensan, como son y actúan los educandos ante sus estudios.</p> <p>Inducirá a una lectura comentada del tema factores de éxito en el estudio.</p> <p>Dará a conocer la importancia de establecer un contrato conductual de hábitos eficaces de estudio así como su aplicación y seguimiento.</p>		<p>1.- Reflexionará sobre la realidad alrededor del educando, considerando como piensan y actúan ante sus estudios a partir del desarrollo de la técnica acuerdo-desacuerdo.</p> <p>2.- Identificará los factores de éxito en el estudio a trabajar con los educandos que atiende, plasmándolos en un collage sugerido, así como la elaboración de un cartel con los mandamientos para obtener éxito.</p> <p>3.- Realizará un contrato conductual de hábitos eficaces de estudio y su evaluación.</p>	
9. Evaluación			
Criterios y evidencias	<p>Reconoce la importancia de motivar al educando y las implicaciones ligadas a ellas.</p> <p>Evidencia: Participación en técnica acuerdo-desacuerdo, collage e integración de un contrato conductual de hábitos eficaces de estudio</p>		
Niveles de dominio			
Inicial	Básico	Autónomo	Estratégico
<p>Se expresa con timidez, indecisión y desconfianza en el aporte hacia el trabajo grupal.</p>	<p>Expresa sus opiniones siempre y cuando esté apoyado por el equipo o por el capacitador, aunque no muestra convencimiento acerca de lo que expone.</p>	<p>Argumenta sus opiniones en base a sus fortalezas y aportes al grupo.</p>	<p>Expresa con sentido de compromiso y responsabilidad la influencia que tienen para aportar fortalezas y disminuir debilidades en el grupo.</p>



**Secuencia didáctica para el taller: Los estilos de aprendizaje en las personas jóvenes y adultas.
(Sesión de actualización para Asesores Educativos)**

<p>1. Identificación de la secuencia: Eje temático: Aptitudes pedagógicas. Tiempo asignado al bloque o unidad temática: 8 hr. Número de sesiones de la secuencia: 2 sesión.</p>	<p>2. Problema significativo del contexto: La atención a los educandos está dirigida a la revisión de contenidos educativos, que no siempre se adaptan a su estilo de aprendizaje, siendo preciso considerar ese elemento, para darle un significado y orientación al proceso educativo del educando.</p>
--	--

3. Título de la secuencia:
UNIDAD 3: Los estilos de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas.

Declaración de las competencias

<p>4. Competencias genéricas Reflexionar sobre la práctica educativa, reconociendo los estilos de aprendizaje de los educandos, utilizando el modelo de programación neurolingüística de Bandler y Grinder, así como el método habilmind de Isauro Blanco a fin de dar una orientación en el logro de aprendizajes significativos en un ambiente de cooperación y sensibilidad.</p>	<p>5. Competencias disciplinares 1.1 Reconoce los estilos de aprendizaje de acuerdo al Modelo de programación neurolingüística de Bandler y Grinder. 1.2 Identifica conductas, actividades y construcciones de cada uno de los estilos de aprendizaje. 1.3 Aplica y evalúa el instrumento del método habilmind para la identificación de estilos de aprendizaje.</p>
--	---

	Saber (conocer)	Saber hacer	Saber ser
	1.- Conoce los estilos de aprendizaje.	1.- Distingue los estilos de aprendizaje de los educandos que atiende a partir de rasgos característicos.	1.- Considera importante el tener identificado el estilo de aprendizaje.
	2.- Identifica los rasgos característicos de cada estilo de aprendizaje.	2.- Aplica el instrumento habilmind para la detección de estilos de aprendizaje.	2.- Brinda atención de acuerdo al estilo de aprendizaje.
	3.- Conoce el instrumento habilmind para la detección de estilos de aprendizaje.	3.- Evalúa los resultados del instrumento.	3.- Es sensible a la identificación de los estilos de aprendizaje de los educandos.

7. Recursos:

<p style="text-align: center;">Lecturas: Modelo de Programación neurolingüística de Bandler y Grinder. Método habilmind de Isauro Blanco. Instrumento habilmind para la detección de estilos de aprendizaje.</p>	
--	--

8. Actividades concatenadas			
Actividades del instructor		Actividades del asesor	
<p>1.- El instructor presenta la temática haciendo uso de una presentación en power point con el tema Modelo de Programación neurolingüística, posteriormente organiza al grupo en tres equipos y a partir de ello solicita desarrollar una actividad de aprendizaje.</p> <p>2.- El instructor presenta el tema Método habilmind a partir de: - Conceptualización. - Instrumento. - Aplicación y evaluación</p>		<p>1.- A partir de la siguiente distribución: Equipo 1: representación visual Equipo 2: representación auditiva Equipo 3: representación kinestésica Realizar lectura y construir un mapa conceptual, cuadro sinóptico o esquema medusa y organizar una exposición para explicar la información analizada. Redacción individual d reflexión sobre las temáticas expuestas. 2.- Los participantes realizarán un ejercicio de aplicación y evaluación del instrumento. Se generará una plenaria para establecer puntos de vista y conclusiones.</p>	
9. Evaluación			
Criterios y evidencias	Evidencia: Elaboración de un mapa conceptual cuadro sinóptico o esquema medusa. Redactar 1 cuartilla de las conclusiones del tema. Aplicación y evaluación de un instrumento habilmind.		
Niveles de dominio			
Inicial	Básico	Autónomo	Estratégico
Se expresa con timidez, indecisión y desconfianza en el aporte hacia el trabajo grupal.	Expresa sus opiniones siempre y cuando esté apoyado por el equipo o por el capacitador, aunque no muestra convencimiento acerca de lo que expone.	Argumenta sus opiniones en base a sus fortalezas y aportes al grupo.	Expresa con sentido de compromiso y responsabilidad la influencia que tienen para aportar fortalezas y disminuir debilidades en el grupo.



**Secuencia didáctica para el taller: Los estilos de aprendizaje en las personas jóvenes y adultas.
(Sesión de actualización para Asesores Educativos)**

<p>1. Identificación de la secuencia: Eje temático: Aptitudes pedagógicas. Tiempo asignado al bloque o unidad temática: 8 hr. Número de sesiones de la secuencia: 4 sesiones.</p>	<p>2. Problema significativo del contexto: El planteamiento inicial de las actividades propuestas en el MEVYT, resultan complejas para el educando, ya que a partir de una actividad general, se espera que se detone la recuperación de experiencias del educando como insumo inicial para la construcción de aprendizajes</p>	
<p>3. Título de la secuencia: UNIDAD 4: Estrategias instruccionales para la atención de estilos de aprendizaje.</p>		
<p>Declaración de las competencias</p>		
<p>4. Competencias genéricas Aplicar estrategias instruccionales desarrollando habilidades de organización de contenidos educativos, para la atención de los estilos de aprendizaje de los educandos en atención, a partir de estrategias preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales en un ambiente dinámico y propositivo.</p>	<p>5. Competencias disciplinares 1.1 Reflexiona sobre la importancia de las estrategias instruccionales. 1.2 Identifica las estrategias instruccionales a aplicar en cada uno de los momentos de la asesoría. 1.3 Organiza y Aplica las estrategias adecuadas para el tratamiento de los contenidos de aprendizaje.</p>	
<p>Saber (conocer)</p>	<p>Saber hacer</p>	<p>Saber ser</p>
<p>1.- Conoce la clasificación de técnicas instruccionales, considerando el sistema de representación a quién va dirigido. 2.- Identifica estrategias generales de aprendizaje de cada uno de los sistemas de representación. 3.- Conoce el procedimiento de aplicación de las técnicas instruccionales que favorecen el aprendizaje.</p>	<p>1.- Organiza la asesoría considerando las estrategias instruccionales. 2.- Selecciona las estrategias instruccionales adecuadas al sistema de representación del educando. 3.- Aplica las estrategias instruccionales en cada uno de los momentos de la asesoría .</p>	<p>1.- Reconoce la importancia de partir del sistema de representación de influencia del educando que atiende. 2.- Atiende al educando de una manera cordial y propositiva para el logro de aprendizajes significativos.</p>
<p>7. Recursos: Documento: Estrategias instruccionales para la atención de estilos de aprendizaje.</p>		

8. Actividades concatenadas			
Actividades del instructor		Actividades del asesor	
<p>1.-A través de una presentación de power point se reflexionará sobre las implicaciones en el desarrollo de estrategias instruccionales para la atención de estilos de aprendizaje y el impacto en el educando.</p> <p>2.- El instructor presentará la clasificación de las estrategias instruccionales en c/u de los momentos de la asesoría.</p> <p>3.- Inducirá a la reflexión a partir de la triada dialéctica del estilo a enseñar a partir del contenido propuesto.</p> <p>4.- A partir de la presentación del cuadro descriptivo de las estrategias dirigidas a los estilos de aprendizaje impulsará la elaboración de un mapa mental donde integren las características específicas de cada estilo de aprendizaje y las estrategias para la atención de cada uno de ellos.</p> <p>4.- Presentará el documento con la descripción de técnicas de aprendizaje así como inducirá a la adaptación a un contenido determinado a partir del estilo de aprendizaje de un educando.</p>		<p>1.- Reflexionará sobre la importancia de organizar la asesoría a partir de los estilos de aprendizaje de los educandos, haciendo uso de las estrategias instruccionales adecuadas.</p> <p>2.- Clasificará en un mapa mental, los elementos implicados en el proceso de aprendizaje de cada estilo de aprendizaje.</p> <p>3.- Aplicará los contenidos de un módulo seleccionado en base a las estrategias instruccionales sugeridas a un educando determinado, de acuerdo a su estilo de aprendizaje.</p>	
9. Evaluación			
Criterios y evidencias	Evidencia: Adaptación de técnicas revisadas a partir de los módulos asesorados actualmente en los momentos de la asesoría.		
Niveles de dominio			
Inicial	Básico	Autónomo	Estratégico
Se expresa con timidez, indecisión y desconfianza en el aporte hacia el trabajo grupal.	Expresa sus opiniones siempre y cuando esté apoyado por el equipo o por el capacitador, aunque no muestra convencimiento acerca de lo que expone.	Argumenta sus opiniones en base a sus fortalezas y aportes al grupo.	Expresa con sentido de compromiso y responsabilidad la influencia que tienen para aportar fortalezas y disminuir debilidades en el grupo.



Secuencia didáctica para el taller: Los estilos de aprendizaje en las personas jóvenes y adultas. (Sesión de actualización para Asesores Educativos)			
1. Identificación de la secuencia: Eje temático: Aptitudes pedagógicas. Tiempo asignado al bloque o unidad temática: 4 hr. Número de sesiones de la secuencia: 1 sesiones.	2. Problema significativo del contexto: La asesoría se desarrolla utilizando únicamente el libro del adulto, ya que el asesor no cuenta con una secuencia didáctica que guíe el proceso de aprendizaje y que lo prepare anticipadamente para la atención adecuada del educando.		
3. Título de la secuencia: UNIDAD 5: Elaboración de la secuencia didáctica considerando los estilos de aprendizaje del estudiante.			
Declaración de las competencias			
4. Competencias genéricas Extrapolar los lineamientos para la elaboración de la secuencia didáctica a partir de la organización y tratamiento de los estilos de aprendizaje, desarrollando estrategias adecuadas y adaptables a la naturaleza del educando a fin de desarrollar aprendizajes significativos.	5. Competencias disciplinares 1.1 Comprende los componentes de la secuencia didáctica. 1.2 Identifica los apartados que integran una secuencia didáctica. 1.3 Registra las actividades a desarrollar en la asesoría utilizando la estructura de una secuencia didáctica.		
	Saber (conocer)	Saber hacer	Saber ser
	1.- Conoce que es una secuencia didáctica. 2.- Conoce cada uno de los apartados que integran una secuencia didáctica. 3.- Conoce el formato de una secuencia didáctica.	1.- Extrapola la información requerida de aprendizaje a los apartados de la secuencia didáctica. 2.- Plantea actividades a realizar, tanto del asesor como del educando. 3.- Utiliza la secuencia didáctica para organizar su asesoría. 4.- Evalúa los aprendizajes por medio de evidencias de aprendizaje.	1.- Reconoce la importancia de utilizar una secuencia didáctica. 2.- Organiza la asesoría a partir de la construcción de una secuencia didáctica.
7. Recursos: Documento: Elaboración de la secuencia didáctica a partir de los estilos de aprendizaje del educando. Formato de secuencia didáctica			

8. Actividades concatenadas			
Actividades del instructor	Actividades del asesor		
<p>1.-A través de una presentación de power point aborda la temática: - Conceptualización de secuencia didáctica. y - Componentes de una secuencia didáctica.</p> <p>2.- Organizar parejas para la realización de un mapa conceptual a partir de los apartados de una secuencia didáctica.</p> <p>3.- Se solicitará de manera individual la selección de un contenido particular para la elaboración de una secuencia didáctica a partir del estilo de aprendizaje de un educando, en cualquier momento de la asesoría.</p>	<p>1.- Reflexionará sobre la importancia de utilizar una secuencia didáctica para la organización de su asesoría individual.</p> <p>2.- Analizará los apartados de una secuencia didáctica, a partir de la construcción de un mapa conceptual.</p> <p>3.- Aplicará los contenidos de un módulo seleccionado para la elaboración de una secuencia didáctica.</p>		
9. Evaluación			
Criterios y evidencias	Evidencia:		
	Diseño de una secuencia didáctica.		
Niveles de dominio			
Inicial	Básico	Autónomo	Estratégico
Se expresa con timidez, indecisión y desconfianza en el aporte hacia el trabajo grupal.	Expresa sus opiniones siempre y cuando esté apoyado por el equipo o por el capacitador, aunque no muestra convencimiento acerca de lo que expone.	Argumenta sus opiniones en base a sus fortalezas y aportes al grupo.	Expresa con sentido de compromiso y responsabilidad la influencia que tienen para aportar fortalezas y disminuir debilidades en el grupo.

CAPÍTULO V

Conclusiones

Este proyecto de intervención educativa, generó en los asesores educativos, el compromiso por atender adecuadamente a los educandos, en donde se pudo percibir la necesidad de organizar una práctica educativa orientada a las características específicas del educando y la manera como éste accede al conocimiento, a través de la identificación de sus estilos de aprendizaje, facilitando con esto, en primer término a una concientización y consecuentemente coadyuvar al logro de aprendizajes significativos, potenciando su procesos de aprendizaje.

Considerando esta realidad, es que reviste de gran importancia, el describir las experiencias que los asesores educativos expresaron a lo largo de la intervención educativa, y que se rescata a partir de los siguientes puntos:

- ⊗ El conocer su función como asesores, implicando una reflexión a partir de los objetivos que persigue el MEVyT y como ellos deberán guiar al educando en el logro de sus aprendizajes a partir de la organización adecuada de los servicios educativos que brindan a la población.

- ⊗ Concientizarse de su labor como guías de aprendizaje, para motivar al educando a cumplir con sus metas académicas, las cuales se van construyendo a lo largo de su tránsito por el MEVyT, integrando un plan de vida académica por medio de la construcción de un contrato conductual de hábitos de estudio que vaya impulsando al educando a ir registrando sus avances y aprendizajes logrados, llevándolo al éxito en el estudio.

- ⊗ Reflexionar en la utilidad que conlleva el conocer el estilo de aprendizaje del educando para acceder al conocimiento, identificando las formas más idóneas de presentar la información, mismas que lo lleven al análisis, reflexión y aplicación de ésta, facilitándole la comprensión y por ende el logro de aprendizajes significativos.

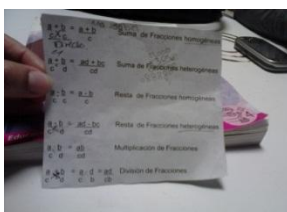
- ⊗ El vivenciar estrategias y técnicas de aprendizaje, considerándolas como un medio para llegar a la comprensión de la información que el educando requiere abordar, cobrando un sentido, pues tales estrategias parten del estilo de aprendizaje de influencia de éste.
- ⊗ El considerar la planeación de las asesorías a partir de instrumentos pedagógicos, tal como lo es el diseño de secuencias didácticas, mismas que establecen las actividades de enseñanza y aprendizaje enlazada a un proceso de evaluación que vaya corroborando los avances educativos del educando, llevándolo a una verdadera comprensión del material educativo revisado.

Producto de esta intervención, se presenta la experiencia de Alondra Yaquelin Antonares Flores con un educando, que a partir de la detección del estilo de aprendizaje de Maria Isabel Huerta Terán, dirige una sesión de realimentación, que implica prepararse para presentar un examen final, mismo que obtuvo en primer instancia un resultado reprobatorio de 5, organizándole las actividades a partir del Reporte de realimentación en SASA, obteniendo una calificación de 8 después de haberla atendido a partir del material diseñado para ella.

A continuación se presentan algunas fotografías del proceso de atención, una vez concluido la intervención educativa con los asesores.



Inicia el reforzamiento a partir de instrumentos convencionales de apoyo.



Ejemplo de material de apoyo para el estudio de los contenidos



El asesor da una explicación convencional sobre el tema que la educanda refuerza.



Inicia el reforzamiento a partir de instrumentos convencionales de apoyo.

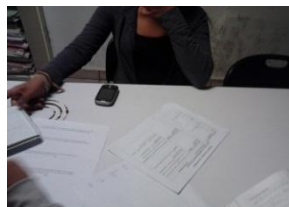
El responsable de la intervención induce al asesor a la utilización de la estrategia diseñada para el tratamiento del tema a reforzar por parte del educando.



Inicia el reforzamiento presentando la estrategia diseñada.



Continúa con el reforzamiento utilizando la estrategia didáctica diseñada, explicándola al educando.



A partir de la introducción al ejercicio, resuelve los planteamientos, utilizando la estrategia didáctica diseñada.



La educanda resuelve los ejercicios de reforzamiento sugeridos en la hoja de realimentación del SASA de manera adecuada, al utilizar la herramienta propuesta a partir de su estilo de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

1. Aguilera, P., Eleanne, & Ortiz, T. (2008). "La caracterización de perfiles de estilos de aprendizaje y sus implicaciones didácticas en la educación superior". Revista Pedagógica Universitaria, (Vol. XIII, No. 5:33) Recuperada el 21 de febrero del 2011 en EBSCOhost.
2. Blanco P. I (1982). Método habilmind. México. Recuperado el 10 de octubre del 2011 en <http://habilmind.com/fundamentos>
3. Chanona, B., Omar (2000). "Aprender en los tiempos presentes: Escenarios contemporáneos de la formación individual y colectiva; Antología Lecturas para la educación de adultos. Conceptos, políticas, planeación y evaluación en Educación de adultos. Aportes de fin de siglo". Ed. Noriega, México.
4. Declaración de Hamburgo sobre educación de adultos (1997). "El saber adulto: una clave para el siglo XXI". Hamburgo.
5. De Natale, M. (2003). La edad adulta: una etapa para educarse. Ed. Narcea. Madrid.
6. Delors, Jaques (2007). "La educación encierra un tesoro". Ediciones UNESCO. México.
7. Dunn, R (1986). "Learning style: State of the science", Theory into practice. pp. 10-19. New York.
8. Fernández S. Néstor (2001). "Andragogía. Su ubicación en la educación continúa. UNAM. México. Recuperado el 21 de agosto del 2011 en <http://www.tuobra.unam.mx/publicadas/021123224856-EL.html>
9. Freire P. (1970). La pedagogía del oprimido. Siglo veintiuno editores. México.
10. Forlizzi, L (1994). Supporting Lifelong learning: Accumulated Windsdom of the field, en Adult Basic Education. Published by que Comission on adult basic education of the American Association for Adult and Continuing Education Orlando. USA.
11. Giordan, A (1995). "Los nuevos modelos del aprendizaje: más allá del

- constructivismo". Revista perspectivas XXV, 1. Roma.
12. Godoy, V., Saldivia, P., León, G., Aguilar, O., & Hernández, M. (2009). "Estilos de aprendizaje de Kolb en alumnos del liceo Abate Molina: su aplicación en aula. (Spanish). UC Maule - Revista Académica de la Universidad Católica del Maule, (37), 92-101. Recuperado el 24 de septiembre del 2011 en EBSCOhost.
 13. Gravini D. & Iriarte Díaz Granados, F. (2008). "Procesos metacognitivos de estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje. (Español). Psicología desde el Caribe, (22), 1-24. Recuperado el 24 de septiembre del 2011 en EBSCOhost.
 14. Honey, P y Mumford, A. (1986). "Using our learning style". Berkshire. United Kingdom.
 15. Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). Reglas de Operación 2011. Recuperado el 16 de abril del 2012 de http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/marco_normativo/2322.pdf
 16. Keefe, J. (1988). Aprendiendo perfiles de aprendizaje. Asociación Nacional de Escuelas Secundarias. España.
 17. Kolb, D. (1984). "Experiential learning experiences as source of learning development. Printice Hall. Nueva York.
 18. Knowles, M. (1998). "The adult Learner, 5ta. Edition. Editorial Gulf Publishing. Estados Unidos de América.
 19. Ley general de Educación. México 1993.
 20. OCDE/CONEVYT. Adult learning en México. México 2005.
 21. Polanco-Bueno, R. (1996). Estilos de aprendizaje y desempeño docente en profesores universitarios. Revista Intercontinental de psicoanálisis contemporáneo. Recuperado el 5 de marzo de 2011 en EBSCOhost.
 22. Pupo, E., & Torres, E. (2008). La caracterización de perfiles de estilos de aprendizaje y sus implicaciones didácticas en la educación superior. (Spanish). *Pedagogía Universitaria*, 13(5), 1-13. Recuperado el 4 de Octubre del 2011 en EBSCOhost.
 23. Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012. México 2007.

24. Programa Intersectorial de Educación 2007-2012. SEP. México.
25. Schmelkes, S. (1996). "Las necesidades básicas de aprendizaje de los jóvenes y adultos en América Latina", en el libro *Construyendo la Modernidad Educativa en América Latina. Nuevos desarrollos curriculares en la educación de personas jóvenes y adultas*. UNESCO/OREALC-CEAAL. Lima.
26. UNESCO, "Quinta Conferencia Internacional sobre educación de adultos (CONFINTEA V). (1997) Recuperado el 14 de marzo de 2011 en <http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/finrepspa.pdf>
27. UNESCO, (1994) "Apéndice 1. Declaración Mundial sobre educación para Todos", en conferencia Mundial de Educación para todos, Monografía II Educación para todos. Una visión amplia". Publicado por la UNESCO, Francia.
28. Vázquez, S. (2009). "Rendimiento académico y patrones de aprendizaje en estudiantes de ingeniería". (Español). *Ingeniería y Universidad*, 13(1), 105-136. Recuperado el 4 de Octubre del 2011 en EBSCOhost.
29. Woolfolk, A. (1996). *Psicología educativa*. Prentice-Hall Hispanoamericana. México.

ANEXOS

ANEXO # 1
Modelo Educación para la Vida y el Trabajo
Del Instituto de Educación de los Adultos (INEA)

El Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT)

Fundamentos del MEVyT

De acuerdo a OCDE/CONEVYT (2005) El MEVyT se diseñó como una propuesta educativa que busca ofrecer educación más pertinente a las condiciones en que se desenvuelven 35 millones de personas jóvenes y adultas, que no han iniciado o concluido su educación básica; además de representar una opción para el resto de la población que desea seguir aprendiendo. El propósito fundamental del MEVyT es ofrecer a las personas jóvenes y adultas opciones educativas vinculadas con sus necesidades e intereses, orientadas a desarrollar sus competencias para desenvolverse en mejores condiciones en su vida personal, familiar, laboral y social.

Uno de los propósitos centrales de su plan y programas de estudio es estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje a lo largo de la vida, lo que se ha procurado que en todo momento la adquisición de conocimientos esté asociada al ejercicio de habilidades intelectuales y de reflexión. Con ello, se pretende superar la antigua disyuntiva entre enseñanza informativa o la enseñanza formativa, bajo la tesis de que no puede existir una sólida adquisición de conocimientos sin la reflexión sobre su sentido, así como tampoco es posible el desarrollo de habilidades intelectuales si éstas no se ejercen en relación con conocimientos fundamentales.

En el MEVyT, la educación para personas jóvenes y adultas se concibe como un proceso mediante el cual las personas reconocen, fortalecen y construyen aprendizajes y conocimientos para desarrollar competencias que les permitan, valorar y explicar las causas y efectos de los diversos fenómenos, así como solucionar problemas en los diferentes contextos donde actúan y en diversas situaciones de su vida. En esta concepción de educación centrada en las personas, los contenidos están referidos a sus necesidades e intereses reales y se pretende que apliquen lo aprendido en el mejoramiento de sus condiciones en y

para su vida individual, familiar y social. Es a partir de los temas de interés, que se involucran los conocimientos y el desarrollo de habilidades requeridos por el país y la sociedad modernas para potenciar a la persona.

Por lo anterior, el método, las estrategias, los contenidos y materiales del MEVyT dan prioridad a las situaciones de vida de los adultos, parten de ellas y las convierten en situaciones educativas. También se asume una educación que contribuya a fortalecer la dignidad de la persona; la convivencia armónica con su entorno, el respeto a sí misma, a los demás y a la pluralidad de ideas; la libertad de expresión; el bien común; la inclusión del ser humano en ámbitos sociales diversos, que sustente sus acciones en principios de justicia, igualdad, responsabilidad, respeto, cooperación, participación social y calidad de vida.

Para el MEVyT, el aprendizaje es un proceso social y cultural de carácter permanente que es inherente a todas las personas y que se logra mediante la interrelación con los demás y con el entorno. El aprendizaje intencionado es un proceso de reflexión y reconstrucción en torno a experiencias, conocimientos y situaciones, que permite a las personas entender la realidad y actuar en ella, transformándola y transformándose a sí mismas. Por consiguiente, aprender es apropiarse, dar significado y aplicar lo aprehendido en la vida cotidiana. El MEVyT plantea el tratamiento de los contenidos y temas desde la recuperación de las experiencias, saberes y conocimientos de las personas y da prioridad al aprendizaje más que a la enseñanza, porque reconoce que las personas a lo largo de su vida desarrollan la capacidad de aprender y que cada persona vive esa experiencia de distinta manera.

Enfoque metodológico del MEVyT

El tratamiento metodológico del MEVyT está organizado en tres momentos fundamentales que se relacionan entre sí y se reciclan continuamente:

- Recuperación de conocimientos, saberes y experiencias de las personas

jóvenes y adultas, en relación con el tema de interés, mediante actividades como relatos y anécdotas, preguntas directas, escritura de historias, planteamiento de problemas y otras más.

- Búsqueda y análisis de información por distintos medios, reflexión y confrontación de lo nuevo con lo que ya se sabe, mediante actividades de intercambio con otros, lectura, indagación en diversos materiales, fuentes y medios; comparaciones, complementaciones, discusiones y preguntas, entre otros.
- Cierre, conclusión y aplicación de lo aprendido, con base en actividades de elaboración de síntesis, lectura y elaboración de textos, resolución de situaciones problemáticas reales o hipotéticas, relatos, proyectos, etc., utilizando distintos medios impresos o herramientas multimedia.

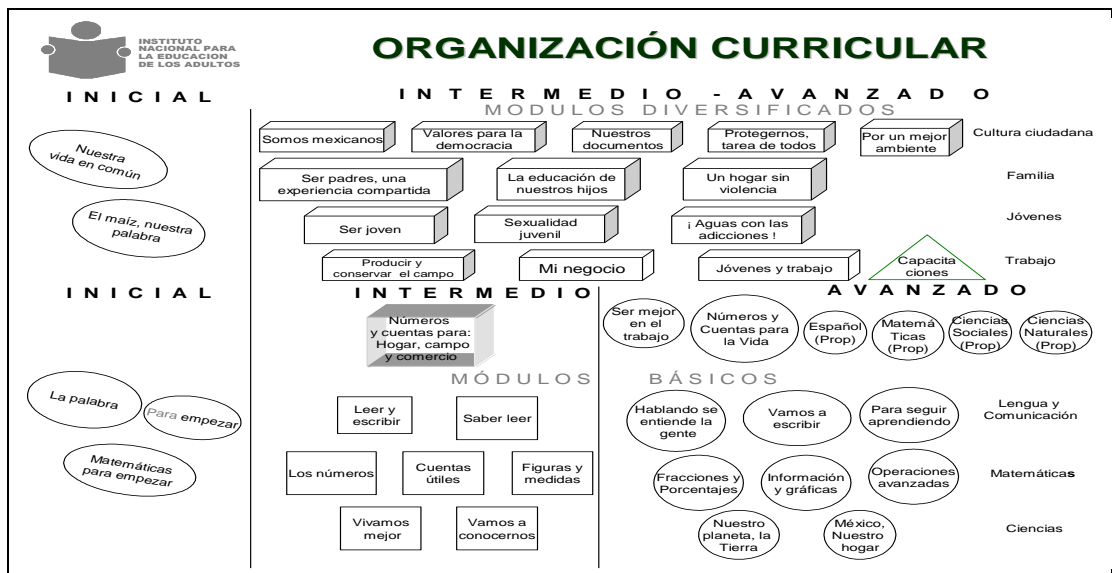
De esta manera, la generación de nuevos aprendizajes es mediada por la actividad permanente del sujeto; esto es, se busca que el que aprende, maneje y aplique los contenidos de aprendizaje. Esta orientación tiende al cambio de las formas de aprender, ser, pensar, sentir, hacer, actuar y convivir.

Características del MEVyT

El MEVyT se distingue por ser modular, diversificado, flexible y abierto, integral y con intencionalidades educativas definidas. Por ello, su propuesta educativa se organiza en módulos, cada uno de los cuales es un conjunto de contenidos y actividades trabajados dentro de temas de interés relacionados con la vida de las personas y orientados al desarrollo de competencias. Los módulos se definen en torno a ejes que corresponden a sectores prioritarios de la población, como jóvenes, mujeres y población indígena; a intereses de aprendizaje de esas poblaciones, como trabajo, familia, hijos, salud, derechos, riesgos; y a las áreas fundamentales del conocimiento: lengua y comunicación, matemáticas, y ciencias. Por la estructura flexible del MEVyT, los jóvenes y adultos tienen la posibilidad de organizar su ruta de aprendizaje o estudio. De acuerdo con sus necesidades e

intereses, pueden estudiar un solo módulo o los necesarios para certificar la primaria y la secundaria. Según los antecedentes de cada persona o de acuerdo con las capacidades que va desarrollando, así como con fines de certificación, los módulos se organizan en tres niveles:

- Nivel inicial, para quienes necesitan o desean aprender a leer, escribir y matemáticas elementales, o bien requieren desarrollar aún más estas competencias para utilizarlas funcionalmente.
- Nivel intermedio, para quienes ya saben leer y escribir y tienen conocimientos elementales de matemáticas, y desean continuar aprendiendo o bien certificar la primaria.
- Nivel avanzado, para personas que desean continuar aprendiendo y profundizar en algunas áreas de conocimiento o certificar la secundaria.



Partiendo de las nuevas tendencias educativas que han dado un giro en relación a los paradigmas establecidos, apegadas a los requerimientos y compromisos surgidos para afrontar los retos para el nuevo milenio en el tema de la educación, mediante la renovación de enfoques educativos de impacto para la sociedad, se ha marcado un énfasis preponderante en conceptos tales como competencias,

aprendizaje significativo, aprender a ser, aprender a aprender, aprender a lo largo de la vida, etc. bajo la orientación y cuidado de la calidad educativa; sin embargo esto no ha sido tarea sencilla, pues la población acostumbrada a esquemas educativos tradicionales que no implican la construcción del conocimiento, sino la reproducción del mismo, se ha visto en la necesidad de afrontar una realidad que aunque necesaria, resulta difícil, pues para que esta se geste, es necesario tener presente algunas consideraciones internas que coadyuven al desarrollo de procesos cognitivos como auxiliares en el acto de aprender y en donde a partir de esa realidad se establecerán las pautas para el desarrollo de estrategias de aprendizaje como de enseñanza por parte de los actores del proceso educativo.

Por lo que 3Conscientes del compromiso con la población en rezago educativo así como los alcances que la propia oferta curricular que INEA ofrece a través del MEVyT, el cual, establece como uno de los propósitos, el estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje a lo largo de la vida, procurando la adquisición de conocimientos asociado al ejercicio de habilidades intelectuales y de reflexión, en donde las personas reconocen, fortalecen y construyen aprendizajes y conocimientos para desarrollar competencias que les permitan valorar y explicar las causas y efectos de los diversos fenómenos así como solucionar problemas en los diferentes contextos donde actúan y en diversas situaciones en su vida. OCDE/CONEVYT (2005).

En base a las experiencias obtenidas a partir del año 2000, con la implementación de este plan de estudio, se ha observado al interior del círculo de estudio, que los educandos en atención, cada vez más se alejan de las intenciones que persigue el MEVyT, pues partiendo de que es un espacio donde se debe fortalecer la reflexión como punto de partida para la construcción de aprendizajes significativos, éste sigue, sin poder despegarse de los antiguos esquemas de educación, pues no logra establecer relación entre las primeras aproximaciones de su material de estudio, actividad de vital importancia, pues es quien lo guiará y le proporcionará los recursos didácticos que lo lleve a la integración de un cuerpo de conocimientos y por ende de aprendizajes significativos, donde en la mayoría de las veces se

entorpece por la dificultad que le conlleva el arribar de alguna manera a la información que se le presenta como tema de estudio, pues solo se da en una sola dirección, siendo del cuerpo informativo, (conocido como módulo del educando) hacia el propio educando; por lo que es preciso dotarle de estrategias de aprendizaje que lo lleven a comprender las formas de acceder al conocimiento, para que este le encuentre el verdadero significado e intencionalidad a su material educativo, donde se ha considerado como una opción, el reconocimiento de los estilos de aprendizaje de cada uno de estos educandos posea, para que puedan entender la naturaleza de sus procesos cognitivos y de ésta manera logren adquirir aprendizajes significativos y por ende los acerque a procesos de acreditación exitosa.

ANEXO # 2

Instrumento para el diagnostico de los estilos de aprendizaje.



SISTEMAS HABIL

MEXICO: S. Francisco 1902-202 * Col. Del Valle * México, D. F. 03100 * 5245855-5245832
ESPAÑA: Pto Leonés 1-116 * 28220 Majadahonda. Madrid * Tfno. 6344919-Fax: 6345047

ESTILOS DE APRENDIZAJE

1. Normalmente soy ordenado/a y limpio/a en la presentación de mis trabajos.
2. Prefiero que las personas mantengan distancia física al hablarme.
3. Aprendo mejor cuando el material está presentado con dibujos, gráficos o imágenes.
4. Explico mejor mis ideas cuando utilizo papel y lápiz.
5. Tengo dificultad para seguir instrucciones orales.
6. Cuando hablo, miro siempre a los ojos de la otra persona.
7. Me importa mucho la apariencia en el vestir, la combinación de ropa y el color de los objetos.
8. Tiendo a visualizar las narraciones y descripciones que escucho.
9. Me distraigo con los objetos que están a mi alrededor.
10. Me gusta mucho ver televisión, ir al cine o leer revistas con muchas imágenes.

11. Tiendo a soñar despierto/a y a tener muchas fantasías.
12. Cuando hablo, utilizo metáforas, comparaciones y ejemplos gráficos.
13. Me distraigo con ideas o imágenes que "llegan a mi mente".
14. Visualizo mentalmente lo que voy a hacer.
15. Mis temores se traducen en "alucinaciones" o imágenes trágicas.
16. Tengo creatividad y fluidez para producir ideas.
17. Hago fácilmente comparaciones y capto bien las diferencias y semejanzas.
18. Frecuentemente tengo insomnios porque genero ideas obsesivas.
19. Me oriento mucho a pensar en el futuro y en los proyectos que tengo.
20. Aprendo mejor cuando hay descripciones y comparaciones con elementos ya conocidos.

21. Tiendo a hablar mucho y a dedicar tiempo a la conversación.
22. Memorizo fácilmente lo que escucho.
23. Puedo imitar las voces y sonidos que oigo.
24. Escucho música frecuentemente.
25. No me gusta la lectura ni la escritura.
26. Soy sensible al tono, timbre y volumen de la voz.

27. Tengo dificultad para procesar instrucciones escritas.
28. Cuando converso, cuento anécdotas, historias y chistes.
29. Me distraen las voces o ruidos a mi alrededor.
30. Me convierto fácilmente en el centro de atención de las reuniones sociales.

31. Tiendo a ser callado/a y reservado/a.
32. Pienso mucho antes de tomar cualquier decisión.
33. Frecuentemente tengo ideas o pensamientos repetitivos.
34. Recuerdo fácilmente tonadas musicales, palabras e ideas.
35. Cuando me distraigo, es por causa de pensamientos.
36. Me hablo mucho a mí mismo/a en forma positiva o negativa.
37. Me importa el tono de la voz con que me hablan.
38. Prefiero escuchar las conversaciones de los demás, que participar activamente en ellas.
39. En las canciones, me interesa más la letra que la melodía.
40. Tengo tendencia a la timidez .

41. Aprendo haciendo, más que escuchando o leyendo.
42. Soy inquieto/a y tengo dificultad para estar quieto/a.
43. Tiendo a ser desordenado/a, aunque siempre encuentro lo que busco.
44. Mi aprendizaje depende de la proximidad o atención personal de un profesor.
45. Me gustan los deportes, el baile y las actividades físicas.
46. Soy impaciente e impulsivo/a.
47. Valoro altamente la comodidad, la buena comida y la bebida.
48. La manifestación de mis emociones es intensa.
49. Tengo dificultad con los trabajos que requieren de observación continua de detalles.
50. Prefiero metas a corto plazo y con resultados observables rápidamente.

51. Soy muy intuitivo/a.
52. Soy sentimental y sensible a las emociones.
53. Mi comunicación no verbal (gestos, posturas, expresiones faciales) es intensa.
54. Aprendo mejor cuando siento seguridad, afecto y simpatía.
55. Me gustan las expresiones artísticas.
56. Mis estados de ánimo cambian mucho.
57. Soy vulnerable ante la presión, las urgencias o los ambientes adversos.
58. Cambio de opinión, según las ideas que escucho.
59. Experimento nerviosismo en los momentos críticos.
60. Doy mucho valor a los grupos relevantes (familia, amigos).

61. Prefiero atender simultáneamente varias actividades o tareas.
62. Me distraigo fácilmente.

63. Cuando atiendo un problema, me centro más en el aspecto general que en los detalles.
64. Prefiero la información sintetizada más que detallada.
65. Aprendo mejor en grupo que en forma individual.
66. Capto rápidamente la información en forma global, pero no detallada.
67. Puedo enfocar un tema desde diferentes puntos de vista.
68. Cuando estudio, cambio de lugares, de posiciones y con métodos variados.
69. Suelo ser flexible y adaptable.
70. Soy intuitivo/a e inferencial en la obtención de resultados.

71. Necesito aprender y estudiar en silencio y sin distracciones.
72. Me centro en los detalles y no sólo en la captación global de un tema.
73. Prefiero un ambiente estructurado y ordenado, más que situaciones improvisadas.
74. Aprendo mejor solo/a que en grupo.
75. Soy ordenado/a y metódico/a en mis procedimientos.
76. Para tomar decisiones prefiero poca información relevante que mucha información detallada.
77. No me puedo concentrar si experimento sensaciones de hambre, problemas emocionales o incomodidad física.
78. Analizo los datos recibidos para solucionar un problema.
79. Enfrento las tareas en forma detallada, secuencial y ordenada.
80. Capto rápidamente las causas o efectos, así como los contrastes y las comparaciones.

81. Prefiero aprender sin presiones ni urgencias.
82. Manejo mejor las teorías que la práctica.
83. Tengo habilidades de clasificación y orden mental.
84. Puedo enfocar los problemas con paciencia y sin emociones.
85. Memorizo bien los datos, principios y procedimientos generales.
86. Me oriento a las metas de largo plazo.
87. Me interesan mucho los enfoques científicos.
88. Puedo "leer entre líneas" y capto las implicaciones.
89. Tengo facilidad para el análisis de datos.
90. Me gusta la lectura de temas filosóficos, referentes a investigaciones científicas o de marcos de referencia teórica de alguna ciencia.

91. Acepto la información por la credibilidad y respeto que tiene el presentador.
92. Prefiero actuar inmediatamente y no perder tiempo en teorías.
93. Aprendo mucho en base a ensayo-error.
94. Busco metas a corto plazo.
95. Memorizo fácilmente ejemplos, caras, dibujos o lugares.

96. Manejo literalmente la información.
97. Prefiero los temas concretos más que los abstractos.
98. Me centro en resultados medibles y observables en forma concreta.
99. Prefiero aprender directamente más que teóricamente.
100. Me gustan las actividades manuales.

101. Puedo perseverar en el enfrentamiento a un reto, a pesar de las dificultades.
102. Suelo terminar lo que empiezo.
103. Puedo mantener por bastante tiempo la atención a un tema.
104. Acepto retos y me propongo desafíos.
105. Tengo curiosidad intelectual por saber más.
106. A veces puedo ser terco/a o rígido/a en el logro de mis objetivos.
107. No soy influenciable, aunque esté bajo presión.
108. Los errores que cometo me impulsan a aplicar un mayor esfuerzo.
109. Invierto el tiempo necesario en lograr mis metas.
110. Difícilmente cambio mis objetivos.

111. Me importa más una actividad por sí misma que las gratificaciones derivadas de ella.
112. Tengo un alto nivel de ambición.
113. Mi autoevaluación es exigente.
114. Puedo trabajar en forma autónoma, sin control externo.
115. Suelo ser independiente en la toma de las decisiones.
116. Busco todos los días, en forma concreta, mi superación personal.
117. Trabajo en forma rápida y muy orientado/a hacia los resultados.
118. Me gusta establecer mis propias metas y trabajar a mi ritmo.
119. Normalmente logro lo que me propongo.
120. No me importa mucho el reconocimiento de los demás, ni las gratificaciones derivadas de una acción bien hecha.

121. Tomo en cuenta las opiniones de los demás para hacer mi trabajo o plantear metas.
122. Funciono mejor bajo presión.
123. Con frecuencia pospongo el enfrentamiento a un reto difícil para pensar mejor la solución.
124. Admiro y trato de imitar a los personajes que han tenido grandes realizaciones.
125. Creo en la suerte o en el destino.
126. Considero las expectativas de los demás.
127. Para mí es importante el reconocimiento a mi trabajo y a mis realizaciones.
128. Me gusta que me revisen mi trabajo.
129. Tiendo a ser competitivo/a.
130. Trabajo mejor cuando me plantean metas y objetivos.

HOJA DE CALIFICACION

Nombre: _____

Fecha: _____

Estilos de Aprendizaje

Preguntas	P. Bruto	Estanina	Estilos de Aprendizaje
0-10			Visual Externo
11-20			Visual Interno
21-30			Auditivo Externo
31-40			Auditivo Interno
41-50			Kinestésico Externo
51-60			Kinestésico Interno
61-70			Foco de atención múltiple y flexible
71-80			Foco de atención único y estructurado
81-90			Tendencia abstracta
91-100			Tendencia concreta
101-110			Tolerancia ante el esfuerzo y frustración
111-120			Motivación Intrínseca
121-130			Motivación extrínseca

Nombre: _____

Instrucciones: Ante cada descripción encontrarás tres alternativas diferentes:

- a) **Totalmente de acuerdo:** selecciona esta opción cuando consideres que esta característica es muy frecuente o muy intensa.
- b) **De acuerdo:** selecciona esta opción cuando consideres que esta característica es esporádica o poco intensa.
- c) **No estoy de acuerdo:** selecciona esta opción cuando consideres que no tienes esta característica.

1.	a	b	c
2.	a	b	c
3.	a	b	c
4.	a	b	c
5.	a	b	c
6.	a	b	c
7.	a	b	c
8.	a	b	c
9.	a	b	c
10.	a	b	c
11.	a	b	c
12.	a	b	c
13.	a	b	c
14.	a	b	c
15.	a	b	c
16.	a	b	c
17.	a	b	c
18.	a	b	c
19.	a	b	c
20.	a	b	c
21.	a	b	c
22.	a	b	c
23.	a	b	c
24.	a	b	c
25.	a	b	c
26.	a	b	c
27.	a	b	c
28.	a	b	c
29.	a	b	c
30.	a	b	c
31.	a	b	c
32.	a	b	c
33.	a	b	c
34.	a	b	c
35.	a	b	c
36.	a	b	c
37.	a	b	c
38.	a	b	c
39.	a	b	c
40.	a	b	c

41.	a	b	c
42.	a	b	c
43.	a	b	c
44.	a	b	c
45.	a	b	c
46.	a	b	c
47.	a	b	c
48.	a	b	c
49.	a	b	c
50.	a	b	c
51.	a	b	c
52.	a	b	c
53.	a	b	c
54.	a	b	c
55.	a	b	c
56.	a	b	c
57.	a	b	c
58.	a	b	c
59.	a	b	c
60.	a	b	c
61.	a	b	c
62.	a	b	c
63.	a	b	c
64.	a	b	c
65.	a	b	c
66.	a	b	c
67.	a	b	c
68.	a	b	c
69.	a	b	c
70.	a	b	c
71.	a	b	c
72.	a	b	c
73.	a	b	c
74.	a	b	c
75.	a	b	c
76.	a	b	c
77.	a	b	c
78.	a	b	c
79.	a	b	c
80.	a	b	c

81.	a	b	c
82.	a	b	c
83.	a	b	c
84.	a	b	c
85.	a	b	c
86.	a	b	c
87.	a	b	c
88.	a	b	c
89.	a	b	c
90.	a	b	c
91.	a	b	c
92.	a	b	c
93.	a	b	c
94.	a	b	c
95.	a	b	c
96.	a	b	c
97.	a	b	c
98.	a	b	c
99.	a	b	c
100.	a	b	c
101.	a	b	c
102.	a	b	c
103.	a	b	c
104.	a	b	c
105.	a	b	c
106.	a	b	c
107.	a	b	c
108.	a	b	c
109.	a	b	c
110.	a	b	c
111.	a	b	c
112.	a	b	c
113.	a	b	c
114.	a	b	c
115.	a	b	c
116.	a	b	c
117.	a	b	c
118.	a	b	c
119.	a	b	c
120.	a	b	c

121.	a	b	c
122.	a	b	c
123.	a	b	c
124.	a	b	c
125.	a	b	c
126.	a	b	c
127.	a	b	c
128.	a	b	c
129.	a	b	c
130.	a	b	c

Nombre: _____ Matricula: _____

Carrera: _____ Modalidad: _____ Ciclo: _____

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE BAJA CALIFORNIA
Facultad de Ciencias Humanas
Coordinación Psicopedagógica
Curso Inducción 2008-1

Formato para evaluación de los estilos de aprendizaje

$$A = 10$$

$$B = 5$$

$$C = 0$$

Rangos para estancias

$$0 - 10 = 0$$

$$11 - 20 = 1$$

$$21 - 30 = 2$$

$$31 - 40 = 3$$

$$41 - 50 = 4$$

$$51 - 60 = 5$$

$$61 - 70 = 6$$

$$71 - 80 = 7$$

$$81 - 90 = 8$$

$$91 - 100 = 9$$

ANEXO # 3
Bitácoras

Primera sesión: Concepto y funciones del asesor.

Fecha: 28 de marzo de 2012.

Duración: 1hr.

Experiencias de aprendizaje:

La sesión se desarrolló con la asistencia de 5 participantes, apoyados por el instructor del taller “Estrategias didácticas para el tratamiento de los estilos de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas” se impartió la primera actividad a partir de una reflexión sobre las implicaciones que envuelven al asesor educativo durante la asesoría a los educandos, detonando los siguientes análisis:

1. Iniciar la sesión con la pregunta ¿Quién es el asesor educativo?, en la cual los participantes expusieron que esta figura es medular en la atención educativa, ya que es quién dirige los aprendizajes así como quién atiende las dudas de los educandos que están estudiando la educación básica de adultos.
2. Asimismo se resaltaron características del asesor educativo tales como: guía de los aprendizajes, apoyo en las dudas de los educandos, motivador del proceso de aprendizaje de los educandos, evaluador de los aprendizajes, organizador de la atención educativa.
3. Posteriormente se reflexionó sobre las funciones del asesor educativo antes de la asesoría, durante la asesoría y después de la asesoría, para lo cual se distribuyó el trabajo a partir de los tres momentos anteriormente citados, donde se solicita rescatar las actividades que se desarrollan en la asesoría, utilizando la técnica del organizador gráfico, como la que se presenta en la figura 1, misma que nos lleva a reflexionar sobre las tareas que realiza el asesor en comparación con los requerimientos de las reglas de operación de los servicios educativos del INEA establece. Dicha actividad rescató experiencias enriquecedoras de los participantes, ya que se abordaron

temas tales como la importancia de realizar evaluación diagnóstica a los educandos, misma que nos apoye a establecer niveles de profundidad en el tratamiento de los temas a abordar; la utilización de instrumentos de evaluación diagnóstica institucionales así como los propuestos por el asesor; la utilización de los resultados de la evaluación diagnóstica como punto de partida para organizar la asesoría de los educandos; en lo referido a acciones durante la asesoría los participantes resaltaron la importancia de dar ejemplos apegados a la realidad del educando, a fin de que le encuentre un significado a las temáticas a estudiar a partir de la comprensión de los mismos; el realizar ejercicios constantemente para comprender y aplicar la información estudiada, que lo lleve a prepararse adecuadamente para la aplicación de exámenes; inculcarle la importancia de realizar todos los ejercicios que comprende el libro del adulto de un módulo determinado, ya que por medio de este es que logra integrar aprendizajes significativos así como integrar las evidencias de aprendizaje determinadas; y por último reflexionar sobre las actividades de preparación para el examen final, que dependiendo de las características del círculo de estudio donde asista en la modalidad que le ofrecerán, pudiendo ser un examen impreso o un examen en línea, así como todos aquellos requisitos que tienen que cubrir al momento de presentarse a la aplicación de exámenes.

COMPARACIÓN: LAS FUNCIONES DEL ASESOR ANTES DE LA ASESORÍA	
Mi asesoría	La asesoría
Propósito: Analizar la práctica educativa en la atención de los educandos que estudian en MEVyT al interior del círculo de estudio.	
<div style="background-color: #8e8e8e; color: white; padding: 5px; display: inline-block;"> EN QUE SE PARECEN </div>	
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
<div style="background-color: #8e8e8e; color: white; padding: 5px; display: inline-block;"> EN QUE SE DIFERENCIAN </div>	
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
CONCLUSIÓN <hr/> <hr/> <hr/>	

Cuadro 1
Organizador gráfico “La asesoría”

Primera sesión: La motivación en el estudio de las personas jóvenes y adultas

Fecha: 28 de marzo de 2012.

Duración: 3 hrs.

Experiencias de aprendizaje:

Se inició con la reflexión de ***Que piensan, como son y de qué forma actúan los estudiantes promedio en su vida cotidiana***, a través de la técnica acuerdo-desacuerdo, en la modalidad de power point, en donde se les presentó a los participantes un grupo de enunciados en torno al tema, rescatando puntos de vista a partir de su postura ante lo citado. Los participantes expusieron sus puntos de vista acerca de la importancia de la motivación para el logro de los objetivos educacionales así como el considerar ciertas estrategias motivadoras para que logren permanecer en el estudio hasta llegar a las metas fijadas. De igual manera expusieron que en la educación de adultos, existen motivadores intrínsecos que los llevan a esforzarse para obtener un certificado, ya que lo requieren para obtener un mejor empleo; de igual forma ante uno de los enunciados, exponen que los educandos se esfuerzan por interesarse en los temas de estudio, ya que la mayoría de las veces está en primer término el tiempo para concluir que estudiar a detalle lo requerido para realizar un examen con éxito.

Posteriormente se abordó el tema ***El éxito en el estudio***, abordado a través de una lectura comentada por parte de los participantes, enfatizando la importancia de establecerse metas en el estudio que los lleve precisamente al éxito académico; para integrar las discusiones generadas a partir de la realización de la lectura, se solicitó a los participantes la realización de un collage que reflejara los elementos más importantes de ellos consideraban las implicaciones del éxito en el estudio.

A continuación se muestran unas fotografías durante el desarrollo de la actividad.



Asimismo, a partir de la misma lectura, se realiza el cartel: Mandamientos para obtener éxito, mismo que es colocado en un lugar visible del círculo de estudio.

Para finalizar se aborda el tema de ***la importancia en el estudio, considerando el establecimiento de un contrato conductual de hábitos eficaces de estudio***, en donde a partir de la aplicación de la técnica Ilustraciones expresivas, se les presenta a los participantes una serie de gráficos y reflexiones, mismos que les apoyen para el análisis del tema abordado; aquí se rescata la importancia del establecimiento de compromisos a través de la realización de un escrito sobre la importancia de realizar un contrato conductual de hábitos eficaces de estudio por cada uno de los participantes.

Segunda y tercera sesión: Los estilos de aprendizaje en las personas jóvenes y adultas.

Fecha: 29 y 30 de marzo de 2012.

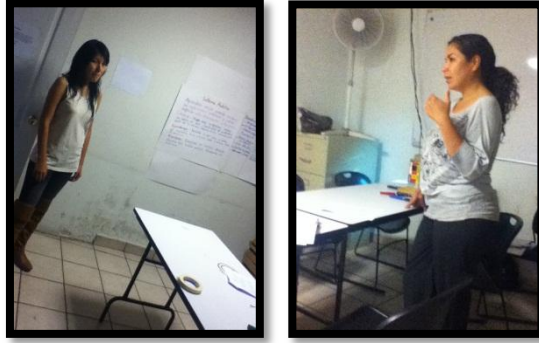
Duración: 8 hrs.

Experiencias de aprendizaje:

Para la revisión de los temas, se inició con una presentación en power point del Modelo de la Programación neurolingüística de Bandler y Grinder, donde se parte de la reflexión acerca de las implicaciones de este modelo que aborda tres grandes sistemas para representar mentalmente la información, identificado por las siglas VAK (visual-auditivo-kinestésico), modelo que fundamenta las consecuentes actividades así como la propuesta de intervención, que nos lleve al tratamiento de los contenidos educativos bajo el estilo de aprendizaje de los educandos atendidos; a través de la revisión de las temáticas, los participantes cuestionaban los planteamientos expuestos, asimismo exponían experiencias en torno al tema.

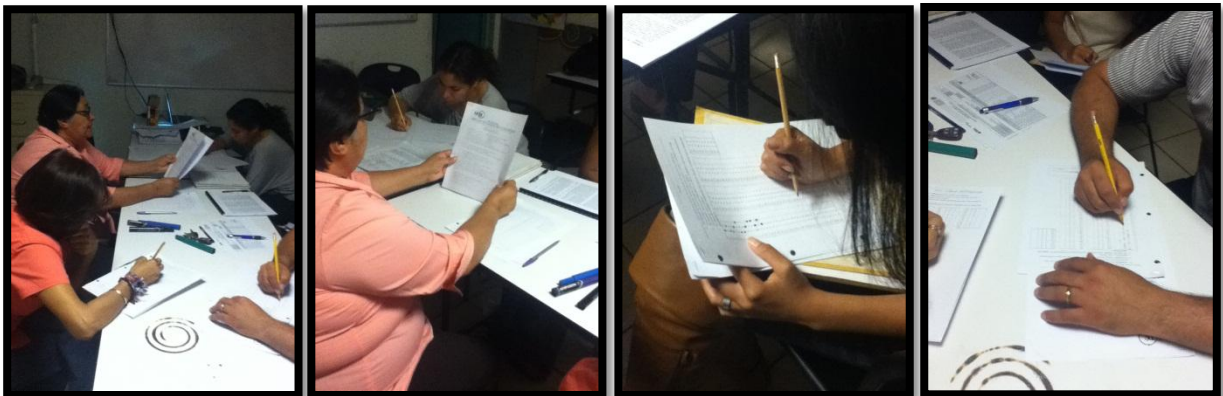
Posteriormente, para ahondar más en el tema, se organizó un trabajo colaborativo para la preparación de una exposición a detalle de las implicaciones de cada uno de los sistemas de representación (visual-auditivo-kinestésico), bajo los criterios: conductas, actividades y construcciones inherentes a cada estilo de aprendizaje, sugiriendo la aplicación de alguna técnica para exponer su análisis.

A continuación, se presentan una serie de fotografías en el momento de organizar así como exponer el trabajo realizado.



Seguido de esa actividad, se desarrolló el tema El método habilmind de Isauro Blanco, para la detección de estilos de aprendizaje, mismo que se presenta a los participantes mediante un power point, resaltando una conceptualización, el instrumento para la detección de estilos de aprendizaje así como los indicadores para la aplicación y evaluación del mismo, surgiendo una serie de cuestionamientos en cada uno de los puntos a abordar, todos en torno a la naturaleza del instrumento presentado así como a la propuesta habilmind para la detección de estilos de aprendizaje.

Seguido de la presentación y discusión grupal, se procedió a la aplicación del instrumento por parte de los participantes, estando dirigido por uno de ellos; a continuación se presentan una serie de fotografías en el momento de realizar la actividad.



Cuarta y quinta sesión: Estrategias instruccionales para la atención de los estilos de aprendizaje.

Fecha: 3 y 14 de abril de 2012.

Duración: 12 hrs.

Experiencias de aprendizaje:

Las actividades desarrolladas el 3 de abril, fueron a partir del desarrollo del tema a través de la presentación de un power point, donde se revisó a grandes rasgos, las implicaciones para tratar los estilos de aprendizaje a través de las estrategias instruccionales para la revisión de contenidos educativos. Así como la revisión detallada de las técnicas sugeridas para cada momento de la asesoría, siendo las estrategias preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales.

Posteriormente se abordaron únicamente las estrategias preinstruccionales, solicitando a los participantes, que seleccionaran un módulo de aprendizaje así como un tema específico con el cual pudieran trabajar la adaptación de este, a partir del estilo de aprendizaje de un educando determinado, mismo que le hayan aplicado el instrumento habilmind.

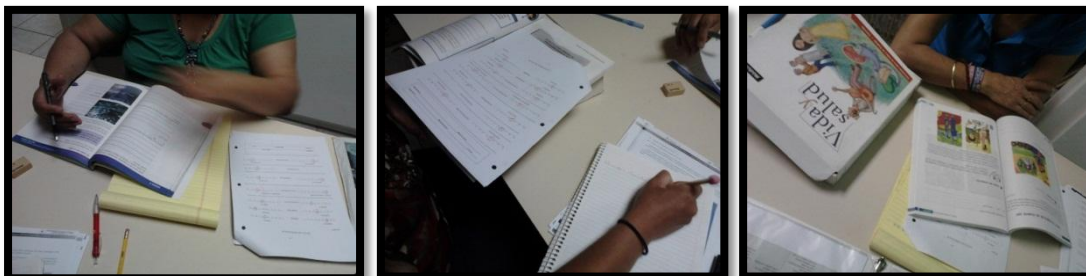
Se plantearon una serie de indicadores que les apoyaran en el diseño de una experiencia de aprendizaje adaptadas al módulo y tema seleccionado en lo que respecta a las estrategias preinstruccionales.

En la sesión del 14 de abril, se continuó con el diseño de las estrategias coinstruccionales del tema seleccionado la sesión pasada así como las posinstruccionales.

El proceso en general fue difícil, ya que era una actividad nunca antes realizada, sin embargo tenían claramente identificadas las características inherentes a cada

estilo de aprendizaje así como las técnicas que les favorecían mayormente a sus aprendizajes.

A continuación se presentan una serie de fotografías realizando las actividades para este tema:



Asimismo se anexan las propuestas de los participantes en el tratamiento del tema seleccionado, a partir del instrumento aplicado a un educando determinado.

Sexta sesión: Elaboración de la secuencia didáctica, considerando los estilos de aprendizaje del estudiante.

Fecha: 17 de abril de 2012.

Duración: 4 hrs.

Experiencias de aprendizaje:

Se inició la revisión de tema a partir de una presentación power point, con el concepto de secuencia didáctica, asimismo una presentación a grandes rasgos de los elementos que la integran, tomando en cuenta no solo sus componentes físicos sino en el contexto donde se aplicará dicho ejercicio de planeación educativa; seguido de eso, se procedió a organizar en equipos una exposición de las partes que integran una secuencia didáctica a partir de un mapa conceptual.

Posteriormente se procedió a retomar las experiencias de aprendizaje diseñadas las sesiones pasadas en donde se aplicaron las estrategias instruccionales a un módulo y tema específico, para llevarlas a la planificación para abordar adecuadamente el tema seleccionado.

Se muestra a continuación, una serie de fotografías al estar realizando las actividades y posteriormente se presentarán los trabajos realizados.

