



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTOS DE IDIOMAS MODERNOS Y PSICOLOGÍA
CÁTEDRA: PRÁCTICAS DEL IDIOMA
CÁTEDRA: DESARROLLO DE PROCESOS COGNOSCITIVOS Y AFECTIVOS



**PROGRAMA DE FORMACIÓN DIRIGIDO A FACILITADORES PARA
CONOCER LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LOS CANALES DE
PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES, A FIN DE APLICAR ESTRATEGIAS
PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

Autoras: M.Edu. Bernardete M. De Agrela Do N.
C.I.: 11.361.908.
M.Edu. Mary Y. Silva
C.I.: 9.844.477

28 de enero de 2011



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTOS DE IDIOMAS MODERNOS Y PSICOLOGÍA
CÁTEDRA: PRÁCTICAS DEL IDIOMA



CÁTEDRA: DESARROLLO DE PROCESOS COGNOSCITIVOS Y AFECTIVOS

**PROGRAMA DE FORMACIÓN DIRIGIDO A FACILITADORES PARA
CONOCER LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LOS CANALES DE
PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES, A FIN DE APLICAR ESTRATEGIAS
PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

(Trabajo de Investigación para el ascenso de Profesor en Categoría de Agregado al escalafón de Asociado, según se expresa en el Estatuto del Personal Docente y de Investigación de la Universidad de Carabobo de 2007)

Línea de Investigación:

Desarrollo de Procesos Cognoscitivos, Afectivos y Desarrollo Humano. Temática:
Desarrollo Socio-Afectivo

Autoras: M.Edu. Bernardete M. De Agrela Do N.
C.I.: 11.361.908.
M.Edu. Mary Y. Silva
C.I.: 9.844.477

28 de enero de 2011

ÍNDICE GENERAL

Contenido	p.p.
PORTADA.....	i
CONTRAPORTADA.....	ii
ÍNDICE GENERAL.....	iii
RESUMEN.....	vii
ABSTRACT.....	viii
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO I	
EL PROBLEMA.....	12
Planteamiento del Problema.....	12
Objetivos de la Investigación.....	14
Objetivo General.....	15
Objetivos Específicos.....	15
Justificación de la Investigación.....	15
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO.....	17
Antecedentes de la Investigación.....	17
Bases Teóricas.....	20
Teoría del Aprendizaje Significativo.....	20
Neurociencia y Cerebro Triuno.....	25
Programación Neurolingüística PNL.....	30
Las Teorías de Aprendizaje y los Métodos de Enseñanza de Lengua Enfoque Ecléctico en la Enseñanza de una Segunda Lengua o Lengua Extranjera.....	34
Desarrollo de las Cuatro Destrezas Lingüísticas.....	45
47	
CAPÍTULO III	
MARCO METODOLÓGICO.....	50
Tipo y Modalidad de Investigación.....	50
Diseño de la Investigación.....	53
Fases de la Investigación.....	54
Población y Muestra.....	56
Población.....	56
Muestra.....	57
Variables de la Investigación.....	58
Técnicas e Instrumentos de Recolección de los Datos.....	58
Validación del Instrumento.....	61
Contenido	p.p.

Confiabilidad del Instrumento.....	62
CAPÍTULO IV	
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	64
Análisis e Interpretación de los Resultados.....	64
Resultados del Test “VAK”.....	64
Resultados de CHAEA.....	90
Resultados de CREDEAEU.....	115
Resultados de EPAEA.....	117
CONCLUSIONES.....	120
ANEXOS.....	122
Anexo A: Hoja de Consentimiento Informado (Estudiantes).....	123
Anexo B: Hoja de Consentimiento Informado (Facilitadores).....	125
Anexo C: Formato de Evaluación del Instrumento de Expertos.....	127
Anexo D: Instrumento Canales de Percepción.....	129
Anexo E: Cuestionario CREDEAEU.....	130
Anexo F: Encuesta.....	137
REFERENCIAS.....	138
CAPÍTULO V	
LA PROPUESTA.....	143
Título de la Propuesta.....	143
Introducción.....	143
Justificación de la Propuesta.....	145
Objetivos de la Propuesta.....	146
Objetivo General.....	146
Objetivos Específicos.....	147
Fundamentación.....	147
Programa de la Propuesta.....	161
Fases del Programa	163
Fase de Sensibilización.....	163
Fase de Formación.....	163
Fase de Aplicación: Unidad Curricular de “Practica de Ingles II”....	164
Fase de Reflexión.....	164
Encuentros.....	164
Título de la Propuesta: PROGRAMA DE FORMACIÓN DIRIGIDO A FACILITADORES PARA CONOCER LOS CANALES DE PERCEPCIÓN Y ESTILOS DE APRENDIZAJE DE SUS ESTUDIANTES, A FIN DE APLICAR ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA.....	179
Contenido	p.p.

Encuentros.....	179
I Encuentro: Sensibilización del facilitador en el quehacer universitario.....	179
II Encuentro: Los canales de percepción en educación universitaria..	180
III Encuentro: Estilos de aprendizaje en educación universitaria.....	180
IV Encuentro: Concienciación sobre la importancia de los estilos de aprendizaje y canales de percepción.....	181
V Encuentro: Aprendizaje significativo en educación universitaria.....	182
VI Encuentro: Elementos cognitivos, emocionales, afectivos y sociales de la actitud.....	182
VII Encuentro: Educación emocional en contexto universitario.....	183
VIII Encuentro: Estrategias para el aprendizaje significativo en educación universitaria.....	184
IX Encuentro: El facilitador como motivador en la enseñanza del Inglés.....	185
X Encuentro: Aplicación de los conocimientos adquiridos en la planificación de una clase para la unidad curricular “Práctica del Inglés II” (Situaciones hipotéticas en el presente y en el pasado).....	186
XI Encuentro: Aplicación de los conocimientos adquiridos en la planificación de una clase para la unidad curricular “Práctica del Inglés II” (Reported Speech).....	187
XII Encuentro: Metacognición en el quehacer educativo del facilitador universitario.....	188
ANEXOS DE LA PROPUESTA.....	189
Anexo 1: Lectura: El amor y la locura.....	189
Anexo 2: Diapositiva de Percepción.....	190
Anexo 3: Video sobre Percepción.....	192
Anexo 4: Ejercicio Escrito.....	194
Anexo 5: Diapositivas de P.N.L. y Canales de Percepción.....	195
Anexo 6: Video de VAK.....	196
Anexo 7: Instrumento: Canales de Percepción.....	199
Anexo 8: Video de Resumen sobre los Canales de Percepción y Estilos de Aprendizaje.....	200
Anexo 9: Video sobre los Estilos de Aprendizaje según Alonso y otros (2000): activo, reflexivo, teórico y pragmático.....	201
Anexo 10: Video sobre Estilos de Aprendizaje de Honey y Alonso.....	202
Anexo 11: Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA).....	204
Anexo 12: Preguntas reflexivas sobre Estilos de Aprendizajes.....	210
Anexo 13: Lectura Reflexiva “El sol brillando... y yo ciego”.....	211
Anexo 14: Video sobre el Aprendizaje Significativo.....	212
Anexo 15: Presentación sobre el Aprendizaje Significativo.....	213

Contenido	p.p.
Anexo 16: Lectura “Rosas Blancas”.....	216
Anexo 17: Presentación de diapositiva sobre Actitud.....	219
Anexo 18: Video sobre Actitud.....	221
Anexo 19: Reflexión sobre Actitud.....	222
Anexo 20: Video de Inteligencia Múltiples.....	223
Anexo 21: Presentación de diapositiva sobre el cerebro triuno.....	224
Anexo 22: Video sobre el cerebro y sus Funciones.....	229
Anexo 23: Presentación de diapositiva sobre ejercicios escritos individuales para el desarrollo de los hemisferios cerebrales: izquierdo y derecho.....	230
Anexo 24: Lectura sobre las emociones.....	234
Anexo 25: Aplicación del test de Inteligencia Emocional.....	235
Anexo 26: Presentación de diapositiva sobre Mapas Mentales.....	237
Anexo 27: Presentación de diapositiva sobre Mapas Conceptuales.....	240
Anexo 28: Reflexión sobre una Lectura “El Ciego”.....	243
Anexo 29: Diapositiva sobre Motivación.....	245
Anexo 30: Cualidades de un facilitador andragógico.....	250
Anexo 31: Ejercicio escrito individual de cómo motivar en la enseñanza del inglés.....	252
Anexo 32: Cuadro de estilos de aprendizaje.....	253
Anexo 33: Formato de Planificación a.....	255
Anexo 34: Ejercicio escrito de retroalimentación.....	256
Anexo 35: Formato de Planificación b.....	257
Anexo 36: Ejercicio de Retroalimentación.....	258
Anexo 37: Lectura Reflexiva.....	259
Anexo 38: Autoevaluación.....	260
Anexo 39: Coevaluación.....	261
Anexo 40: Canción “Sueña”.....	262
REFERENCIAS.....	264



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTOS DE IDIOMAS MODERNOS Y PSICOLOGÍA
CÁTEDRA: PRÁCTICAS DEL IDIOMA



CÁTEDRA: DESARROLLO DE PROCESOS COGNOSCITIVOS Y AFECTIVOS

**PROGRAMA DE FORMACIÓN DIRIGIDO A FACILITADORES PARA
CONOCER LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LOS CANALES DE
PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES, A FIN DE APLICAR ESTRATEGIAS
PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

Autoras: Bernardete M. De Agrela Do N.

Mary Ysabel Silva R.

Año: 2011

RESUMEN

El aprendizaje es la construcción de saberes en el cual se involucran diversos aspectos, entre los que se encuentra el modo como percibimos las cosas. Esa manera de percibir el mundo está directamente relacionada con los estilos de aprendizaje y los canales de percepción preferidos y más desarrollados en una persona. Esa percepción es altamente significativa para que el proceso de aprendizaje se lleve a cabo de manera exitosa, razón por la cual se realizó esta investigación cuyo propósito fue presentar una propuesta centrada en la creación de un programa sobre estilos de aprendizaje y canales de percepción de la unidad curricular “Práctica del Idioma Inglés II” de la Facultad de Ciencias de la Educación, para el logro del aprendizaje significativo en educación universitaria. Para el fundamento teórico, fue pertinente centrarse en la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, de la Neurociencia y Cerebro Triuno de Roger Sperry (1973) y Paul MacLean (1978), las Teorías de Aprendizaje y los Métodos de Enseñanza de Lengua y el Enfoque Ecléctico en la Enseñanza de una Segunda Lengua o Lengua Extranjera. Este trabajo está enmarcado dentro de la modalidad general de estudios de investigación de Proyecto Factible, apoyándose en el estudio de campo y documental, estructurada en cuatro fases: a) diagnóstico de necesidades, b) análisis de los resultados, c) estudio de la factibilidad, y d) diseño de la propuesta. La población estuvo conformada por los estudiantes inscritos en la unidad curricular “Práctica del Inglés II” del cuarto semestre, del periodo lectivo 2/2010.

Palabras Clave: Estilos de Aprendizaje, Canales de Percepción, Aprendizaje Significativo, Educación Universitaria, Inglés.

Línea de Investigación: Desarrollo de Procesos Cognoscitivos, Afectivos y Desarrollo Humano. Temática: Desarrollo Socio-Afectivo.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTOS DE IDIOMAS MODERNOS Y PSICOLOGÍA
CÁTEDRA: PRÁCTICAS DEL IDIOMA



CÁTEDRA: DESARROLLO DE PROCESOS COGNOSCITIVOS Y AFECTIVOS

**TRAINING PROGRAM FOR TEACHERS TO KNOW THE LEARNING STYLES
AND PERCEPTION CHANNELS IN ORDER TO APPLY STRATEGIES FOR
MEANINGFUL LEARNING**

Autores: Bernardete M. De Agrela Do N.
Mary Ysabel Silva R.
Año: 2011

ABSTRACT

Learning is the knowledge building which involves several aspects such as the way people perceive the world. That way of perceiving the world is directly related with the learning styles and people's favorite and most developed perception channels. That perception is highly meaningful for a successful learning process, which is the reason why this research was developed. Its purpose was to present a proposal centered in the creation of a program about learning styles and perception channels of the subject "Práctica del Idioma Inglés II" of the Faculty of Education in order to achieve meaningful learning in higher education. For the theoretical basis, it was considered Ausubel's Learning Theory, Neuroscience and Triune Brain by Roger Sperry (1973) and Paul MacLean (1978), Learning Theories and Language Teaching Methods and the Eclectic Approach in the teaching of a Second or Foreign Language. This work is under the factible project modality and it is supported by a field and documental study. It is structured into four phases: a) need analysis, b) result analysis, c) factibility study, and d) proposal design. The sample was constituted by the students of the subject "Práctica del Idioma Inglés" and the four teachers of this subject, altogether in the fourth semester from the academic period 2/2010.

Key words: Learning Styles, Perception Channels, Meaningful Learning, Higher Education, English.

Investigation Line: Development of Cognitive and Afective Processes and Human Development. Theme: Social-Affective Development.

INTRODUCCIÓN

La percepción y el aprendizaje son dos aspectos fundamentales y estrechamente relacionados en el funcionamiento psicológico de los seres humanos. Esto quiere decir que la persona está ligada a su actividad y subjetividad, enfocado desde la percepción, a partir del proceso de aprender. Es por esa razón que en la actualidad se observa que muchos investigadores, en su afán por mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, se han dedicado a explorar áreas relacionadas con este ámbito, haciendo énfasis en los estilos de aprendizaje y los canales de percepción.

En el proceso de aprendizaje, cada estudiante recurre a un estilo personal y estrategias de aprendizaje, los cuales son el reflejo de su manera de pensar, sus preferencias personales hacia ese proceso y la forma de prepararse para realizar una actividad educativa, es por ello que se hace necesario destacar la importancia de los estilos de aprendizaje y los canales de percepción ya que cada estudiante tiene diferentes maneras de aprender.

Con respecto al aprendizaje de lenguas, Rivers (cit. por Cabrera, 2005) explica que aunque los aportes en el área de la lingüística han tenido un gran impacto en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas, no se puede obviar y menos restarle importancia a un tema tan significativo como lo es la manera cómo el estudiante aprende. Todos los facilitadores deben conocer y respetar las características de cada uno de sus estudiantes y considerar sus estilos de aprendizaje para promover su desarrollo en los encuentros académicos sin privilegiar o discriminar alguno de éstos.

Los facilitadores, muchas veces sin racionalizar el método que utilizan para enseñar, hacen mayor énfasis en una habilidad que en otra, generalmente la que guarde mayor relación con su canal dominante. Por esa razón, se requiere una equidad en el facilitador para que la información fluya y llegue a cada estudiante de la misma manera, para así garantizar el éxito académico, entendiendo la importancia de que los facilitadores conozcan cual es su canal de percepción y estilo de aprendizaje, para poder incorporar las estrategias necesarias en el quehacer educativo en la universidad.

Cuando el facilitador domina un solo canal de percepción, los estudiantes beneficiados son solamente aquellos que poseen el mismo canal que el facilitador, lo que pone en desventaja al resto de los estudiantes que tienen canales diferentes. El esfuerzo por aprender, se hace cada vez mayor, si el facilitador maneja un solo canal de percepción.

Es por esa razón que los facilitadores deben responder al modo como aprenden los estudiantes, puesto que si se trabajan todos los canales se podrá garantizar que el proceso de aprendizaje de los estudiantes sea efectivo. La comunicación entre los facilitadores y los estudiantes debe fluir naturalmente para que se pueda precisar la información y garantizar la totalidad del aprendizaje; por ello la importancia de conocer y manejar los canales de percepción y más aún en la enseñanza de una lengua extranjera, en este caso inglés.

En la universidad el aprendizaje interesa desde muchos puntos de vista, sin embargo el hablar de estrategias significativas y conseguir que los estudiantes aprendan usando todos sus sentidos y con calidad es lo que lleva a lograr su éxito académico.

El presente trabajo de investigación, se realizó en la Facultad de Ciencias de la Educación, el mismo está conformado por cinco capítulos, distribuidos de la siguiente manera: el primero contiene una descripción detallada del problema, la

formulación de los objetivos, la justificación e importancia de la investigación, seguidamente el marco teórico que sustenta la investigación, en él se encuentran, los antecedentes, los referentes teóricos que corresponden al segundo capítulo. En el tercer capítulo, se contempla todo lo referente a la metodología a utilizar, paradigma de investigación, diseño de investigación, población, muestra, técnicas e instrumentos de recolección de los datos, validez y confiabilidad. En el capítulo cuatro se presenta el análisis de los datos, los resultados, las conclusiones y las referencias. En el quinto capítulo se presenta la propuesta de investigación, Finalmente se presentan los anexos y sus referencias.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La acción educativa exige hoy un replanteo a las luces de las nuevas alternativas, para potenciar el deseo de aprender, en relación a las nuevas sendas en el coexistir en un aprendizaje efectivo inmerso en los cambios. Ante este reto, inmediatamente se dirige la atención hacia los actores protagónicos del proceso educativo: los facilitadores y los estudiantes participantes. Y es que para comprender una actividad tan compleja, como es la de la enseñanza y el aprendizaje, se hace necesario aperturar enfoques y ubicarse en la realidad actual, pues se están observando efectos colaterales en el aprendizaje, que se producen por la estructura de la educación universitaria.

El momento de educar en las universidades, es un encuentro académico donde se sumergen los participantes en el aprendizaje, sin tomar en cuenta como aprenden, cuál es su canal y su estilo de aprendizaje. A nivel mundial, la educación está experimentando cambios. Es por eso que las universidades deben ser capaces de llevar el proceso de aprendizaje a un mejor desenvolvimiento para la efectividad de lo que se aprende y para poder llevarlo a la praxis en el quehacer educativo, pues con el correr de los días pareciera que el hombre pierde capacidades para enfrentar grandes retos y solucionar problemas.

Es por ello que se hace necesario investigar cual es el canal de percepción y el estilo de aprendizaje de los estudiantes participantes y facilitadores de la unidad curricular “Práctica del Inglés II”, para asegurarse que no se presenten conflictos en el momento de la interpretación y asimilación del conocimiento.

El proceso de aprendizaje es una experiencia individual para cada persona y es que éste se realiza siempre que se modifica el comportamiento de un individuo; cuando piensa o actúa en forma diferente, cuando ha adquirido nuevos conocimientos o nuevas habilidades. Desde hace muchos años, la temática de los canales de percepción se ha convertido en un tema de interés para muchos investigadores en el campo de la enseñanza y del aprendizaje, sobre todo en el de una lengua extranjera, específicamente en el inglés. Los contextos de aprendizaje cada vez son más cambiantes, es por ello que se hace necesario el conocimiento de los canales de percepción para así poder hacer la praxis efectiva en el aprovechamiento de la información y garantizar que los estudiantes puedan aprender de una manera positiva a través del canal o los canales que más dominen.

El quehacer diario en la universidad en esta materia exige precisar algunas consideraciones sobre los canales de percepción y los estilos de aprendizaje, sobre todo el que domina el facilitador, ya que él va a comunicar de acuerdo al que tenga más desarrollado. Por ello es necesario que el facilitador esté consciente de que cada persona tiene un canal de percepción predominante, cada uno de ellos tiene un valor neutro, ninguno es mejor que otro; sin embargo, todos son flexibles. Es responsabilidad del facilitador lograr que los estudiantes sean conscientes de su estilo de aprendizaje predominante. No obstante, antes de lograr ese objetivo, él debe conocer el suyo. La interrogante surge, cuando no se hace consciente y se trabaja nada más con el que el facilitador tiene más desarrollado y cree que es el mejor, y no solo eso, cree que es el único, presentándose algunas veces dificultades para los estudiantes al momento de aprender.

Ciertamente, que la progresiva preocupación para mejorar la enseñanza del inglés, da indicios para pensar en nuevas formas de investigar, para reformar áreas de aprendizaje y vienen a ser los estilos de aprendizaje y los canales de

percepción una vía que da respuesta a estas inquietudes. Desafortunadamente, el desarrollo de los canales de percepción en los individuos no presenta la misma evolución durante su crecimiento, y al llegar a la adolescencia se puede dar cuenta que se tiene un canal preferente (visual, auditivo o kinestésico), lo que limita la percepción real de las experiencias, por tanto se debe estimular el uso de los sentidos no dominantes para lograr una percepción más auténtica.

Por todo lo antes expuesto, se hace necesario que el facilitador universitario: a) conozca sus estilos de aprendizaje y canal de percepción para lograr el desarrollo de los otros; b) esté consciente del canal de percepción de sus estudiantes y c) logre desarrollar los otros canales de percepción en sus educandos. Al conseguir estos objetivos, todos tendrán una visión más amplia y completa y se garantizará la efectividad del aprendizaje. En este sentido se plantean las siguientes interrogantes:

¿Será posible analizar los canales de percepción preferidos y los estilos de aprendizaje de los estudiantes participantes en la unidad curricular “Práctica del Idioma Inglés II” de la Facultad de Ciencias de la Educación?

¿Se podrá mejorar el proceso de aprendizaje una vez que el facilitador está consciente de los estilos de aprendizaje y los canales de percepción de los estudiantes participantes en la unidad curricular “Práctica del Inglés II” de la Facultad de Ciencias de la Educación?

¿Se podrá sensibilizar y formar a los facilitadores en educación universitaria para que a través de su praxis, se logre tomar en cuenta los estilos de aprendizaje y los canales de percepción en la unidad curricular “Práctica del Inglés II”?

¿Se podrá mejorar el proceso de aprendizaje si los facilitadores puntualizan los estilos de aprendizaje y los canales de percepción en educación universitaria?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Proponer la creación de un programa sobre los estilos de aprendizaje y los canales de percepción de la unidad curricular “Práctica del Inglés II” de la Facultad de Ciencias de la Educación, para el logro del aprendizaje significativo en educación universitaria.

Objetivos Específicos

Diagnosticar las nociones que tienen los estudiantes participantes en referencia a los estilos de aprendizaje y los canales de percepción en el proceso de aprendizaje en educación universitaria.

Determinar la factibilidad del desarrollo de un programa hacia la sensibilización y formación del facilitador profesor, para utilizar los estilos de aprendizaje y los canales de percepción en el proceso de aprendizaje en educación universitaria.

Diseñar un programa sobre los estilos de aprendizaje y los canales de percepción para diversificar las vías de aprendizaje de los participantes estudiantes de la unidad curricular “Práctica del Inglés II” de la Facultad de Ciencias de la Educación.

Justificación de la Investigación

El objetivo primordial de la educación universitaria, es la formación de profesionales en especialidades específicas, con un gran nivel de conocimiento y habilidades que le permitan desarrollarse de manera integral en la sociedad. Sin embargo, las capacidades se pueden ver truncadas si el proceso de aprendizaje del estudiante participante no se lleva de forma adecuada en los encuentros académicos y por ende, se colocan en el contexto laboral, profesionales con graves deficiencias en su formación académica.

Es por ello que esta investigación cobra relevancia, ya que se propicia el conocimiento de las condiciones en las que tiene lugar el acto educativo, considerándose, incluso, los diversos aspectos que intervienen en el mismo. En esta acción, el facilitador se verá beneficiado, ya que podrá analizar y cambiar cualquier práctica que considere inadecuada, lo que redundará en un beneficio para sus educandos.

Asimismo, es importante mencionar que este proyecto de investigación representa un aporte para el educando; ya que al conocer la importancia y la utilización de los estilos de aprendizaje y los canales de percepción, podrán hacer uso de los mismos para así garantizar su éxito académico. Esto se debe a que por ser éstos parte del sistema neurológico utilizado para interpretar los estímulos externos recibidos por los sentidos, deben considerarse al momento de estudiar cualquier problemática relacionada con el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El impacto que tiene el tomar en consideración los estilos de aprendizaje y los canales de percepción en el proceso educativo es muy beneficioso y es que cuando un profesor facilitador lo practica y toma en cuenta si los estudiantes participantes prefieren ideas visuales, auditivas y kinestésicas, se vincula la importancia del qué aprender, cómo aprender y para qué aprender.

Esta investigación refleja la importancia de la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y los canales de percepción en la enseñanza de una lengua extranjera, en este caso inglés. Es por ello, que impacta de manera positiva, porque trata de lograr el proceso de metacognición en los facilitadores a la hora de ejecutar la información, lo que le abre un panorama para el ejercicio de su profesión. Esto garantiza que los estudiantes adquieren el conocimiento de una manera más efectiva y así, beneficiar a todo el grupo que aprende, ya que el proceso de aprendizaje es una experiencia individual para cada persona.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la Investigación

A continuación se presentan un conjunto de trabajos de investigación cuyos temas giran en torno a los estilos de aprendizaje y los canales de percepción para llevar a cabo el aprendizaje del Inglés. Los mismos se dividirán según su procedencia, primero se presentarán las investigaciones internacionales y luego las investigaciones nacionales, respetando además, su orden cronológico.

Antecedentes Internacionales:

Cabrera (2005), realizó un estudio en una universidad de Cuba titulado: “El papel de los estilos de aprendizaje en la personalización de la enseñanza del Inglés con Fines Específicos”. El objetivo del mismo era analizar, desde el punto de vista conceptual, la importancia didáctica que reviste la consideración de los estilos de aprendizaje de los estudiantes para la enseñanza de lenguas extranjeras y en particular, del Inglés con Fines Específicos. Para ello, se parte del valor pedagógico que históricamente ha sido atribuido a esta dimensión de las diferencias individuales en virtud de la personalización del proceso docente-educativo y por tanto la eficiencia del aprendizaje.

Finalmente, el autor presenta tres grupos de conclusiones: en la primera afirma que potenciar el conocimiento y desarrollo de los estilos de aprendizaje de los estudiantes en el marco del proceso docente-educativo, constituye una vía ideal para personalizar las influencias educativas, hacer del aprendizaje un proceso activo y desarrollador, promover el “aprender a aprender” y poder encauzar eficientemente la formación integral del alumno como futuro profesional. Con respecto a la segunda, el mismo autor alega que las personas difieren en sus

formas de acceder al conocimiento en términos de estilos de aprendizaje y para terminar expresa que las preferencias de los estudiantes por formas concretas de aprender comprende aspectos no sólo de carácter cognitivo sino también socio-afectivo.

Asimismo, Adan (2004) llevó a cabo un estudio titulado “Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en las Modalidades de Bachillerato”, cuyo propósito era analizar y proponer un modelo de intervención pedagógica a partir de los estilos de aprendizaje de los estudiantes de bachillerato. Este trabajo nace como producto de la complejidad que para el profesorado supone traducir en la práctica un modelo didáctico que responda a sus propias estrategias de aprender y a las del estudiante. Esta propuesta que presenta esta investigadora va dirigida a facilitar a los tutores, indicaciones generales sobre el diagnóstico de los estilos y la creación de un marco de reflexión tutorado, de forma individual y en pequeño grupo, en el que los alumnos tomen conciencia de sus propios recursos de aprendizaje, revisen los aspectos más necesitados de optimización, reflexionen sobre su propio proceso de aprendizaje, en función de los requerimientos del entorno académico y social, potenciando no sólo un mayor rendimiento académico, en términos de notas, sino un abanico más amplio de recursos de aprendizaje.

El diseño de la investigación fue cuasiexperimental ex post facto, cuyas variables independientes fueron los estilos de aprendizaje, sexo, nivel cultural de los padres, expediente académico y modalidad de bachillerato cursada; y la variable dependiente fue el rendimiento académico. La muestra estuvo conformada por 600 alumnos de nueve centros de La Rioja de los cuales 46% eran chicos y 54% chicas.

Para finalizar, esta investigadora concluye afirmando que toda la información contrastada permitió poner en evidencia la vinculación y el alcance que los estilos de aprendizaje tienen respecto a una intervención educativa desde la perspectiva

diferenciada de los mismos, así como la necesidad de facilitar al profesorado de bachillerato instrumentos y pautas para facilitar su acción docente y tutorial, donde los estilos tiene su más amplio sentido. De allí que, este estudio sirva de soporte a la presente investigación sobre los canales de percepción que tienen los estudiantes participantes, puesto que los resultados del estudio reflejan la perspectiva y necesidad que los facilitadores profesores ven la importancia que tiene el conocer estos estilos, para llevar a cabo el aprendizaje de la mejor manera posible.

Por su parte, Prado (2002) llevó a cabo una investigación denominada “Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en un entorno virtual”. La misma fue de tipo descriptivo interpretativo, y su objetivo era determinar la relación entre los estilos y el rendimiento académico en el curso virtual de Lectoescritura de la Universidad Autónoma de Manizales (UAM). En este estudio participaron 149 estudiantes de primer semestre de las carreras de Diseño Industrial, Economía, Empresarial, Fisioterapia, Ingeniería de Sistema, Ingeniería Mecánica y Odontología, quienes tomaron el curso de Lectoescritura en el primer periodo académico de 2001.

Dicho curso fue distribuido en el modo mixto, el cual consistía en una combinación de la modalidad de [educación](#) virtual consistente en el acceso al contenido del curso y las actividades en la página [Web](#), y la presencial que consistió en el encuentro de los participantes para socializar las tareas de aprendizaje y ser retroalimentadas. Esta investigación se enmarcó en un estudio de tipo cuantitativo retrospectivo, desarrollado en dos fases: la cuantitativa en la cual se estableció la correlación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico, y la cualitativa en la cual se indagaron otros factores (actitudes y estrategias de aprendizaje) que guardaran alguna relación con el rendimiento académico.

Las técnicas de recolección de información usadas fueron la encuesta a través del Cuestionario de Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje -CHAEA- y para la fase

cualitativa se seleccionó la información verbal que podrían brindar los estudiantes a través de entrevistas semiestructuradas. Con respecto a los resultados, se evidenció que la mayor parte de los estudiantes prefirió el estilo pragmático, mientras que el estilo reflexivo tuvo una preferencia moderada y los estilos activo y teórico tuvieron un porcentaje muy bajo de preferencia. En el estudio no se encontró correlación estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje y el rendimiento académico en el curso de Lectoescritura. Al parecer los factores motivacionales, fueron los que tuvieron un mayor influjo en la implicación de los estudiantes en el [proceso](#) de aprendizaje, y por tanto en el rendimiento académico, frente a factores cognitivos como conocimientos previos, estrategias de aprendizaje y estilos de aprendizaje. Es importante destacar que los resultados obtenidos, podrán ser constatados con la presente investigación cuando se ejecute el trabajo específicamente.

Bases Teóricas

Para el fundamento teórico de este proyecto es pertinente centrarse en algunos conceptos relevantes acerca la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel (1986), de la Neurociencia y Cerebro Triuno de Roger Sperry (1973) y Paul MacLean (1978), la Teoría de Aprendizaje y los Métodos de Enseñanza de Lengua y el Enfoque Ecléctico en la Enseñanza de una Segunda Lengua o Lengua Extranjera.

Teoría del Aprendizaje Significativo

A medida que las personas transitan alcanzando más experiencia, el aprendizaje va creciendo sincronizadamente, entonces se hace necesario, que nuestros estudiantes participantes puedan poseer conocimientos que les permitan actualizarse al tono de los cambios dentro de la universidad, de modo que se propicien en ellos aprendizajes realmente significativos y que promuevan la evolución de sus estructuras cognitivas.

Según Ausubel (1986), las personas adquieren conocimientos, principalmente a través de la recepción más que a través del descubrimiento; en relación a esto, el mismo autor afirma que: "...los conceptos, principios e ideas son presentados y son recibidos; no descubiertos. Cuánto más organizada y clara sea una presentación, más a fondo aprenderá la persona". (p. 287).

El concepto más básico de la teoría de Ausubel es el de aprendizaje significativo. Un aprendizaje se dice que es significativo cuando una nueva información (concepto, idea, proposición) adquiere significados para el estudiante, a través de una especie de anclaje en aspectos relevantes de la estructura cognitiva preexistente del individuo, o sea en conceptos, ideas, proposiciones ya existentes en su estructura de conocimientos (o de significados) con determinado grado de claridad, estabilidad y diferenciación.

En el aprendizaje significativo hay una interacción entre el nuevo conocimiento y el ya existente, en la cual ambos se modifican. En la medida en que el conocimiento sirve de base para la atribución de significados a la nueva información, él también se modifica, o sea, los conceptos van adquiriendo nuevos significados, tornándose más diferenciados, más estables. La estructura cognitiva está constantemente reestructurándose durante el aprendizaje significativo. El proceso es dinámico, por lo tanto el conocimiento va siendo construido.

Según la teoría del aprendizaje significativo, es necesario conocer la situación de los estudiantes antes de empezar cualquier programación, para partir de aquello que ya sabe además usarlo para conectar y relacionar con los nuevos aprendizajes. Es la programación de los encuentros académicos la que se ha de adaptar al conocimiento inicial del estudiantado en cada tema a trabajar. De no ser así, el aprendizaje es básicamente por repetición y se ve sometido rápidamente al olvido, por esta razón la importancia de destacar que el facilitador profesor debe conocer con que canales el estudiante participante aprende.

Es imprescindible, por tanto, para trabajar en aprendizaje significativo, un diagnóstico inicial del alumnado y a partir de aquí, respetando los diferentes ritmos de aprendizaje, adaptar la programación y la temática planteada a la situación real del estudiantado más avanzado y más atrasado, a partir del conocimiento de la situación en que están, desde el que va a un ritmo más lento al que va a un ritmo más rápido, para comprender y aprender de manera significativa.

Para Ausubel, (1986) un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el estudiante ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del estudiante, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición. Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante, pre existente en la estructura cognitiva. Esto quiere decir que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras.

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones, de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunsores, es decir

cuando una nueva información se conecta con un concepto relevante y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

Las características que definen el aprendizaje significativo son las siguientes:

- La nueva información se incorpora de forma sustantiva, no arbitraria, en la estructura cognitiva del estudiante.
- Hay una intencionalidad por relacionar los nuevos conocimientos con los de nivel superior, ya existentes en el estudiante.
- Se relaciona con la experiencia, con hechos u objetos.
- Hay una implicación afectiva al establecer esta relación, ya que muestra una disposición positiva ante el aprendizaje.

Tipos de Aprendizaje Significativo

Es importante destacar que el aprendizaje significativo no es la "simple conexión" de la información nueva con la ya existente en la estructura cognoscitiva del que aprende; por el contrario, sólo el aprendizaje mecánico es la "simple conexión", arbitraria y no sustantiva. El aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje. Ausubel (1986) distingue tres tipos de aprendizaje significativo:

Aprendizaje de Representaciones: es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos. Al respecto Ausubel (1983) dice: "ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el estudiante cualquier significado al que sus referentes aludan" (pág. 126).

Aprendizaje de Conceptos: los conceptos se definen como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se

designan mediante algún símbolo o signos" Ausubel (1983). Este mismo autor lo definió como un aprendizaje de representaciones. Los conceptos son adquiridos a través de los procesos de formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis. El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el individuo amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva, por ello podrá distinguir distintos colores, tamaños, entre otros.

Aprendizaje de Proposiciones: este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones. El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego éstas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva.

Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal e idiosincrática provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición.

Ventajas del Aprendizaje Significativo

- ü Produce una retención más duradera de la información.

- ü Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido.
- ü La nueva información al ser relacionada con la anterior, es guardada en la memoria largo plazo.
- ü Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del estudiante.
- ü Es personal, ya que la significación de aprendizaje depende de los recursos cognitivos del estudiante.

Requisitos para lograr el Aprendizaje Significativo

Significatividad lógica del material: el material que presenta el docente al estudiante debe estar organizado, para que se de una construcción de conocimientos.

Significatividad psicológica del material: que el estudiante conecte el nuevo conocimiento con los previos y que los comprenda. También debe poseer una memoria de largo plazo, porque de lo contrario se le olvidará todo en poco tiempo.

Actitud favorable del estudiante: ya que el aprendizaje no puede darse si el estudiante no quiere. Éste es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales, en donde el docente sólo puede influir a través de la motivación.

Neurociencia y Cerebro Triuno

A través de su evolución, el cerebro ha adquirido tres componentes que aparecieron progresivamente y se superpusieron, estos son: el más antiguo, localizado por debajo y hacia atrás (cerebro primitivo), el próximo, descansando en una posición intermedia (el intermedio) y el más reciente, situado por encima y hacia delante (superior o racional). Entonces se puede decir que MacLean desarrolló un modelo de la estructura cerebral del ser humano, conocido como

"cerebro triuno", según el cual, el cerebro humano está conformado por tres partes:

ü Sistema-R o cerebro reptil (el cocodrilo que llevamos dentro).

ü Sistema o cerebro límbico (el caballo).

ü Neocórtex (la parte más distintivamente "humana").

A continuación, se presenta cada una de estas partes de manera detallada:

1.- El Cerebro Archipallium o Primitivo (Reptiliano): corresponde al cerebro reptiliano, también llamado "complejo-R", por el famoso neurocientífico Paul MacLean. Este cerebro es la parte más "vieja" evolutivamente hablando; se llama así porque es un cerebro similar en su estructura y función al que actualmente presentan los reptiles. Esta parte del cerebro regula los instintos animales, imprescindibles para la supervivencia de la especie, tales como las respuestas de ataque o huida, las funciones metabólicas básicas como comer, dormir y otros. Está orientado hacia la acción y aprende por repetición. Tiene poca capacidad de adaptación a los cambios.

2.- El Cerebro Paleopallium o Intermedio, Mamífero Antiguo (El sistema límbico): también llamado cerebro medio, es la porción del cerebro situada inmediatamente debajo de la corteza cerebral. Comprende centros importantes como el tálamo, hipotálamo, el hipocampo y la amígdala cerebral. Estas estructuras se encuentran en todos los mamíferos y son el asiento de la afectividad. Aquí se procesan las distintas emociones: penas, angustias y alegrías intensas, también el temor o la agresión. Por ejemplo, pacientes con la amígdala lesionada ya no son capaces de reconocer la expresión de un rostro o si una persona está contenta o triste. El sistema límbico está orientado hacia la emoción y aprende por asociación, por ello es fundamental para el desarrollo de la memoria, cuando por ejemplo sentimos un

olor familiar y nos transportamos a una situación del pasado, estamos usando el sistema límbico.

Las principales áreas involucradas con las emociones son:

- ü Amígdala: esta estructura se encuentra en la región anteroinferior del lóbulo temporal. Se conecta con el hipotálamo, el núcleo septal, el área prefrontal y el núcleo medio dorsal del tálamo. Estas conexiones hacen que la amígdala cumpla una importante función en la mediación y control de las actividades afectivas más importantes como la amistad, amor y afecto, en la expresión de los estados de ánimo, miedo, ira y agresión. La amígdala, al ser el centro de la identificación de peligro, es fundamental para la auto preservación.

- ü Hipocampo: está particularmente involucrado con los fenómenos de la memoria, especialmente con la formación de la memoria a largo plazo. Cuando se destruyen ambos hipocampos, nada puede ser retenido en la memoria. Ambos son importantes caminos que conectan al sistema límbico.

- ü Tálamo: la importancia de los núcleos medio dorsal y anterior del tálamo sobre la regulación de la conducta emocional no se debe al tálamo mismo, sino a las conexiones entre estos núcleos con otras estructuras del sistema límbico.

- ü Hipotálamo: las lesiones al hipotálamo interfieren con las funciones vegetativas y la regulación térmica, la sexualidad, el hambre y la sed. El hipotálamo también juega un papel en las emociones. Por ejemplo, sus partes laterales parecen estar involucradas con el placer y la ira. Sin embargo, el hipotálamo tiene más que ver con la expresión de las emociones que con la génesis de los estados afectivos. Su parte frontal coordina los olores y las visiones con las memorias placenteras de las emociones previas. Esta región también participa en la reacción emocional al dolor y en la regulación del comportamiento agresivo.

ü Tallo Encefálico: es la región responsable de las “reacciones emocionales” (en realidad son respuestas reflejo) de los vertebrados inferiores, como reptiles y anfibios. Es importante saber que, aun en los humanos, estas estructuras primitivas permanecen activas, no sólo como mecanismos de alerta, vitales para la supervivencia, sino también para el mantenimiento del ciclo del sueño.

ü Septum: la región septal se encuentra anterior al tálamo. Esta área ha sido asociada con diferentes tipos de sensaciones placenteras, mayormente aquellas relacionadas con las experiencias sexuales.

ü Área Prefrontal: esta área comprende toda la región no-motora del lóbulo frontal. Es especialmente grande en el hombre y en algunas especies de delfines. No pertenece al circuito límbico tradicional, pero sus conexiones bidireccionales intensas con el tálamo, amígdala y otras estructuras subcorticales explican su importante rol en la génesis y especialmente, en la expresión de los estados afectivos. Cuando se produce una lesión en esta área, la persona pierde su sentido de responsabilidad social como también la capacidad de concentración y abstracción. Los humanos tenemos la red de conexiones más grande entre el área prefrontal y las estructuras límbicas tradicionales. Quizá, es por eso que presentamos la mayor variedad de sentimientos y emociones. Aunque algunas señales de afecto pueden ser percibidas en los pájaros, el sistema límbico comenzó a evolucionar luego de los primeros mamíferos, siendo prácticamente inexistente en los reptiles y anfibios.

3.- El cerebro neopallium o superior o racional, mamífero nuevo, (Neocorteza): comprende casi la totalidad de los hemisferios y algunos grupos neuronales subcorticales. Corresponde al cerebro de los mamíferos superiores, así incluyendo a los primates y humanos.

Otro aspecto interesantísimo de las investigaciones sobre el cerebro, es el referente a la bilateralidad cerebral o Teoría de los Hemisferios Cerebrales. Durante la década de los 60, el Dr. Roger Sperry del Instituto de Tecnología de California tuvo la oportunidad de estudiar por separado los hemisferios cerebrales y sus conclusiones sobre la especialización de los dos hemisferios le valieron el Premio Nóbel de 1981.

Los experimentos del Dr. Sperry demostraron que cada hemisferio cerebral se especializa en una forma distinta de proceso de información que complementa a la del otro hemisferio. Ninguna es superior a la otra, y es la suma de ambas lo que le da a la mente su asombrosa flexibilidad y lo que genera el pensamiento efectivo. En líneas generales, las conclusiones del Dr. Sperry sugieren que:

El Hemisferio Cerebral Izquierdo:

- Procesa de manera secuencial, paso a paso.
- Reconoce el elemento temporal; es decir, cuál elemento viene antes que el otro dentro de la secuencia.
- Discrimina características relevantes y reduce el todo a las partes significativas.
- Es analítico y lógico.
- Está relacionado con los recursos verbales de codificación y decodificación del habla y con aspectos similares como la matemática.

El Hemisferio Cerebral Derecho:

- Procesa de manera simultánea o en paralelo.
- Reconoce pautas.
- Integra partes y componentes y los convierte en un todo.
- Es holístico y asociativo.
- Está relacionado con las tareas visuales y espaciales y con similares como el reconocimiento de melodías musicales.

Tal como lo refirió Goethe, vemos solamente aquello que conocemos-, a través de este análisis de la estructura del cerebro, comenzamos a comprender que la objetividad depende de un adecuado manejo de nuestro sistema cognitivo. Porque si nuestro “caballo interior” no quiere ver algo, sencillamente hará que la corteza cerebral lo ignore. El soporte biológico de la mente humana es el sistema nervioso y toda su función se realiza desde este cerebro triuno. Solamente la Conciencia puede hacer que nuestro verdadero SER gobierne este instrumento de conocimiento de forma que nos permita el acceso a la verdadera realidad, más allá de todas las barreras.

Programación Neurolingüística PNL

La programación neurolingüística (PNL) es un conjunto de técnicas diseñadas para producir en la persona cambios permanentes a corto plazo. Proporciona un marco de referencia sistemático para dirigir el cerebro y además, enseña como manejar los estados y comportamientos propios y de los demás. La PNL describe cómo los individuos se comunican consigo mismo y con los demás, y propone que la comunicación interior puede originar estados de óptima disponibilidad de recursos y crear una amplia gama de comportamientos

El término "Neurolinguistic Programming" (Programación Neurolingüística), se compone de los siguientes términos: 1) Programación: La mente es programable o modificable, debido a nuestra facultad de elegir los pensamientos necesarios para obtener los resultados deseados. 2) Neuro: Los procesos neuronales controlan la actividad mental y la relación mente-cuerpo y 3) Lingüística: Mediante el lenguaje y otros sistemas no verbales de comunicación se ordenan los pensamientos para comunicarse con el exterior.

La PNL es seleccionar un plan de acción de entre varias alternativas con el fin de encontrar la que mejor convenga a nuestro propósito natural de conservarnos vivos y ser mejores (excelencia) y este proceso lo realizamos por conducto de

nuestras neuronas, a través del lenguaje y otros sistemas no verbales que le permiten al sistema neuronal codificar, ordenar e interpretar esta información.

En relación a los antecedentes de la PNL, sus creadores John Grinder (Profesor ayudante de Lingüística de La Universidad de Santa Cruz) y Richard Bandler (estudiante de Psicología), en los años setenta. Sus estudios estaban enfocados en descubrir los patrones de comportamiento utilizados por estos médicos en sus terapias y sintetizarlos de forma tal, que cualquier persona, pudiera replicarlos sin necesidad de invertir años de estudio en las teorías que los respaldaban.

Bandler y Grinder lograron estandarizar los patrones comunes y ofrecerlos como un modelo propio de aprendizaje. La PNL muestra la clave de cómo ciertos individuos producen constantemente resultados óptimos y postula que al replicar esta clave, se puede obtener el mismo resultado exitoso. Los resultados de los estudios fueron sorprendentes y se convirtieron en las herramientas básicas de la PNL, como lo son:

Sistema Director: aunque todas las personas utilizan un sistema preferido para captar la realidad, también utilizan un sistema para evocar recuerdos. Este sistema recibe el nombre de sistema director el cual puede ser distinto del sistema preferido, por ejemplo, alguien puede preferir el sistema visual para captar el mundo, sin embargo, usar el sistema kinestésico como director.

Clasificación de individuos: la generalización en la clasificación de individuos de acuerdo al sistema preferido de percepción es útil, sólo cuando se tiene en cuenta que ninguna persona es estrictamente visual, auditiva o kinestésica.

Las personas visuales consideran al mundo en imágenes y luego plasman estas imágenes en palabras. Las personas auditivas son más selectivas en cuanto al vocabulario que usan. Las personas kinestésicas son más lentas, reaccionan ante las sensaciones táctiles.

La persona visual: los individuos del tipo visual entienden el mundo como lo ven; al recordar algo lo hacen en forma de imágenes, al imaginar el futuro, lo visualizan. Se caracterizan por su organización; les gusta controlar las cosas para asegurarse que estén en su lugar correcto.

Características: la forma de captar la realidad es a través de los ojos. Recuerda sobre la base de imágenes. Movimiento de ojos: Hacia arriba en algunas personas, ligeramente fuera de foco. Movimiento corporal: Movimientos rápidos. Al caminar dan la impresión de buscar algo. Conversación: Utilizan frases como "ya veo a que te refieres" y "capto la imagen". Respiración: Ligeramente entrecortada, a nivel de la parte superior del pecho. Poseen voces de tonos altos.

La persona auditiva: los individuos auditivos son más bien sedentarios, cerebrales y de mucha vida interior. Generalmente prefieren hablar de algo que les interesa en lugar de mostrarlo. Son grandes conversadores y tienen la capacidad de organizar sus ideas en medio de un debate lógico.

Características: la forma de captar la realidad es a través de los oídos. Recuerda sobre la base de sonidos. Movimiento de ojos: Hacia los lados y siempre a la altura de los oídos. Movimiento corporal: Tendencias sedentarias. Conversación: Utilizan frases como "eso suena bien" y "te oigo claramente". Poseen voces melodiosas.

La persona kinestésica: estos individuos demuestran su sensibilidad y expresan espontáneamente sus sentimientos. Es muy importante para estas personas la comodidad física. Miran generalmente hacia abajo para calibrar sus sentimientos.

Características: la forma de captar la realidad es a través de las sensaciones táctiles. Recuerdan sobre la base de sentimientos. Movimiento de ojos: Hacia abajo. Movimiento corporal: Caminan de forma despreocupada. Conversación: Utilizan frases como "tengo la sensación de que..." y "parece frío". El identificar el

canal preferido de comunicación del interlocutor permite aumentar la posibilidad de que el mensaje transmitido llegue a su destino con la misma intención con que fue emitido.

En relación a la PNL y el aprendizaje la Programación Neurolingüística es una palabra que surgió para evitar la especialización en un campo o en el otro. Una de las cosas que la PNL representa es una forma de ver el aprendizaje humano, debido que la PNL cuando se facilita en un proceso educativo, es exitosa y es porque se puede desarrollar nuevas formas para enseñarles a las personas cómo usar sus propios cerebros. Albert Einstein defendía la tesis que explicaba que el aprendizaje es experiencia y todo lo demás es sólo información. Es a través de nuestros sistemas sensoriales como experimentamos el mundo que nos rodea y por eso podemos afirmar que el pensamiento, la creatividad y el aprendizaje surgen de la experiencia.

Campo de acción de la PNL

El proceso humano de la comunicación se define como la transmisión de ideas entre dos o más personas y en donde existe una retroalimentación. Según estudios efectuados durante presentaciones llevadas a cabo ante diferentes auditorios, las palabras representan sólo el 7% del contenido de la presentación, el tono de voz representa el 38% y el lenguaje corporal el 55%. Es contundente el hecho de que el lenguaje corporal y el tono de voz tienen una importancia capital en el proceso de comunicación.

En la comunicación típica entre dos personas, una de ellas transmite un mensaje usando el lenguaje hablado y el corporal; la otra persona capta el mensaje escuchando, viendo y sintiendo lo expresado y a su vez crea en su mente una respuesta basada en su pensamiento y sentimientos. La persona que inició el diálogo supone que el mensaje fue transmitido y recibido correctamente, pero no existe la certeza de esto, a menos que, se determine previamente el objetivo del

mensaje y se calibre lo recibido por la otra persona, cambiando lo que se dice hasta obtener la respuesta deseada.

La comunicación está determinada por el pensamiento y las percepciones. Las percepciones son la información recopilada por los cinco sentidos y procesadas por el cerebro. Ninguna persona opera directamente con el mundo, sino que usa sus cinco sentidos para percibirlo y después convierte estas percepciones en palabras en el proceso conocido como pensamiento.

La mente consciente utiliza cada uno de los sentidos en forma secuencial para la percepción del exterior, mientras que la mente inconsciente, registra y almacena ininterrumpidamente la información proporcionada por los sentidos. Por esto la mayoría de las percepciones son inconscientes. De hecho, se estima que más del 95% del total de los procesos mentales se realiza en el ámbito subconsciente. La mente percibe el mundo exterior usando un sistema de comunicación preferido: Visual, Auditivo o Kinestésico.

Las Teorías de Aprendizaje y los Métodos de Enseñanza de Lengua

La enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera (LE) o segunda lengua (SL) es una actividad que tiene ya algunos siglos de trascendencia y nace para dar respuestas a aspectos culturales, políticos o sociales entre diferentes grupos. Desde hace mucho tiempo, se evidencia, en el trabajo realizado por diferentes investigadores, una preocupación por dar con una metodología que mejor se adecue al proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas. Es por eso, que a continuación se presenta un resumen de las teorías conductista, cognoscitiva y constructivista con los enfoques y métodos que se han desarrollado de cada una de ellas.

Teoría Conductista

A principios del siglo XX, como resultado del trabajo realizado por investigadores líderes en el estudio de la psicología tales como Pavlov, Watson, Thorndike, Skinner, entre otros, nace una corriente psicológica denominada “Conductismo”. Esta teoría se centra en los cambios observables y medibles de la conducta del sujeto por medio de procedimientos estrictamente experimentales considerando el entorno como un conjunto de estímulos-respuestas y se enfoca hacia la repetición de patrones de conducta hasta que estos se realizan de manera automática. Según Ortega (2002), los conceptos en torno a los cuales gira esta teoría son: el estímulo y la respuesta condicionada, la generalización, la discriminación y la extinción.

Ese aprendizaje de condicionamiento estímulo-respuesta (E-R) puede ser, según Rojas (2001), clásico e instrumental. En el caso del “condicionamiento clásico” no se observa un reforzamiento; lo que quiere decir que la respuesta nueva puede ser el resultado de la asociación a un reflejo ya establecido, innato o reflejo incondicionado, siempre y cuando se cumplan ciertas condiciones. Se describe una asociación entre estímulo y respuesta contigua, explicándose, así, solo comportamientos muy elementales. Con respecto al “condicionamiento instrumental y operante” se persigue el fortalecimiento de la respuesta según el estímulo, usando los reforzadores necesarios para establecer esta relación en el individuo.

Para este mismo autor, Skinner fue uno de los conductistas contemporáneos más destacados en el estudio del aprendizaje, quien introdujo el término “condicionamiento operante” en el cual se concibe el refuerzo de las asociaciones como un factor determinante del aprendizaje. Según Skinner, el cambio de actuación en el aprendizaje se traduce como un cambio de conducta, el cual no es más que el movimiento de un organismo en un marco de referencia.

Algunos de los enfoques y métodos utilizados durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, más destacados, en el marco de la teoría conductista fueron los siguientes:

- ü El Método Gramático-Tradicional, también denominado Método Prusiano, estuvo de boga entre los siglos XVIII y XIX y fue considerado, según Richards y Rodgers (2001), como el primer método de enseñanza profesional de lenguas extranjeras. Este método se utilizó para enseñar las lenguas clásicas (latín y griego); aunque con el transcurrir del tiempo comenzó a usarse en la enseñanza de algunas lenguas modernas (inglés, francés y alemán). Éste consideraba la lengua como un conjunto de reglas que deben ser observadas, estudiadas y analizadas y su objetivo lingüístico era preparar a los estudiantes para la lectura y el análisis de la literatura de la lengua objeto. Entre sus procedimientos usuales estaban la asimilación de reglas gramaticales, el estudio de una lista de vocabulario y la traducción de textos literarios.

- ü El Método Directo surge como una reacción al Método Tradicional y como resultado del acelerado crecimiento industrial, la internacionalización del comercio y la expansión colonial. Su nombre se debe a la asociación que se establecía entre la palabra de la lengua extranjera y el objeto, gesto o situación que ésta representaba. Los aportes más significativos de este método fueron: a) proponer una didáctica que suscitara la comunicación oral para atender a las necesidades de los estudiantes y b) considerar que la expresión oral debía prevalecer frente a la escrita. Para este método, el énfasis en la enseñanza de lenguas estaba en el vocabulario y las situaciones, los diálogos y la interacción oral, dejando la enseñanza de la gramática en un segundo lugar. Otro aspecto importante de mencionar en este método es la importancia que se le dio al desarrollo de las 4 destrezas lingüísticas, iniciando con las orales.

- ü El Enfoque Situacional, también conocido como Enseñanza Situacional de la Lengua, surge en Gran Bretaña entre los años 1920 y 1930 (Richards y Rodgers, 2001) y es considerado un método conductista centrado en la imitación y el refuerzo. En este método, se hacía hincapié en el aspecto oral de la lengua el cual se desarrollaba a través de la práctica situacional, dejando la lectura y la escritura en un plano secundario. Asimismo, es importante mencionar dos aspectos distintivos de este método como son: principios sistemáticos de selección de vocabulario y presentación gradual y progresiva de estructuras gramaticales con un procedimiento inductivo.

- ü El Método Audiolingual, también conocido como Método Audiolingüístico o Audio-Oral, emerge en los años cincuenta y se basa en la teoría lingüística estructural, el análisis contrastivo, procedimientos audio-orales y la psicología conductista (Richards y Rodgers, 2001). Se basa en la premisa de que el aprendizaje de una SL o LE implica la internalización de nuevos hábitos lingüísticos y no la memorización de reglas gramaticales; lo que quiere decir, que el estudiante que aprende una SL o LE adquiere nuevos hábitos por medio de la práctica reiterada, intensa y sistemática mediante refuerzo positivo.

Por basarse en la teoría estructuralista, parte de la premisa de que el aprendizaje de una lengua debía iniciar por el sistema fonológico y terminar en la oración. La enseñanza de la gramática es inductiva, el estudiante debe aprender la segunda lengua de forma automática, a través de la repetición de un modelo hasta que lo aprende. Con respecto a las cuatro destrezas lingüísticas, las mismas se enseñaban en el siguiente orden: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita.

Teoría Cognitiva

Pozo (s/f) explica que aunque la teoría cognitiva no tiene un momento específico de origen, algunos investigadores la ubican en la década de los 50, específicamente en el año 1956, momento en el cual se celebró el Segundo Simposio de Tecnología de la Información. En este simposio se presentaron trabajos de investigadores como Chomsky, Newell, Miller y Simon. Este mismo autor afirma que esta corriente psicológica surgió como resultado del “nuevo mundo científico abierto por las ciencias de lo artificial”. Esta afirmación es confirmada por Bruner (cit por Pozo, s/f), quien explica que esta teoría vino a representar una respuesta a las demandas tecnológicas de la Revolución Postindustrial.

Esta corriente psicológica contó, de acuerdo con Pozo (s/f), no sólo con los aportes de las ciencias de la computación, sino también con las contribuciones de un grupo de investigadores y teóricos entre los que se encuentran: Piaget y la psicología genética, Ausubel y el aprendizaje significativo, la teoría de la Gestalt, Bruner y el aprendizaje por descubrimiento y las aportaciones de Vygotsky, sobre la socialización en los procesos cognitivos superiores y la importancia de la "zona de desarrollo próximo", entre otros. Según Gramajo (s/f), las ideas de estos investigadores y teóricos coinciden en haberse enfocado en una o más de las dimensiones de lo cognitivo (atención, percepción, memoria, inteligencia, lenguaje, pensamiento, entre otros)

Este modelo de teorías asume que el aprendizaje se produce a partir de la experiencia, pero, a diferencia del conductismo, lo concibe no como un simple traslado de la realidad, sino como una representación de dicha realidad. Su objetivo es analizar procesos internos como la comprensión, la adquisición de nueva información a través de la percepción, la atención, la memoria, el razonamiento, el lenguaje, entre otros.

Miguel y Páez (2006) ratifican lo antes planteado, al expresar que esta teoría centra su atención en los procesos mentales del aprendiz y explora los mecanismos a través de los cuales se recibe, organiza, almacena, retiene y utiliza la información en el cerebro. Para los teóricos cognitivos, la forma en que los estudiantes estructuran y organizan internamente el conocimiento, tiene un enorme impacto en la manera como ocurre un nuevo aprendizaje. Ese nuevo aprendizaje tiene lugar cuando se usa el conocimiento previo para comprender la nueva situación, ya que según esta teoría, la información a ser procesada debe organizarse de tal forma que le permita al estudiante conectar la nueva información con el conocimiento previo de un modo significativo.

Como ya se mencionó anteriormente, uno de los precursores más importantes para esta corriente psicológica fue la Psicología de Gestalt la cual afirmaba que una de las principales debilidades del conductismo era su incapacidad para explicar el amplio rango de la conducta humana. Según García (2006), el grupo de la Gestalt enunció su principio fundamental “el todo es más que la suma de las partes” cuya aplicación se debe a dos procesos psicológicos significativos: la percepción y el pensamiento. Ese principio fundamental implica que los individuos conocen el mundo mediante totalidades y no a través de fragmentos separados.

Por otro lado, es importante mencionar que la teoría cognitiva no sólo se nutrió de los aportes de la Gestalt, sino de las teorías conexionistas. Según García (2006), el conexionismo se origina como resultado de las investigaciones realizadas en el ámbito de la inteligencia artificial, neurología e informática para la creación de un modelo de los procesos neuronales. Por su parte, Edelman y Sylwester (cit. por García, 2006), explican que las teorías conexionistas consideran la mente como una máquina natural con una estructura de red en la que el conocimiento reside en forma de patrones y relaciones entre neuronas y que se construye mediante la experiencia.

Otro investigador quien realizó grandes aportes a esta corriente psicológica fue D. Ausubel. Para Ausubel (cit. por Chavero, s/f), las personas enriquecen sus conocimientos principalmente a través de la recepción más que a través del descubrimiento, razón por la cual reemplazó el término “aprendizaje por descubrimiento” por el de “aprendizaje significativo”. Este autor afirma que para que el aprendizaje tenga lugar de manera efectiva es necesaria una mayor organización del concepto a aprender. Lo memorístico no es considerado significativo.

En el aprendizaje significativo, el nuevo conocimiento se relaciona de manera intencionada y no literal con la estructura cognoscitiva de la persona que aprende. Para que esa vinculación tenga lugar de manera efectiva, es necesario hacer uso del conocimiento que ya se posee como único medio de internalizar la tarea de aprendizaje; por ello, la estructura de conocimientos presentes en el momento del aprendizaje puede ser el factor más importante en la vinculación del nuevo conocimiento.

Piaget es otro de los principales precursores de la teoría cognitiva. Este investigador examinó, según Chavero (s/f), cómo se forman los conocimientos y cómo cambian, y estudió los procesos que tienen lugar en el individuo que aprende. Producto de sus investigaciones, Piaget explicó que los individuos van construyendo su conocimiento sobre la realidad que los rodea a partir de unas capacidades generales con las que nacen.

A continuación se mencionan y explican, muy brevemente, algunos de los enfoques y métodos utilizados durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras más destacados en el marco de la teoría cognitiva:

- ü El Método de Respuesta Física Total, el cual surge en la década de los 70, es considerado como un método natural, ya que parte de la premisa que el aprendizaje de una LE es similar al de la lengua materna. Se basa en los

principios constructivistas de Piaget y considera que la mejor forma de enseñar una SL o LE es por medio de la actividad física ya que de esa forma se logra la comprensión y se minimiza el estrés (Richards y Rodgers, 2001). Para este método, la comprensión auditiva cumple un rol primordial y aunque considera muy importante el significado, le concede gran importancia a la gramática, la cual es enseñada de forma inductiva.

- ü El Código Cognitivo, cuyos defensores eran los seguidores chomskianos, agrupaba una serie de prácticas que buscaban desarrollar las estructuras de la lengua de forma consciente y significativa (Zanón, 2007). El supuesto central es que el estudiante es un procesador activo de información (Hutchinson y Waters, 1987). Según este método, el aprendizaje ocurre cuando el estudiante intenta crear interpretaciones o significados de una determinada situación logrando de esta forma descubrir o inferir las reglas o patrones subyacentes. Esto quiere decir que se aprende cuando se le da sentido a lo que se ve, lo que se siente y lo que se escucha.

- ü El Enfoque Comunicativo el cual comienza a gestarse a finales de los años 60, tiene como principal característica atender de manera sistemática tanto los aspectos funcionales de la lengua como los estructurales (Richards y Rodgers, 2001). Su premisa central es que el lenguaje es comunicación, lo que implica que aprender una lengua es aprender a comunicarse de manera eficiente. Para este método, cuando se enseña una SL o LE se debe desarrollar de manera equilibrada la competencia gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica de la comunicación. Es por eso, que se hace hincapié en el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas con énfasis en el carácter funcional más que en aspectos gramaticales y situacionales. El estudiante es el centro del proceso enseñanza-aprendizaje y es por esa razón que sus necesidades determinan la forma de organizar y diseñar los cursos. Según este enfoque, el aprendizaje de lenguas es un proceso donde lo más fundamental no son las formas lingüísticas, sino las

intenciones comunicativas (el aspecto funcional) y su propiedad. Con respecto a la metodología empleada en este enfoque, es importante acotar que se utilizan muchos de los procedimientos e incluso algunas de las ideas básicas de los métodos que lo antecedieron.

Teoría Constructivista

Gramajo (s/f) considera el constructivismo primeramente como una epistemología, es decir, una teoría que busca explicar la naturaleza del conocimiento humano y para la cual el conocimiento previo da origen a conocimiento nuevo. Este mismo autor explica que el constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa entre las que se encuentran las teorías de Piaget (1952), Vygotsky (1978), Ausubel (1963), Bruner (1960), y aun cuando ninguno de ellos se catalogó como constructivista, sus pensamientos y propuestas representan de manera clara las ideas de esta corriente. De todos los investigadores antes mencionados, Gramajo considera a Piaget con el "constructivismo psicológico" y a Vigotsky con el "constructivismo social" como los más importantes y con mayores aportes al constructivismo.

Por su parte, Chavero (s/f) define el constructivismo como una teoría que intenta explicar los problemas del conocimiento separándose para esto, de la posición racionalista o innatista la cual explica que el conocimiento se consigue a partir de las capacidades con las que nace el individuo; y de la posición empirista la cual afirma que el conocimiento se obtiene a partir de la experiencia. Gracias a los aportes de Jean Piaget, la teoría del constructivismo se formalizó. Este investigador (cit. por Herrera, 2002) no considera que el aprendizaje tiene lugar sólo gracias al medio ambiente al cual el individuo debe adaptarse, sino más bien por un proceso denominado «equilibración» el cual consiste en una predisposición innata de los individuos a cambiar sus esquemas de manera tal que puedan dar coherencia al mundo que les rodea. Este proceso provoca a su vez otros dos

procesos que se complementan entre sí: los procesos de «asimilación» y «acomodación».

El proceso de asimilación se da cuando una persona interpreta una nueva experiencia e intenta adecuarla a sus esquemas conceptuales previos. Durante este proceso, no se crea un nuevo esquema, sino que se utiliza uno ya existente para comprender la información. El proceso de acomodación, por su parte, es el proceso mediante el cual el individuo reenmarca su representación mental del mundo externo para adaptar nuevas experiencias; es decir, modifica sus esquemas conceptuales previos para responder o adaptarlos a una situación nueva. Este proceso se puede entender como el mecanismo por el cual el ser humano aprende de sus errores, ya que al equivocarse, surge la necesidad de acomodar la nueva experiencia y rehacer la idea previa, lo que a su vez conlleva al aprendizaje. Estos dos procesos explican el constante cambio de las estructuras mentales del individuo.

La teoría constructivista también recibió muchos aportes de Vygotsky. Según este investigador, el proceso de enseñanza y aprendizaje está influenciado por varias variables, como lo son; el individuo mismo, su historia personal, su clase social y consecuentemente sus oportunidades sociales, su época histórica, y las herramientas con las que cuenta. (Grameja, s/f). Como resultado de las investigaciones de Vygotsky, la teoría constructivista postula la existencia de tres tipos de influencia educativa que operan en tres niveles distintos: el de la interacción que se establece entre el profesor y los alumnos en el transcurso de las actividades de enseñanza y aprendizaje, el de las interacciones entre alumnos y el de la organización y funcionamiento de la institución escolar.

Esos tres tipos de interacción presentados por esta teoría evidencian que el proceso de desarrollo cognitivo individual no es independiente o autónomo de los procesos socioculturales en general, ni de los procesos educativos en particular. Esto trae como resultado la imposibilidad de estudiar algún proceso de

desarrollo psicológico sin tomar en cuenta el contexto histórico-cultural en el que éste se encuentra inmerso.

Por su parte, Sosa, et al (2005) explican que en la teoría del aprendizaje constructivista, el estudiante construye su conocimiento de forma activa; es decir, el estudiante cumple un rol activo y en todo momento es consciente y responsable de su propio aprendizaje. Esa construcción del conocimiento realizada por el estudiante se lleva a cabo sobre hechos, ideas y creencias que el alumno posee.

A continuación se mencionan y explican de manera resumida, algunos de los enfoques y métodos utilizados durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras más destacados en el marco de la teoría constructivista:

ü El Enfoque Natural, el cual se basa en la teoría de adquisición/aprendizaje de la lengua propuesta por Krashen (1987), tiene como objetivo principal la comprensión de significados. Para este método es más importante la exposición e inmersión de los estudiantes en la segunda lengua o lengua extranjera que su producción escrita, otorgando un papel protagonista y muy activo a los alumnos. La enseñanza de la gramática se ve reducida al mínimo, al punto que no se dan explicaciones gramaticales en el aula, ni repetición de estructuras, ni ejercicios descontextualizados. Esta teoría establece una serie de hipótesis que sustentan la adquisición del lenguaje tomando como punto de partida las estructuras cognoscitivas que posee el estudiante en su lengua materna.

ü Enfoque Integral, cuyo precursor fue Goodman (1989), establece que aprender el lenguaje implica aprender de él y a través de él, con ayuda de contextos auténticos. El aspecto integral propuesto por Goodman abarca el uso funcional del lenguaje guiado por propósitos personales del aprendiz para satisfacer sus propias necesidades. El profesor es visto en este enfoque como un monitor de la construcción del conocimiento partiendo de

los esquemas mentales de cada uno de sus estudiantes y como mediador del proceso. El estudiante, por su parte, representa el eje central del proceso y participa activamente compartiendo sus experiencias con el mediador y con sus compañeros. Es por ello, que la construcción se considera un proceso dinámico que se inicia con la interacción del sujeto con el medio y con sus semejantes.

Enfoque Ecléctico en la Enseñanza de una Segunda Lengua o Lengua Extranjera

Después de este breve resumen de los rasgos más relevantes de las teorías conductista, cognoscitiva y constructivista, se puede afirmar que muchas de sus premisas y aportes se han puesto en práctica, en menor o mayor grado, en los procesos empleados para la enseñanza de lenguas extranjeras. Es por eso que al momento de planificar el acto educativo, el docente puede valerse de las virtudes de cada teoría del aprendizaje y adaptarlas a cada situación. Lo anterior lo corroboran Ertmer y Newby (1993) quienes afirman que debido a que el aprendizaje es un proceso complejo el cual está fuertemente influenciado por los conocimientos previos, no se puede afirmar que existe un enfoque único y mejor para enseñar una LE o SL.

Estos mismos autores explican que no defienden una teoría en específico, sino más bien sugieren resaltar la utilidad de estar bien compenetrado con los tres enfoques antes presentados. Esto quiere decir, que el docente al momento de seleccionar una teoría o enfoque de aprendizaje, debe hacerlo con criterio y basándose en aspectos como: a) la información recolectada sobre el nivel de competencia de los estudiantes; b) las características del grupo, de cada alumno; c) sus necesidades; d) las condiciones contextuales en que se desarrolla el proceso de enseñanza- aprendizaje de la LE o SL; e) el tipo de tarea de aprendizaje; y f) los métodos apropiados para lograr los resultados óptimos de

instrucción en una situación determinada. Esta toma de decisión es lo que vendría a representar una postura ecléctica razonada y verificada.

Según Salazar y Batista (2005), si un profesor decide adoptar una posición ecléctica para la enseñanza de lenguas extranjeras o segundas lenguas, debe considerar ciertos principios necesarios para que esa toma de decisión tenga un carácter formal y científico. Esos principios son:

- ü Selección, la cual consiste en la selección acertada y completamente justificada de estrategias de enseñanza que se adecuen a las necesidades e intereses de cada uno de sus estudiantes. Para ello, el docente debe realizar un diagnóstico preliminar para saber: a) los conocimientos previos que poseen los estudiantes con respecto a la SL o LE y a los temas que introducirá en la clase; y b) los diferentes estilos de aprendizaje que caracterizan a cada uno de sus estudiantes. Tomando como referencia los resultados de su diagnóstico, el docente podrá determinar, de la amplia gama de estrategias instruccionales derivadas de los diferentes enfoques teóricos, cuál estrategia o combinación de estrategias se ajusta a las situaciones particulares detectadas. Asimismo, es importante tomar en cuenta dos aspectos que prevalecen en el contexto educativo y que van a repercutir en la selección de la estrategia, como lo son: a. la disponibilidad de recursos instruccionales; b. las características del aula y el espacio físico o ambiente en general.

- ü Secuencia, la cual está relacionada con el orden en el que habrán de organizarse las estrategias seleccionadas. Para lograr esa secuencia, es recomendable comenzar con estrategias ya conocidas por los estudiantes, para luego incorporar progresivamente otras que sean desconocidas. Esta misma sugerencia debe aplicarse para la selección y secuencia de los materiales y contenidos a enseñar, puesto que aun cuando los contenidos educativos se encuentran previamente establecidos en los programas de

estudio, es responsabilidad del docente determinar su secuencia. Dicha secuencia no necesariamente tendrá un carácter rectilíneo, ya que cuando sea necesario, según las necesidades del grupo, se podrá retomar, profundizar y ampliar contenidos ya estudiados en algún momento del proceso educativo.

ü Pertinencia, la cual se refiere a la posibilidad que tiene el docente de implementar una o varias estrategias para satisfacer una necesidad concreta detectada en el contexto educativo, aun cuando la misma no haya sido incluida en su planificación. La pertinencia viene dada por el hecho de que la estrategia seleccionada sirva de puente y facilite la tarea de resolver el problema detectado. Para lograr lo antes planteado, es necesario que el docente posea un conocimiento profundo de todas las estrategias existentes y las teorías que las fundamentan, así como una actitud crítica y responsable.

ü Coherencia la cual consiste en detectar si el método o estrategia seleccionada para resolver cualquier situación de aprendizaje además de pertinente es congruente con dicha situación. Es decir, si las necesidades contextuales se adaptan o tienen conexión con la realidad del estudiante. Para ello, es necesario poseer un pleno conocimiento del contexto social para que los aprendizajes adquiridos puedan extrapolarse de manera inmediata a la situación específica en donde el estudiante habrá de ejercitarla. Este hecho permitiría aseverar que existe una articulación armoniosa entre los contenidos aprendidos y su factibilidad de aplicación real.

Desarrollo de las Cuatro Destrezas Lingüísticas

El aprendizaje de un segundo idioma es un proceso muy complejo que implica mucho más que la simple sustitución de unas palabras por otras, o ser capaz de

mantener una pequeña conversación de nivel básico con un nativo. Aprender otra lengua significa, según Domínguez (2008), adquirir una destreza cognitiva compleja que comprende a su vez otras microdestrezas, no sólo relacionadas con el aspecto lingüístico sino también las relacionadas con, lo que Halliday denomina el “contexto social de la lengua”. Sin embargo, para este mismo autor, los constituyentes fundamentales del aprendizaje de una lengua, desde un punto de vista didáctico, son las cuatro destrezas o habilidades, escuchar, hablar, leer y escribir, las cuales a su vez, se dividen en receptivas o interpretativas (escuchar, leer) y productivas o expresivas (hablar, escribir).

Cuando se aprende una SL o LE, es primordial desarrollar las cuatro destrezas lingüísticas (comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita) para lograr comunicarse de manera eficaz en dicha lengua. Al respecto, Brown (1994) afirma que, aunque por mas de siete décadas, las investigaciones relacionadas con la enseñanza de una SL o LE han resaltado la importancia de las cuatro destrezas lingüísticas; en la práctica se tiende a enseñar sólo una o dos de ellas (generalmente relegando a un segundo plano la comprensión auditiva y la expresión oral).

Lo antes expuesto lo corroboran Brown (1994) y Richards y Rogers (2001) al afirmar que para lograr el dominio de un idioma extranjero de manera eficaz, es necesario que el estudiante domine las cuatro destrezas lingüísticas: habla, escucha, lectura y escritura. Eso implica que el docente debe también dominar dichas destrezas para poder enseñarlas y/o fortalecerlas en sus educandos de una manera apropiada.

Para Brown (1994), existen cinco situaciones en las que es necesario el uso combinado de algunas o de todas estas destrezas. Esas situaciones son: a) cuando la lengua extranjera se usa como medio de instrucción para enseñar distintas asignaturas; b) cuando se enseña con una finalidad muy específica; c) en la enseñanza basada en “proyectos” en la cual los estudiantes deben trabajar en

grupos; d) cuando las muestras de L2 se presentan de tal forma que crean una sensación de suspenso en el alumno, el cual se ve así más motivado; y e) en el llamado enfoque por tareas.

Se deduce, entonces, de todo lo antes planteado que si el objetivo principal en el proceso de enseñanza de una lengua extranjera es que los estudiantes alcancen una competencia comunicativa eficaz, es necesario desarrollar de manera equilibrada las cuatro destrezas.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

El presente capítulo tiene por objetivo definir la metodología de investigación en la que se sustentó este trabajo. Según Balestrini (2002), la finalidad del marco metodológico es el de ubicar a la investigación en el lenguaje, describir el tipo de estudio, el diseño, la población, muestra, instrumentos y técnicas de recolección de datos; en pocas palabras, proporcionar un esquema detallado de cómo se realizó la investigación.

Tipo y Modalidad de Investigación

Cuando se realiza una investigación, es necesario hacer que en los hechos estudiados, las relaciones instituidas en el estudio y los resultados obtenidos tengan una sucesión. Esto indica que es necesario manejarse bajo las orientaciones de una metodología existente, que pueda constituir los pasos que debe seguir el investigador en la realización de su trabajo, permitiendo tener una mejor comprensión de lo que se quiere y así tener un camino depurado para alcanzar los objetivos que se persiguen

Para efectos de esta investigación se seleccionó la metodología de la investigación cuantitativa, la cual es definida por Palella y Martins (2004), como una investigación en la cual se requiere el uso de instrumentos de medición y comparación que proporcionan datos cuyo estudio necesita la aplicación de modelos matemáticos y estadísticos". (p.38). Por medio de la aplicación de los instrumentos, se obtuvieron datos los cuales permitieron crear un programa basado en los canales de percepción para el aprendizaje de la unidad curricular "Práctica del Idioma Inglés II" de la Facultad de Ciencias de la Educación.

Al respecto, la investigación estuvo administrada al estudio de una sucesión de datos previamente recopilados acerca de determinadas variables, las cuales

según Paella y Martins (2004), representan “el conjunto de procedimientos que se sigue en las ciencias para hallar la verdad”; es decir, la vía o camino para alcanzar el fin planteado.

Conforme con este plan, es necesaria la cimentación de un instrumento previo para la obtención de los datos, ya que de esta forma se puede dar la probabilidad de que la investigación tenga un grado mayor de objetividad y veracidad, donde se puedan apuntalar los resultados y las conclusiones. Con respecto al nivel o grado de profundidad con el que se realizó la investigación, es importante mencionar que la misma es descriptiva. Para Fidas (2004), la investigación descriptiva representa “la caracterización de un hecho, fenómeno o grupo con el fin de establecer su estructura o comportamiento”. (p.22). Esto indica, según manifiestan Paella y Martins (2004), que en la descripción, se establecerán algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos que permitan poner de manifiesto su estructura o comportamiento.

Los estudios descriptivos tal como lo refiere Danhke (cit. por Hernández y otros, 2003) “...buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p.117). En este estudio, fue necesario que el investigador fuese capaz de definir, o al menos visualizar, lo que se iba a medir o sobre qué se iban a recolectar los datos.

Este trabajo de investigación se enmarcó bajo la modalidad general de proyecto factible. En un sentido formal, los proyectos factibles se fundamentan dentro de los límites normativos que rigen la comunidad académica, en los reglamentos internos de cada universidad en particular y, en general, en el Manual de Trabajos de Grado y Maestría y Tesis Doctoral de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Según la UPEL (1990) un proyecto factible consiste “en la elaboración de una propuesta de un modelo operativo variable, o una solución posible a un problema de tipo práctico, para satisfacer necesidades de una institución o grupo

social. La propuesta debe tener apoyo, bien sea en una investigación de campo, o en una investigación de tipo documental; y puede referirse a la formación de políticas, programas, tecnologías, métodos o procesos” (p.7).

Asimismo, según Arias (2004), un proyecto factible tiene como objetivo diseñar módulos o propuestas de acción, los cuales buscan resolver problemas de carácter práctico, mientras que la investigación responde a problemas del saber o interrogantes, a través de la búsqueda de nuevos conocimientos. Este proyecto permitió realizar un análisis de la situación que se iba a desarrollar para lograr una propuesta que se sustente en un plan de acción factible y orientado a resolver un problema, en este caso en particular, el referido a la importancia de los canales de percepción y los estilos de aprendizaje en el aprendizaje de una lengua extranjera.

El mismo consta de las siguientes etapas: diagnóstico, planteamiento y fundamentación teórica de la propuesta; procedimiento metodológico, actividades y recursos necesarios para su ejecución; análisis y conclusiones sobre la viabilidad y realización del proyecto y en caso de su desarrollo, la ejecución de la propuesta y la evaluación tanto del proceso como de los resultados.

En el diagnóstico de necesidades y en función del objetivo específico de esta investigación se llevó a cabo una indagación bibliográfica que nos permitió ofrecer una aproximación al concepto de los estilos de aprendizaje y los canales de percepción en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. Para identificar los canales de percepción y los estilos de aprendizaje de los estudiantes y los facilitadores profesores, durante el aprendizaje de la unidad curricular “Práctica del Inglés II”, se aplicaron dos instrumentos a los estudiantes y dos a los facilitadores de la mencionada unidad curricular.

Diseño de la Investigación

El término diseño, según Hernández, Fernández y Batista (1995), es definido como el plan o estrategia ideada con la finalidad de responder a las preguntas de la investigación. El diseño de la investigación tiene como propósito, según Sabino (1992), aportar un modelo de verificación el cual permita contrastar los hechos con la teoría y su forma es la de una estrategia que determina los procedimientos necesarios para lograrlo. En este mismo orden de ideas, Palella (2004) explica que el diseño es un plan adoptado por el investigador para la observación del problema, la recolección, estudio y análisis de los datos, y de esta forma hacer más flexible el proceso de investigación.

En este estudio, se seleccionó el diseño de investigación no experimental, ya que se centra en una situación existente, donde están presentes las variables de esta investigación. Asimismo, este autor señala que este diseño “es el que se realiza sin manipular en forma deliberada, ninguna variable” (p.81), también se refiere que: “...en este diseño no se construye una situación específica sino que se observa la que existe, las variables independientes ya han ocurrido y no pueden ser manipuladas, lo que impide influir, sobre ellas para modificarlas” (p.81). La presente investigación se circunscribió a describir los hechos observados tal como se den en su contexto natural, donde se encuentren presentes las unidades de observación, para luego analizarlas.

Hurtado (1999), refiere que este tipo de diseño “son aquellos en los cuales el investigador no ejerce control ni manipulación sobre las variables de estudio”, (p.87). Es importante destacar que las investigadoras no tuvieron intervención alguna en los hechos observados por lo tanto, no hubo manipulación de variables. Hernández y otros (2003) destacan que los diseños no experimentales se refieren a la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente las variables. El mismo autor dice que: “lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después

analizarlos". (p.267). Esto quiere decir, que los sujetos se observan en su ambiente natural, no hay circunstancias o estímulos a los cuales estos se manifiesten; en este tipo de investigación no se construye ninguna situación, sino que las investigadoras observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente.

Para este proyecto se utilizó el diseño de la investigación de campo, ya que a través de éste, "los datos se recogen en forma directa de la realidad, mediante el trabajo concreto del investigador y su equipo", (Sabino, 1992). Según señala este mismo autor, los estudios de campo no pueden basarse únicamente en la obtención de datos primarios, siempre será necesario ubicar e integrar nuestra investigación dentro de un conjunto de ideas llamado investigación documental.

Fases de la Investigación

Con el fin de operacionalizar el presente estudio por medio de la modalidad de Proyecto Factible, se presentarán y desarrollarán sus cuatro fases, estructuradas tal como se presenta a continuación:

Fase 1:

Diagnóstico de la Necesidad

Para obtener un diagnóstico de la necesidad, se realizó un estudio documental el cual incluyó la búsqueda, organización y procesamiento de información relevante, tomando en cuenta criterios de actualidad y confiabilidad. Este estudio abarcó la revisión de diferentes documentos y la aplicación de cuatro instrumentos que permitieron evidenciar la necesidad de presentar un programa de sensibilización sobre los estilos de aprendizaje y los canales de percepción en la unidad curricular "Práctica del Inglés II" en la FaCE-UC.

Fase 2:

Análisis de los Resultados

Se procedió a clasificar, ordenar y tabular los datos, de acuerdo con la información obtenida en la aplicación de los instrumentos. Seguidamente, se estructuraron los cuadros con sus respectivos porcentajes para proceder al levantamiento de los gráficos. Además, se efectuó la descripción y la interpretación de la información recabada, para finalmente contrastar los resultados obtenidos con la teoría pertinente a los tópicos estudiados.

Fase 3:

Estudio de Factibilidad

Para realizar el estudio de factibilidad de esta propuesta se procedió a analizar aspectos tales como:

- ü Factibilidad Económica: esta propuesta es factible económicamente ya que el gasto monetario es mínimo.

- ü Factibilidad Institucional: esta propuesta es factible institucionalmente desde dos puntos de vista: 1) cuenta con el apoyo de la institución FaCE UC, ya que busca mejorar la praxis educativa, y 2) cuenta con el respaldo y la aprobación de la Cátedra Práctica del Idioma Inglés del Departamento de Idiomas Modernos y la Cátedra Desarrollo de Procesos Cognoscitivos y Afectivos del Departamento de Psicología, para su elaboración y posterior puesta en práctica.

- ü Factibilidad social: la elaboración de esta propuesta es factible desde el punto de vista social ya que representa un beneficio para los estudiantes y facilitadores de la unidad curricular “Práctica del Inglés II”

Fase 4:

Diseño de la Propuesta

Esta propuesta cuyo objetivo principal es la elaboración de un programa de sensibilización sobre los estilos de aprendizaje y los canales de percepción para los facilitadores de la unidad curricular “Practica del Ingles II”, nace con el fin de brindar alternativas a los profesores que están en una constante búsqueda de maximización de su praxis educativa. Para su elaboración, se consideraron aportes relevantes de: a) teorías del aprendizaje, b) estilos de aprendizaje, c) canales de percepción, y d) aprendizaje significativo.

Población y Muestra

Población

La población es el conjunto de sujetos que conforman el estudio, es por ello que Palella (2004), refiere que la población “es el conjunto de unidades de las que se desea tener información y sobre las que se van a generar conclusiones”, (p. 93). Es decir, que la población se refiere al grupo total de personas que se conjugan en un mismo ambiente, rango o cualquier otra característica sobre las cuales se podrán generalizar los resultados.

Por su parte, Arias (2004) define la población como conjunto finito o infinito de unidades con características frecuentes para los cuales serán prolongables las conclusiones de la investigación. En el caso de la investigación fue finita ya que contiene un número determinado de elementos, en este sentido la población estuvo conformada por veintiún (21) profesores facilitadores y trescientos seis (306) estudiantes participantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.

Muestra

Según Palella (2004), la muestra es un subgrupo del general que compone la población el cual es accesible y limitado y a quien se le aplicará el experimento con el propósito de obtener conclusiones que trascenderán a la población. La muestra de este trabajo de investigación se encuentra enmarcada en el concepto de muestra no probabilística la cual, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2003) supone un procedimiento de selección informal y algo arbitrario. Así mismo, es importante acotar que esta muestra es no probabilística intencional, la cual, según Sabino (2000), consiste en una selección de las unidades no de forma fortuita sino completamente arbitraria, designando a cada unidad según las características relevantes para el investigador.

En las muestras no probabilísticas o intencionales, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra. Es decir, que el procedimiento no es mecánico, ni con base en fórmulas de probabilidad, sino que dependerá del proceso de toma de decisiones de las investigadoras.

Entre las razones que justifican la decisión de trabajar con una muestra no probabilística intencional se encuentra, primeramente, la dificultad de trabajar con todos los estudiantes que cursan las diferentes “Prácticas del Inglés”, ya que el número de secciones es relativamente grande. Con respecto a las secciones escogidas, el motivo que prevalece, es la variedad de horarios de estudio aunado a la apertura mostrada por los docentes de dichas secciones a colaborar con la presente investigación. La muestra estuvo conformada específicamente por cuarenta y tres (43) estudiantes del cuarto semestre inscritos en la unidad curricular “Práctica del Inglés II” de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo en el período lectivo II-2010 y los cuatro (4) docentes que dictan la unidad curricular. La muestra estuvo distribuida en cuatro (4) secciones de la siguiente forma:

Secciones	Turno		Total Estudiantes
	Mañana	Tarde	
11	12		12
12	7		7
13	10		10
73		14	14
Total	29	14	43

Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Variables de la Investigación

Sampieri y otros (2003), señala la importancia de definir variable, ya que es un punto necesario para la investigación, siendo una propiedad que puede variar y esta variación es susceptible de medirse u observarse. A tal respecto las variables de la investigación fueron los estilos de aprendizaje y los canales de percepción del aprendizaje en educación universitaria en la unidad curricular “Práctica del Idioma Inglés” y las estrategias para el aprendizaje significativo.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Según Tamayo (1998), las técnicas e instrumentos de recolección de datos conforman el aspecto operativo del diseño de la investigación, la explicación concreta de cómo se realizará la investigación. A esta definición puede sumársele la de Batista (2004), quien afirma que las técnicas e instrumentos de recolección de los datos representan los procedimientos empleados para recabar la información necesaria para alcanzar el propósito planteado en la investigación; en relación a los objetivos de esta investigación y a las características que presenta la población, en este estudio se hizo necesario una técnica que permitiera obtener una información precisa y directa, relacionada con las variables aquí descritas.

Autores como Hernández y otros (2003), describen que los cuestionarios tal vez sean el instrumento de mayor uso para la recolección de los datos. Para los

intereses del presente trabajo, se utilizaron cuatro instrumentos tipo cuestionario los cuales se mencionan a continuación:

- ü Test de Canales de Percepción: Visual, Auditivo y Kinestésico “VAK”.
- ü Cuestionario HONEY-Alonso de Estilos de Aprendizaje “CHAEA”.
- ü Cuestionario de Reflexión de Experiencias Didácticas, sobre los Estilos de Aprendizaje y Canales de Percepción en Educación Universitaria. “CREDEAEU”. (Adaptación de los 193 descriptores presentados en la sección de auto-evaluación del Portafolio Europeo para Futuros Profesores de Idioma “PEFPI” -Newby, D et al, 2007-)
- ü Encuesta sobre la Planificación y Aplicación de Estrategias de Aprendizaje basadas en los Estilos de Aprendizaje y Canales de Percepción en Educación Universitaria “EPAEA”.

El *Test “VAK”* es un instrumento cuyo propósito primordial es el de mejorar la comunicación interpersonal a través de los tres canales de percepción predominantes en el individuo. El mismo está conformado por sesenta y seis (66) palabras, de las cuales deben seleccionarse veinte (20), las cuales se distribuirán en tres columnas previamente identificadas. Seguidamente, se totaliza el número de palabras por cada columna para obtener un porcentaje que se ubicará en un gráfico, el cual indicará el canal de percepción dominante en el individuo.

El *Cuestionario “CHAEA”*, cuyo objetivo es identificar el estilo preferido de aprendizaje del individuo, está compuesto por 80 ítem, los cuales deben seleccionarse con las opciones “más” (de acuerdo) o “menos” (en desacuerdo). Una vez seleccionados los ítem, se tomarán solo aquellos que corresponden a la respuesta “mas” para ubicarlos en un cuadro denominado Perfil de Aprendizaje, el cual está dividido en cuatro columnas, cada una identificada con los cuatro (4)

estilos de aprendizaje, propuestos por Alonso y otros: activo, reflexivo, teórico y pragmático. Finalmente, el individuo totaliza por columna para obtener el resultado en el casillero de cada estilo de aprendizaje, correspondiéndole como estilo de aprendizaje aquel en el cual obtuvo mayor cantidad de respuestas positivas.

El *Cuestionario "CREDEAEU"* tiene como propósito ayudar al facilitador de inglés en educación universitaria a reflexionar sobre aspectos relacionados con la importancia de los estilos de aprendizaje y los canales de percepción de los estudiantes en su praxis educativa. Es importante mencionar que dicho cuestionario es una adaptación de los ciento noventa y tres (193) descriptores presentados en la sección de auto-evaluación del Portfolio Europeo para Futuros Profesores de Idioma (PEFPI) (Newby, D et al, 2007). De los 193 descriptores presentados en el PEFPI, sólo se seleccionaron noventa y cuatro (94) por ser éstos los más idóneos para obtener parte de la información de una manera precisa y directa.

Estos 94 descriptores estaban divididos en dieciocho 18 categorías relacionadas con la enseñanza de una lengua extranjera, las cuales se mencionan a continuación: el papel del facilitador de idiomas, hablar/interacción oral, escribir/interacción escrita, escuchar, leer, gramática, recursos, contenidos de las lecciones, organización de las lecciones, uso de la programación de una unidad didáctica, interacción con los estudiantes, dinámicas y gestión de la clase, autonomía del estudiante, asignación para la casa, evaluación, auto-evaluación y co-evaluación y análisis del error.

Finalmente, se encuentra la *Encuesta "EPAEA"* cuyo propósito es obtener información relacionada con los conocimientos que posee el facilitador sobre los estilos de aprendizaje y canales de percepción predominantes en sus estudiantes y la consideración de esos aspectos en la planificación y selección de estrategias para su praxis educativa en educación universitaria. Dicha encuesta está

conformada por cuatro (4) preguntas: tres preguntas de respuesta abierta y una pregunta de respuesta cerrada.

Validación del Instrumento

Tal como lo afirma Batista (2004), a través del proceso de validación se logra conocer en qué grado el instrumento elaborado mide realmente las variables de estudio que se describen. Es importante resaltar que la validez de un instrumento, se refiere a la relación entre lo que se mide y aquello que realmente se quiere medir. La validez puede ser definida por el grado o nivel en que los resultados de la investigación, reflejan una imagen clara y representativa de la realidad estudiada. Según Sierra (2004) refiere: “un instrumento es válido si mide lo que en realidad pretende medir” (p.81). Es por ello que se hizo necesario la validación de los instrumentos que se aplicaron en la presente investigación, para su confirmar segura.

Esa validez, según Hernández (1998), se puede determinar de tres (3) formas: la primera es la validez relacionada con el contenido la cual se refiere al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide. La segunda se refiere a la validez de criterios por jueces y expertos, y, por último, la validez de constructo la cual se refiere al grado en que una medición se relaciona de manera consistente con otras mediciones, de acuerdo con hipótesis derivadas teóricamente y que conciernen a los conceptos. La selección del tipo o tipos de técnicas de validación del instrumento va a depender del tipo de investigación y de la factibilidad de aplicación de las diversas técnicas.

En este sentido, durante esta fase se entregaron tres de los cuatro instrumentos (VAK, CREDEAEU y EPAEA) a un grupo de tres (3) profesionales especialistas egresados de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, de los Departamentos de Psicología y de Idiomas Modernos de la mención Inglés, con experiencia en materiales de este tipo y con conocimientos

acerca de las variables de estudio, con la intención de ser revisado para evaluar la coherencia, la redacción y la pertinencia de cada ítem y realizar las modificaciones que fueron necesarias.

En cuanto al Cuestionario CHAEA, es importante mencionar que no se sometió al procedimiento de validación, ya que el mismo cuenta, según Manzano (2007), con la validez comprobada en varias investigaciones realizadas a través de los años.

Confiabilidad del Instrumento

Según Hernández (1998), la confiabilidad, "se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce iguales resultados. A esta definición, puede añadirse la dada por Busot (1998), quien explica que la confiabilidad es la capacidad que tiene el instrumento de obtener los mismos resultados si se le aplica varias veces a la misma muestra, bajo las mismas condiciones y tomando en cuenta los objetivos de la investigación.

Según Tamayo y Tamayo (2005) la prueba piloto permite ver las diferencias existentes en torno al diseño metodológico y lleva a la realización de los ajustes necesarios. Estos autores agregan que dicha prueba pone de manifiesto las ventajas y desventajas acerca de la investigación que se realizará posteriormente y también ayuda a perfeccionar las hipótesis ya planteadas y a solucionar los pequeños imprevistos en la etapa del planeamiento de la investigación.

Es por ello que se aplicó la prueba piloto en una población diferente a la ya seleccionada, no obstante, con las mismas características de la muestra, ya que la prueba piloto permitió el previo ensayo de la aplicación del instrumento, a través de ella las investigadoras pudieron conocer su confiabilidad o sus debilidades y de esta manera se pudo corregir aquellas preguntas que se presentaron con incongruencia, fallas en la redacción o cualquier otro elemento que podría impedir la obtención del efecto esperado.

Es importante acotar que esos individuos no fueron incluidos en el momento de la aplicación final del instrumento. Así mismo, es necesario puntualizar que este proceso se realizó solo en el caso de los tres instrumentos que se sometieron al proceso de validación; ya que como se explicó anteriormente, el *Cuestionario CHAEA* cuenta con la validación y confiabilidad obtenida a través de diferentes investigaciones en las que se usó dicho instrumento.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos en la aplicación de los diferentes instrumentos: el Test “VAK”, el Cuestionario “CHAEA”, el Cuestionario “CREDEAEU” y la Encuesta “EPAEA”. Los dos primeros instrumentos fueron aplicados a los estudiantes participantes de la unidad curricular “Práctica del Inglés II” de la Facultad de Ciencias de la educación FaCE, y los dos últimos aplicados a los facilitadores de dicha unidad curricular. Estos resultados son producto del análisis de cada uno de los ítem y los mismos serán presentados en gráficos para, seguidamente, proceder a realizar su descripción e interpretación.

RESULTADOS DEL TEST “VAK”

El Test “VAK” se aplicó a cuarenta y tres (43) estudiantes distribuidos en las cuatro secciones (tres secciones del turno de la mañana y una del turno de la tarde) de la unidad curricular “Práctica del Inglés II”, como son: la sección 11 con un total de doce (12) estudiantes, la sección 12 con un total de siete (07) estudiantes, la sección 15 con un total de diez (10) estudiantes y la sección 14 con un total de catorce (14) estudiantes.

Sección: 11

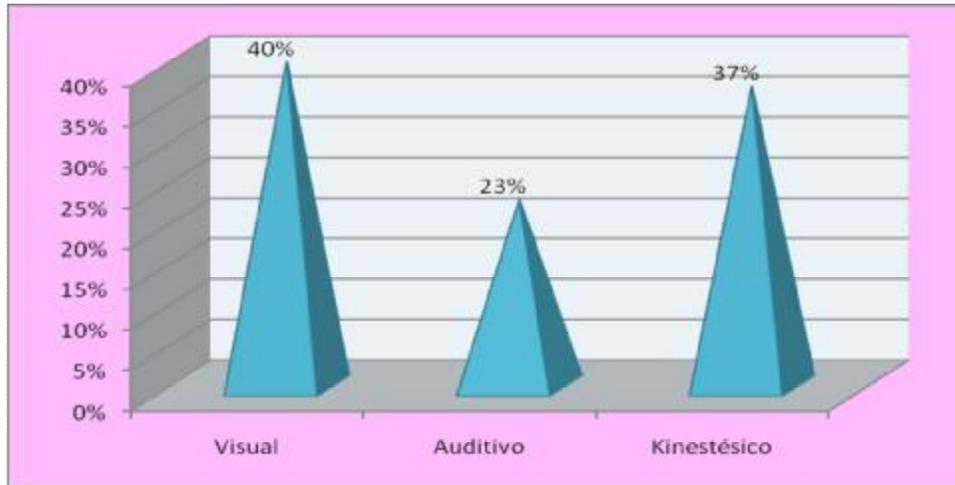
Canales de Percepción

Tabla Nro. 1

Canales de Percepción	
Visual	40%
Auditivo	23%
<i>Kinestésico</i>	<i>37%</i>
<i>Total:</i>	<i>100%</i>

Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Gráfico Nro. 1



Descripción:

El gráfico anterior representa los datos obtenidos de los canales de percepción los cuales evidencian que un cuarenta por ciento (40%) de los estudiantes son visuales, un veinte y tres por ciento (23%) son auditivos y un treinta y siete por ciento (37%) son kinestésicos.

Interpretación:

Del gráfico anterior se puede deducir que los estudiantes de la sección "11" tienen más desarrollado el canal de percepción visual, lo que indica que aprenden y captan la información a través de lo que ven, detallando la información en láminas, proyecciones y dibujos, de una manera gráfica: Sin embargo, no sólo se observa predominio de este canal de percepción, ya que los porcentajes entre el canal visual y el kinestésico están muy cercanos. Esto quiere decir, que existe un grupo que capta la información a través del movimiento. Con respecto al canal de percepción auditivo, se evidencia que el un porcentaje es muy bajo, lo que indica que la mayoría de los estudiantes encuestados podría presentar dificultades en asimilar la información que les llega a través de lo que escuchan.

Sección: 11

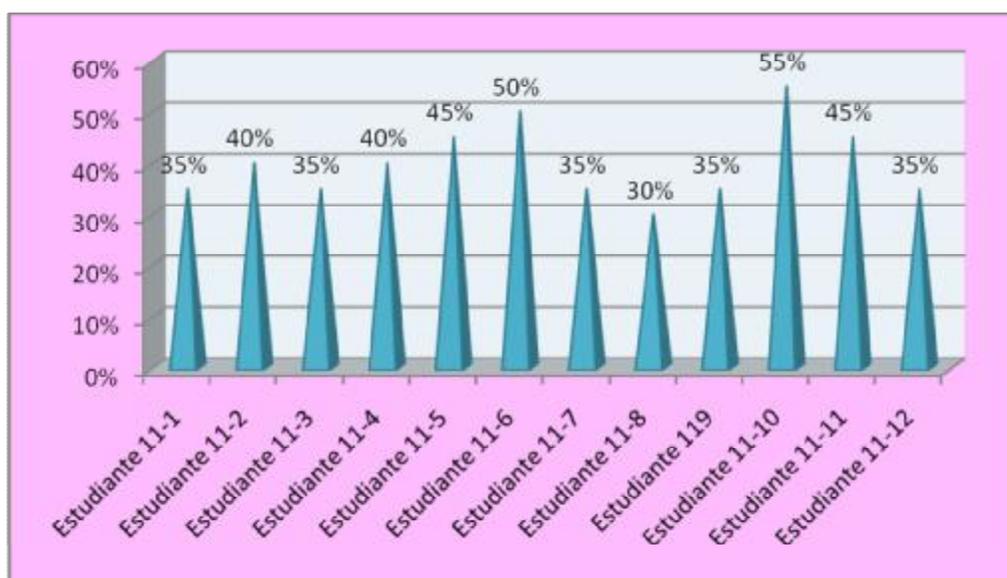
Canales de Percepción Visual (Por cada estudiante)

Tabla Nro. 2

	Visual
Estudiante 11-1	35%
Estudiante 11-2	40%
Estudiante 11-3	35%
Estudiante 11-4	40%
Estudiante 11-5	45%
Estudiante 11-6	50%
Estudiante 11-7	35%
Estudiante 11-8	30%
Estudiante 11-9	35%
Estudiante 11-10	55%
Estudiante 11-11	45%
Estudiante 11-12	35%

Fuente: De Agrela y Silva (2010).

Gráfico Nro. 2



Descripción:

Los estudiantes encuestados en la sección 11, demuestran un alto porcentaje en el canal de percepción visual, siendo cincuenta y cinco el porcentaje mayor (55%) y treinta el porcentaje menor (30%).

Interpretación:

Los estudiantes respondieron con un porcentaje cuyo puntaje máximo y mínimo estaban estrechamente relacionados, lo que quiere decir que el canal visual está altamente desarrollado en los encuestados.

Sección: 11

Canales de Percepción Auditivo (por cada estudiante)

Tabla Nro. 3

	Auditivo
Estudiante 11-1	25%
Estudiante 11-2	20%
Estudiante 11-3	35%
Estudiante 11-4	15%
Estudiante 11-5	15%
Estudiante 11-6	20%
Estudiante 11-7	20%
Estudiante 11-8	30%
Estudiante 11-9	35%
Estudiante 11-10	15%
Estudiante 11-11	15%
Estudiante 11-12	35%

Fuente: De Agrela y Silva (2010).

Gráfico Nro. 3



Descripción:

En relación al canal de percepción auditivo de los encuestados en la sección 11, se evidencia en el gráfico anterior que el porcentaje más alto fue treinta y cinco (35%) mientras que el porcentaje más bajo fue de quince (15%).

Interpretación:

De los datos obtenidos en el gráfico anterior, se puede interpretar que los estudiantes encuestados en la sección 11 no tienen muy desarrollado el canal de percepción auditivo. Esto quiere decir que al momento de trabajar con materiales o realizar actividades que requieran del desarrollo de este canal, muchos de ellos tendrán dificultades.

Sección: 11

Canales de Percepción Kinestésico (por cada estudiante)

Tabla Nro. 4

	Kinestésico
Estudiante 11-1	40%
Estudiante 11-2	40%
Estudiante 11-3	30%
Estudiante 11-4	45%
Estudiante 11-5	40%
Estudiante 11-6	30%
Estudiante 11-7	45%
Estudiante 11-8	45%
Estudiante 11-9	30%
Estudiante 11-10	30%
Estudiante 11-11	40%
Estudiante 11-12	30%

Fuente: De Agrela y Silva (2010).

Gráfico Nro. 4



Descripción:

De los encuestados en esta sección, en relación al canal kinestésico, existe una estrecha relación entre los resultados obtenidos la cual se ve reflejada en los porcentajes que se observan en el gráfico, siendo el porcentaje menor de treinta por ciento (30%) y el mayor de cuarenta y cinco (45%).

Interpretación:

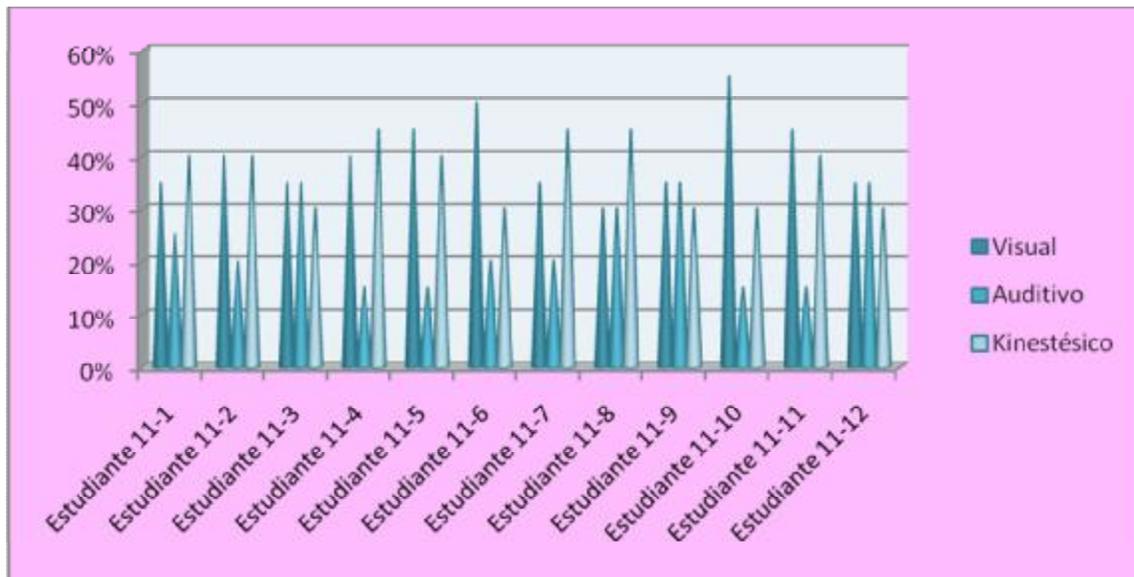
De los resultados obtenidos, se puede evidenciar que en el canal de percepción kinestésico, existe una semejanza entre los encuestados, lo que indica claramente que casi todos los estudiantes tienen este canal desarrollado, en casi los mismos niveles de porcentajes.

Sección: 11**Canales de Percepción (por cada estudiante)****Tabla Nro. 5**

	Visual	Auditivo	Kinestésico	Total
Estudiante 11-1	35%	25%	40%	100%
Estudiante 11-2	40%	20%	40%	100%
Estudiante 11-3	35%	35%	30%	100%
Estudiante 11-4	40%	15%	45%	100%
Estudiante 11-5	45%	15%	40%	100%
Estudiante 11-6	50%	20%	30%	100%
Estudiante 11-7	35%	20%	45%	100%
Estudiante 11-8	30%	30%	45%	100%
Estudiante 11-9	35%	35%	30%	100%
Estudiante 11-10	55%	15%	30%	100%
Estudiante 11-11	45%	15%	40%	100%
Estudiante 11-12	35%	35%	30%	100%

Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Gráfico Nro. 5



Descripción:

En relación al total de los encuestados por estudiantes, se puede afirmar que los canales con mayor preponderancia son el visual y el kinestésico; mientras que el canal auditivo no obtuvo un porcentaje superior al obtenido por los canales antes mencionados en ninguno de los estudiantes encuestados.

Sección: 12

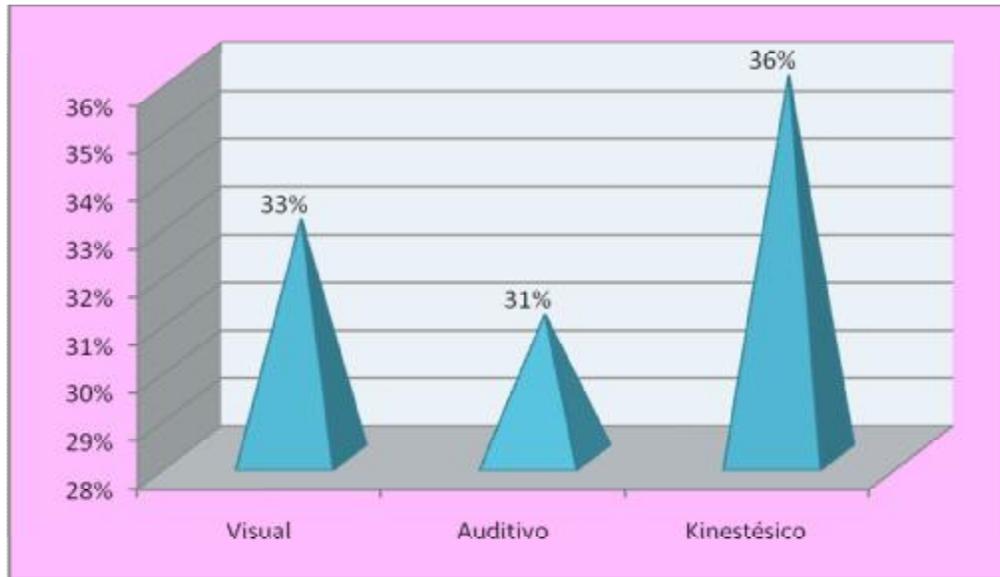
Canales de Percepción (por cada estudiante)

Tabla Nro. 6

Canales de Percepción	
Visual	33%
Auditivo	31%
<i>Kinestésico</i>	36%
<i>Total:</i>	100%

Fuente: De Agrela y Silva (2010).

Gráfico Nro. 6



Descripción:

En relación a los resultados de los encuestados en la sección doce, para los tres canales, se evidencia que el canal con el porcentaje más alto es el kinestésico con un treinta y seis por ciento (36%), seguidamente, se encuentra el canal visual con un treinta y tres por ciento (33%) y finalmente, el auditivo con un treinta y un por ciento (31%).

Interpretación:

En relación a los estudiantes encuestados de la sección doce, ante las respuestas de los tres canales de percepción, como lo son el visual, auditivo y kinestésico, resultaron equitativos, ya que como se puede evidenciar en el gráfico los porcentajes son semejantes. Sin embargo, se puede hacer referencia que el canal más desarrollado es el kinestésico.

Sección: 12

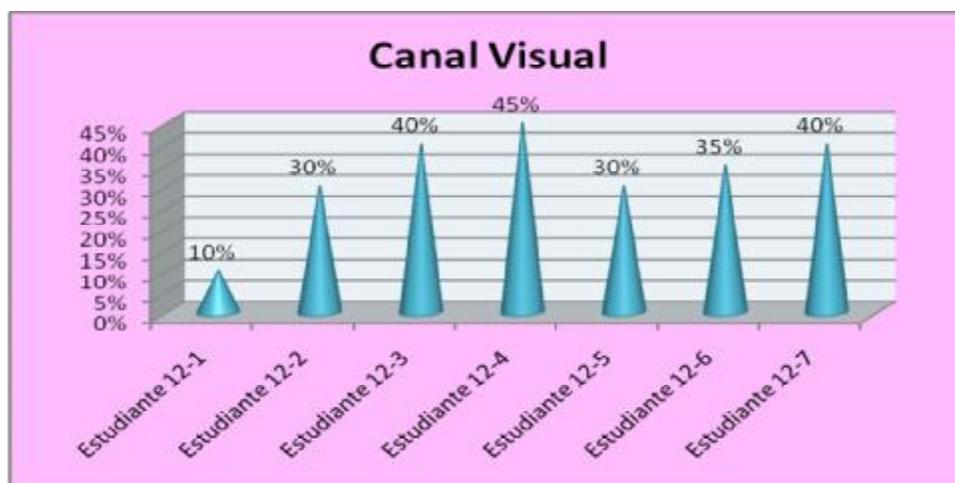
Canales de Percepción Visual (por cada estudiante)

Tabla Nro. 7

	Visual
Estudiante 12-1	10%
Estudiante 12-2	30%
Estudiante 12-3	40%
Estudiante 12-4	45%
Estudiante 12-5	30%
Estudiante 12-6	35%
Estudiante 12-7	40%

Fuente: De Agrela y Silva (2010).

Gráfico Nro. 7



Descripción:

Ante las respuestas de la sección doce, en relación al canal visual, se puede notar que el mayor porcentaje fue de cuarenta y cinco, obteniendo diversos niveles tal como se presenta en la gráfica y el menor fue de diez por ciento.

Interpretación:

Del gráfico anterior, se puede interpretar que tres de los siete estudiantes encuestados tienden a preferir el canal de percepción visual, con porcentajes que van desde cuarenta hasta cuarenta y cinco. Asimismo, es importante mencionar que en los porcentajes de los cuatro restantes, sólo uno de ellos no tiene primacía alguna por este canal, ya que su porcentaje fue muy bajo (10%). Esto implica que al momento de realizar actividades que requieran estar pendiente de los detalles,

imágenes, proyecciones, de los siete estudiantes, tres se sentirían plenamente identificados con dichas actividades, otros tres podrían realizarlas sin mucha dificultad y uno estaría en desventaja.

Sección: 12

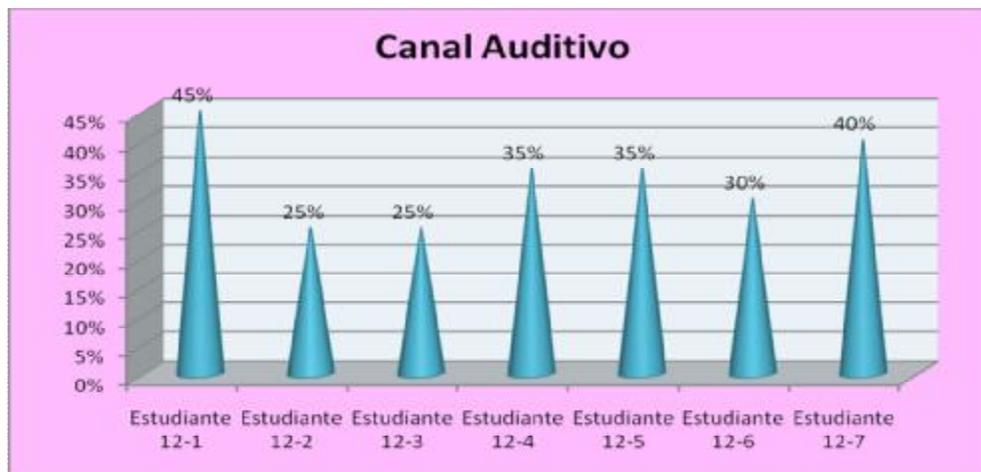
Canales de Percepción Auditivo (por estudiantes)

Tabla Nro. 8

	Auditivo
Estudiante 12-1	45%
Estudiante 12-2	25%
Estudiante 12-3	25%
Estudiante 12-4	35%
Estudiante 12-5	35%
Estudiante 12-6	30%
Estudiante 12-7	20%

Fuente: De Agrela y Silva (2010).

Gráfico Nro. 8



Descripción:

En referencia al canal auditivo, se evidencia que el porcentaje más alto es de cuarenta y cinco, luego otro estudiante con cuarenta por ciento y los demás encuestados entre treinta y cinco y veinte y cinco por ciento.

Interpretación:

Los estudiantes de la sección doce presentan un porcentaje, equitativo en relación a la expresión del canal de percepción auditivo, lo que quiere decir que los estudiantes presentan dicho canal conforme a porcentajes relativamente entrelineados.

Sección: 12

Canales de Percepción Kinestésico (por estudiante)

Tabla Nro. 9

	Kinestésico
Estudiante 12-1	45%
Estudiante 12-2	45%
Estudiante 12-3	35%
Estudiante 12-4	20%
Estudiante 12-5	35%
Estudiante 12-6	35%
Estudiante 12-7	40%

Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Gráfico Nro. 9



Descripción:

De los encuestados de la sección doce, se puede observar en el gráfico que el nivel más bajo en relación al porcentaje fue de veinte, y el más alto de cuarenta y cinco, lo que indica que si existe una dispersión entre los porcentajes que resultaron de los encuestados.

Interpretación:

Como se puede observar en el gráfico los porcentajes del canal de percepción kinestésico de la sección doce, se puede evidenciar que los estudiantes no están alejados de los resultados entre ellos, solo se puede notar un estudiante con un nivel más bajo en relación al total de los estudiantes encuestados. Lo que se puede interpretar en relación al aprendizaje con un alto énfasis en el movimiento, en lo sensorial y en lo perceptivo.

Sección: 12

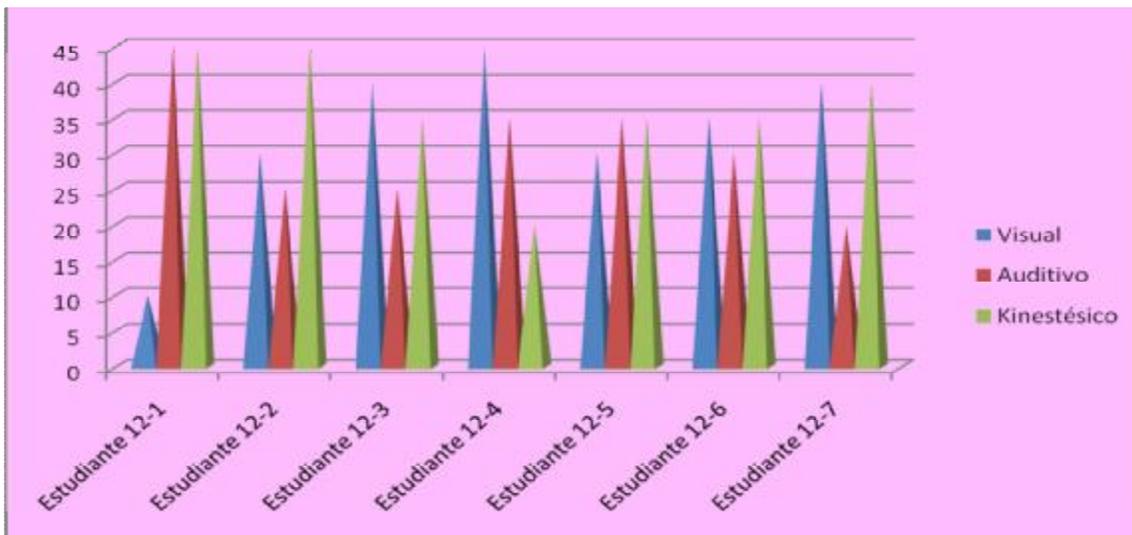
Canales de Percepción (por estudiante)

Tabla Nro. 10

	Visual	Auditivo	Kinestésico	Total
Estudiante 12-1	10%	45%	45%	100%
Estudiante 12-2	30%	25%	45%	100%
Estudiante 12-3	40%	25%	35%	100%
Estudiante 12-4	45%	35%	20%	100%
Estudiante 12-5	30%	35%	35%	100%
Estudiante 12-6	35%	30%	35%	100%
Estudiante 12-7	40%	20%	40%	100%

Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Gráfico Nro. 10



Descripción:

Del total de todos los estudiantes encuestados el porcentaje fue relativamente equitativo, tal como se puede detallar en el gráfico. Sin embargo, es de hacer notar que algunos estudiantes presentaron resultados un poco alejados del conglomerado de los encuestados, pero la gran mayoría estuvo representada por los canales de percepción visual y kinestésico bien agrupados.

Sección: 13

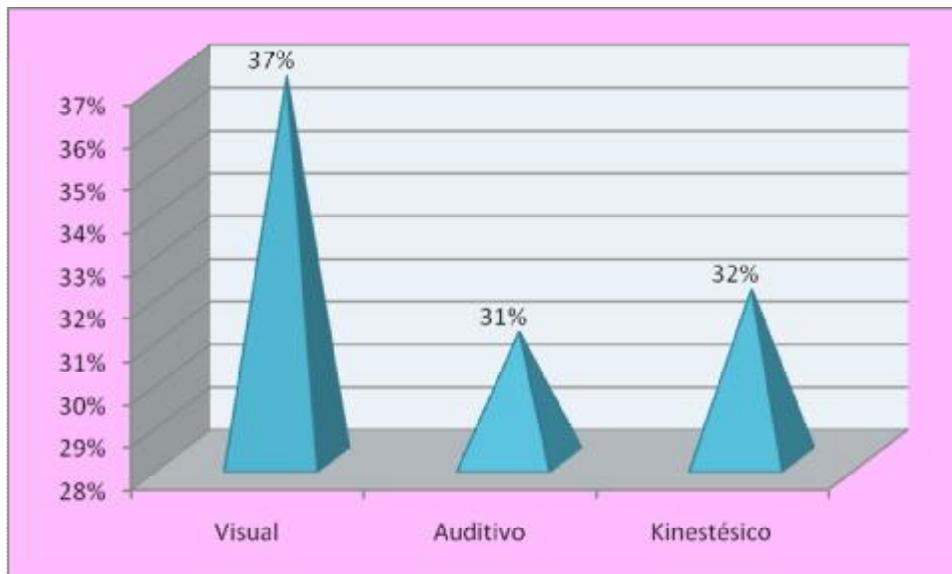
Canales de Percepción

Tabla Nro. 11

Canales de Percepción	
Visual	37%
Auditivo	31%
<i>Kinestésico</i>	32%
<i>Total:</i>	100%

Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Gráfico Nro. 11



Descripción:

Según los resultados, se puede evidenciar en el gráfico que un treinta y siete por ciento de los encuestados arrojaron datos en relación al canal visual, un treinta y uno en auditivo y finalmente un treinta y dos por ciento el canal kinestésico.

Interpretación:

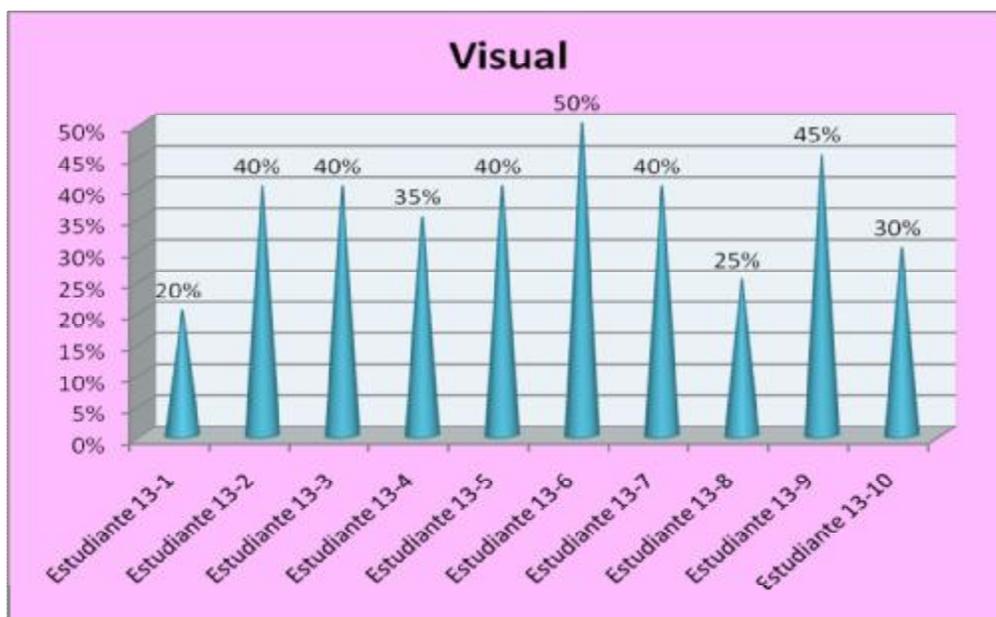
Se puede decir que en el canal visual los estudiantes de la sección trece presentan su más alto porcentaje, lo que refiere que estos estudiantes aprenden mejor a través de imágenes presentadas en los encuentros académicos, a través de dibujos, gráficos, proyecciones. En relación a los canales auditivo y kinestésico, se puede observar que están muy relacionados, ya que ocupan unos porcentajes relativamente similares.

Sección: 13**Canales de Percepción Visual (por cada estudiante)****Tabla Nro. 12**

	Visual
Estudiante 13-1	20%
Estudiante 13-2	40%
Estudiante 13-3	40%
Estudiante 13-4	35%
Estudiante 13-5	40%
Estudiante 13-6	50%
Estudiante 13-7	40%
Estudiante 13-8	25%
Estudiante 13-9	45%
Estudiante 13-10	30%

Fuente: De Agrela y Silva (2010).

Gráfico Nro. 12



Descripción:

Como se puede notar en el gráfico anterior, los datos de los resultados del canal visual están entre veinte por ciento y cincuenta por ciento, es decir que hay alguna variedad entre los resultados de los estudiantes encuestados.

Interpretación:

Los estudiantes de la sección trece, presentan variedad, en los resultados del canal visual predominantes en casi todos los encuestados, lo que quiere decir que esta sección capta la información a través de las proyecciones y de las imágenes que se le presenten durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Sección: 13

Canales de Percepción Auditivo (por cada estudiante)

Tabla Nro. 13

	Auditivo
Estudiante 13-1	65%
Estudiante 13-2	25%
Estudiante 13-3	25%
Estudiante 13-4	35%
Estudiante 13-5	30%
Estudiante 13-6	15%
Estudiante 13-7	20%
Estudiante 13-8	30%
Estudiante 13-9	25%
Estudiante 13-10	45%

Fuente: De Agrela y Silva (2010).

Gráfico Nro. 13



Descripción:

En el gráfico anterior se puede evidenciar un marcado predominio del canal auditivo en uno sólo de los estudiantes (65%), y en otro estudiante se puede afirmar que, aunque no tiene más del cincuenta por ciento (50%), tiende a tener preferencia por este estilo ya que obtuvo un cuarenta y cinco (45%). En el resto de

ellos, se observa que este canal de percepción no es predominante ya que se encuentran por debajo del cincuenta por ciento (50%).

Interpretación:

De lo anterior, se puede interpretar que sólo un quince por ciento (15%) de los estudiantes prefiere involucrarse en actividades que requieran tener la habilidad de la escucha empática. Sin embargo, esto no es extensible al resto de los estudiantes ya que se evidencia, por los porcentajes tan bajos obtenidos en este gráfico, que sus canales de percepción preferidos podrían ser el visual o el kinestésico.

Sección: 13

Canales de Percepción Kinestésico (por cada estudiante)

Tabla Nro. 14

	Kinestésico
Estudiante 13-1	15%
Estudiante 13-2	35%
Estudiante 13-3	35%
Estudiante 13-4	30%
Estudiante 13-5	30%
Estudiante 13-6	35%
Estudiante 13-7	40%
Estudiante 13-8	45%
Estudiante 13-9	30%
Estudiante 13-10	25%

Fuente: De Agrela y Silva (2010).

Gráfico Nro. 14



Descripción:

Los resultados son relativamente proporcionales, tal como se muestra en el gráfico anterior; encontrándose todos por debajo del cuarenta y cinco por ciento (45%), siendo el porcentaje más alto cuarenta y cinco (45%) y el más bajo quince (15%).

Interpretación:

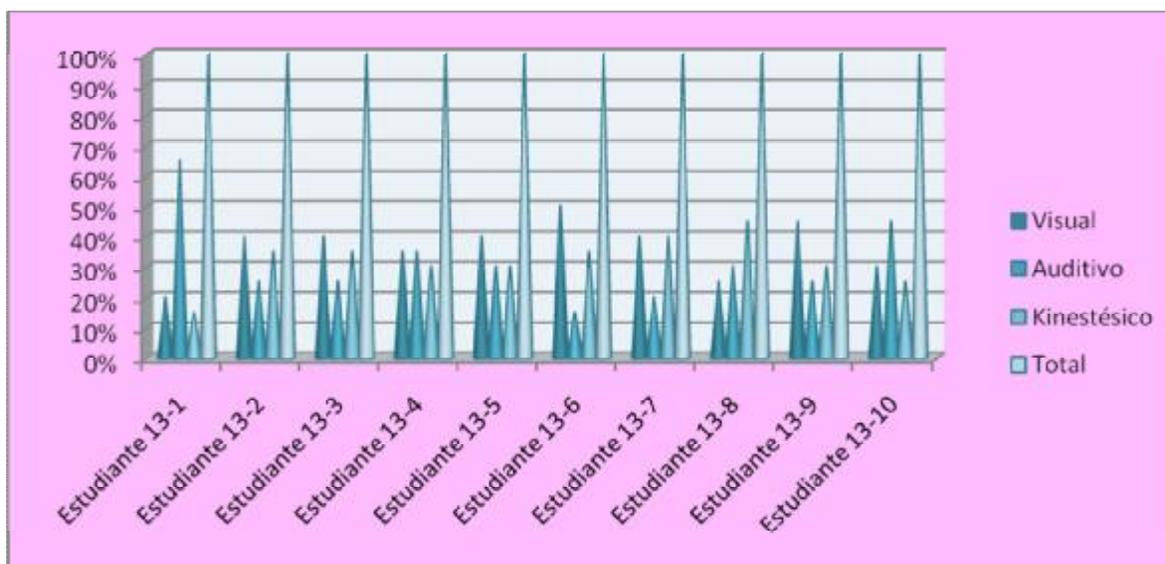
Lo antes expuesto permite interpretar que sólo dos de los estudiantes prefieren formar parte de actividades que involucren sensaciones, sentimientos y movimientos.; mientras que el resto del grupo no se identifica con las mismas.

Sección: 13**Canales de Percepción (por estudiante)****Tabla Nro. 15**

	Visual	Auditivo	Kinestésico	Total
Estudiante 13-1	20%	65%	15%	100%
Estudiante 13-2	40%	25%	35%	100%
Estudiante 13-3	40%	25%	35%	100%
Estudiante 13-4	35%	35%	30%	100%
Estudiante 13-5	40%	30%	30%	100%
Estudiante 13-6	50%	15%	35%	100%
Estudiante 13-7	40%	20%	40%	100%
Estudiante 13-8	25%	30%	45%	100%
Estudiante 13-9	45%	25%	30%	100%
Estudiante 13-10	30%	45%	25%	100%

Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Gráfico Nro. 15



Descripción:

En el total de los estudiantes encuestados de la sección trece, se puede notar que once de ellos (85%) tienen preferencia por el canal visual. Con respecto a los dos estudiantes restantes (15%), se observa en uno la predominancia del canal auditivo y el otro la predominancia del canal kinestésico.

Sección: 71

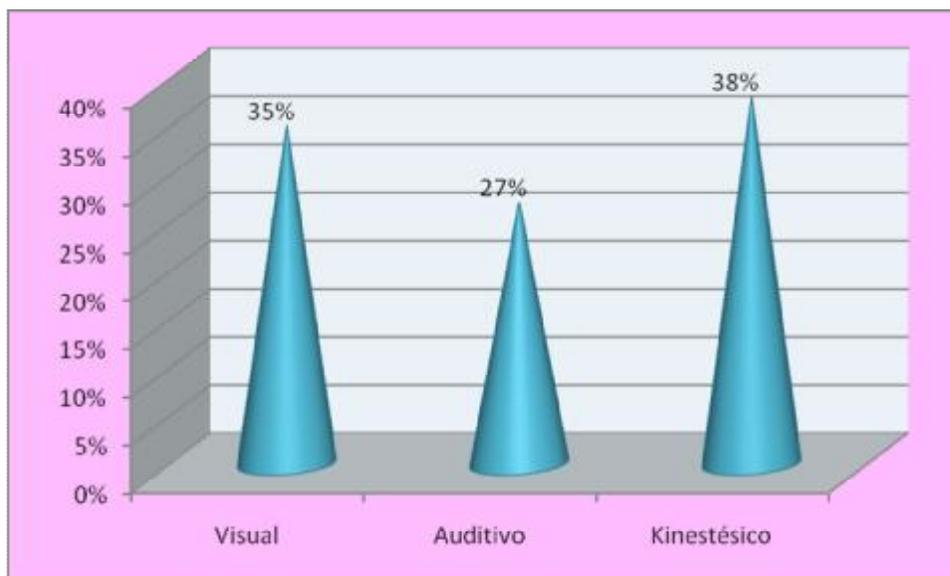
Canales de Percepción

Tabla Nro. 16

Canales de Percepción	
Visual	35%
Auditivo	27%
<i>Kinestésico</i>	38%
<i>Total:</i>	100%

Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Gráfico Nro. 16



Descripción:

El resultado arrojó que el canal de percepción con el porcentaje más alto es el kinestésico, con un treinta y ocho por ciento (38%), seguido por el canal visual con un treinta y cinco por ciento (35%) y finalmente, el auditivo con un veinte y siete por ciento (27%).

Interpretación:

Del gráfico anterior, se puede interpretar que en la sección Se puede describir que el canal más preponderante en la sección setenta y uno es el kinestésico seguidamente muy a la par se encuentra el canal visual, es decir que los estudiantes encuestados aprenden más a través de imágenes visuales y movimientos. Y en un tercer momento el canal auditivo lo que corresponde a que estos estudiantes captan menos la información a través de lo que escuchan.

Sección: 71

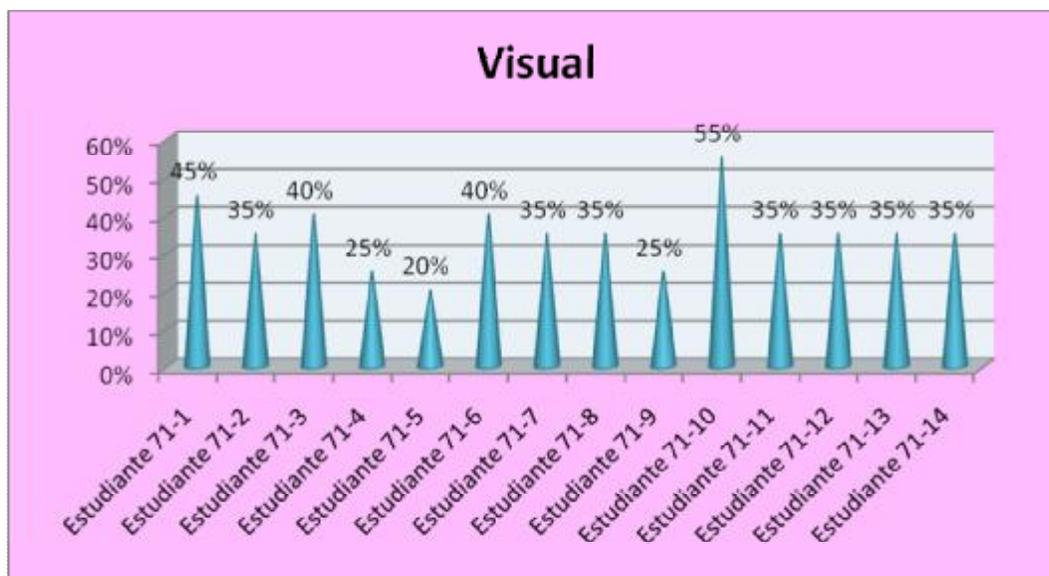
Canales de Percepción Visual (por cada estudiante)

Tabla Nro. 17

	Visual
Estudiante 71-1	45%
Estudiante 71-2	35%
Estudiante 71-3	40%
Estudiante 71-4	25%
Estudiante 71-5	20%
Estudiante 71-6	40%
Estudiante 71-7	35%
Estudiante 71-8	35%
Estudiante 71-9	25%
Estudiante 71-10	55%
Estudiante 71-11	35%
Estudiante 71-12	35%
Estudiante 71-13	35%
Estudiante 71-14	35%

Fuente: De Agrela y Silva (2010).

Gráfico Nro. 17



Descripción:

En relación a la sección setenta y uno, en los resultados del canal visual se puede notar un nivel máximo de cincuenta y cinco por ciento, y los otros oscilan entre cuarenta y cinco y veinte por ciento.

Interpretación:

Se puede describir que el canal visual en la sección setenta y uno está equilibrado, ya que la máxima representación se da a través de este canal, entendiendo que la información se capta a través de de percepción visual de bosquejos, entre otros.

Sección: 71**Canales de Percepción Auditivo (por cada estudiante)****Tabla Nro. 18**

	Auditivo
Estudiante 71-1	35%
Estudiante 71-2	40%
Estudiante 71-3	10%
Estudiante 71-4	45%
Estudiante 71-5	30%
Estudiante 71-6	5%
Estudiante 71-7	25%
Estudiante 71-8	10%
Estudiante 71-9	35%
Estudiante 71-10	15%
Estudiante 71-11	20%
Estudiante 71-12	35%
Estudiante 71-13	25%
Estudiante 71-14	40%

Fuente: De Agrela y Silva (2010).

Gráfico Nro. 18



Descripción:

Estos datos se presentan con un nivel máximo de cuarenta y cinco por ciento siendo los otros niveles dispersos, en relación a los datos arrojados.

Interpretación:

Se puede describir que los estudiantes encuestados en la sección setenta y uno presentan el nivel de canal visual, con porcentajes variados, lo que significa que los estudiantes no aprenden todos a través de imágenes, de colores.

Sección: 71

Canales de Percepción Kinestésico (por cada estudiante)

Tabla Nro. 19

	Kinestésico
Estudiante 71-1	20%
Estudiante 71-2	25%
Estudiante 71-3	50%
Estudiante 71-4	30%
Estudiante 71-5	50%
Estudiante 71-6	55%
Estudiante 71-7	40%
Estudiante 71-8	55%
Estudiante 71-9	40%
Estudiante 71-10	30%
Estudiante 71-11	45%
Estudiante 71-12	30%
Estudiante 71-13	40%
Estudiante 71-14	25%

Fuente: De Agrela y Silva (2010).

Gráfico Nro. 19



Descripción:

En el gráfico se presenta, con un nivel de cincuenta y cinco por ciento máximo y mínimo un veinte por ciento, lo que significa que hay una brecha entre los estudiantes de un mismo canal.

Interpretación:

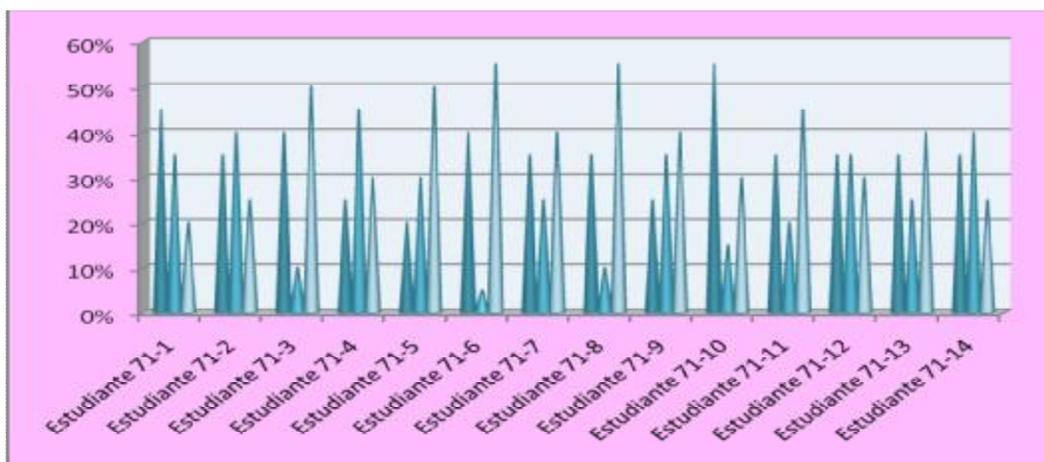
En el canal kinestésico se puede observar de los estudiantes encuestados en esta sección, que hay dispersión en el aprendizaje a través de las percepciones de movimiento, ya que los resultados obtenidos demuestran que no todos tienen este canal desarrollado al máximo.

Sección: 13**Canales de Percepción****Tabla Nro.20**

	Visual	Auditivo	Kinestésico	Total
Estudiante 71-1	45%	35%	20%	100%
Estudiante 71-2	35%	40%	25%	100%
Estudiante 71-3	40%	10%	50%	100%
Estudiante 71-4	25%	45%	30%	100%
Estudiante 71-5	20%	30%	50%	100%
Estudiante 71-6	40%	5%	55%	100%
Estudiante 71-7	35%	25%	40%	100%
Estudiante 71-8	35%	10%	55%	100%
Estudiante 71-9	25%	35%	40%	100%
Estudiante 71-10	55%	15%	30%	100%
Estudiante 71-11	35%	20%	45%	100%
Estudiante 71-12	35%	35%	30%	100%
Estudiante 71-13	35%	25%	40%	100%
Estudiante 71-14	35%	40%	25%	100%

Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Gráfico Nro. 20



Descripción:

Se puede observar en el gráfico, el conglomerado de todos los datos de los resultados de los encuestados de la sección setenta y uno, en cada uno de sus canales por estudiante.

Secciones: 11, 12, 13 y 71

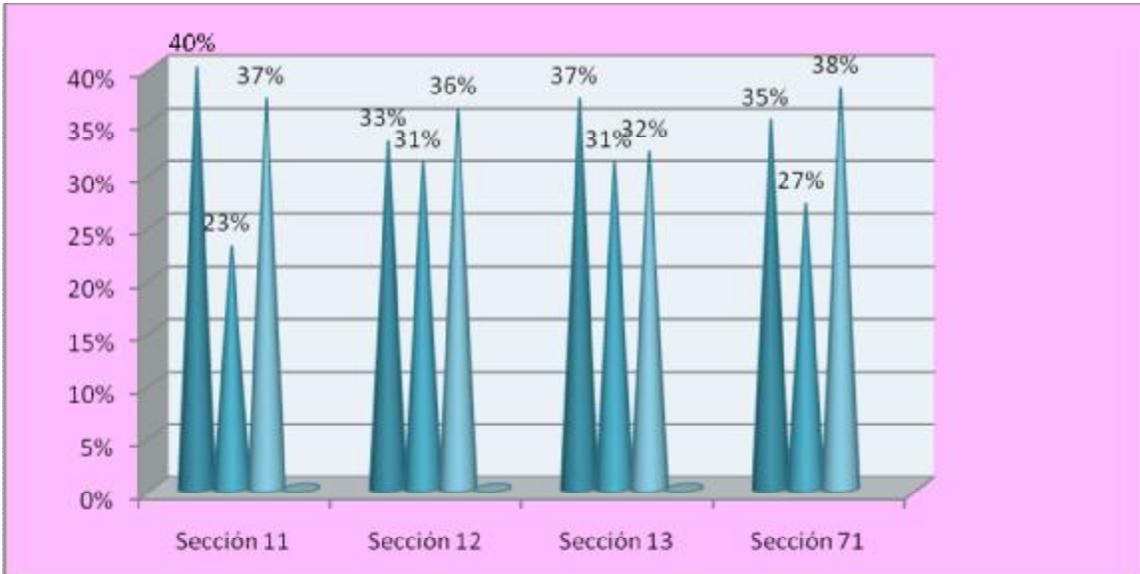
Canales de Percepción:

Tabla Nro. 21

	Visual	Auditivo	Kinestésico	Total
Sección 11	%	%	%	100%
Sección 12	%	%	%	100%
Sección 13	%	%	%	100%
Sección 71	%	%	%	100%
Total	145%	112%	143%	100%

Fuente: De Agrela y Silva (2010).

Gráfico Nro. 21



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Interpretación: En el resumen de los resultados obtenidos, de las cuatro (4) secciones se puede describir lo siguiente: en relación al canal visual es de ciento cuarenta y cinco por ciento, los auditivos ciento doce por ciento y el canal kinestésico es de ciento cuarenta y tres por ciento, donde se pone de manifiesto que los canales más desarrollados por los estudiantes encuestados fueron el visual y el kinestésico.

Resultados de CHAEA

Estudiante Nro. A

Tabla Nro. 22

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
13	17	16	10

Gráfico Nro. 22



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

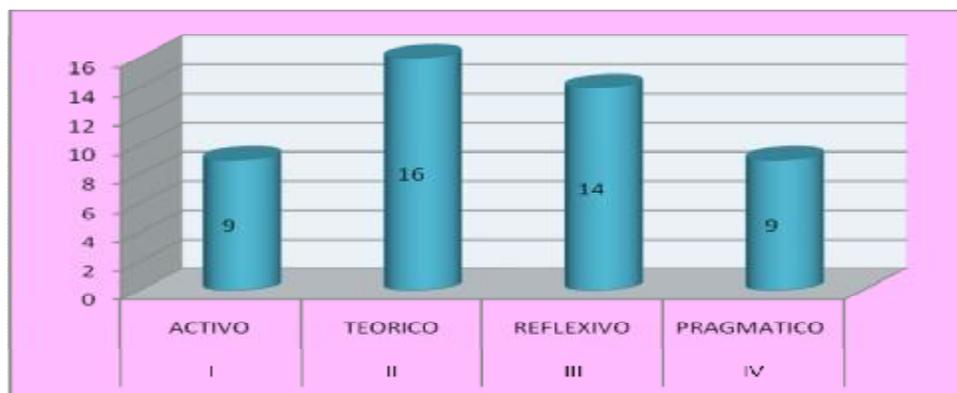
Como se evidencia en el gráfico anterior, el estudiante A presenta predominio en el estilo de aprendizaje teórico, con una marcada tendencia al estilo reflexivo.

Estudiante B

Tabla Nro. 23

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
9	16	14	9

Gráfico Nro. 23



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

Del gráfico anterior, se puede afirmar que el estudiante B se inclina por el estilo de aprendizaje teórico, aunque también posee rasgos que caracterizan al estilo reflexivo.

Estudiante C

Tabla Nro. 24

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
8	11	11	14

Gráfico Nro. 24



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

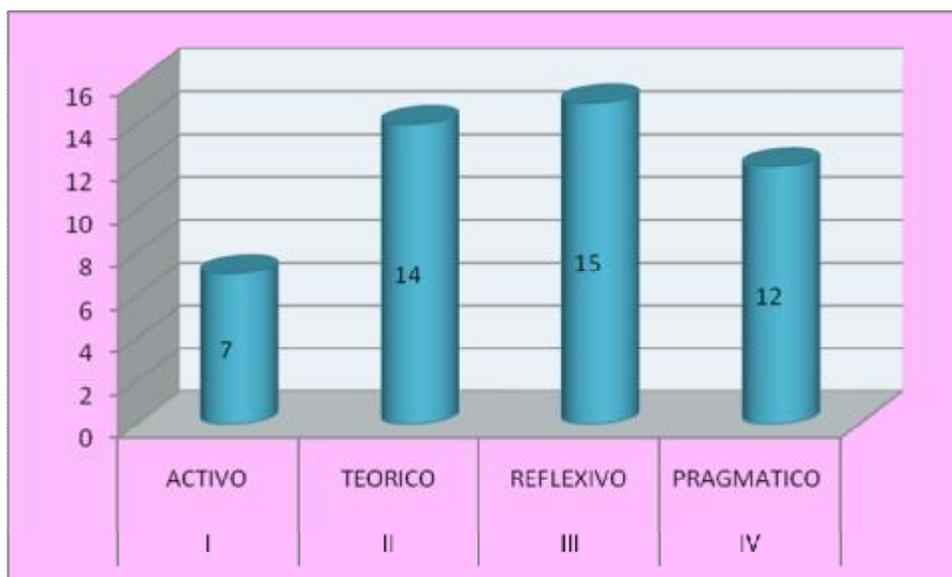
Con respecto al estudiante C, se puede afirmar que aunque se caracteriza por poseer un estilo de aprendizaje pragmático, ostenta ciertos rasgos propios del estilo reflexivo y teórico.

Estudiante CH

Tabla Nro. 25

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
7	14	15	12

Gráfico Nro. 25



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

En el gráfico antes presentado se evidencia que el estudiante CH se caracteriza por poseer un estilo de aprendizaje reflexivo; no obstante, manifiesta muchas conductas que pertenecen al estilo teórico.

Estudiante D

Tabla Nro. 26

I	I	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
12	19	15	18

Gráfico Nro. 26



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

Con respecto al estudiante D, se puede afirmar que aunque se caracteriza por poseer un estilo de aprendizaje teórico, presenta muchos de los rasgos propios del estilo pragmático.

Estudiante E

Tabla Nro. 27

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
11	10	11	6

Gráfico Nro. 27



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

En el gráfico anterior, se observa que el estudiante E posee tantos rasgos propios del estilo de aprendizaje activo como del reflexivo. Sin embargo, cabe destacar que también demuestra conductas que son propias del estilo teórico.

Estudiante F

Tabla Nro. 28

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
14	12	10	14

Gráfico Nro. 28



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

Del gráfico anterior se puede describir que el estudiante F presenta características propias tanto del estilo de aprendizaje activo como del pragmático. Sin embargo, es importante mencionar que también demuestra conductas que son propias del estilo teórico.

Estudiante G

Tabla Nro. 29

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
9	12	9	12

Gráfico Nro. 29



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

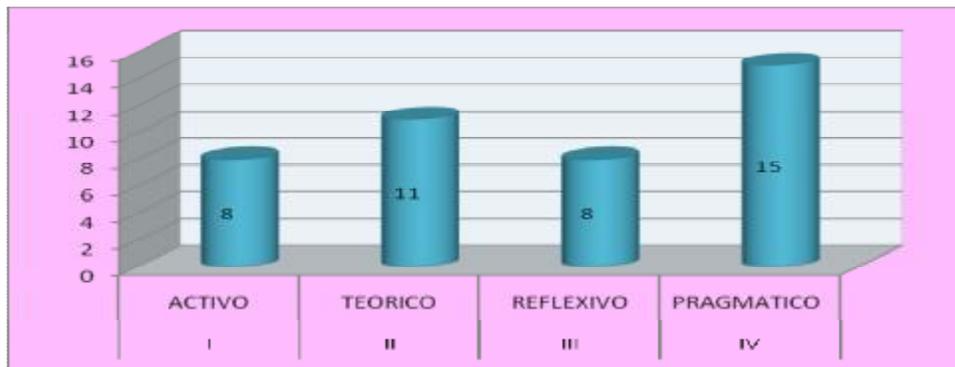
En el gráfico anterior, se observa que el estudiante G posee tantos rasgos propios del estilo de aprendizaje activo como del pragmático.

Estudiante H

Tabla Nro. 30

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
8	11	8	15

Gráfico Nro. 30



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

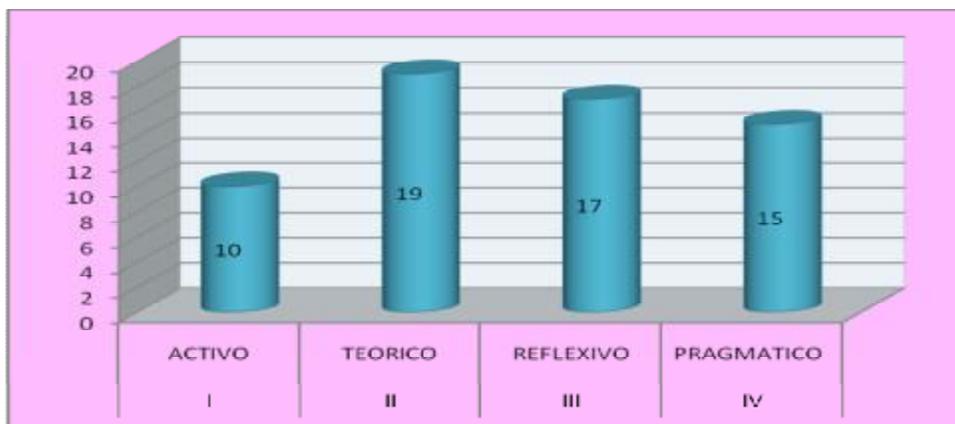
En el gráfico anterior, se observa que el estudiante H posee rasgos propios del estilo de aprendizaje pragmático, con una leve inclinación hacia el estilo teórico.

Estudiante I

Tabla Nro. 31

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
10	19	17	15

Gráfico Nro. 31



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

Con respecto al estudiante I, se puede afirmar que tiene características propias del estilo de aprendizaje teórico, con una leve inclinación hacia el estilo reflexivo.

Estudiante J

Tabla Nro.32

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
7	13	15	15

Gráfico Nro. 32



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

Del gráfico anterior se puede describir que el estudiante J presenta características propias tanto del estilo de aprendizaje reflexivo como del pragmático. Sin

embargo, es importante mencionar que también demuestra conductas que son propias del estilo teórico.

Estudiante K

Tabla Nro. 33

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
7	16	18	13

Gráfico Nro. 33



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

De acuerdo con los datos del gráfico anterior, se puede afirmar que el estudiante K presenta características propias del estilo de aprendizaje reflexivo, con ciertas conductas que son propias del estilo teórico.

Estudiante L

Tabla Nro. 34

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
17	16	18	13

Gráfico Nro. 34



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

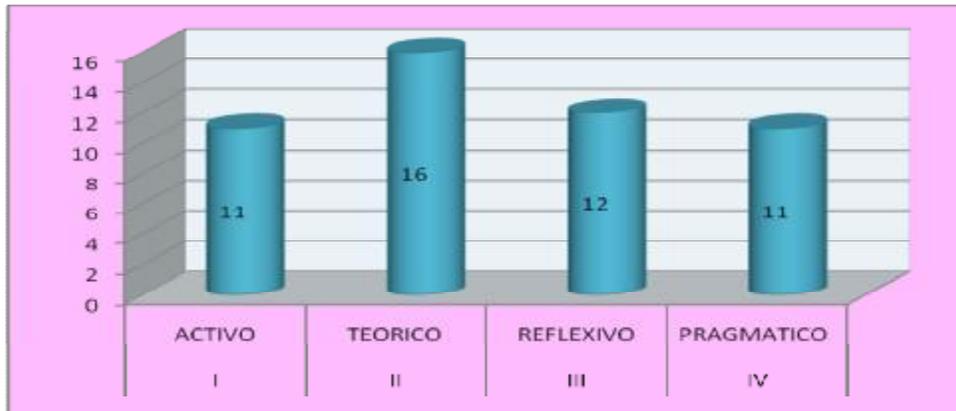
Del gráfico anterior se puede describir que el estudiante L posee características propias del estilo de aprendizaje reflexivo. No obstante, se debe mencionar que también demuestra conductas que son propias del estilo activo.

Estudiante LL

Tabla Nro. 35

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
11	16	12	11

Gráfico Nro. 35



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

Con referencia al estudiante LL, se puede afirmar que presenta características propias del estilo de aprendizaje teórico.

Estudiante M

Tabla Nro. 36

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
11	17	14	13

Gráfico Nro. 36



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

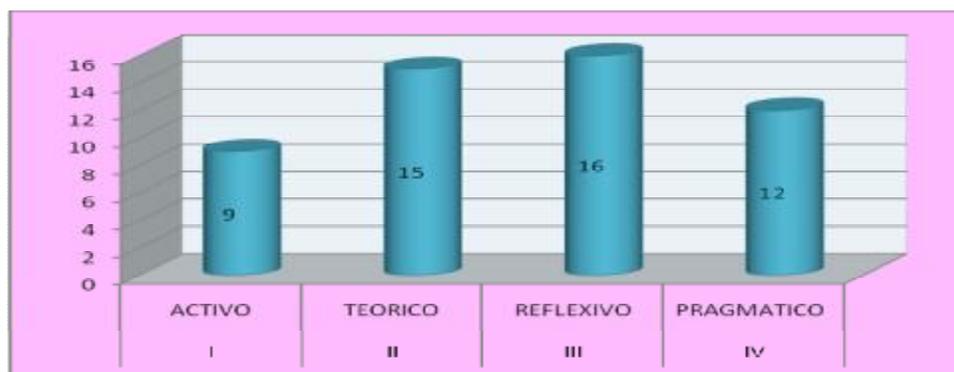
Del gráfico anterior se puede describir que el estudiante M presenta un marcado predominio de las características propias del estilo de aprendizaje teórico, con una cierta inclinación hacia el estilo de aprendizaje reflexivo.

Estudiante N

Tabla Nro. 37

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
9	15	16	12

Gráfico Nro. 37



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

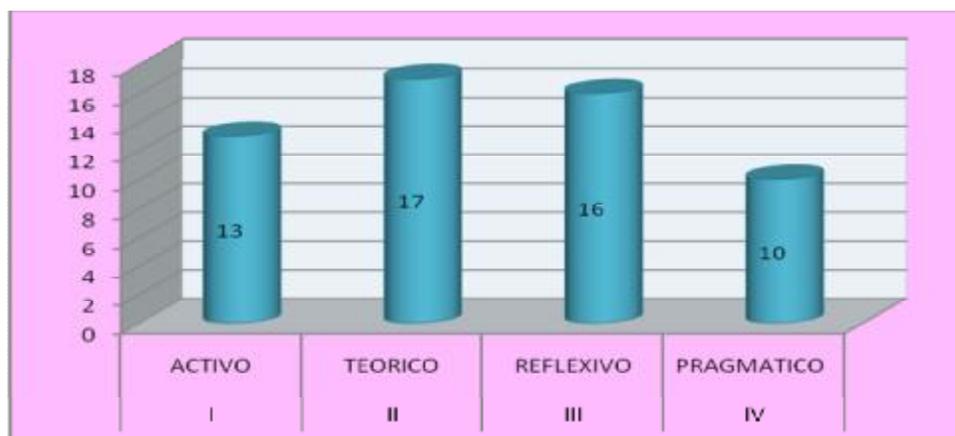
Con respecto al estudiante N, se puede decir que posee rasgos propios del estilo de aprendizaje reflexivo, con una tendencia a presentar también aspectos del estilo de aprendizaje teórico.

Estudiante Ñ

Tabla Nro. 38

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
13	17	16	10

Gráfico Nro. 38



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

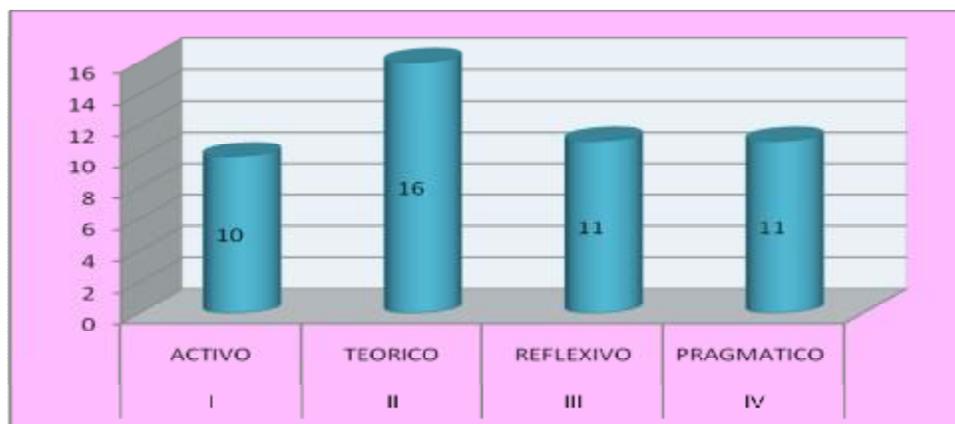
De la información presentada en el gráfico anterior, se evidencia que el estudiante Ñ posee un estilo de aprendizaje teórico, con una inclinación hacia el estilo de aprendizaje reflexivo..

Estudiante O

Tabla Nro. 39

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
10	16	11	11

Gráfico Nro. 39



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

Con respecto al estudiante O, se puede afirmar que posee un marcado predominio en el estilo de aprendizaje teórico.

Estudiante P

Tabla Nro. 40

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
13	17	16	10

Gráfico Nro. 40



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

El gráfico antes presentado demuestra que el estudiante P se caracteriza por poseer rasgos pertenecientes al estilo de aprendizaje teórico, con una cierta inclinación al estilo de aprendizaje reflexivo.

Estudiante Q

Tabla Nro. 41

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
14	18	11	14

Gráfico Nro. 41



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

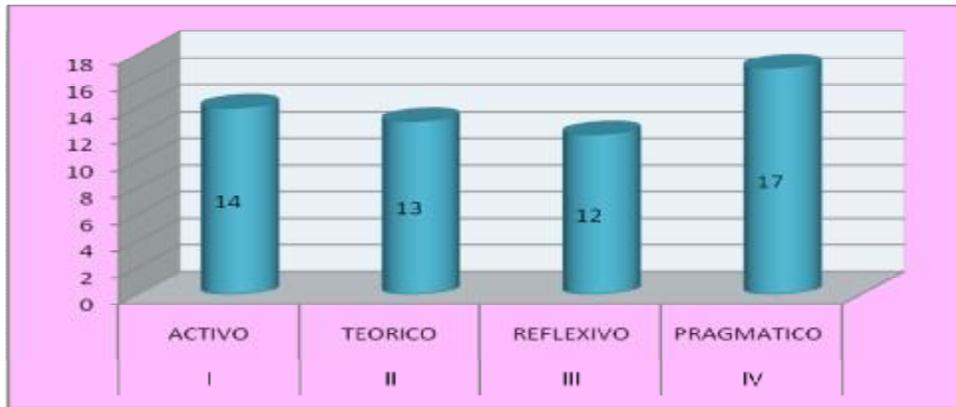
Tomando como referencia el gráfico previamente presentado, se puede aseverar que el estudiante Q tiene una marcada tendencia hacia el estilo de aprendizaje teórico.

Estudiante R

Tabla Nro. 42

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
14	13	12	17

Gráfico Nro. 42



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

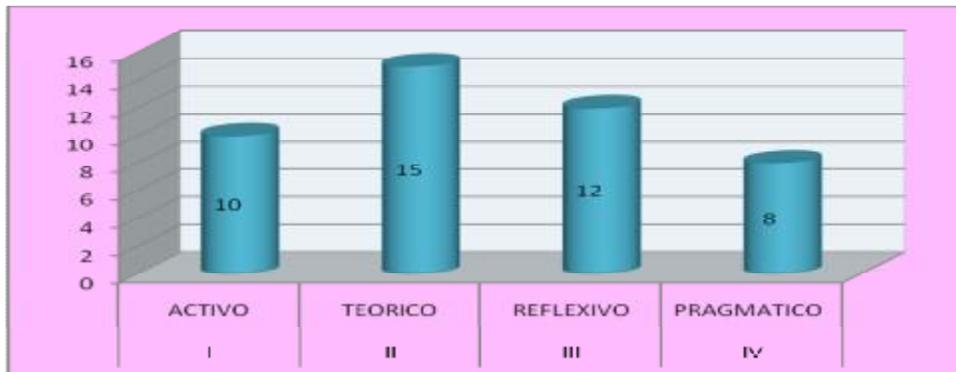
Del gráfico anterior se puede describir que el estudiante R presenta características propias del estilo de aprendizaje pragmático, con una leve tendencia a los rasgos pertenecientes al estilo de aprendizaje activo.

Estudiante S

Tabla Nro.43

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
10	15	12	8

Gráfico Nro. 43



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

Se puede acotar, tomando como referencia los datos aportados en el gráfico previamente presentado, que el estudiante S se caracteriza por poseer rasgos propios del estilo de aprendizaje teórico, con una leve tendencia a los rasgos del estilo de aprendizaje reflexivo pragmático.

Estudiante T

Tabla Nro.44

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
15	15	11	15

Gráfico Nro. 44



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

Los datos plasmados en el gráfico previamente presentado evidencian características muy peculiares del estudiante T, como es su tendencia a poseer

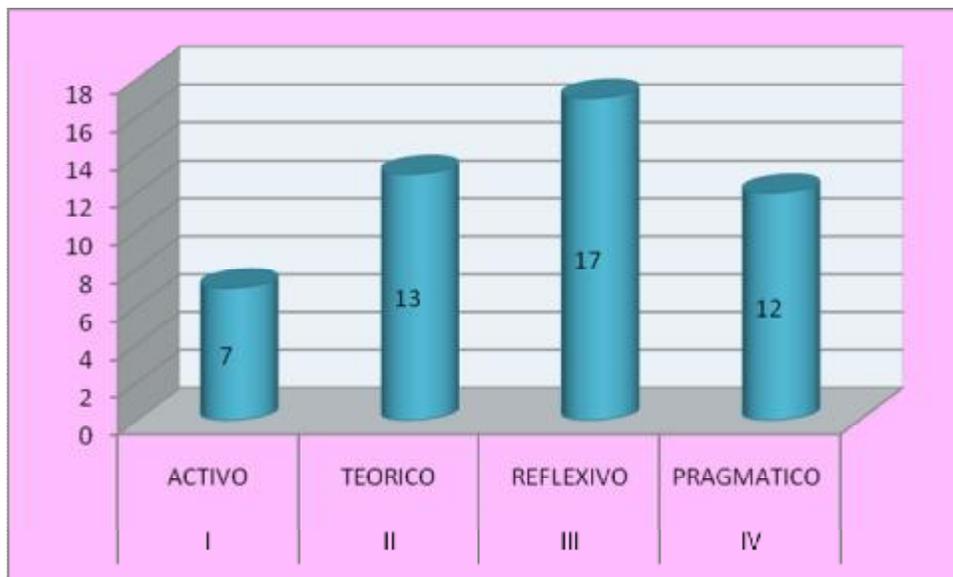
características propias de tres estilos de aprendizaje diferentes como lo son: el estilo activo, el teórico y el pragmático.

Estudiante U

Tabla Nro. 45

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
7	13	17	12

Gráfico Nro. 45



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

Del gráfico anterior se puede afirmar que existe un marcado predominio del estilo de aprendizaje reflexivo en el estudiante U.

Estudiante V

Tabla Nro. 46

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
12	15	16	9

Gráfico Nro. 46



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

De los datos presentados en el gráfico anterior, se puede aseverar que el estudiante V presenta un marcado predominio del estilo de aprendizaje reflexivo, con una tendencia a presentar también rasgos del estilo de aprendizaje teórico, aunque en un porcentaje menor.

Estudiante W

Tabla Nro. 49

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
15	7	7	15

Gráfico Nro. 49



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

De los datos presentados en el gráfico anterior, se puede afirmar que el estudiante W tiene características propias de dos estilos de aprendizaje diferentes, como lo son: el estilo de aprendizaje activo y el estilo de aprendizaje pragmático; con ambas características en igual porcentaje.

Estudiante X

Tabla Nro. 50

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
13	14	9	14

Gráfico Nro. 50



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

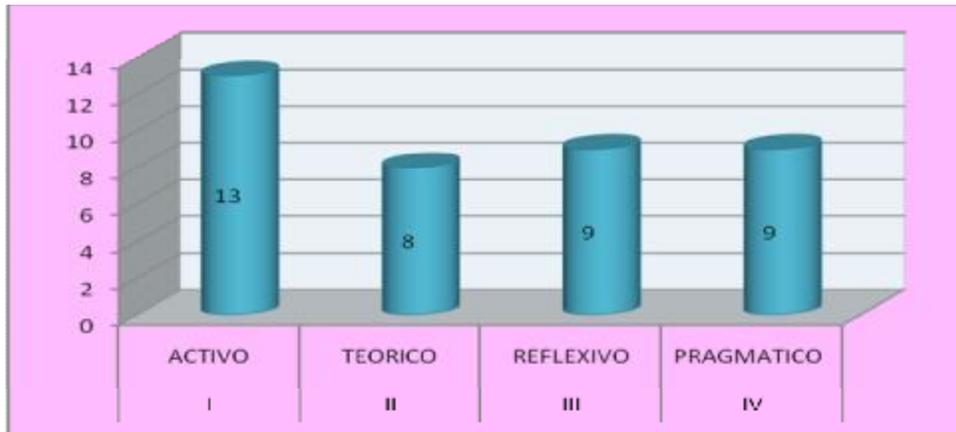
Los datos presentados en el gráfico anterior dejan evidencia de que existe rasgos propios de dos estilos de aprendizaje diferentes en el estudiante X, como lo son: el estilo de aprendizaje teórico y el estilo de aprendizaje pragmático; con ambas características en igual porcentaje. Asimismo, se observa una ligera presencia de rasgos del estilo de aprendizaje activo en este estudiante.

Estudiante Y

Tabla Nro. 51

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO

Gráfico Nro. 51



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

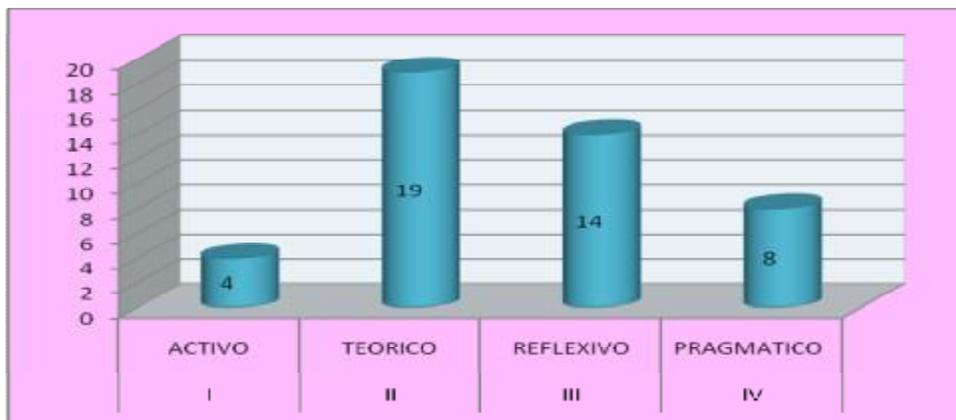
Con respecto al estudiante Y, se puede afirmar que existe un predominio marcado en el estilo de aprendizaje activo.

Estudiante Z

Tabla Nro. 52

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
4	19	14	8

Gráfico Nro. 52



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

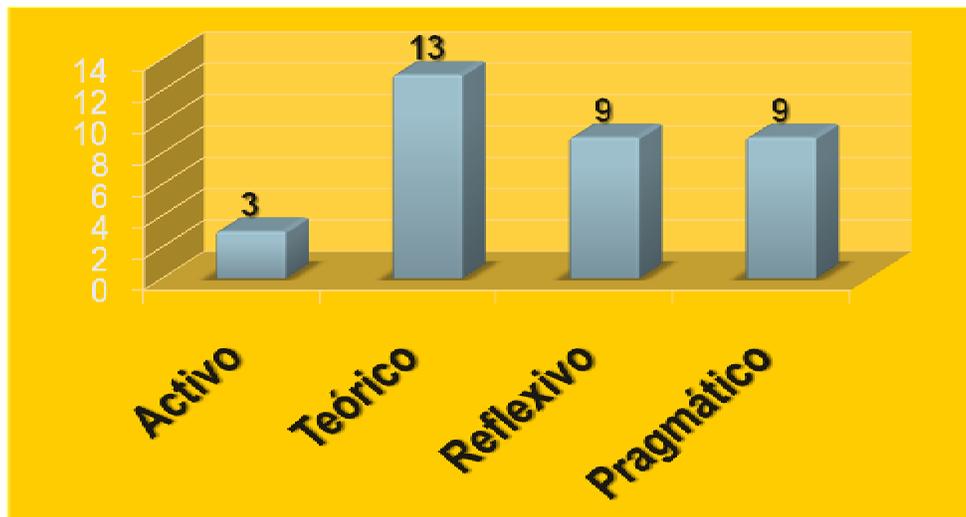
Los datos presentados en el gráfico anterior permiten afirmar que existe un predominio bastante marcado del estilo de aprendizaje teórico en el estudiante Z, con una muy leve presencia de rasgos propios del estilo de aprendizaje reflexivo.

Resultados del CHAEA

Tabla Nro. 53

I	II	III	IV
ACTIVO	TEORICO	REFLEXIVO	PRAGMATICO
3	13	9	9

Gráfico 53



Fuente: De Agrela y Silva (2010)

Descripción:

Los datos que se presentan en el gráfico anterior del resultado final de todos los estilos de aprendizaje dan cuenta que el teórico tiene el más alto puntaje, mientras

que el reflexivo y el pragmático tienen el mismo puntaje, quedando el activo con el más bajo puntaje.

Resultados de CREDEAEU

A continuación se presentan los resultados del Cuestionario CREDEAEU aplicado a los cuatro facilitadores:

De los noventa y cuatro descriptores presentes en el cuestionario, el facilitador A seleccionó la opción “NO” en los siguientes enunciados:

C. Escribir / Interacción escrita

6. Soy capaz de utilizar varias técnicas para que los estudiantes conozcan la estructura, coherencia y cohesión del texto y para que produzcan textos teniéndolas en cuenta.

D. Escuchar

6. Sé ayudar a los estudiantes para que apliquen estrategias para afrontar ciertas características de la lengua hablada (ruido de fondo, redundancia de información).

El facilitador B, por su parte, seleccionó la opción “NO” en los enunciados que se mencionan a continuación:

C. Escribir / Interacción escrita

5. Soy capaz de ayudar a los estudiantes para que revisen, piensen, modifiquen y mejoren su escritura.

I. Contenido de las lecciones

7. Sé alternar y equilibrar actividades para dar respuesta al estilo de aprendizaje de cada estudiante.

J. Organización de las lecciones

1. Sé planificar una unidad didáctica teniendo en cuenta las distintas formas de organizar la clase (magistral, individual, en grupos, por parejas).

K. Uso de la programación de una unidad didáctica

5. Sé temporalizar las actividades de la clase teniendo en cuenta que los estudiantes poseen diferentes periodos de atención y capacidad de concentración.

Con respecto al facilitador C, los enunciados marcados con la opción “NO” fueron los siguientes:

D. Escuchar

6. Sé ayudar a los estudiantes para que apliquen estrategias para afrontar ciertas características de la lengua hablada (ruido de fondo, redundancia de información).

O. Autonomía del estudiante

3. Sé guiar y ayudar a los estudiantes para que establezcan sus propios objetivos y planifiquen su propio aprendizaje.

Finalmente, se presenta el facilitador D quien seleccionó la opción “NO” en los siguientes enunciados:

B. Hablar / Interacción oral

11. Puedo evaluar y seleccionar una variedad de técnicas para sensibilizar a los estudiantes de la acentuación, el ritmo y la entonación y que les ayuden a practicarlos.

C. Escribir / Interacción escrita

6. Soy capaz de utilizar varias técnicas para que los estudiantes conozcan la estructura, coherencia y cohesión del texto y para que produzcan textos teniéndolas en cuenta.

7. Puedo evaluar y seleccionar una variedad de técnicas para que los estudiantes conozcan y utilicen las reglas de ortografía.

7. Puedo evaluar y seleccionar una variedad de técnicas para que los estudiantes conozcan y utilicen las reglas de ortografía.

D. Escuchar

6. Sé ayudar a los estudiantes para que apliquen estrategias para afrontar ciertas características de la lengua hablada (ruido de fondo, redundancia de información).

K. Uso de la programación de una unidad didáctica

5. Sé temporalizar las actividades de la clase teniendo en cuenta que los estudiantes poseen diferentes periodos de atención y capacidad de concentración.

N. Dinámica y gestión de la clase

3. Sé crear y utilizar con eficacia recursos pedagógicos (posters, tarjetas, tablas,).

P. Asignación para la casa

1. Sé evaluar y seleccionar qué tareas son las más apropiadas para que el estudiante las realice en casa.

2. Sé negociar y acordar con los estudiantes las tareas que han de hacer.

4. Sé evaluar las tareas para la casa de los estudiantes de acuerdo a criterios válidos y transparentes.

R. Auto-evaluación y co-evaluación

1. Soy capaz de ayudar a los estudiantes para que se marquen sus metas personales y sepan evaluar su propio rendimiento.

Resultados de EPAEA

La encuesta “EPAEA” se le aplicó a los cuatro facilitadores de la Unidad Curricular “Practica de Inglés II”, obteniendo los siguientes resultados:

En la pregunta número uno, donde se enunciaba: ¿Usted conoce los canales de percepción utilizados por sus estudiantes en la asignatura Práctica del idioma II?, de los cuatro encuestados, tres respondieron la opción “sí” y uno solo respondió la opción “no”. Esto implica que la mayoría de los encuestados manifestaron conocer los canales de percepción que sus estudiantes tienen desarrollados

En la pregunta número dos: ¿Cómo desarrolla usted los canales de percepción, de sus estudiantes en las clases?, las respuestas fueron las siguientes:

Encuestado 1: *a través del equilibrio y la variedad en las actividades. A veces es un poco difícil debido a que se debe acabar el contenido del libro pero se realiza.*

Encuestado 2: *Visual: por medio de presentación, pizarra, posters, videos, etc. Auditivos: con reproductor (ejercicios de comparación auditiva), reproducción de conversaciones en clase, pronunciación del profesor, entre otros. Kinestésico: con interacciones sociales, dramatizaciones, etc.*

Encuestado 3: *tomando en consideración los estilos de aprendizaje a la hora de planificar todas y cada una de las estrategias y actividades a realizarse en clase.*

Encuestado 4: *a través del uso de diversas estrategias que involucran elementos visuales, auditivos de lectura, de escritura, que impliquen creatividad y que adicionalmente se puedan realizar algunas de forma individual, en parejas o grupal según sea necesario.*

Se puede evidenciar que de los cuatro encuestados, el número uno y cuatro se acercaron a la respuesta en forma general y los otros dos no respondieron la pregunta correctamente.

En la pregunta número tres: “Mencione las estrategias que usted utiliza para el desarrollo de cada estilo de aprendizaje”, se obtuvieron las siguientes respuestas:

Encuestado 1: *Actividades que impliquen movimientos, razonamiento, afectividad, movimiento, dinámicas, razonamiento a través de preguntas de reflexión, afectividad, actividades que indiquen iniciación.*

Encuestado 2: *Auditivo: ejercicios de comprensión auditiva, reproducción de conversaciones. Comprensión lectora: producción oral, producción escrita.*

Encuestado 3: *Visuales: afiches, cuadros, uso del pizarrón y mapas mentales con colores. Auditivos: utilización de tapscripts auténticos (CD, DVD). Kinestésico: diseño y aplicación actividades que impliquen uso de body language.*

Encuestado 4: *Diálogos o dramatizaciones, discusiones grupales, debates, análisis de textos, análisis de gráficos, completación de cuestionarios, guías de ejercicios orales y/o escritos.*

En las respuestas de la pregunta número tres, se puede describir como los encuestados dos y tres responden directamente relacionado con los canales de percepción, mientras que el encuestado número uno y cuatro, se acercan un poco a la respuesta correcta, sin embargo, falta mucha información referente al tema.

En la última pregunta, se planteó lo siguiente: “Explique cómo utiliza las estrategias para el desarrollo de cada estilo de aprendizaje en cada clase”, y las respuestas obtenidas fueron las siguientes:

Encuestado 1: *A través de dinámicas, competencias, situaciones, resolución de problemas, actividades por descubrimiento, preguntas basadas en como harían o explicarían ellos las actividades de ser ellos los docentes.*

Encuestado 2: *Todas las actividades anteriormente mencionadas se presentan con una actividad previa de activación conocimiento, seguido del desarrollo como tal de la actividad y finalmente una actividad posterior y/o de cierre de la actividad.*

Encuesta 3: *Normalmente y debido a la totalidad a la cantidad de las clases (4 a 6 horas seguidas) me puedo dar el lujo de desarrollar diversos estilos en la misma sesión. Cada estrategia tiene un pre-while y post etapa a la hora de diseñar los mapas mentales, son los mismos alumnos quienes pasan conceptuales a la pizarra a diseñarlos ellos mismos. Usualmente, llevo a mis estudiantes a actividades fuera del salón de clase, cambio la ubicación de las sillas, etc. Me gusta comenzar mis clases a veces con listenings, otras con escrituras, etc.*

Encuestado 4: *Las dramatizaciones y/o diálogos facilitan más el aprendizaje de los estudiantes kinestésicos y visuales. Igualmente el uso de gráficos (posters, fotos, etc) estimula a los visuales. La lectura en voz alta del texto facilita el aprendizaje de los auditivos; los debates o discusiones grupales debido a que hay estudiantes a quienes se les facilita más el trabajo cooperativo y otros que prefieren trabajar solos. En todo caso lo ideal es combinar las estrategias para aproximarse a todos.*

Las respuestas de los encuestados, varían, debido a que se puede observar que hay interés por responder, así como también manifiestan dos de los encuestados que utilizan algunas de las estrategias para el desarrollo de su clase, sin embargo se tiende a confundir las respuestas.

CONCLUSIONES

Las conclusiones a las que se llega. Una vez realizado el análisis de las respuestas obtenidas tanto por los estudiantes participantes, como por los facilitadores profesores fueron las siguientes:

La realidad en la educación universitaria en relación al conocimiento que se tiene sobre los estilos de aprendizaje es muy escasa y confusa, lo que da origen a que el facilitador no pueda poner en práctica estrategias para un aprendizaje donde se tome en cuenta que estilo de aprendizaje tiene desarrollado el o los estudiantes incluso la de él mismo.

En referencia sobre los canales de percepción y entendiendo la importancia que ellos tienen para el buen desarrollo del aprendizaje por parte de los estudiantes, se obtuvieron datos relevantes, en relación a su conocimiento, sin embargo es necesario destacar que no solo influye el conocimiento que se tenga de ellos, sino la necesidad de poder utilizar estrategias de aprendizaje para que el proceso en la praxis educativa sea el correcto, que llegue a los estudiantes la información de acuerdo al canal de dominancia que tienen los estudiantes en referencia del facilitador.

Es ineludible que el facilitador conozca su propio canal de percepción para que empiece a trabajar en desarrollarlos y equilibrarlo, de manera que cuando se de un encuentra de aprendizaje, los estudiantes sean todos beneficiados por esta información en pro de su formación académica.

Con respecto al aprendizaje significativo, se pudo notar de acuerdo a las respuestas conseguidas por los encuestados, que se debe preparar, formar a los facilitadores en cuanto al uso de estrategias para un aprendizaje significativo, ya que su reduciría el error en el proceso de adquisición de la información para el desenvolvimiento adecuado en los contenidos curriculares a estudiar.

La mayoría de los facilitadores muestran una actitud favorable, en relación a su formación y capacitación, para alcanzar un mejor conocimiento en referencia a la temática de los estilos de aprendizaje y los canales de percepción, considerando que una de las causas para la aplicación de ellos es la carencia del uso de estrategias para lograr un aprendizaje significativo, lo que lleva a la creación de un programa para sensibilizar a los facilitadores en beneficio no solo de él mismo, sino en beneficio para los estudiantes, los cuales son los actores principales en el proceso de aprender a aprender y aprender a desaprender.

Finalmente se puede concluir que lo relevante en estos resultados, son la puesta en práctica de la creación y la futura aplicación para lograr un aprendizaje significativo donde se incluyan estrategias de aprendizaje significativo, para la promoción en el desarrollo en el quehacer educativo, en la unidad curricular “Práctica de Inglés II”, para que los estudiantes puedan adquirir estas estrategias para su beneficio académico, profesional y laboral.

ANEXOS



(Anexo A)
UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTOS DE IDIOMAS MODERNOS Y PSICOLOGÍA
CÁTEDRA: PRÁCTICAS DEL IDIOMA
CÁTEDRA: DESARROLLO DE PROCESOS COGNOSCITIVOS Y AFECTIVOS



HOJA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

(Estudiantes Participantes)

Título de la Investigación: PROGRAMA DE FORMACIÓN DIRIGIDO A FACILITADORES PARA CONOCER LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LOS CANALES DE PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES, A FIN DE APLICAR ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

Descripción: Usted ha sido invitado(a) a participar en una investigación sobre los estilos de aprendizaje y canales de percepción para lograr el aprendizaje significativo en la Unidad curricular “Práctica de Inglés I” de la FaCE-UC. Dicho trabajo de investigación se realiza para el ascenso de Profesor en Categoría de Asistente al escalafón de Asociado, según se expresa en el Estatuto del Personal Docente y de Investigación de la Universidad de Carabobo de 2007. Esta enmarcado en la Línea de Investigación Desarrollo de Procesos Cognoscitivos, Afectivos y Desarrollo Humano. Temática: Desarrollo Socio-Afectivo. Esta investigación es realizada por la Profesora: Bernardete M. De Agrela Do N. (Licenciada en Educación Mención Orientación-Magister en Orientación y Doctoranda del doctorado en Educación) y la Profesora Mary Y. Silva. (Licenciada en Educación Mención Inglés-Magister Lectura y Escritura). Ambas profesoras ordinarias de la FaCE-UC.

El Propósito de esta Investigación es: Proponer la creación de un programa sobre los estilos de aprendizaje y los canales de percepción de la unidad curricular “Práctica del Idioma Inglés II” de la Facultad de Ciencias de la Educación, para el logro del aprendizaje significativo en educación universitaria.

Usted fue seleccionado para participar en esta Investigación: por ser estudiante participante de la sección que conforman la Unidad Curricular “Práctica del Idioma Inglés II” de la Facultad de Ciencias de la Educación. Se espera que en este estudio participen aproximadamente cincuenta y cinco (55) estudiantes, y cuatro facilitadores, como personas voluntarias.

Si acepta participar en esta investigación: se le solicitará que llene dos (2) instrumentos de manera escrita, titulados: 1) Test de Canales de Percepción: Visual, Auditivo y Kinestésico “VAK”. 2) Cuestionario HONEY-Alonso de Estilos de Aprendizaje “CHAEA”.

El participar en este estudio le tomará aproximadamente 15 minutos para el llenado de los dos instrumentos escritos.

Riesgos y beneficios: Los riesgos asociados con esta investigación son escasos, debido a que no se expondrá a ningún criterio de juzgar o etiquetar sus respuestas. Los beneficios que obtendrá usted, ser el de saber cuál es su estilo de aprendizaje y canal de percepción dominante para mejorar su aprendizaje significativo, así como contribuir para el logro de los correctos resultados de la aplicación de los instrumentos.

Explique las medidas que se tomarán para prevenir o minimizar los riesgos o incomodidades: Los beneficios esperados de esta investigación son obtener los datos más relevantes para poder diagnosticar la predominancia de dichos estilos de aprendizaje y canales de percepción.

Confidencialidad: La identidad de los encuestados será protegida y manejada confidencialmente, debido a que los datos que resulten de la investigación solo serán utilizados con fines académicos por las investigadoras, para la presente investigación.

Derechos

Si ha leído este documento y ha decidido participar, por favor entienda que su participación es completamente voluntaria y que usted tiene derecho a abstenerse de participar o retirarse del estudio en cualquier momento, sin ninguna penalidad. Si tiene alguna pregunta o desea más información sobre esta investigación, por favor comuníquese con Bernardete De Agrela (0424-4117607) o Mary Silva (0416-5402828). De tener alguna pregunta sobre sus derechos como participante o reclamación o queja relacionada con su participación en este estudio puede comunicarse también. Su firma en este documento significa que ha decidido participar después de haber leído y discutido la información presentada en esta hoja de consentimiento.

Nombre del Participante	Firma	Fecha
-------------------------	-------	-------

He discutido el contenido de esta hoja de consentimiento con el arriba firmante. Le he explicado los riesgos y beneficios del estudio.

Nombre de las investigadoras

Bernardete De Agrela	Mary Silva
Fecha: _____	Fecha: _____



(Anexo B)
UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTOS DE IDIOMAS MODERNOS Y PSICOLOGÍA
CÁTEDRA: PRÁCTICAS DEL IDIOMA
CÁTEDRA: DESARROLLO DE PROCESOS COGNOSCITIVOS Y AFECTIVOS



HOJA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO (Facilitadores Profesores)

Título de la Investigación: PROGRAMA DE FORMACIÓN DIRIGIDO A FACILITADORES PARA CONOCER LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LOS CANALES DE PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES, A FIN DE APLICAR ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

Descripción: Usted ha sido invitado(a) a participar en una investigación sobre los estilos de aprendizaje y canales de percepción para lograr el aprendizaje significativo en la Unidad curricular “Práctica de Inglés I” de la FaCE-UC. Dicho trabajo de investigación se realiza para el ascenso de Profesor en Categoría de Asistente al escalafón de Asociado, según se expresa en el Estatuto del Personal Docente y de Investigación de la Universidad de Carabobo de 2007. Esta enmarcado en la Línea de Investigación Desarrollo de Procesos Cognoscitivos, Afectivos y Desarrollo Humano. Temática: Desarrollo Socio-Afectivo. Esta investigación es realizada por la Profesora: Bernardete M. De Agrela Do N. (Licenciada en Educación Mención Orientación-Magister en Orientación y Doctoranda del doctorado en Educación) y la Profesora Mary Y. Silva. (Licenciada en Educación Mención Inglés-Magister en Lectura y escritura). Ambas profesoras ordinarias de la FaCE-UC.

El Propósito de esta Investigación es: Proponer la creación de un programa sobre los estilos de aprendizaje y los canales de percepción de la unidad curricular “Práctica del Idioma Inglés II” de la Facultad de Ciencias de la Educación, para el logro del aprendizaje significativo en educación universitaria.

Usted fue seleccionado para participar en esta Investigación: por ser facilitador profesor de la sección que conforman la Unidad Curricular “Práctica del Idioma Inglés II” de la Facultad de Ciencias de la Educación. Se espera que en este estudio participen aproximadamente cincuenta y cinco (55) estudiantes, y cuatro facilitadores, como personas voluntarias.

Si acepta participar en esta investigación: se le solicitará que llene dos (2) instrumentos de manera escrita, titulados: 1) Cuestionario de Reflexión de Experiencias Didácticas, sobre los Estilos de Aprendizaje y Canales de Percepción en Educación Universitaria. “CREDEAEU”. (Adaptación de los 193 descriptores presentados en la sección de auto-evaluación del Portafolio Europeo para Futuros Profesores de Idioma “PEFPI” -Newby, D et al, 2007-). 2) Encuesta sobre la

Planificación y Aplicación de Estrategias de Aprendizaje basadas en los Estilos de Aprendizaje y Canales de Percepción en Educación Universitaria “EPAEA”.

El participar en este estudio le tomará aproximadamente 15 minutos para el llenado de los dos instrumentos escritos.

Riesgos y beneficios: Los riesgos asociados con esta investigación son escasos, debido a que no se expondrá a ningún criterio de juzgar o etiquetar sus respuestas. Los beneficios que obtendrá usted, ser el de saber cuál es su estilo de aprendizaje y canal de percepción dominante para mejorar su aprendizaje significativo, así como contribuir para el logro de los correctos resultados de la aplicación de los instrumentos.

Explique las medidas que se tomarán para prevenir o minimizar los riesgos o incomodidades: Los beneficios esperados de esta investigación son obtener los datos más relevantes para poder diagnosticar la predominancia de dichos estilos de aprendizaje y canales de percepción.

Confidencialidad: La identidad de los encuestados será protegida y manejada confidencialmente, debido a que los datos que resulten de la investigación solo serán utilizados con fines académicos por las investigadoras, para la presente investigación.

Derechos

Si ha leído este documento y ha decidido participar, por favor entienda que su participación es completamente voluntaria y que usted tiene derecho a abstenerse de participar o retirarse del estudio en cualquier momento, sin ninguna penalidad. Si tiene alguna pregunta o desea más información sobre esta investigación, por favor comuníquese con Bernardete De Agrela (0424-4117607) o Mary Silva (0416-5402828). De tener alguna pregunta sobre sus derechos como participante o reclamación o queja relacionada con su participación en este estudio puede comunicarse también. Su firma en este documento significa que ha decidido participar después de haber leído y discutido la información presentada en esta hoja de consentimiento.

Nombre del Participante

Firma

Fecha

He discutido el contenido de esta hoja de consentimiento con el arriba firmante. Le he explicado los riesgos y beneficios del estudio.

Nombre de las investigadoras

Bernardete De Agrela
Fecha:_____

Mary Silva
Fecha:_____

(Anexo C)



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS Y PSICOLOGÍA
CÁTEDRA: PRÁCTICAS DEL IDIOMA
CÁTEDRA: DESARROLLO DE PROCESOS COGNOSCITIVOS Y AFECTIVOS



Título de la Investigación: PROGRAMA DE FORMACIÓN DIRIGIDO A FACILITADORES PARA CONOCER LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LOS CANALES DE PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES, A FIN DE APLICAR ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Autoras: Bernardete M. De Agrela Do N. y Mary Y.Silva R.

FORMATO DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO DE EXPERTOS

Nombre y Apellido del Evaluador: _____

Título que lo Acredita como Experto: _____

Mención: _____

Ocupación: _____ Lugar de Trabajo: _____

Fecha: _____

Instrucciones: Marque con una equis (x) según Ud. considere.

Excelente (5)

Bueno (4)

Regular (3)

Malo (2)

Deficiente (1)

Nro de Ítem	Pertinencia					Coherencia					Redacción				
	E	B	R	M	D	E	B	R	M	D	E	B	E	B	B
01															
02															
03															
04															
05															
06															
07															
08															

Nro de Ítem	Pertinencia					Coherencia					Redacción				
	E	B	R	M	D	E	B	R	M	D	E	B	E	B	B
09															
10															
11															
12															
13															
14															
15															
16															
17															
18															
19															
20															
21															
22															
23															
24															
25															
26															
27															
28															
29															
30															
31															
32															
33															
34															
35															
36															
37															
38															
39															
40															
41															
42															

Firma del Evaluador



Anexo D

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN



DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS Y PSICOLOGÍA
CÁTEDRA: PRÁCTICAS DEL IDIOMA Y DESARROLLO DE LOS PROCESOS COGNOSCITIVOS Y AFECTIVOS
Profa. Bernardete M. De Agrela Do N.

Instrumento: Canales de Percepción

Conocer los puntos fuertes y débiles de su forma de percibir el mundo es el primer paso para aumentar su potencial comunicativo. El test que aparece a continuación le dará una clave valiosa para aprender a observarse en su comunicación interpersonal. Elija a continuación 20 palabras que, por alguna razón, más le impresionen o destaquen en su percepción y márquelas:

1.	Tronar		34.	Sumergirse	
2.	Retrato		35.	Discurso	
3.	Mordedura		36.	Quemadura	
4.	Desafinado		37.	Murmurar	
5.	Aureola		38.	Sabroso	
6.	Mezclar		39.	Gesticular	
7.	Emoción		40.	Espina	
8.	Trompeta		41.	Estampa	
9.	Apariencia		42.	Sensación	
10.	Espejismo		43.	Acento	
11.	Gruñido		44.	Visualización	
12.	Ventolera		45.	Aroma	
13.	Comodidad		46.	Ritmo	
14.	Audiencia		47.	Húmedo	
15.	Desteñido		48.	Retórica	
16.	Picor		49.	Gorjeo	
17.	Ruborizarse		50.	Áspero	
18.	Palpable		51.	Pálido	
19.	Iluminación		52.	Griterío	
20.	Dulzura		53.	Terciopelo	
21.	Eco		54.	Claridad	
22.	Transparentar		55.	Observar	
23.	Timbre		56.	Silencio	
24.	Enfocar		57.	Arrancar	
25.	Perfume		58.	Brillante	
26.	Ofuscar		59.	Orquesta	
27.	Ruido		60.	Paisaje	
28.	Panorama		61.	Textura	
29.	Elocuencia		62.	Acústico	
30.	Periscopio		63.	Aferrar	
31.	Silbido		64.	Espejo	
32.	Colorear		65.	Sinfonía	
33.	Cascabel		66.	Escenario	

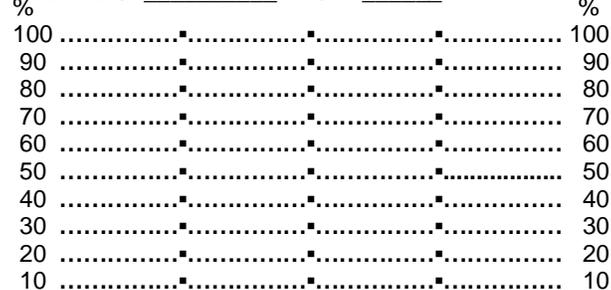
	2		1		3
	5		4		6
	9		8		7
	10		11		12
	15		14		13
	17		21		16
	19		23		18
	22		27		20
	24		29		25
	26		31		34
	28		33		36
	30		35		38
	32		37		39
	41		43		40
	44		46		42
	51		48		45
	54		49		47
	55		52		50
	58		56		53
	60		59		57
	64		62		61
	66		65		63

Totales: + + = 20
Multiplique por cinco el total obtenido en cada columna:

Columna A _____ x 5 = _____

Columna B _____ x 5 = _____

Columna C _____ x 5 = _____



Uniendo los puntos marcados en cada columna, tendrá un gráfico de su capacidad de comunicación en los tres canales (visual, auditivo y kinestésico). Vea cuál de ellos es predominante y cuál es el que usted menos domina.

Su puntuación más alta indica la predominación. Su puntuación más baja muestra en qué aspectos podría mejorar.

Nombre: _____
C.I.: _____ Sección: _____
Sexo: _____ Semestre: _____ Fecha: _____



Anexo E
UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTOS DE IDIOMAS MODERNOS Y PSICOLOGÍA
CÁTEDRA: LENGUA EXTRANJERA
CÁTEDRA: DESARROLLO DE PROCESOS COGNOSCITIVOS Y AFECTIVOS



CUESTIONARIO CREDEAEU

El presente cuestionario tiene como objetivo ayudar al profesor de inglés en educación universitaria a reflexionar sobre aspectos relacionados con los estilos de aprendizaje y los canales de percepción de los estudiantes en su praxis educativa. El mismo está compuesto de 80 enunciados los cuales fueron seleccionados y adaptados de los 193 descriptores que conforman el conjunto de competencias básicas que todo profesor de idiomas debe desarrollar y adquirir, presentados en el Portfolio Europeo para Futuros Profesores de Idioma (PEFPI) (Newby, D et al, 2007).

Instrucciones:

- Lea los siguientes enunciados y marque con una "x" la opción que usted considere más adecuada
- Seleccione sólo una opción por enunciado
- Responda todos los enunciados

	SI	NO
A. El papel del facilitador de idiomas		
1. Soy capaz de comunicar y fomentar el valor y los beneficios del aprendizaje de idiomas entre los estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Soy capaz de tener en cuenta el conocimiento previo de otros idiomas que los estudiantes puedan poseer y ayudarles a construir sobre ese conocimiento cuando aprenden más idiomas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Puedo servirme de teorías apropiadas sobre la lengua, el aprendizaje, la cultura, entre otros, así como de conclusiones relevantes de investigación con el fin de dirigir y guiar el modo de aprender.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Puedo evaluar mi modo de enseñar de manera crítica basándome en la experiencia, la información que me dan los estudiantes y los resultados de aprendizaje y, de este modo, adaptarlo adecuadamente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B. Hablar / Interacción oral		
1. Puedo crear un ambiente de confianza que invita a que los estudiantes participen en actividades de expresión oral.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Puedo evaluar y seleccionar actividades comunicativas de interacción y expresión oral con el fin de motivar la participación de estudiantes que tienen diferentes capacidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Puedo evaluar y seleccionar actividades comunicativas de interacción y expresión oral con el fin de motivar a los estudiantes para que expresen sus opiniones, identidad, cultura, etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Puedo evaluar y seleccionar un abanico de actividades comunicativas de interacción y expresión oral para desarrollar la fluidez (discusión, juego de rol, resolución de un problema).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Puedo evaluar y seleccionar distintas actividades para concienciar a los estudiantes de los diferentes tipos de textos orales (conversaciones por teléfono, transacciones, discursos) y para que los practiquen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Puedo evaluar y seleccionar una variedad de materiales para estimular la realización de actividades de expresión oral (ayuda visual, textos, materiales auténticos).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Puedo evaluar y seleccionar actividades que ayuden a los estudiantes a participar en intercambios orales del momento (conversaciones, transacciones) así como iniciar o responder a frases adecuadamente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Puedo evaluar y seleccionar varias actividades para ayudar a que los estudiantes identifiquen y usen las características típicas de la lengua oral (lenguaje informal, modos de empezar una frase, muletillas).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Sé ayudar a los estudiantes para que usen estrategias de comunicación (pedir que se aclare algo, comprobación de la comprensión) y estrategias compensatorias (parafrasear, simplificar) en la interacción oral.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Puedo evaluar y seleccionar una variedad de técnicas que ayuden a los estudiantes a reconocer, discriminar y pronunciar los sonidos que existen en la lengua meta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Puedo evaluar y seleccionar una variedad de técnicas para sensibilizar a los estudiantes de la acentuación, el ritmo y la entonación y que les ayuden a practicarlos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Puedo evaluar y seleccionar una variedad de actividades orales para desarrollar la precisión (gramatical, léxica).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C. Escribir / Interacción escrita		
1. Puedo evaluar y seleccionar actividades comunicativas que motiven a los estudiantes a desarrollar su capacidad creativa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Puedo evaluar y seleccionar distintos materiales que estimulen la escritura (materiales auténticos, ayuda visual, auditivos, etc.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Soy capaz de ayudar a los estudiantes para que recojan información y la compartan con el fin de desarrollar su escritura.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Soy capaz de ayudar a los estudiantes para que planifiquen y estructuren textos escritos (por ejemplo, utilizando mapas de ideas, esquemas).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Soy capaz de ayudar a los estudiantes para que revisen, piensen, modifiquen y mejoren su	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

escritura.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Soy capaz de utilizar varias técnicas para que los estudiantes conozcan la estructura, coherencia y cohesión del texto y para que produzcan textos teniéndolas en cuenta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Puedo evaluar y seleccionar una variedad de técnicas para que los estudiantes conozcan y utilicen las reglas de ortografía.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Puedo evaluar y seleccionar actividades de escritura para consolidar el aprendizaje (gramática, vocabulario, ortografía).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D. Escuchar		
1. Soy capaz de elegir textos apropiados a las necesidades, intereses y nivel de lengua de los estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Soy capaz de ofrecer un abanico de actividades “para antes de la escucha” que ayude a los estudiantes a hacerse una idea previa del texto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Sé alentar a los estudiantes que utilicen su conocimiento del tema y sus expectativas sobre el texto para comprenderlo al escucharlo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Soy capaz de diseñar y seleccionar diferentes actividades para practicar y desarrollar estrategias de comprensión auditiva (captar lo esencial, reconocer información específica).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Soy capaz de diseñar y seleccionar diferentes actividades que ayuden a los estudiantes a reconocer e interpretar características típicas de la lengua hablada (tono de voz, entonación, estilo de hablar).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Sé ayudar a los estudiantes para que apliquen estrategias para afrontar ciertas características de la lengua hablada (ruido de fondo, redundancia de información).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Sé ayudar a los estudiantes para que apliquen estrategias para afrontar el vocabulario difícil o desconocido de un texto oral.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Puedo evaluar y seleccionar una variedad de tareas “para después de la escucha” con el fin de proporcionar un nexo o unión entre la comprensión auditiva y otras destrezas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E. Leer		
1. Soy capaz de ofrecer un abanico de actividades “para antes de la lectura” que ayude a los estudiantes a hacerse una idea previa del texto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Sé alentar a los estudiantes a que utilicen su conocimiento del tema y sus expectativas sobre el texto para leerlo y comprenderlo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Soy capaz de utilizar distintas formas de leer un texto en clase (en alto, en silencio, en grupos.), dependiendo de las necesidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Soy capaz de realizar diferentes actividades para practicar y desarrollar estrategias de comprensión lectora (leer por encima para captar lo esencial, localizar información específica sin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

tener que leer todo el texto).	
5. Sé ayudar a los estudiantes para que apliquen estrategias para afrontar el vocabulario difícil o desconocido de un texto escrito.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
6. Puedo evaluar y seleccionar una variedad de tareas “para después de la lectura” con el fin de proporcionar un nexo o unión entre la comprensión lectora y otras destrezas.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
7. Puedo recomendar libros apropiados a las necesidades, intereses y nivel de lengua de los estudiantes.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
F. Gramática	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1. Sé presentar un punto gramatical y ayudar a los estudiantes para que lo practiquen en contextos comunicativamente significativos y en textos apropiados.	
2. Sé presentar puntos de gramática nuevos o desconocidos mediante técnicas diversas (explicación del profesor, sensibilización, descubrimiento guiado), así como ayudar a los estudiantes para que los comprendan.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
3. Sé contestar a las preguntas que los estudiantes puedan hacer sobre gramática y, si es necesario, dirigirlos a los libros de gramática apropiados.	
G. Vocabulario	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1. Puedo evaluar y seleccionar una variedad de actividades que ayuden a los estudiantes a aprender vocabulario.	
2. Puedo evaluar y seleccionar tareas que ayuden a los estudiantes a utilizar vocabulario nuevo en contextos orales y escritos.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
H. Recursos	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1. Soy capaz de seleccionar y evaluar una variedad de libros de texto/materiales apropiados a la edad, intereses y nivel de lengua de los estudiantes.	
2. Soy capaz de elegir textos y actividades de lengua de libros de texto apropiados para mis estudiantes.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
3. Soy capaz de localizar y seleccionar materiales de comprensión auditiva y de comprensión lectora apropiados a las necesidades de mis estudiantes de entre distintos recursos como la literatura, los medios de comunicación e Internet.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
4. Sé diseñar materiales y actividades de aprendizaje apropiadas para mis estudiantes.	
I. Contenidos de las lecciones	
1. Soy capaz de estructurar una programación de una unidad didáctica y/o una secuencia de unidades de enseñanza con contenidos y actividades variados y organizados con coherencia.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
2. Sé alternar y equilibrar tipos de actividades para practicar una variedad de destrezas y competencias.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

3. Soy capaz de programar actividades que refuercen la interdependencia entre escuchar, leer, escribir y hablar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Soy capaz de programar actividades que unan gramática y vocabulario con comunicación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Sé diseñar actividades que ayuden a los estudiantes a tomar conciencia de sus conocimientos y que les inviten a aprender construyendo sobre los mismos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Sé alternar y equilibrar actividades que fomenten y sustenten la motivación y el interés por aprender del estudiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Sé alternar y equilibrar actividades para dar respuesta al estilo de aprendizaje de cada estudiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Soy capaz de aceptar y asimilar los comentarios y las críticas que me hagan los estudiantes y de tenerlos en cuenta en futuras lecciones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J. Organización de las lecciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1. Sé planificar una unidad didáctica teniendo en cuenta las distintas formas de organizar la clase (magistral, individual, en grupos, por parejas).		
2. Sé planificar las exposiciones de los estudiantes y la interacción entre ellos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Soy capaz de anticipar y establecer cuándo y cómo utilizar la lengua objeto de estudio, incluyendo el metalenguaje que pueda necesitar en la clase.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
K. Uso de la programación de una unidad didáctica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1. Sé comenzar una clase transmitiendo motivación.		
2. Soy capaz de ser flexible a la hora de trabajar con la programación y de responder a los intereses de los estudiantes a medida que la clase avanza.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Soy capaz de asegurar una transición natural entre actividades y tareas realizadas individualmente, en grupos, o entre toda la clase.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Soy capaz de reajustar el tiempo programado cuando ocurren situaciones imprevistas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Sé temporalizar las actividades de la clase teniendo en cuenta que los estudiantes poseen diferentes periodos de atención y capacidad de concentración.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Sé finalizar una clase concentrando la atención en lo previsto y lo programado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
L. Contenidos		
1. Sé presentar contenidos lingüísticos (puntos lingüísticos nuevos o previamente vistos, temas) de forma apropiada para los estudiantes, individualmente o para un grupo específico.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Soy capaz de vincular lo que enseño con lo que ya saben los estudiantes y con sus experiencias previas de aprendizaje de idiomas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
M. Interacción con los estudiantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1. Sé invitar a un grupo de estudiantes a que ocupen sus puestos en la clase y ganarme su		

atención desde el primer momento.		
2. Sé mantener y rentabilizar al máximo la atención de los estudiantes a lo largo de la clase.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Sé cómo reaccionar y apoyar las participaciones, iniciativas y contribuciones de los estudiantes.		
4. Sé motivar la participación de los estudiantes en todo momento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Sé atender y fomentar una variedad de estilos de aprendizaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Soy capaz de dar explicaciones sobre estrategias de aprendizaje y ayudar a los estudiantes para que desarrollen las más adecuadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
N. Dinámicas y gestión de la clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1. Soy capaz de asumir diferentes roles dependiendo de las necesidades de los estudiantes, según lo que requieran las actividades (como fuente de conocimiento, mediador, supervisor).		
2. Sé crear, gestionar y rentabilizar las ocasiones para trabajar de manera individual, en parejas, en grupos o toda la clase.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Sé crear y utilizar con eficacia recursos pedagógicos (posters, tarjetas, tablas,).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O. Autonomía del estudiante		
1. Puedo evaluar y seleccionar una variedad de actividades que ayuden a los estudiantes a reflexionar sobre sus competencias y conocimientos previos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Puedo evaluar y seleccionar una variedad de actividades que ayuden a los estudiantes a reconocer y reflexionar sobre los procesos del aprendizaje individual y sobre los diferentes estilos de aprendizaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Sé guiar y ayudar a los estudiantes para que establezcan sus propios objetivos y planifiquen su propio aprendizaje.		
4. Soy capaz de evaluar y seleccionar tareas que ayuden a los estudiantes a reflexionar y a desarrollar estrategias específicas de aprendizaje y técnicas de estudio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Soy capaz de ayudar a los estudiantes que elijan tareas y actividades de aprendizaje de acuerdo con sus necesidades e intereses individuales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Sé ayudar a los estudiantes para que evalúen y reflexionen sobre su propio proceso de aprendizaje y los resultados conseguidos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
P. Asignación para la casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1. Sé evaluar y seleccionar qué tareas son las más apropiadas para que el estudiante las realice en casa.		
2. Sé negociar y acordar con los estudiantes las tareas que han de hacer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Sé dar el apoyo necesario a los estudiantes para que puedan hacer esas tareas de forma autónoma y ayudarles para que sepan organizar su tiempo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Sé evaluar las tareas para la casa de los estudiantes de acuerdo a criterios válidos y	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

transparentes.		
Q. Evaluación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1. Soy capaz de reconocer los puntos fuertes de la actuación de un estudiante así como las áreas en las que necesita mejorar.		
2. Sé evaluar si un estudiante sabe trabajar de forma autónoma y en colaboración con otros estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Soy capaz de tener en cuenta la información del proceso y los resultados de la evaluación para revisar mi enseñanza y planificar el aprendizaje de manera individual o en grupos (evaluación formativa).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
R. Auto-evaluación y co-evaluación		
1. Soy capaz de ayudar a los estudiantes para que se marquen sus metas personales y sepan evaluar su propio rendimiento.		
2. Sé dar apoyo a los estudiantes para que evalúen a sus compañeros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S. Análisis del error		
1. Soy capaz de analizar los errores de los estudiantes y reconocer los procesos que los hayan podido causar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Soy capaz de retroalimentar de forma constructiva a los estudiantes con información sobre sus errores / interlengua.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Sé tratar los errores que puedan surgir en clase de manera positiva que ayude al proceso de aprendizaje y a la comunicación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Sé tratar los errores que puedan surgir tanto en la lengua hablada como escrita de una manera que ayude al proceso de aprendizaje y no perjudique la confianza del estudiante o impida la comunicación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



(Anexo F)
UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS Y PSICOLOGÍA
CÁTEDRA: PRÁCTICAS DEL IDIOMA
CÁTEDRA: DESARROLLO DE PROCESOS COGNOSCITIVOS Y AFECTIVOS



Autoras: Profa. Bernardete M. De Agrela Do N.
Profa. Mary Y. Silva R.

ENCUESTA

1. ¿Usted conoce los canales de percepción utilizados por sus estudiantes en la asignatura Práctica del idioma II?

Si: _____ No: _____

2. ¿Cómo desarrolla usted los canales de percepción, de sus estudiantes en las clases?

3. ¿Mencione las estrategias que usted utiliza para el desarrollo de cada estilo de aprendizaje?

4. ¿Explique cómo utiliza las estrategias para el desarrollo de cada estilos de aprendizaje en cada clase?

REFERENCIAS

Adan, M. (2004), Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en las Modalidades de Bachillerato. España.

Alonso y otros (2000). Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje CHAEA. Disponible: <http://www.estilosdeaprendizaje.es/menuprinc2.htm>. [consulta, 2010, septiembre 03].

Alonso y otros (1994). Los estilos de aprendizaje, procedimientos de diagnóstico y mejora. Ediciones Mensajero. Bilbao.

Arias, F. (2004). El Proyecto de Investigación. Introducción a la Metodología Científica. Caracas. Cuarta edición. Editorial Episteme.

Akerberg, M. (2005) "La percepción auditiva como factor en la adquisición de sonidos en la L2." En Adquisición de segundas lenguas. Estudios y Perspectivas. México: UNAM, CELE. pp. 45-71

Ausubel, D. P., Novak, J. y Hanesian, H.(2000). Psicología Educativa: Un Punto de Vista Cognoscitivo. Trillas, México.

Ausubel, D. (1998). Teoría del Aprendizaje Significativo. Disponible: <http://educinfimatica.com.ar/docentes/tuarticulo/educacion/ausubel>. [consulta, 2010, noviembre 01].

Ausubel, D. (1986). Aprendizaje Significativo. Editorial Trillas. México.

Bautista, M. (2004) Manual de metodología de la Investigación. Caracas: TALITIP

Ballestrini, M. (2001). Como se elabora un Proyecto de Investigación. Caracas. Quinta edición. Editorial BL Consultores Asociados.

Bisquerra R. (1989). Métodos de Investigación Educativa. Guía Práctica. Editorial Ceac, S.A. Barcelona- España.

Brovetto, J. (1998). La educación superior en Iberoamérica: crisis, debates, realidades y transformaciones en la última década del siglo XX. Disponible: <http://www.rieoei.org/rie21a03.htm>. [consulta, 2010, noviembre 01].

Brown, D. (1994). Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. Essex: Longman.

Busot, A. (1988). Investigación Educativa. Universidad del Zulia. Venezuela.

Cabrera, J. (2005). El papel de los estilos de aprendizaje en la personalización de la enseñanza del Inglés con Fines Específicos

Chavero, J. (s/f). Hipermedia en Educación. El modo escritor como catalizador del proceso enseñanza-aprendizaje en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Disponible: <http://med.unex.es/Docs/TesisChavero/Indice.html>. [consulta, 2010, noviembre 01].

Clarke, M.A. (1980). The short circuit hypothesis of ESL reading-or when language competence interferes with reading performance. *Modern Language Journal*.

De Beauport E. (1994). *Las Tres Caras de la Mente*. Editorial Galac. Caracas.

Díaz F. y Hernández G. (1998). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista*. Editorial McGraw-Hill. México

Domínguez, P. (2008). Destrezas Receptivas y Destrezas Productivas en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Disponible en: <http://issuu.com/mp83/docs/compartamosdocumentos.blogspot.com>. [consulta: 2010, octubre 11]

Dunn, R y Dunn, K (1984). *La enseñanza y el estilo individual del aprendizaje*. Anaya. Madrid.

Fidias G. (1999). *El Proyecto de Investigación, Guía Práctica de para su elaboración*. Editorial epiesteme. ORIAL EDICIONES.

Ertmer, P. y Newby, T. (1993). *Conductismo, Cognitivismo y Constructivismo: Una Comparación de los Aspectos Críticos desde la Perspectiva del Diseño de Instrucción*. Disponible: http://ares.unimet.edu.ve/programacion/psfase3/modII/biblio/CONDUCTISMO_%20COGNITIVISMO_%20CONSTRUCTIVISMO.pdf. [consulta: 2010, noviembre 01].

Figuroa, N y otros (2005). *Los Estilos de Aprendizaje y el Desgranamiento Universitario en Carreras de Informática*. Disponible: <http://cs.uns.edu.ar/jeitcs2005/Trabajos/pdf/03.pdf>. [consulta: 2010, octubre 05].

García, F (2006). *Te orías del Aprendizaje*. Disponible: <http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/pdf/Lectura%201%20Teor%EDas.pdf>. [consulta : 2010, noviembre 01].

González, Z. (2000) *Lúdica y Lenguas Extranjeras. Como desarrollar competencias comunicativas*. 1era edición. Santa Fe de Bogotá. DC Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio

Goodman, K. (1989). *El proceso de lectura. Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo*. Buenos Aires -Argentina.

Grabe, W. (1986). The transition from theory to practice in teaching reading. Reading, MA: Addison-Wesley.

Gramajo, J. (s/f). Los Paradigmas de la educación. Disponible: <http://medicina.usac.edu.gt/pfd/semanas/semana6/paradigma.pdf>. [consulta: 2010, noviembre 25].

Hervás, R. (2005). Estilos de enseñanza y aprendizaje en escenarios educativos. Granada: Grupo editorial universitario

Hernández y Fernández C. (2003). Metodología de la Investigación, México, Editorial McGraw-Hill.

Hernández S. et al (1998). Metodología de la Investigación. México: Editorial Mc Graw Hill.

Herrera, M. (2002). Las Fuentes del Aprendizaje en Ambientes Virtuales Educativos. OEI-Revista Iberoamericana de Educación.

Hurtado, I. y Toro, J. (1999). Paradigmas y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambios. (3ªed.). Valencia, Venezuela: Existe Consultores.

Hutchinson, T y Waters, A. (1987). English for Specific Purposes. Cambridge University Press.

Jessell T y otros (1997). Neurociencia y Conducta. España. Prentice Hall.

Kolb, D (1984). Experiential learning: experience as the source of learning and development. Prentice-Hall. New Jersey.

Krashen, S. (1987). Principles and practices in second language acquisition. New York: Prentice-Hall.

Manzano, M. (2007). Estilos de Aprendizaje, Estrategias de Lectura y su Relación con el Rendimiento Académico en la Segunda Lengua. Disponible: <http://hera.ugr.es/tesisugr/1665366x.pdf>. [consulta : 2010, octubre 19].

Mayo, B. (s/f). La Educación frente al Motor Mundial: la Globalización. Desafíos y Propuestas. Disponible: <http://www.forodeeducacion.com/numero1/007.pdf>. [consulta, octubre, 15].

Mendoza, Z. (2000). Psicología Educativa. Caracas - Venezuela, Editorial Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, 3º edición.

Miguel, C. y Páez, J. (2006). La Teoría Cognitiva y la Tecnología Instruccional como Marco Conceptual para los Cambios Curriculares en la Facultad de

Medicina. Disponible: <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-04692006000100015&lng=es&nrm=iso>. [consulta : 2010, octubre 29].

Ortega, J. (2002). Principios para el Diseño y Organización de Programas de Enseñanza Virtual: Sistematización a la Luz de las Teorías Cognoscitivas y Conductuales

Parella y Martins. (2004). Metodología de la Investigación Cuantitativa. 1ra Edición, FEDUPEL. Venezuela.

Pérez-Rosas, A. (s/f). Estrategias metacognitivas en el Aula. Disponible: <http://www.desarrollointelectual.com/pdf/ponencia01.pdf>. [consulta: 2010, octubre 28].

Pozo, J. (s/f). Teorías Cognitivas del Aprendizaje. Disponible: http://books.google.co.ve/books?id=DpuKJ2NI3P8C&pg=PA46&lpg=PA46&dq=teoria+cognitiva+aprendizaje&source=bl&ots=4eZqE8QIO1&sig=cSPWESvqKJPclQW3IA-Q_Mu5LIA&hl=es&ei=NxDtSfOGHs2ktwegpeTRDw&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=7#PPP1,M1. [consulta: 2010, octubre 10].

Prado, M. (2002). Estilo de aprendizaje y rendimiento académico en un entorno virtual.

Real Academia Española (1992). Diccionario de la Lengua Española. Tomo I.

Richards, J. y Rodgers, T. (2001). Approaches and Methods in Language Teaching (Second Edition). Cambridge: Cambridge University Press.

Rojas, F. (2001). Enfoques sobre el Aprendizaje Humano.

Romero, A. (2003). Aprendizaje Perceptivo. España: Editorial Universidad de Murcia.

Sabino C. (1992). El proceso de investigación. Caracas: Panapo de Venezuela

Salazar L. y Batista J. (2005). Hacia la consolidación de un enfoque ecléctico en la enseñanza de idiomas extranjeros. Disponible: <http://www.scribd.com/doc/23785922/Eclecticismo-documento>. [consulta: 2010, octubre 15].

Sampieri y otros (2003). Metodología de la Investigación. McGrawHill. Interamericana de Editores. S.A. de C.V. México

Sosa, et al (2005). B-Learning y Teoría del Aprendizaje Constructivista en las Disciplinas Informáticas: Un esquema de ejemplo a aplicar.

Tamayo y Tamayo, M. (2005). El Proceso de la Investigación Científica. México: Noriega Editores.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR, (1998). Manual de Trabajo de Grado especialización en maestría y tesis doctorales. Venezuela, Caracas. FEDUPEL.

Woolfolk, A. (1990). Psicología Educativa. Tercera Edición. México: Prentice Hall.

Zanón, J. (2007). Psicolingüística y didáctica de las lenguas: Una aproximación histórica y conceptual. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=92100515>. [consulta: 2010, octubre 15]

CAPÍTULO V

LA PROPUESTA

Título de la Propuesta

PROGRAMA DE FORMACIÓN DIRIGIDO A FACILITADORES PARA CONOCER LOS CANALES DE PERCEPCIÓN Y ESTILOS DE APRENDIZAJE DE SUS ESTUDIANTES, A FIN DE APLICAR ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA ASIGNATURA PRÁCTICA DEL IDIOMA INGLÉS DE LA FaCE-U.C.

Introducción

En las últimas cinco décadas han venido convergiendo diversos acontecimientos los cuales han traído como consecuencia el proceso denominado “globalización”, trayendo como consecuencia un mundo que exige relaciones e interacciones constantes. Según Gutierrez (2003), ese proceso trae consigo dos consecuencias principales: a) una complejidad en todas las actividades de convivencia humana, afectando sus diferentes ámbitos: económico, social, cultural, educativo institucional, etc.; y b) una concepción de planeta como un todo integral en el cual no existen fronteras entre naciones. Lo antes expuesto lo ratifica Mayo (s/f), al afirmar que los acontecimientos, decisiones y actividades que tienen lugar en un determinado lugar del planeta inciden en otros lugares, en otros individuos y en otras colectividades.

Ese mundo globalizado, el cual presenta muy pocas barreras de comunicación e interacción entre los diferentes países, requiere de una segunda lengua que brinde la posibilidad de acceder con facilidad al gran cúmulo de ventajas que dicha globalización ofrece. En el caso particular de Venezuela, esa segunda lengua es el Inglés por ser considerada, según González (2000), como la lengua universal de la

ciencia y la tecnología y porque los avances más recientes en las diferentes áreas se divulga constantemente en esa lengua. Como resultado, los sistemas de comunicación, los asuntos internacionales y los negocios se llevan a cabo en una gran parte en esta lengua. Más aún, el surgimiento y rápida difusión de la comunicación a través de la red, ha traído como consecuencia una expansión del inglés escrito a través del mundo de una manera sorprendentemente rápida como no había ocurrido con ninguna otra lengua en la historia. Todo esto trae como resultado que la enseñanza-aprendizaje de esta lengua sea un objetivo a lograrse en los diferentes niveles de educación.

El aprendizaje de esa segunda lengua representa un gran reto para las diferentes instituciones educativas, ya que las mismas deben proveer las metodologías y los medios adecuados para que los estudiantes alcancen una competencia comunicativa eficaz lo cual se logra al desarrollar las cuatro competencias lingüísticas. Para lograr lo antes planteado, es necesario que los docentes se preparen para: a) desarrollar nuevas metodologías; b) trabajar en equipo; c) reconsiderar el proceso de enseñanza y aprendizaje en las nuevas condiciones en las cuales se desarrolla la sociedad; d) planificar y organizar para alcanzar y mantener el ritmo de aprendizaje que trae consigo la sociedad del conocimiento.

Lo antes expuesto lo ratifica Brovotto (1998), al afirmar imperiosa necesidad de emprender “cambios y transformaciones” para ajustar las instituciones de educación a los cambios que trae consigo el transcurrir del tiempo en una sociedad justamente caracterizada por la preeminencia que ha adquirido el conocimiento. Asimismo, este autor señala la necesidad de revisar a fondo e introducir cambios importantes en la estructura, el contenido y hasta en la propia orientación de los sistemas educativos para así lograr incorporar en un plano de equidad a la sociedad mundial.

Todo lo anterior exige un cambio cognitivo y metodológico del proceso de enseñanza aprendizaje en el cual se retome el rol protagónico de los diferentes

actores que forman parte del proceso educativo. Sin embargo, es importante mencionar que este cambio no darían los frutos esperados si en él no se toman en cuenta las características personales de cada individuo, sus estilos de aprendizaje así como el canal de percepción preferido. Todos estos aspectos mencionados antes son beneficiosos tanto para el estudiante como para el profesor, puesto que representa una orientación repleta de sugerencias y aplicaciones prácticas, que traerían consigo una optimización de la relación entre profesor, estudiante y materia de estudio, redundando en una educación de calidad.

Justificación de la Propuesta

Tomando como punto de referencia los resultados emergidos de los instrumentos que se aplicaron al grupo de estudiantes inscritos en la unidad curricular “Práctica del Idioma Inglés II”, en las cuales se evidenció la necesidad de tomar acciones correctivas que contribuyan a optimizar el acto educativo, se propone introducir un programa orientado al mejoramiento de la praxis educativa mediante la concientización de los docentes de los estilos de aprendizaje y los canales de percepción de sus estudiantes, así como las estrategias más apropiadas a cada estilo de aprendizaje.

Esta propuesta se sustenta en la necesidad de proveer al docente de las herramientas necesarias para responder de manera satisfactoria a las diferentes expectativas de sus estudiantes, logrando de esta manera, aumentar su motivación y obtener un aprendizaje más significativo. De la misma manera, es importante acotar el notorio interés en el grupo de docentes con respecto a los aportes que esta propuesta pueda brindarles en aras de perfeccionar su praxis educativa.

En este sentido, se parte de la premisa de que la formación de los docentes requiere de un programa específico de formación que explique esta realidad

educativa promoviendo así, una posibilidad de reconocer y considerar en la planificación del acto educativo las características individuales y colectivas que surgen como componentes de la forma de ser, de mirar y responder de los estudiantes ante el mundo igualmente diverso y cambiante.

La presente propuesta busca establecer una forma de identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes, de acuerdo al modelo creado y validado por Alonso y Honey, denominado CHAEA en la población de estudiantes de la unidad curricular “Práctica del Idioma Inglés II”, y su aplicación de dichos estilos como herramienta de apoyo para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. La información que se obtenga con esta propuesta representará un modelo de información obtenida sobre el perfil de aprendizaje dominante de los estudiantes participantes, y la misma será una guía para los profesores que dictan la unidad curricular al momento de planificar su acción pedagógica. Lo anterior implica que debido a que cada estudiante representa un proyecto personal de vida, es necesario educarlo desde su singularidad, lo que implica considerar su propio estilo de aprendizaje y su canal de percepción predominante.

Finalmente, otro aspecto digno de mencionar de la propuesta, es el aporte significativo para la educación, puesto que la misma representa una posibilidad de extender la calidad de la educación a otros niveles al concienciar también en el educando y a la vez futuro docente de Inglés, la importancia de considerar las características particulares y requerimientos al momento de planificar el acto educativo.

OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

Objetivo General

Promover en los facilitadores los conocimientos teóricos, metodológicos y prácticos sobre los estilos de aprendizaje y los canales de percepción para la

aplicación de estrategias en los encuentros académicos en educación universitaria, a fin de lograr el aprendizaje significativo en la unidad curricular “Práctica del Idioma Inglés II”.

Objetivos Específicos

- ü Sensibilizar a los facilitadores sobre la importancia de considerar los estilos de aprendizaje y los canales de percepción de sus estudiantes al momento de planificar su acción pedagógica.
- ü Proporcionar a los facilitadores las diferentes estrategias basadas en los estilos de aprendizaje y los canales de percepción de sus estudiantes necesarias para lograr un aprendizaje significativo.
- ü Propiciar la puesta en práctica de las estrategias de aprendizaje tomando en cuenta los estilos de aprendizaje y los canales de percepción que tienen desarrollados y puedan desarrollar los estudiantes.

Fundamentación

La propuesta del programa para la unidad curricular “Práctica del Idioma Inglés II” está fundamentada en los siguientes aspectos teóricos: la enseñanza de una lengua extranjera, el enfoque comunicativo, los estilos de aprendizaje y canales de percepción y las estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera

El proceso de enseñanza y aprendizaje es un acto complejo y polémico que ha traído como consecuencia un sin número de investigaciones y estudios cuyos objetivos han sido brindar aportes que transformen ese proceso en una actividad placentera, eficaz y fructífera para todos los participantes involucrados en el

proceso. Producto de esos estudios y disertaciones, han surgido diferentes escuelas o tendencias con diferentes concepciones y teorías de aprendizaje, entre las que se destacan: el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo. De esas tendencias con sus diferentes concepciones teóricas sobre el proceso educativo, se han originado una serie de métodos que se han puesto en práctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, entre los que se pueden mencionar: el Método Tradicional, el Método Directo, el Método Audiolingual, el Método Natural, el Método Cognitivo, el Método de Respuesta Física Total, el Enfoque Situacional, el Enfoque Comunicativo, el Enfoque Integral, entre otros. Es importante mencionar que aunque cada una de estos métodos o enfoques ha tenido un rol primordial en lo que se refiere al proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, ninguno ha sido capaz de satisfacer de manera indefinida a todos sus coparticipes.

Todo lo anteriormente planteado evidencia la imperiosa necesidad que tienen los docentes de segunda lengua o lengua extranjera de conocer cada una de las teorías de aprendizaje antes descritas. De esa forma, él podrá evaluarlas y si fuese necesario adaptarlas y/o combinarlas según las necesidades de su aula y los estilos de aprendizaje de sus estudiantes y las estrategias usadas por estos. Esa adaptación y/o combinación es lo que se denomina una postura ecléctica.

Al respecto, Ertmer y Newby (1993) explican que debido a la complejidad que reviste el proceso de enseñanza-aprendizaje, no se puede afirmar que existe un enfoque único y mejor al momento de planificar la acción pedagógica. Estos autores también afirman que cuando se asume una postura ecléctica, el facilitador debe saber no poco, sino mucho, sobre cada una de las teorías que se combinan ya que ese conocimiento le proporciona al docente la flexibilidad necesaria para ser espontáneo y creativo en su práctica pedagógica.

Se puede afirmar, entonces, que aunque no existe un “método perfecto”, si puede existir un “profesor perfecto” que se vería representado en aquel docente que sepa

seleccionar, adaptar y/o combinar los maravillosos aportes que han brindado los investigadores mediante sus estudios y disertaciones, a la luz de las nuevas necesidades que impone la sociedad actual, los variados intereses sociales y personales de sus estudiantes, al igual que sus estilos de aprendizaje.

Estilos de Aprendizaje

Según Keefe (1988), las dificultades que enfrentan los estudiantes universitarios durante su proceso de aprendizaje no se deben, en la mayoría de los casos, a la dificultad del contenido a aprender, sino a los procesos psicológicos (cognoscitivos y afectivos) que se requieren para el aprendizaje de dicho contenido. Es por esta razón, que este mismo autor plantea la urgencia de implementar cambios en la praxis educativa de los docentes universitarios, de tal forma que, tanto docentes como estudiantes comprendan la importancia que tienen esos procesos psicológicos, los estilos de aprendizaje de los estudiantes y las estrategias en su acción pedagógica. Si los docentes están conscientes de los estilos de aprendizaje de sus estudiantes y a su vez los relacionan con sus estilos de enseñanza, el proceso educativo será una experiencia pertinente, significativa y placentera para todos los que forman parte del mismo.

Por todos es sabido que el proceso de construcción del conocimiento se da de distintas maneras en cada individuo, puesto que éste interactúa de manera distinta con la información que se le suministra, según factores de diversas índoles (biológicos, psicológicos o culturales). Como resultado, cada persona desarrolla ciertas preferencias, o predilecciones que terminan por definir su estilo de aprendizaje.

Son muchas las definiciones que existen en la literatura con respecto a los estilos de aprendizaje. Entre ellas, se puede mencionar primeramente la de Kolb (1984), quien los define como aquellas capacidades de aprender que prevalecen más que otras como resultado de las particularidades propias de cada individuo y de las

condiciones en las que tiene lugar el acto educativo. Por su parte Keefe (1988) explica que los estilos de aprendizajes son aquellos rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que indican la forma como los estudiantes perciben, interrelacionan y responden ante cualquier actividad de aprendizaje. Finalmente, es importante mencionar el concepto propuesto por Dunn y Dunn (1984) para quienes el estilo de aprendizaje es la forma como el estudiante aborda una información nueva y difícil, se relaciona con ésta y la internaliza.

Aunque existe una amplia gama de definiciones sobre estilos de aprendizaje, se puede evidenciar que todas comparten rasgos en común. Una manera de resumir todas las definiciones antes planteadas sería la siguiente: los estilos de aprendizaje son todas aquellas estrategias marcadas por aspectos biológicos, psicológicos y culturales que el individuo pone en práctica al momento de enfrentarse a una información nueva para analizarla, comprenderla e internalizarla.

Según Hervás (2005), es importante que los facilitadores estén conscientes de los estilos de aprendizaje preferidos por sus estudiantes, ya que de esta forma él podrá orientarlos y asesorarlos para que:

- ü Identifiquen y se familiaricen con su estilo de aprendizaje característico;
- ü Desarrollen los puntos fuertes de su estilo reafirmando sus preferencias;
- ü Sepan cuáles situaciones representan mayor inseguridad y cómo aprender a controlarlas adecuadamente compensando así los puntos débiles de su estilo;
- ü Adquieran confianza y autodirección para adaptarse individualmente a las diversas características de los grupos;
- ü Aprecien y respeten a quienes tienen estilos diferentes y cuyos puntos fuertes y dificultades son distintos a los suyos.

Lo anteriormente planteado, lo corroboran Alonso y otros (2000), al afirmar que el proceso de aprendizaje es más significativo y efectivo para los estudiantes si en la planificación de la actividad pedagógica, los docentes consideran las particularidades de cada uno de ellos, es decir, sus estilos de aprendizaje.

Se considera que la comprensión de los sucesos individuales y colectivos que participan en los procesos de aprender y enseñar harán posible que el docente y el estudiante se constituyan en un sujeto pedagógico activo, que contribuya y participe en los procesos de aprendizaje individual y colectivo.

Finalmente, es importante acotar que no existe un único estilo de aprendizaje idóneo, ya que cada individuo al momento de poner en práctica una estrategia, va a considerar aspectos como la utilidad y la familiaridad de la misma. Esto implica que los estilos de aprendizaje de las personas no son rígidos y puros, como consecuencia de la dinamicidad del proceso de aprendizaje y por la influencia de factores psicológicos, sociales y culturales. Lo antes expuesto implica que no se debe etiquetar a los estudiantes de manera categórica ya que la forma de aprender evoluciona y cambia de manera continua para adaptarse a las nuevas exigencias educativas que traen consigo los constantes cambios que experimenta la sociedad.

Modelos de Estilos de Aprendizaje

Así como existe una gama de definiciones sobre los estilos de aprendizaje en la literatura, también ocurre lo mismo con su clasificación la cual va a depender de diversos factores directamente relacionados con el individuo, como lo son: afectivos, cognitivos y fisiológicos. Según Figueroa y otros (2005), entre las clasificaciones importantes de mencionar, se encuentran:

- ü Dunn and Dunn Learning Style Inventory (Dunn y Dunn 1985)
- ü Keefe's Learning Style Profile (Keefe, 1988)

- ü Experimental Learning de Honey y Mumford (Honey y Mumford, 1982)
- ü Cuestionario HONEY-ALONSO (CHAEA, Honey y Alonso 1994)
- ü Programación Neurolingüística (PNL, Swassing, et al.1979)
- ü Modelo de los hemisferios cerebrales (Herrman, 1996)
- ü Felder-Silverman Learning Style Model. (FSLSM, Felder y Silverman 2002)

A continuación se presenta un mapa conceptual, en el cual se visualizan los diferentes estilos de aprendizaje propuestos por algunos autores, algunos de ellos ya mencionados anteriormente:



4 MAT Modelo (Sistema de Formato)

Fuente: Velez y García (2010)

De todas las clasificaciones de estilos de aprendizaje arriba mencionadas, es importante referirse a la de Kolb (1984) quien, de acuerdo a las dos maneras de percibir (concreta y abstracta) y las dos maneras de procesar (activa y reflexiva) la información, presentó un modelo de cuatro cuadrantes en el cual se evidenciaban cuatro estilos de aprendizaje: asimilador, acomodador, convergente y divergente. Este mismo autor, propuso otra clasificación, la cual fue desarrollada por Alonso y otros (2000). Dicha clasificación consiste en: activos, reflexivos, teóricos y pragmáticos. Para los efectos de esta propuesta, se tomará esta última clasificación ya que la misma incluye todos los elementos del conocimiento.

Alonso y otros (2000) retomaron los aportes de Kolb (1984) con relación a los estilos de aprendizaje y explicaron que el aprendizaje es un proceso circular el cual consta de cuatro etapas, como son: la experiencia, la reflexión, la elaboración de hipótesis y la aplicación. Partiendo de las etapas de este proceso, dichos autores conceptualizan los estilos de aprendizaje como la interiorización por parte de cada individuo de una etapa determinada del ciclo, resultando en la siguiente clasificación: estilo de aprendizaje activo, estilo de aprendizaje reflexivo, estilo de aprendizaje teórico y estilo de aprendizaje pragmático. A continuación se presentan las características más relevantes de cada uno de ellos.

Estilo de Aprendizaje Activo

Las personas con predominio en este estilo se involucran en nuevas experiencias sin prejuicio alguno, ya que todo lo nuevo les llama la atención, y tienden a actuar primero y pensar después, sin considerar las consecuencias. Son personas de mente abierta que se dejan llevar muchas veces por la intuición. Se distinguen por involucrarse en actividades motivadoras y originales las cuales abandonan una vez que disminuye su motivación e interés por la misma y comienzan a buscar algo novedoso. Les gusta aceptar los retos que trae consigo una actividad nueva, siempre y cuando no sean actividades a largo plazo ya que terminan aburriéndose. Son personas a quienes les agrada trabajar en grupo, formar parte de los asuntos de los demás y ser el centro de atención al realizar cualquier actividad. Prefieren hablar y actuar antes que escuchar y observar. Las acciones con las que más se identifican son: animar, improvisar, descubrir y arriesgar.

Los estudiantes con predominio en el estilo activo aprenden mejor cuando:

- ü Se les presentan actividades que implique para ellos un desafío.
- ü Llevan a cabo actividades cortas y de resultado inmediato.
- ü Realizan actividades que impliquen emoción, drama y crisis.
- ü Intentan nuevas experiencias y oportunidades.

- ü Compiten en equipo.
- ü Trabajan en actividades que impliquen cambios y variaciones.
- ü Generan ideas sin limitaciones formales.
- ü Se involucran en actividades que impliquen solución de problemas.
- ü Dirigen debates y reuniones.
- ü Se enfrentan a situaciones con pocos recursos y en condiciones adversas.
- ü Abordan diferentes actividades.
- ü Se les presentan actividades que implique acaparar la atención.
- ü Intervienen de manera activa.
- ü Trabajan con personas que tienen mentalidad similar a la de ellos y con las que pueden dialogar.

Por el contrario, su aprendizaje se dificulta cuando:

- ü Se les presentan actividades en las cuales tienen que asumir un rol pasivo.
- ü Llevan a cabo actividades que implican asimilación, análisis e interpretación de datos.
- ü Se ven obligados a escuchar sentados una hora seguida.
- ü Realizan actividades en las cuales deben trabajar solos.
- ü Les corresponde exponer temas muy teóricos.
- ü Les presentan actividades que requieren detallismo.
- ü Deben evaluar con anterioridad lo que van a aprender.
- ü Repiten actividades.
- ü Realizan actividades en las que deben seguir instrucciones precisas con poco margen de maniobra.
- ü Participan en actividades en las cuales no pueden formar parte activa.

Estilo de Aprendizaje Reflexivo

Las personas con predominio en este estilo les gusta considerar las experiencias y observarlas desde diferentes perspectivas. Son personas muy prudentes y

analizan todas las implicaciones que conlleva determinada acción antes de actuar, no se dejan llevar por la intuición y antes de llegar a alguna conclusión reúnen toda la información y la analizan con detenimiento. Realizan su trabajo con placer y a conciencia, escuchan mucho y hablan y sólo intervienen cuando tienen total control de la situación, son pasivos observadores, objetivos y perfeccionistas. Tienden a transformar el entorno en el que se desenvuelven en un ambiente algo distante y condescendiente. Los adjetivos que mejor los describen son: ponderado, concienzudo, receptivo, analítico y exhaustivo.

Los estudiantes con predominio en el estilo reflexivo aprenden mejor cuando:

- ü Se les presentan oportunidades en las cuales pueden adoptar la postura de observador.
- ü Ofrecen observaciones y analizan situaciones.
- ü Forman parte de actividades que requieran pensar antes de actuar.
- ü Intercambian opiniones con otros con previo acuerdo.
- ü Trabajan sin presiones ni plazos.
- ü Repasan lo que aprendieron.
- ü Se involucran actividades que requieran escuchar.
- ü Les asignan actividades que requieran Investigar con detenimiento.
- ü Realizan análisis detallados.
- ü Tienen la oportunidad de observar y de distanciarse de los acontecimientos.

Por el contrario, su aprendizaje se dificulta cuando:

- ü Les corresponde actuar como líder.
- ü Les toca realizar dramatizaciones ante otras personas.
- ü Presiden reuniones o debates.
- ü Forman parte de actividades no planificadas.
- ü Deben exponer ideas espontáneamente.
- ü Deben extraer conclusiones sin contar con suficientes datos.

- ü Se ven presionados por el tiempo.
- ü Deben cambiarse de actividad repentinamente.
- ü Realizan un trabajo de manera superficial.

Estilo de Aprendizaje Teórico

Las personas con predominio en este estilo tienden a adaptar e integrar las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Enfocan los problemas de forma vertical, escalonada, por etapas lógicas, analizan y sintetizan la información de manera lógica y racional. Tienden a ser perfeccionistas, son metódicos y siguen un orden lógico al llevar a cabo cualquier actividad. Se destacan por su sinceridad y transparencia a la hora de dar una respuesta pero lo hacen con cautela y prudencia. Al momento de integrarse a un grupo, necesitan saber con quien se van a relacionar, prefieren a las personas de estilo reflexivo antes que a los de estilo activo.

Son ordenados, creativos, innovadores, perfeccionistas y discriminativos, razón por la cual tienen facilidad para detectar cuando los argumentos de sus compañeros son inconsistentes. Les gusta escuchar cosas que tengan lógica, con sentido y fundamentos. Integran los hechos en teorías coherentes. Son profundos en su sistema de pensamiento al establecer principios, teorías y modelos. Prefieren la racionalidad y la objetividad antes que lo subjetivo y lo ambiguo. Los adjetivos que mejor los describen son: metódico, lógico, objetivo, crítico y estructurado.

Los estudiantes con predominio en el estilo teórico aprenden mejor cuando:

- ü Se les presentan modelos, teorías y sistemas.
- ü Se involucran con ideas o conceptos que implican desafíos.
- ü Tienen oportunidad de hacer preguntas y cuestionamientos.
- ü Se les presentan actividades estructuradas secuencialmente y con un objetivo definido.

- ü Tienen la posibilidad de inscribir todos los datos en un sistema, modelo, concepto o teoría.
- ü Pueden explorar metódicamente las relaciones entre ideas y situaciones.
- ü Participan en sesiones de preguntas y respuestas.
- ü Forman parte de actividades que impliquen presión intelectual.
- ü Participan en situaciones complejas.
- ü Leen o discuten sobre ideas relacionadas con la racionalidad y la lógica.
- ü Tienen que analizar una situación completa.
- ü Deben enseñar a personas exigentes que hacen preguntas interesantes.
- ü Se relacionan con personas del mismo nivel conceptual.

Por el contrario, su aprendizaje se dificulta cuando:

- ü Deben llevar a cabo alguna actividad sin un contexto o finalidad clara.
- ü Se ven involucrados en actividades en las cuales predominen emociones o sentimientos.
- ü Participan en actividades no estructuradas, ambiguas o de fines inciertos.
- ü Tienen que actuar o tomar decisiones sin una base de principios, políticas o estructura.
- ü Se les presentan temas triviales, poco profundo o superficiales.
- ü Se sienten desconectados del resto de los participantes por tener estilos diferentes.

Estilo de Aprendizaje Pragmático

Las personas con predominio en este estilo se caracterizan por ser sinceros, francos, espontáneos, prácticos, creativos e innovadores. Son realistas, les gusta ir al grano, a la esencia de las cosas y fenómenos, les molestan las divagaciones, la irrelevancia e incoherencia y al momento de tener que tomar una decisión o resolver un problema, lo hacen muy objetivamente. Buscan el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para ponerlas en práctica.

Les gusta actuar rápidamente y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que les atraen. Tienden a ser impacientes o a aburrirse cuando hay personas que teorizan o ante largas discusiones. Su filosofía es: siempre se puede hacer mejor. Los adjetivos que mejor los describen son: experimentador, práctico, directo, eficaz y realista.

Los estudiantes con predominio en el estilo pragmático aprenden mejor cuando:

- ü Se les presentan actividades en las cuales pueden relacionar la teoría con la práctica.
- ü Ponen en práctica, de manera inmediata, lo aprendido.
- ü Aprenden técnicas para realizar las cosas con ventajas prácticas evidentes.
- ü Se involucran en actividades en las cuales pueden dar indicaciones.
- ü Ven videos en los cuales se muestra como se hacen las cosas.
- ü Se concentran en aspectos prácticos.
- ü Pueden comprobar la validez inmediata de lo aprendido.
- ü Reciben indicaciones prácticas y técnicas.

Por el contrario, su aprendizaje se dificulta cuando:

- ü Se percatan que el aprendizaje no tiene relación con una necesidad inmediata.
- ü Perciben que lo aprendido no tiene importancia inmediata o beneficio práctico
- ü Aprenden cosas aisladas de la realidad.
- ü Aprenden teorías y principios generales.
- ü Se enfrentan a actividades sin tener instrucciones claras de cómo hacerlo.
- ü Se enfrentan a obstáculos burocráticos o personales al momento de aplicar lo aprendido.
- ü Se dan cuenta de que la actividad de aprender no representa beneficio alguno.

Canales de Percepción

Cuando se adquieren conocimientos y nuevas habilidades, el ser humano cambia; es decir, el aprendizaje siempre transforma el comportamiento de las personas. En

ese acto educativo, los canales de percepción cumplen un rol fundamental ya que representan la experiencia individual de cada estudiante. Es por esta razón que es de vital importancia para el facilitador reconocer y considerar los canales de percepción predominantes en sus estudiantes al momento de planificar su praxis educativa, puesto que de esa forma el conocimiento llegará con mayor efectividad a cada uno de sus estudiantes.

Los canales de percepción permiten saber mediante cuáles sentidos aprende un individuo. Esta información se hace muy útil para los facilitadores puesto que les permite utilizar diversas estrategias en el desarrollo del proceso de aprendizaje de los estudiantes, y de esta forma hacer del acto educativo una experiencia motivadora, significativa y agradable. La dominancia de la percepción de algún sentido permite a un individuo asimilar la información que recibe de una manera más eficiente ya que los canales del cerebro asociados a un sentido particular están más desarrollados y esto le permite al cerebro asimilar y procesar de una manera más eficiente la información que recibe a través de esos canales.

Autores como Reinert, Dunn, y Reid (cit. por) explican que son cuatro los canales perceptivos básicos de aprendizaje: visual, auditivo, kinestésico y táctil. A continuación se presenta algunas de las características más resaltantes de las personas con predominio en alguno de los cuatro canales ya mencionados:

- ü Visual: el individuo aprende mejor a través de estímulos visuales, es decir, perciben la realidad a través de la vista. Cuando interactúan con alguien, necesitan que se les preste atención, que los miren directamente los ojos. Su léxico está cargado de palabras que tienen que ver con lo visual como; mirar, ojear, percibir, reparar, divisar, distinguir, contemplar, advertir, presenciar.
- ü Auditivo: el individuo aprende mejor a través de estímulos sonoros, es decir, son personas que perciben la realidad a través del oído. Les gusta que le traten tema por tema, haciendo pautas frecuentes, y utilizan palabras que

describan situaciones de escucha. Son personas que se sienten escuchadas necesitan oír: frases como: sí, entiendo, eso es, oye, escucha. Las personas que tienen dominancia en este canal tienden a alargar las conversaciones.

Ü Kinestésico: son personas sensibles, ya que perciben al mundo a través de sus sentimientos, tienen mucha capacidad de concentración, se rigen fundamentalmente por las sensaciones. En relación al lenguaje utilizan palabras como: palpar, tentar, sonar, pulsar, corresponder, incumbir, pertenecer, paladear, repartir, importar, placer, satisfacer, probar.

Estrategias de Aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje es uno de los temas más investigados y discutidos por diversos autores, teóricos, docentes, entre otros, a lo largo de los últimos años en el ámbito educativo. Esa preocupación por este tema, se debe a la repercusión que el mismo tiene en todo proceso de enseñanza y aprendizaje. Según Pérez-Rosas (s/f), cuando se habla de estrategias de aprendizaje, no solo se hace referencia a los recursos cognitivos de los que se vale el estudiante en su proceso de aprendizaje, sino también a las actividades de planificación, dirección y control que el sujeto pone en práctica cuando se enfrenta a la actividad de aprender.

Winstein y Mayer (cit. por Pérez-Rosas, s/f) definen las estrategias de aprendizaje como las conductas y pensamientos que pone en práctica el estudiante durante el aprendizaje para mediar en su proceso de codificación. Estos mismos autores amplían este concepto al agregar que son actividades u operaciones mentales que usan los estudiantes con aprender con mayor facilidad y que tienen dos características esenciales como son: a) la posibilidad de ser directa o indirectamente manipulables, y b) su carácter intencional o propositivo

PROGRAMA

Este programa de sensibilización en el ámbito universitario, específicamente en la Universidad De Carabobo en la Facultad de Ciencias de la Educación, tiene como propósito fundamental dar a conocer a los facilitadores las estrategias necesarias para el desarrollo de los estilos de aprendizaje y los canales de percepción de los estudiantes en la Unidad Curricular “Práctica del Inglés II”. El mismo será de sesenta y dos (62) horas en total, distribuidas en once (11) encuentros de aprendizaje de la siguiente manera:

Encuentro	TÍTULO DEL ENCUENTRO	OBJETIVO DEL ENCUENTRO	HORAS
I	Sensibilización del Facilitador en el quehacer universitario	Promover la sensibilización en el facilitador de educación universitaria, para valorar lo humano como aspecto fundamental de la praxis educativa	3 horas
II	Los Canales de Percepción en educación universitaria	Conocer los canales de percepción para mejorar el acto educativo en educación universitaria	8 horas
III	Estilos de Aprendizaje en educación universitaria	Conocer los estilos de aprendizaje para mejorar el acto educativo en educación universitaria	8 horas
IV	Concienciación sobre la importancia de los estilos de aprendizaje y canales de percepción	Reflexionar sobre la importancia que tienen los estilos de aprendizaje y los canales de percepción en educación universitaria	3 horas

Encuentro	TÍTULO DEL ENCUENTRO	OBJETIVO DEL ENCUENTRO	HORAS
V	Aprendizaje significativo en educación universitaria	Fortalecer en los facilitadores la disposición para la puesta en práctica del aprendizaje significativo en educación universitaria	6 horas
VI	Elementos cognitivos, emocionales, afectivos y sociales de la actitud	Fomentar en el facilitador la actitud de cambio para mejorar el proceso de aprendizaje en educación universitaria	6 horas
VII	Educación emocional en contexto universitario	Promover la educación emocional para mejorar el desarrollo de los estilos de aprendizaje y canales de percepción en el proceso de educación universitaria	8 horas
VIII	Estrategias para el aprendizaje significativo en educación universitaria	Facilitar las estrategias para el aprendizaje significativo en educación universitaria	10 horas

Encuentro	TÍTULO DEL ENCUENTRO	OBJETIVO DEL ENCUENTRO	HORAS
IX	El facilitador como motivador en la enseñanza del Inglés	Incentivar en el facilitador el uso de las estrategias para el aprendizaje significativo en la enseñanza del inglés en educación universitaria	6 horas
X	Aplicación de los conocimientos adquiridos en la planificación de una clase para la unidad curricular “Práctica del Inglés II” (Situaciones	Planificar el objetivo “Situaciones hipotéticas en el presente y en el pasado – 1er, 2do y 3er Condicional” de la unidad curricular “Práctica del Inglés II” considerando los estilos de aprendizaje y los canales de percepción de los estudiantes al momento de seleccionar las	3 horas

	hipotéticas en el presente y en el pasado – 1er, 2do y 3er Condicional)	estrategias para lograr un aprendizaje significativo	
XI	Aplicación de los conocimientos adquiridos en la planificación de una clase para la unidad curricular “Práctica del Inglés II” (Reported Speech)	Planificar el bloque temático “Reporte de lo que otra persona ha expresado ya sea por medio de una declaración, pregunta o de una orden - Reported Speech” de la unidad curricular “Práctica del Inglés II” considerando los estilos de aprendizaje y los canales de percepción de los estudiantes al momento de seleccionar las estrategias para lograr un aprendizaje significativo	3 horas
XII	Metacognición en el quehacer educativo del facilitador universitario	Reflexionar sobre el quehacer universitario como facilitador para mejorar su praxis en relación a los estilos de aprendizaje y los canales de percepción	3 horas

Fases del Programa

La disposición del programa en encuentros de aprendizaje se muestra a continuación, organizados en cuatro fases, de la siguiente forma:

Fase de Sensibilización:

- Sensibilización del facilitador.
- Concienciación sobre la importancia de los estilos de aprendizaje y canales de percepción.

Fase de Formación:

- Definición de Estilo. Estilos de Aprendizaje y Canales de Percepción.

- Aprendizaje Significativo.
- Elementos cognitivos, sociales y afectivos de la actitud.
- Educación emocional.
- Estrategias para el aprendizaje significativo en educación universitaria.
- El Facilitador como motivador en la enseñanza del inglés.

Fase de Aplicación: Unidad Curricular de “Práctica de Inglés II”:

- Estilos de aprendizaje.
- Canales de percepción.

Fase de Reflexión:

- Metacognición en el quehacer educativo del facilitador universitario.

ENCUENTROS

I ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Sensibilización del Facilitador en el quehacer universitario.

Objetivo Específico: Promover la sensibilización en el facilitador de educación universitaria para valorar lo humano como aspecto fundamental de la praxis educativa.

Contenido:

- Ser.
- Creación como expresión humana.
- Actitud del facilitador frente a la praxis educativa.

Estrategias:

Del Facilitador:

- Propiciar un ambiente armónico.
- Proyectar audiovisuales.
- Realizar dinámica.

Del Participante:

- Presentación personal.
- Participación espontánea.
- Integración grupal.

Actividades:

- Lectura y análisis.

Recursos materiales:

- Hojas con formato de ejercicios.
- Lápices.
- Laminas de percepción.

Horas: 3 horas.

II ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Los Canales de Percepción en educación universitaria.

Objetivo Específico: Conocer los canales de percepción para mejorar el acto educativo en la universidad.

Contenido:

- Programación neurolingüística.
- Potencial comunicativo.
- Canales de percepción.
- Sistemas de representación: visual, auditivo, kinestésico, olfativo y gustativo.

- Características de cada canal de percepción: visual, auditivo y kinestésico.
- Lenguaje para reconocer los canales de percepción.

Estrategias:

Del Facilitador:

- Proyectar audiovisuales.
- Propiciar el trabajo colaborativo.
- Aplicar un test.

Del Participante:

- Análisis individual y grupal.

Actividades:

- Reflexiones.

Recursos materiales:

- Video beam.
- Laptop.
- Instrumentos escritos.

Horas: 8 horas

III ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Los Estilos de Aprendizaje en educación universitaria.

Objetivo Específico: Conocer los estilos de aprendizaje para mejorar el acto educativo en la universidad.

Contenido:

- Definición de estilos de aprendizaje por diferentes autores.
- Clasificación de los estilos de aprendizaje.
- Estilos de aprendizaje según Alonso y otros (2000): activo, reflexivo, teórico y pragmático.

- Aprender más y mejor según el propio Estilo. Cómo seleccionar experiencias y oportunidades de Aprendizaje.

Estrategias:

Del Facilitador:

- Proyectar audiovisuales.
- Propiciar el trabajo colaborativo
- Aplicar un test
- Presentar una lectura

Del Participante:

- Análisis individual y grupal.

Actividades:

- Reflexiones.

Recursos materiales:

- Video beam.
- Laptop.
- Instrumentos escritos.

Horas: 8 horas

IV ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Concienciación sobre la importancia de los estilos de aprendizaje y canales de percepción.

Objetivo Específico: Reflexionar sobre la importancia que tienen los estilos de aprendizaje y los canales de percepción en educación universitaria.

Contenido:

- Importancia del aprendizaje.

- Compromiso con el quehacer educativo.

Estrategias:

Del Facilitador:

- Proyección de audiovisuales
- Lecturas.

Del Participante:

- Participación espontánea.
- Trabajo colaborativo.

Actividades:

- Lectura y reflexiones.

Recursos materiales:

- Lecturas.
- Hojas blancas.
- Lápices.
- Laminas de percepción.

Horas: 3 horas.

V ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Aprendizaje significativo en educación universitaria.

Objetivo Específico: Fortalecer en los facilitadores la disposición para la puesta en práctica del aprendizaje significativo en educación universitaria.

Contenido:

- Definición de aprendizaje significativo.
- Estrategias para el aprendizaje significativo.
- Características del aprendizaje significativo.
- Tipos de aprendizaje significativo.
- Requisitos para lograr un aprendizaje significativo.

Estrategias:***Del Facilitador:***

- Propiciar la participación de grupo.
- Proyectar audiovisuales.
Presentar una lectura

Del Participante:

- Intervención de los participantes.

Actividades:

- Discusión grupal.

Recursos materiales:

- Proyección de audiovisuales.

Horas: 6 horas.

VI ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Elementos cognitivos, emocionales, afectivos y sociales de la actitud.

Objetivo Específico: Fomentar en el facilitador la actitud de cambio para mejorar el proceso de aprendizaje en educación universitaria.

Contenido:

- Definición de actitud.
Componentes de la actitud: cognoscitivo, emocional, afectivo y social.
- Actitudes: saber escuchar, ser respetuoso y tolerante, ser concertador, ser dinámico y ameno, ser claro, ser democrático, ser empático.
- Predisposición para actuar, pensar y sentir en determinada manera ante un estímulo o situación dada.
- Mejorando mi actitud a través de mi praxis.

Estrategias:

Del Facilitador:

- Proyectar audiovisuales.
- Presentar una lectura

Del Participante:

- Ejemplificaciones.
- Dramatizaciones.

Actividades:

- Lectura.

Recursos materiales:

- Video beam.
- Laptop.

Horas: 6 horas.

VII ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Educación emocional en contexto universitario.

Objetivo Específico: Promover la educación emocional para mejorar el desarrollo de los estilos de aprendizaje y canales de percepción en el proceso de educación universitaria.

Contenido:

- Definición de Inteligencias múltiples.
- Tipos de inteligencias múltiples.
- Cerebro triuno, funciones de cada estructura cerebral.
- Relación del cerebro con las emociones.
- Educación emocional como habilidad para lograr un aprendizaje significativo.
- Enfoque de Habilidades para la Vida: autoconocimiento, comunicación asertiva, relaciones inter y intra personales, educación emocional.

Estrategias:***Del Facilitador:***

- Proyección de audiovisuales.
- Dinámica.

Del Participante:

- Participación espontánea.
- Integración grupal.
- Dramatizaciones.

Actividades:

- Lectura.
- Discusión grupal.
- Aplicación de Instrumento.
- Ejercicios escritos individuales.

Recursos materiales:

- Hojas con formato de ejercicios.
- Lápices.
- Laminas.

Horas: 08 horas.

VIII ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Estrategias para el aprendizaje significativo en educación universitaria.

Objetivo Específico: Facilitar las estrategias para el aprendizaje significativo en educación universitaria.

Contenido:

- ü Estrategias de aprendizaje.
- ü Tipos de aprendizaje según, Donolo (2004): a. Cognitivas: estrategias de ensayo, estrategias de elaboración y estrategias de organización. b. Metacognitivas: estrategias de planificación, estrategias de regulación, dirección y supervisión, estrategias de evaluación. c. Estrategias de manejo de recursos (apoyo-afectivas): estrategias de apoyo, estrategias afectivas de aprendizaje, estrategias de actitud y estrategias de motivación.
- ü Características de la actuación estratégica.
- ü Estrategias y su aplicación en el aprendizaje significativo para el desarrollo de los estilos y canales de percepción de los estudiantes de educación universitaria: mapas mentales, mapas conceptuales.

Estrategias:

Del Facilitador:

- Proyección de audiovisuales.
- Dinámica.
- Elaboración de ejemplo de las estrategias.

Del Participante:

- Participación espontánea.
- Participación en pareja.

Actividades:

- Lectura.
- Discusión grupal.
- Ejercicios prácticos.

Recursos materiales:

- Hojas blancas.
- Lápices.
- Laminas.

Horas: 10 horas.

IX ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: El Facilitador como motivador en la enseñanza del Inglés.

Objetivo Específico: Incentivar en el facilitador el uso de las estrategias para el aprendizaje significativo en la enseñanza del inglés en educación universitaria.

Contenido:

- Motivación.
- Tipos de motivación.
- Teoría de las necesidades.
- El humanismo de Maslow.
- La Jerarquía de Necesidades.
- Factores Motivacionales, Herzberg.
- Inteligencia Motivacional, Beapourt Elaine.
- Importancia de motivar en el aprendizaje.
- Cualidades de un facilitador andragógico.
- Acuerdos Andragógicos para usar estrategias de aprendizaje significativo en educación universitaria.

Estrategias:***Del Facilitador:***

- Proyección de audiovisuales.
- Ejercicio escrito individual.

Del Participante:

- Participación en pareja.

Actividades:

- Lectura.
- Discusión grupal.
- Ejercicios prácticos.

Recursos materiales:

- Hojas blancas.
- Lápices.
- Laminas.

Horas: 6 horas.

X ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Aplicación de los conocimientos adquiridos en la planificación de una clase para la unidad curricular “Práctica del Inglés II” (Situaciones hipotéticas en el presente y en el pasado).

Objetivo Específico: Planificar el objetivo “Situaciones hipotéticas en el presente y en el pasado – 1er, 2do y 3er Condicional” de la unidad curricular “Práctica del Inglés II” considerando los estilos de aprendizaje de los estudiantes al momento de seleccionar las estrategias para lograr un aprendizaje significativo

Contenido:

- If I _____, I will _____ (1er Condicional)
- You can _____ if you _____ (1er Condicional)
- If my father _____, he would _____ (2do Condicional)
- Our sister could _____ if she _____ (2do Condicional)
- Those women could have _____ if they had _____ (3er Condicional)
- If your son had _____, he would have _____ (3er Condicional)

Estrategias:***Del Facilitador:***

El facilitador seleccionará diferentes estrategias del cuadro denominado “Facilidades y Dificultades para Aprender según cada Estilo de Aprendizaje” presentado en el III Encuentro de Aprendizaje en su planificación del bloque temático denominado “Situaciones hipotéticas en el presente y en el pasado – 1er, 2do y 3er Condicional”

Actividades:

El facilitador propondrá diferentes actividades en las cuales se incluyan los diferentes estilos de aprendizaje de sus estudiantes para cubrir el bloque temático denominado “Situaciones hipotéticas en el presente y en el pasado – 1er, 2do y 3er Condicional”

Recursos materiales:

- Proyección de audiovisuales.

Horas: 3 horas.

XI ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Aplicación de los conocimientos adquiridos en la planificación de una clase para la unidad curricular “Práctica del Inglés II” (Reported Speech).

Objetivo Específico: Planificar el bloque temático “Reporte de lo que otra persona ha expresado ya sea por medio de una declaración, pregunta o de una orden - Reported Speech” de la unidad curricular “Práctica del Inglés II” considerando los estilos de aprendizaje y los canales de percepción de los estudiantes al momento de seleccionar las estrategias para lograr un aprendizaje significativo.

Contenido:

- My father said that _____
- That girl ordered me to _____
- The teacher asked you to _____
- Your cousin told me that _____

Estrategias:

Del Facilitador:

El facilitador seleccionará diferentes estrategias del cuadro denominado “Facilidades y Dificultades para Aprender según cada Estilo de Aprendizaje” presentado en el III Encuentro de Aprendizaje en su planificación del bloque temático denominado “Reporte de lo que otra persona ha expresado ya sea por medio de una declaración, pregunta o de una orden - Reported Speech”

Actividades:

El facilitador propondrá diferentes actividades en las cuales se incluyan los diferentes estilos de aprendizaje de sus estudiantes para cubrir el bloque temático denominado “Reporte de lo que otra persona ha expresado ya sea por medio de una declaración, pregunta o de una orden - Reported Speech”

Recursos materiales:

.

Horas: 3 horas.

XII ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Metacognición en el quehacer educativo del facilitador universitario.

Objetivo Específico: Reflexionar sobre el quehacer universitario como facilitador para mejorar su praxis educativa en relación a los estilos de aprendizaje y los canales de percepción.

Contenido:

- Experiencias.
- Tomar conciencia de lo aprendido para la praxis educativa universitaria.
- Autoevaluación.
- Coevaluación.

Estrategias:

Del Facilitador:

- Motivar a la participación.
- Lecturas reflexivas.
- Ejemplificación de un tema cualquiera

Del Participante:

- Participación espontánea.
- Análisis de lo vivido en los encuentros de aprendizaje.

Actividades:

- Lectura y reflexiones.
- Canción.

Recursos materiales:

- Lecturas.

- Hojas blancas.
- Lápices.
- Laminas de percepción.

Horas: 3 horas.

Evaluación del programa: es importante destacar que la evaluación del programa se realizará por cada encuentro de aprendizaje de manera cualitativa, lo que significa que se tomará en cuenta la intervención y el compromiso de cada uno de los participantes en pro de mejorar el proceso de aprendizaje en educación universitaria.

**PROGRAMA DE FORMACIÓN DIRIGIDO A FACILITADORES PARA
CONOCER LOS CANALES DE PERCEPCIÓN Y ESTILOS DE APRENDIZAJE DE
SUS ESTUDIANTES, A FIN DE APLICAR ESTRATEGIAS PARA EL
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO
LENGUA EXTRANJERA**

I ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Sensibilización del facilitador en el quehacer universitario.

Objetivo Específico: Promover la sensibilización en el facilitador de educación universitaria, para valorar lo humano como aspecto fundamental de la praxis educativa.

Desarrollo del Taller:

- Se facilitará una lectura titulada: “El Amor y la Locura”, (Ver Anexo 1) para que los participantes se sensibilicen en relación a varios aspectos de la importancia de ser persona.
- Discusión sobre la lectura antes presentada.
- Explicación sobre la creación como expresión humana.
- Presentación de diapositivas sobre la percepción (Ver Anexo 2) para generar la discusión en relación a este tema y lograr la sensibilización de los participantes.
- Presentación de video sobre la percepción. (Ver Anexo 3).
- Debate sobre la actitud del facilitador frente a la praxis educativa.
- Entrega de ejercicio escrito para realizar en forma individual. (Ver Anexo 4)
- Análisis grupal.

Evaluación:

La evaluación se realiza cualitativamente, a través de una reflexión para el autoaprendizaje de los participantes.

Horas: 3 horas

II ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Los canales de percepción en educación universitaria.

Objetivo Específico: Conocer los canales de percepción para mejorar el acto educativo en la universidad.

Desarrollo del Taller:

- Presentación de diapositivas sobre la programación neurolingüística, potencial comunicativo y canales de percepción, características y lenguaje para reconocerlos. (Ver Anexo 5).
- Presentación de video sobre el VAK. (Ver Anexo 6).
- Aplicación del test VAK. (Ver Anexo 7).
- Análisis de los resultados gráficos del test aplicado.
- Resumen de los canales de percepción, mediante la presentación de un video. (Ver Anexo 8).

Evaluación:

Reflexión sobre el canal que cada participante tiene desarrollado.

Horas: 8 horas

III ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Estilos de aprendizaje en educación universitaria.

Objetivo Específico: Conocer los estilos de aprendizaje para mejorar el acto educativo en educación universitaria

Desarrollo del Taller:

- Presentación de video sobre definiciones de los estilos de aprendizaje por diferentes autores y su clasificación de los estilos de aprendizaje. (Ver Anexo 9).
- Presentación de video sobre los estilos de aprendizaje según Honey y Alonso (2000): activo, reflexivo, teórico y pragmático. (Ver Anexo 10).
- Aplicación del cuestionario CHAEA. (Ver Anexo 11).
- Reflexión sobre los resultados del cuestionario anteriormente aplicado.
- Presentación de un video sobre los estilos de aprendizaje, para el cierre del encuentro. (Ver Anexo 12)

Evaluación:

Reflexión sobre los estilos de aprendizaje predominante en cada participante.

Horas: 8 horas

IV ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Concienciación sobre la importancia de los estilos de aprendizaje y canales de percepción.

Objetivo Específico: Reflexionar sobre la importancia que tienen los estilos de aprendizaje y los canales de percepción en educación universitaria.

Desarrollo del Taller:

- Lectura reflexiva titulada “El Sol brillando y yo ciego”, mediante la presentación de diapositivas. (Ver Anexo 13).
- Discusión grupal sobre la importancia del aprendizaje.
- Reflexión sobre el quehacer educativo.
- Realización de un ensayo en pareja sobre la importancia de aprender los canales de percepción y estilos de aprendizaje.

Evaluación:

Reflexión sobre la importancia de los canales de percepción y los estilos de aprendizaje en el acto educativo.

Horas: 3 horas.

V ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Aprendizaje significativo en educación universitaria.

Objetivo Específico: Fortalecer en los facilitadores la disposición para la puesta en práctica del aprendizaje significativo en educación universitaria.

Desarrollo del Taller:

- Presentación de video sobre el aprendizaje significativo. (Ver Anexo 14).
- Presentación de diapositivas sobre las estrategias para el aprendizaje significativo, características, tipos y requisitos para lograrlo.
- Clases de aprendizaje y naturaleza del mismo. (Ver Anexo 15).
- Reflexión de un mensaje titulado: “Rosas Blancas” (Ver Anexo 16).

Evaluación:

Participación voluntaria para compartir experiencias significativas de su praxis educativa. I encuentro.

Horas: 6 horas.

VI ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Elementos cognitivos, emocionales, afectivos y sociales de la actitud.

Objetivo Específico: Fomentar en el facilitador la actitud de cambio para mejorar el proceso de aprendizaje en educación universitaria.

Desarrollo:

- Presentación de diapositivas sobre la definición de actitud y sus componentes. (Ver Anexo 17).
- Presentación de video sobre la actitud. (Ver Anexo 18)
- Discusión relacionada con el siguiente planteamiento: “¿Cómo mejorar mi actitud a través de mi praxis?”.
- Dramatizaciones sobre los elementos cognitivos, emocionales, afectivos y sociales de la actitud.

Evaluación:

Reflexión sobre una lectura presentada en diapositiva. (Ver Anexo 19).

Horas: 6 horas.

VII ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Educación emocional en contexto universitario.

Objetivo Específico: Promover la educación emocional para mejorar el desarrollo de los estilos de aprendizaje y canales de percepción en el proceso de educación universitaria.

Desarrollo:

- Lluvia de ideas sobre la definición de inteligencias múltiples.
- Presentación de video sobre las inteligencias múltiples. (Ver Anexo 20).
- Retroalimentación de las diferentes definiciones sobre las inteligencias múltiples.

- Discusión de los tipos de inteligencias múltiples mediante una dramatización grupal.
- Presentación de diapositiva sobre el cerebro triuno, funciones de cada estructura cerebral, relación del cerebro con las emociones, educación emocional como habilidad para lograr un aprendizaje significativo, enfoque de habilidades para la vida: autoconocimiento, comunicación asertiva, relaciones inter y intra personales. (Ver Anexo 21).
- Presentación de diapositiva sobre ejercicios escritos individuales para el desarrollo de los hemisferios cerebrales: izquierdo y derecho. (Ver Anexo 22).
- Presentación de video sobre el funcionamiento del cerebro. (Ver Anexo 23).
- Realización de una lectura sobre las emociones titulada: “¿Cómo hacemos sentir a las personas que nos rodean?”. (Ver Anexo 24)
- Aplicación del test de inteligencia emocional. (Ver Anexo 25).
- Discusión sobre los resultados del test anteriormente aplicado.

Evaluación:

Reflexión sobre la importancia de la educación emocional en el acto educativo.

Horas: 08 horas.

VIII ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Estrategias para el aprendizaje significativo en educación universitaria.

Objetivo Específico: Facilitar las estrategias para el aprendizaje significativo en educación universitaria.

Desarrollo:

- Presentación de diapositiva sobre la importancia de la motivación y su aplicación en el aprendizaje significativo para el desarrollo de los estilos y canales de percepción de los estudiantes de educación universitaria.
- Estrategias de aprendizaje significativo: mapas mentales (Ver Anexo 26) y mapas conceptuales. (Ver Anexo 27).
- Lectura sobre las estrategias y cambio de actitud titulada “El Ciego”. (Ver Anexo 28).
- Realización de mapas mentales y conceptuales sobre el aprendizaje significativo por parte de los participantes.

Evaluación:

Presentación de los mapas mentales y conceptuales realizados por los participantes.

Horas: 10 horas.

IX ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: El facilitador como motivador en la enseñanza del Inglés.

Objetivo Específico: Incentivar en el facilitador el uso de las estrategias para el aprendizaje significativo en la enseñanza del inglés en educación universitaria.

Desarrollo:

- Presentación de diapositiva sobre de la motivación, tipos de motivación, teoría de las necesidades, el humanismo de Maslow, la Jerarquía de Necesidades, factores motivacionales, Herzberg, inteligencia motivacional, Beapourt Elaine, importancia de motivar en el aprendizaje. (Ver Anexo 29).

- Presentación de diapositiva sobre las cualidades de un facilitador andragógico, acuerdos andragógicos para usar estrategias de aprendizaje significativo en educación universitaria (Ver Anexo 30).
- Ejercicio escrito individual sobre cómo motivar en la enseñanza del inglés. (Ver Anexo 31)
- Discusión grupal del ejercicio escrito realizado anteriormente.

Evaluación:

Ejercicio de cierre escrito individual realizado por los participantes. (Ver Anexo 4)

Horas: 6 horas.

X ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Aplicación de los conocimientos adquiridos en la planificación de una clase para la unidad curricular “Práctica del Inglés II” (Situaciones hipotéticas en el presente y en el pasado).

Objetivo Específico: Planificar el objetivo “Situaciones hipotéticas en el presente y en el pasado – 1er, 2do y 3er Condicional” de la unidad curricular “Práctica del Inglés II” considerando los estilos de aprendizaje y los canales de percepción de los estudiantes al momento de seleccionar las estrategias para lograr un aprendizaje significativo

Desarrollo:

- Presentación de un cuadro resumen sobre los estilos de aprendizaje según Honey y Alonso. (Ver Anexo 32)
- Trabajo en equipo para planificar un encuentro académico sobre el bloque temático *denominado “Situaciones hipotéticas en el presente y en el pasado 1er, 2do y 3er Condicional”* las estructuras condicionales en inglés, en el

cual se incluyan estrategias para desarrollar los estilos de aprendizaje y los canales de percepción de los estudiantes. (Ver Anexo 33)

- Presentación del trabajo en equipo sobre el bloque temático *denominado “Situaciones hipotéticas en el presente y en el pasado 1er, 2do y 3er Condicional”*.
- Retroalimentación grupal escrita. (Ver Anexo 34)

Evaluación: Reflexión sobre el trabajo realizado.

Horas: 3 horas.

XI ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Aplicación de los conocimientos adquiridos en la planificación de una clase para la unidad curricular “Práctica del Inglés II” (Reported Speech).

Objetivo Específico: Planificar el bloque temático “Reporte de lo que otra persona ha expresado ya sea por medio de una declaración, pregunta o de una orden - Reported Speech” de la unidad curricular “Práctica del Inglés II” considerando los estilos de aprendizaje y los canales de percepción de los estudiantes al momento de seleccionar las estrategias para lograr un aprendizaje significativo.

Desarrollo:

- Trabajo individual para planificar un encuentro académico sobre el boque temático *denominado “Reporte de lo que otra persona ha expresado ya sea por medio de una declaración, pregunta o de una orden - Reported Speech”* en inglés, en el cual se incluyan los estilos de aprendizaje y los canales de percepción de los estudiantes al momento de seleccionar las estrategias para lograr un aprendizaje significativo, considerando las reflexiones y observaciones realizadas en el taller anterior.

- Presentación por parte de los participantes de la planificación sobre el “Reported Speech” en inglés.
- Retroalimentación grupal a través de ejercicio escrito. (Ver Anexo 36).

Evaluación:

Reflexión de los participantes para medir la puesta en práctica de lo aprendido sobre los estilos de aprendizaje y los canales de percepción.

Horas: 3 horas.

XII ENCUENTRO DE APRENDIZAJE

Título: Metacognición en el quehacer educativo del facilitador universitario.

Objetivo Específico: Reflexionar sobre el quehacer universitario como facilitador para mejorar su praxis educativa en relación a los estilos de aprendizaje y los canales de percepción.

Desarrollo:

- Contar experiencias a través de la toma de conciencia de lo aprendido para la praxis educativa universitaria.
- Realizar una lectura reflexiva. (Ver Anexo 37).
- Analizar lo vivido en los encuentros de aprendizaje.
- Realizar la autoevaluación. (Ver Anexo 38).
- Realizar la coevaluación. (Ver Anexo 39).
- Canción reflexiva de cierre del programa. (Ver Anexo 40).

Horas: 3 horas.

ANEXOS DE LA PROPUESTA

ANEXO 1

LECTURA: EL AMOR Y LA LOCURA

Cuentan que una vez se reunieron todos los sentimientos y cualidades del hombre. Cuando el aburrimiento bostezaba por tercera vez, la locura como siempre tan loca propuso: “Vamos a jugar a los escondidos”. La intriga levantó el ceño extrañada y la curiosidad sin poder contenerse preguntó:

¿A los escondidos? ¿Y eso cómo es?

Es un juego, explicó la locura, en que yo me tapo la cara y comienzo a contar desde uno hasta un millón, mientras ustedes se esconden, y cuando ya haya terminado de contar, el primero de ustedes que yo encuentre, ocupará mi lugar para continuar el juego. El entusiasmo bailó secundado por la euforia y la alegría dio tantos saltos que terminó de convencer a la duda, e incluso a la apatía, a la que nunca le interesaba nada. Pero no todos quisieron participar, la verdad prefirió no esconderse. ¿Para qué? Si al final siempre la hallaban, y la soberbia pensó que era un juego muy tonto, en el fondo lo que le molestaba era que la idea no hubiese sido de ella, y la cobardía prefirió no arriesgarse.

Uno, dos y tres, empezó a contar la locura.

La primera en esconderse fue la pereza que como siempre, que como siempre se dejó caer tras la primera piedra del camino. La fe subió al cielo y la envidia se encontró tras la sombra del triunfo, quien por su propio esfuerzo había logrado subir a la copa del árbol más alto.

La generosidad casi no alcanzaba a esconderse, cada sitio que encontraba le parecía maravilloso para alguno de sus amigos, que si un lago cristalino para la belleza; que si la hendidura de un árbol: perfecto para la timidez; que si el vuelo de una mariposa: lo mejor para la voluptuosidad, que si una ráfaga de viento: magnífico para la libertad, y así terminó en ocultarse en un rayito de sol.

El egoísmo, en cambio, encontró un sitio muy bueno desde el principio, ventilado, cómodo, pero solo para él. La mentira se escondió en el fondo de los océanos, mentira, en realidad se escondió detrás del arco iris, y la pasión y el deseo en el cuarto de los volcanes. El olvido, se me olvidó donde se escondió, pero, eso no es lo importante, Cuando la locura estaba contando 999.999, el amor aún no había encontrado sitio para esconderse, pues todo

estaba ocupado, hasta que al fin divisó un rosal y enternecido decidió esconderse entre sus flores.

Un millón contó la locura y comenzó a buscar. La primera en aparecer fue la pereza solo a tres pasos de una piedra. Después se escuchó a la fe discutiendo con Dios sobre zoología y a la pasión y el deseo las sintió en el vibrar de los volcanes. En un descuido encontró a la envidia, y claro, pudo deducir donde estaba el triunfo. El egoísmo no tuvo ni que buscarlo, él solito salió de su escondite, resultó ser un nido de avispas.

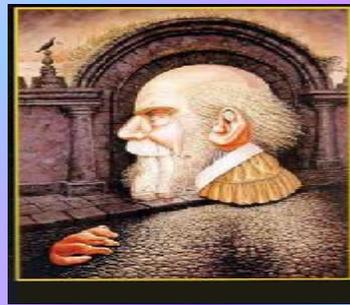
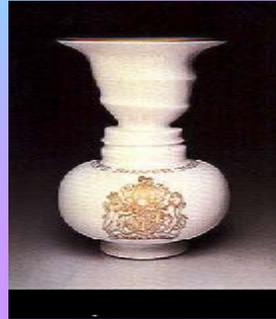
De tanto caminar, sintió sed y al acercarse al lago descubrió la belleza, y con la duda resultó todavía más fácil, la encontró sentada cerca sin decidir aun de que lado esconderse.

Así fue encantando a todos. El talento, entre la hierba fresca, a la angustia, en una oscura cueva, a la mentira, detrás del arco iris, mentira si estaba en el fondo de los océanos, y hasta encontró al olvido, ya se le había olvidado que estaba jugando a los escondidos.

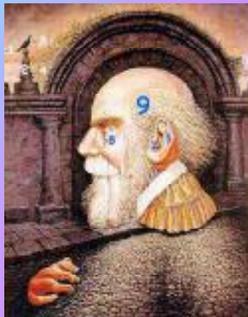
Pero solo el amor no aparecía por ningún sitio. La locura buscó detrás de cada árbol, bajo cada arroyuelo del planeta, en las cimas de las montañas, y cuando estaba por darse por vencido divisó un rosal, tomó una horquilla y comenzó a mover las ramas, cuando de pronto, un doloroso grito se escuchó. Las espinas habían herido los ojos del amor. La locura no sabía que hacer para disculparse, lloró, rogó, imploró, pidió perdón y hasta prometió ser su lazarillo, Desde entonces, desde que por primera vez se jugó a los escondidos en la tierra: El amor es ciego y la locura siempre lo acompaña.

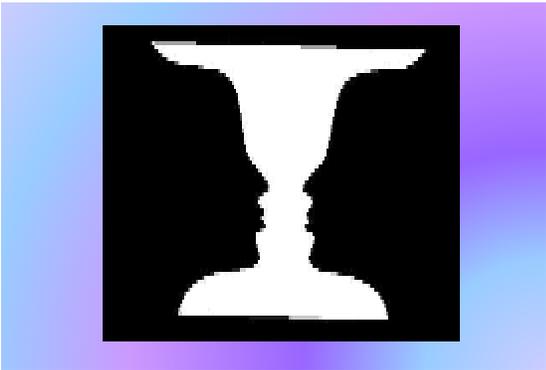
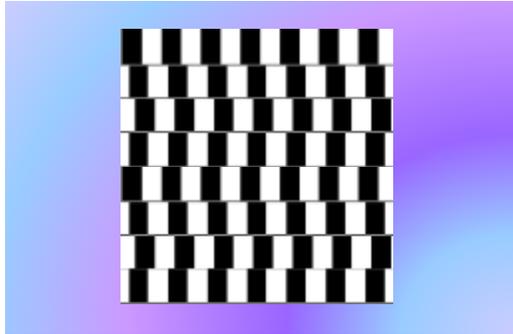
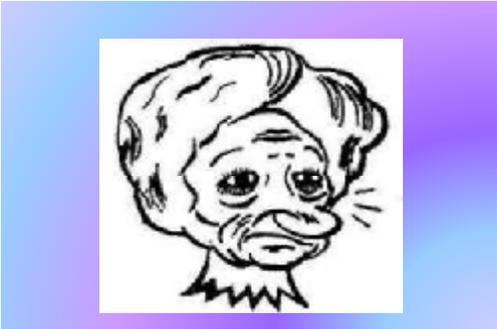
ANEXO 2
Diapositiva de Percepción

PERCEPCIÓN



Respuesta



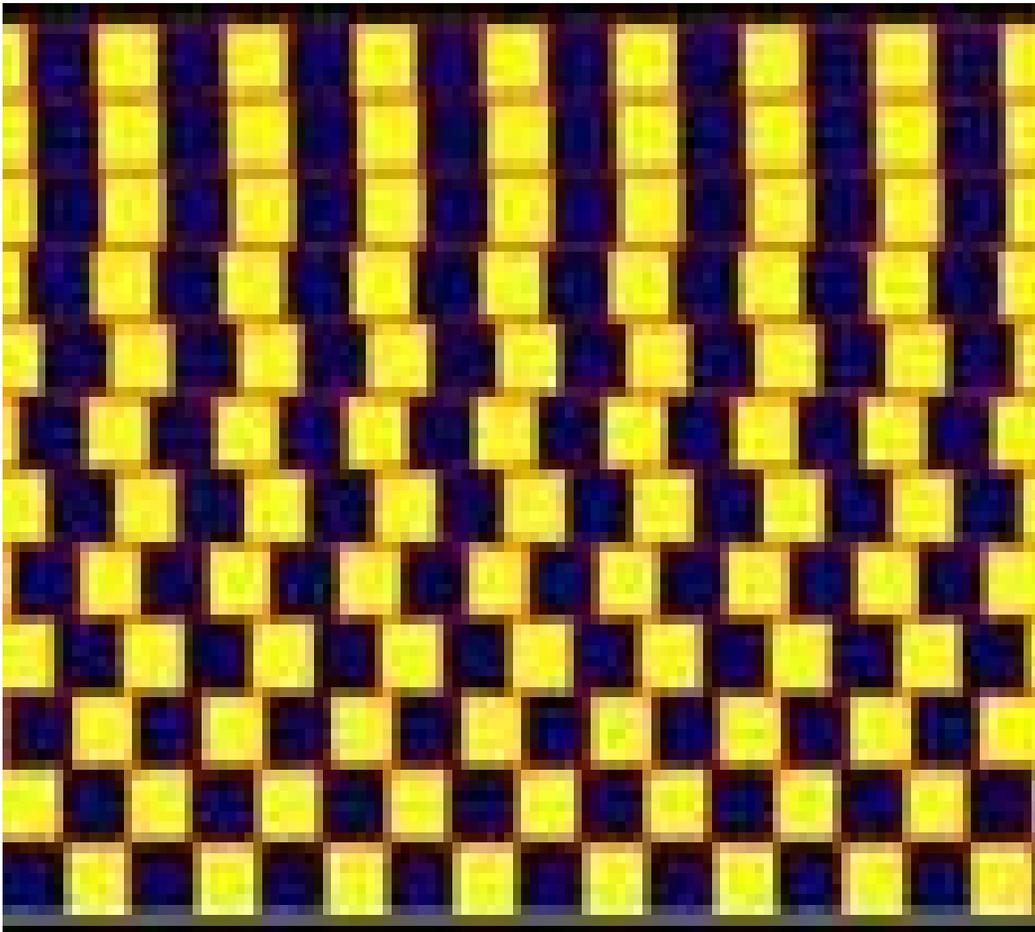


ANEXO 3

Video sobre Percepción

Dirección Electrónica:

<http://www.youtube.com/watch?v=fff7OqD9d-w&feature=related>



Anexo 4

EJERCICIO ESCRITO

¿Cómo te sentiste?

¿Qué aprendiste?

¿Qué te llevas?

ANEXO 5

Diapositivas de P.N.L. y Canales de Percepción



Breve Historia

- Richard Bandler (Informática) y John Grinder (Lingüista).
- Década de los 70s Universidad de California en Santa Bárbara.
- Fritz Perls, Virginia Satir, Milton Erickson, Escuela de Palo Alto dependiente de la Universidad de Stanford.
- Programación Neurolingüística

Qué es la PNL?

- La PNL es el estudio de la estructura de la experiencia subjetiva.
- Estudia la forma como percibimos, filtramos y organizamos el mundo exterior y lo convertimos en lenguaje interno y de comunicación con otras personas.
- La PNL puede ayudar a reducir o eliminar las limitantes que dichos filtros generan en el desempeño y en la comunicación de las personas y que les impiden alcanzar sus objetivos.
- Utiliza herramientas para modelar estructuras de acción de excelencia que flexibilizan el comportamiento y pueden mejorar nuestros resultados en cualquier campo.

Filtros/Mapas

- Historia personal.
- Educación.
- Cultura.
- Creencias y valores.
- Experiencia.
- Grupo social.
- Etcétera.



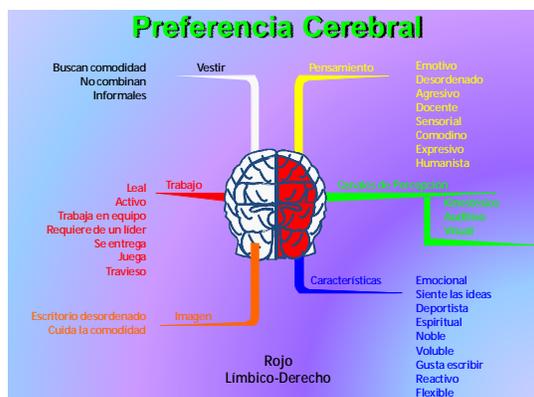
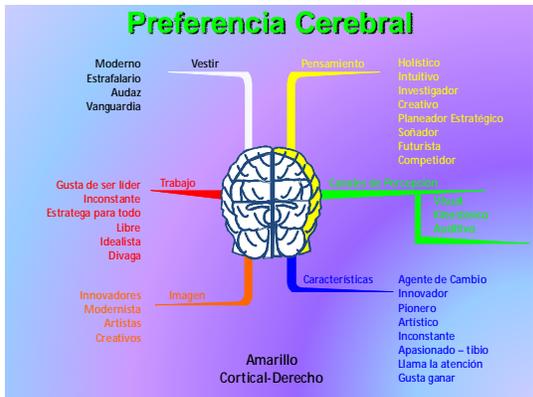
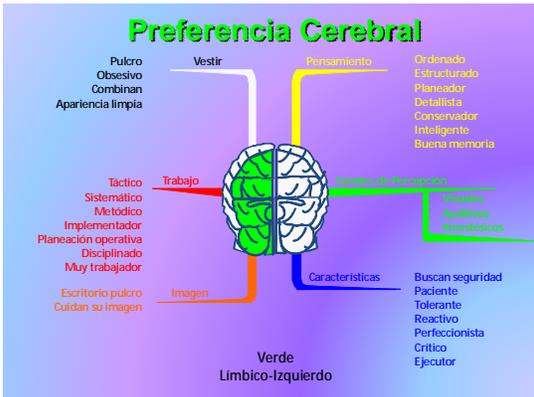
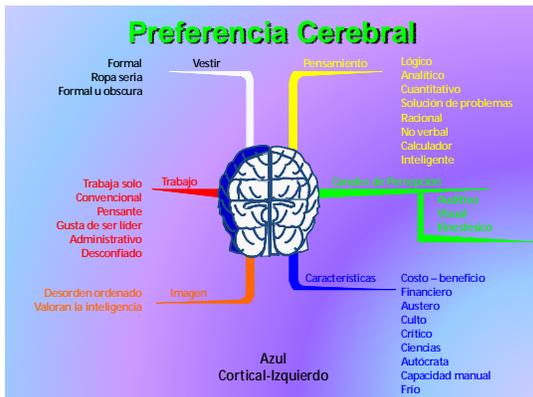
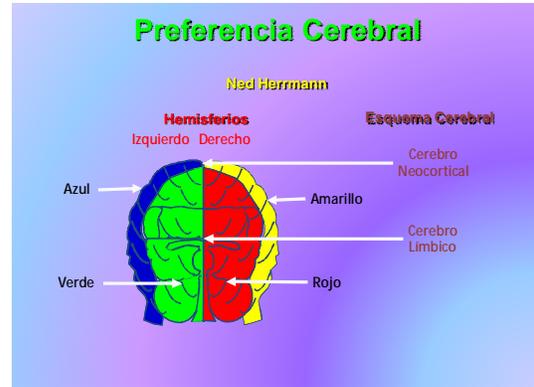
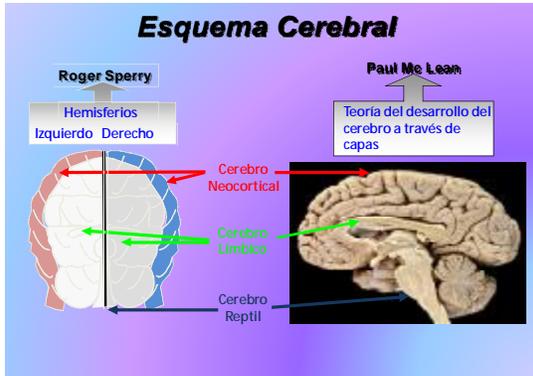
Herramientas

- Modelaje.
- Metamodelo.
- Anclas.
- Hipnosis.
- Metáforas.
- Rapport.
- Reencuadre.



Supuestos de la PNL

- Cada quien tiene una imagen de la realidad derivada de condiciones neurológicas, culturales y sociales y características personales. Su mapa de la realidad.
- El mapa no es el territorio. Ningún mapa refleja el mundo en una forma completa y exacta.
- Mente y cuerpo son un mismo sistema y se influyen mutuamente.
- Las personas cuando toman decisiones siempre toman la mejor decisión de acuerdo a su mapa.
- No hay errores, solo resultados y a través de la retroalimentación, aprendizaje.
- Las personas tienen los recursos para producir los cambios que necesitan. Hay que aprender a activarlos o generarlos.



Conclusiones/Colores

- La Afinidad produce empatía, acerca e integra.
- La Discordancia, separa, fricciona y aleja.
- La comunicación debe hacerse en el mismo lenguaje, para que sea efectiva.
- Cada quien tiene una forma de ver y comunicar la realidad, un lenguaje, derivado de su preferencia cerebral.
- Solo se puede aprovechar la diferencia cuando se comprende su valor e importancia y se logra integrar para enriquecer lo propio.
- Si quieres dominar el arte de la comunicación, pintate del color de la otra persona o se como el color blanco que integra todos los colores.

Sistemas de Representación

- Visual
- Auditivo
- Kinestésico
- Olfativo
- Gustativo



En los ojos hay 100 millones de receptores

Personas Visuales

Describen con claridad la escena de una película

Toman en cuenta

- Las luces
- Los colores
- La escenografía

Personas Kinestésicas

Uso de sensaciones corporales

Y Perciben el mundo a través de los sentimientos.

Y Aprecian la sensibilidad.

Y Toman en cuenta el movimiento, la coreografía, los gestos.



Podemos expresar una misma idea de tres maneras diferentes

No lo veo claro → Visual (V)

No lo escucho → Auditivo (A)

No agarro la idea → Kinestésico (K)

- Lo que Vemos
- Lo que Escuchamos
- Lo que Probamos
- Lo que Tocamos
- Lo que Olemos
- Lo que Hacemos



Las entradas principales al cerebro son mediante los sentidos, es decir, son sensoriales y vamos aprendiendo a usarlas desde pequeños



ANEXO 6

Video de VAK

Dirección Electrónica:

http://www.youtube.com/results?search_query=video+de+vak&aq=f



ANEXO 7



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
 FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 ESCUELA DE EDUCACIÓN
 DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS Y PSICOLOGÍA
 CÁTEDRA: PRÁCTICAS DEL IDIOMA Y DESARROLLO DE LOS PROCESOS COGNOSCITIVOS Y AFECTIVOS
 Profa. Bernardete M. De Agrela Do N.



Instrumento: Canales de Percepción

Conocer los puntos fuertes y débiles de su forma de percibir el mundo es el primer paso para aumentar su potencial comunicativo. El test que aparece a continuación le dará una clave valiosa para aprender a observarse en su comunicación interpersonal. Elija a continuación 20 palabras que, por alguna razón, más le impresionen o destaquen en su percepción y márkelas:

1.	Tronar		34.	Sumergirse	
2.	Retrato		35.	Discurso	
3.	Mordedura		36.	Quemadura	
4.	Desafinado		37.	Murmurar	
5.	Aureola		38.	Sabroso	
6.	Mezclar		39.	Gesticular	
7.	Emoción		40.	Espina	
8.	Trompeta		41.	Estampa	
9.	Apariencia		42.	Sensación	
10.	Espejismo		43.	Acento	
11.	Gruñido		44.	Visualización	
12.	Ventolera		45.	Aroma	
13.	Comodidad		46.	Ritmo	
14.	Audiencia		47.	Húmedo	
15.	Desteñido		48.	Retórica	
16.	Picor		49.	Gorjeo	
17.	Ruborizarse		50.	Áspero	
18.	Palpable		51.	Pálido	
19.	Iluminación		52.	Griterío	
20.	Dulzura		53.	Terciopelo	
21.	Eco		54.	Claridad	
22.	Transparentar		55.	Observar	
23.	Timbre		56.	Silencio	
24.	Enfocar		57.	Arrancar	
25.	Perfume		58.	Brillante	
26.	Ofuscar		59.	Orquesta	
27.	Ruido		60.	Paisaje	
28.	Panorama		61.	Textura	
29.	Elocuencia		62.	Acústico	
30.	Periscopio		63.	Aferrar	
31.	Silbido		64.	Espejo	
32.	Colorear		65.	Sinfonía	
33.	Cascabel		66.	Escenario	

2
5
9
10
15
17
19
22
24
26
28
30
32
41
44
51
54
55
58
60
64
66

1
4
8
11
14
21
23
27
29
31
33
35
37
43
46
48
49
52
56
59
62
65

3
6
7
12
13
16
18
20
25
34
36
38
39
40
42
45
47
50
53
57
61
63

Totales: + + = 20
 Multiplique por cinco el total obtenido en cada columna:

Columna A _____ x 5 = _____

Columna B _____ x 5 = _____

Columna C _____ x 5 = _____



Uniando los puntos marcados en cada columna, tendrá un grafico de su capacidad de comunicación en los tres canales (visual, auditivo y kinestésico). Vea cuál de ellos es predominante y cuál es el que usted menos domina.

CC

Su puntuación más alta indica la predominación. Su puntuación más baja muestra en qué aspectos podría mejorar.

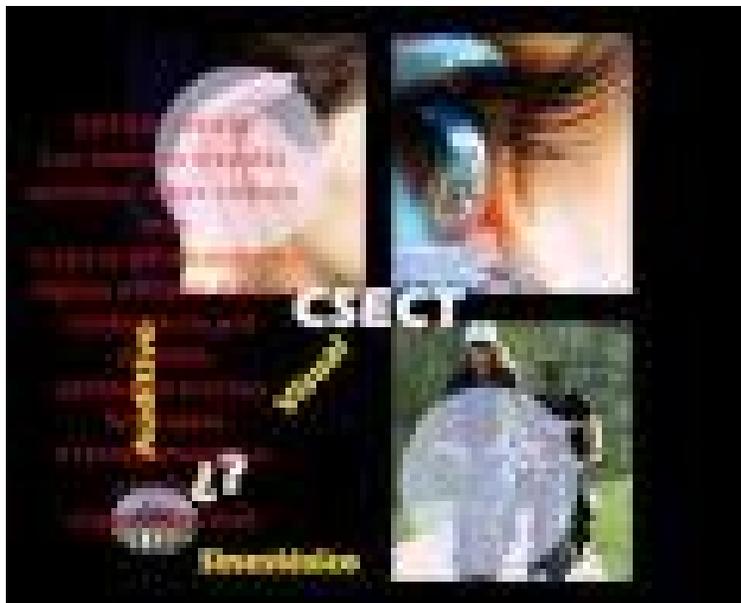
Nombre: _____	Sección: _____	
C.I.: _____	Sexo: _____	Fecha: _____
Semestre: _____		

ANEXO 8

Video de Resumen sobre los Canales de Percepción y Estilos de Aprendizaje

Dirección Electrónica:

<http://www.youtube.com/watch?v=sHB0cl5q56Y&feature=related>



ANEXO 9

Video sobre los Estilos de Aprendizaje según Alonso y otros (2000): activo, reflexivo, teórico y pragmático

Dirección Electrónica:

<http://www.youtube.com/watch?v=EAj1kUyGLHQ&feature=related>



ANEXO 10

Video sobre Estilos de Aprendizaje de Honey y Alonso

Dirección Electrónica:

<http://www.youtube.com/watch?v=eB6leee3Fsk&feature=related>



ANEXO 11

Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA)

Instrucciones:

- Este cuestionario ha sido diseñado para identificar su Estilo preferido de Aprendizaje. No es un test de inteligencia , ni de personalidad
- No hay límite de tiempo para contestar al Cuestionario. No le ocupará más de 15 minutos.
- No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas.
- Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem seleccione 'Mas (+)'. Si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, seleccione 'Menos (-)'.
- Por favor conteste a todos los ítem.
- El Cuestionario es anónimo.

Muchas gracias.

Más(+)	Menos(-)	Ítem
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	2. Estoy seguro lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.

<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	12. Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, analíticas y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	16. Escucho con más frecuencia que hablo.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	19. Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.

<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	31. Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	33. Tiendo a ser perfeccionista.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	37. Me siento incómodo con las personas calladas y demasiado analíticas.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	39. Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.

<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	48. En conjunto hablo más que escucho.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	51. Me gusta buscar nuevas experiencias.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	56. Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones

<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	60. Observo que, con frecuencia, soy uno de los más objetivos y desapasionados en las discusiones.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	65. En los debates prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el líder o el que más participa.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	66. Me molestan las personas que no siguen un enfoque lógico.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.

<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
<input type="checkbox"/> +	<input type="checkbox"/> -	80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.

ANEXO 12

Preguntas reflexivas sobre Estilos de Aprendizaje

Dirección Electrónica:

<http://www.youtube.com/watch?v=LRuj1UrNhR4&NR=1>



ANEXO 13

Lectura Reflexiva “El sol brillando... y yo ciego”

EL SOL BRILLANDO... ¡Y YO CIEGO!

Estas palabras me las comentó hace muchos años un cieguito en un parque de Los Ángeles, donde yo, como joven, me senté a pasar las horas del día sintiéndome muy triste y solo. El cieguito, ya muy anciano, se entretenía en dar de comer a las palomas y entablamos conversación.

Le comenté hasta cierto punto algo de lo que estaba sintiendo y el ancianito me preguntó:

¿Has visto lo lindo que brilla el sol?

Sin darme cuenta que a quien me hablaba no podía ver, le contesté:
En realidad ni me había fijado.

El anciano me contestó:

-“ EL SOL BRILLANDO Y TU CIEGO...”

Han pasado muchos años de aquel encuentro y muchos años para darme cuenta que muchas veces vamos por la vida “CIEGOS”. Nos levantamos con el “PROBLEMA” y caminamos todo el día con el “PROBLEMA” y el sol y la vida brillando a nuestro alrededor y no lo vemos.

No permitas que pase tu día sin mirar aquello hermoso que te rodea. No pierdas ni un minuto más oscureciendo tu vida la de otros a tu alrededor. Todos tenemos problemas, pero recuerda que éstos son nuestra oportunidad para aprender y crecer.

QUE NO PASE UN DIA MAS DONDE TERMINES DICIENDO:

“EL SOL BRILLANDO...¡Y YO CIEGO!”

ANEXO 14

Video sobre el Aprendizaje Significativo

Dirección Electrónica:

<http://www.youtube.com/watch?v=IR8LfA0JgrM>



ANEXO 15

Presentación sobre el Aprendizaje Significativo

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO



APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Según Ausubel, existe aprendizaje significativo cuando se relaciona intencionadamente el material objeto de estudio, que es potencialmente significativo, con las ideas establecidas y pertinentes de la estructura cognitiva.

De esta manera se pueden utilizar con eficacia los conocimientos previos, en la adquisición de nuevos conocimientos que, a su vez, permiten nuevos aprendizajes.

El aprendizaje significativo sería el resultado de la interacción entre los conocimientos del que aprende y la nueva información que va a aprenderse.

Ausubel, D.P.; Novak, J.D.; Hanesian, H. (1983) Psicología Educativa: Un punto de vista cognitivo, Editorial Trillas: México.



CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Inclusores: conceptos que ya existen en la estructura cognitiva de los sujetos y que les permiten aprender nueva información. Cada vez que se aprende algo de manera significativa, el inclusor sirve de enlace y queda modificado.

Diferenciación progresiva: El aprendizaje significativo consistiría, pues, en un proceso continuado de inclusión, esto es, crecimiento, elaboración y modificación de los conceptos inclusores debido a la adición de nuevos conceptos.

Inclusión obliterativa: En el proceso de diferenciación progresiva llega un momento en que los inclusores han quedado modificados y diferenciados de una manera tal que no es posible recuperar los elementos originales.



CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Reconciliación Integradora:

Durante el proceso de aprendizaje, el que aprende encuentra a veces problemas o disonancias cognitivas que le obligan a realizar algún tipo de clarificación conceptual.

Estas disonancias se producen, por ejemplo, cuando la nueva información que se intenta aprender está en conflicto con la que ya se conoce.

Asimismo, el sujeto puede notar que conceptos que aparentemente no tienen relación están, en realidad, ligados. Este fenómeno de reconciliación integradora es fundamental en el aprendizaje.



CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

El aprendizaje se concibe como un proceso de construcción de nuevos conocimientos a partir de los conocimientos previos, más que como un proceso de simple copiado de contenidos.



APRENDIZAJE MEMORÍSTICO

En contraste con el aprendizaje significativo, el aprendizaje memorístico tiene lugar cuando el que aprende no relaciona la nueva información con la ya existente en su estructura cognitiva.

Como consecuencia, los nuevos conocimientos se aprenden de manera aislada y sin relación entre sí por lo que no contribuyen al aprendizaje ulterior y más bien lo dificultan.



Naturaleza del Aprendizaje

- Personal.
- Activo.
- Voluntario.
- Mediado internamente.
- Proceso de descubrimiento.
- Significativo.



CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

El educando relaciona la información nueva con la existente y le confiere un significado único y personal...

El aprendizaje es un proceso constructivo, que se optimiza cuando el material aprendido es útil y significativo para el sujeto que lo aprende...

APRENDIZAJE

Memorístico:

- Es Arbitrario.
- No es sustancial.
- Es mecánico.

Significativo:

- No es Arbitrario.
- Es Sustancial.
- Construye.

ARBITRARIO

La información no puede ser vinculada a la Estructura Cognitiva de un individuo en particular

EJEMPLOS

- Sílabas sin sentido
- Concepto de Derivada a un preescolar

Sustancial:

La información puede ser expresada por el individuo con sus propias palabras sin perder su significado.

Un material es "No sustancial" cuando debe ser repetido "al pie de la letra".

El aprendizaje significativo, se da cuando la información que se proporciona al individuo se integra firmemente a su estructura cognitiva y construye significados cada vez más refinados y con ello, amplía su percepción del mundo.

El Aprendizaje Mecánico se adquiere por: Repetición.



El Aprendizaje Significativo se logra: por Recepción y por Descubrimiento.

El objetivo de la teoría del aprendizaje significativo es investigar cómo se adquieren significados nuevos y con base en ello, estructurar acciones para que el educando enriquezca su estructura cognitiva.



¿Cuales son las condiciones para que ocurra el Aprendizaje Significativo?

1. Material de estudio "potencialmente significativo".
2. Una Estructura Cognitiva del alumno, apropiada para vincular ese material de estudio.
3. Disposición del educando para aprender significativamente.



¿Qué se requiere para que el material de aprendizaje sea potencialmente significativo?

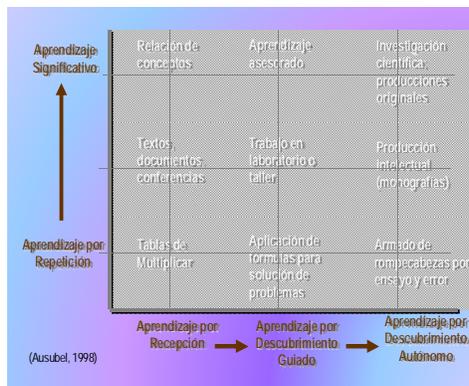


Debe tener un nivel y una lógica para que sea posible vincularlo con lo que ya sabe el educando.

Clases de Aprendizaje Significativo:

- Por RECEPCIÓN.
 - Por DESCUBRIMIENTO.
- Guiado.
Autónomo.

El Aprendizaje por Descubrimiento puede ser guiado, cuando se dan al educando los elementos necesarios y la dirección en que puede encontrar la respuesta. (Aplicación de fórmulas, solución de problemas con base en premisas dadas, entre otros).



Aprendizaje Cooperativo (Colaborativo)

- Tiene en cuenta las interacciones que establece el educando y la influencia educativa que ejerce en ellas. Los aprendizajes ocurren primero en un plano inter-psicológico (mediado por la influencia de los otros), y en segundo plano a nivel intra-psicológico, una vez que los aprendizajes han sido interiorizados.



Aprendizaje Cooperativo (Colaborativo)



- La enseñanza debe ser individualizada en el sentido de permitir a cada estudiante trabajar con **independencia** y a su propio ritmo, pero al mismo tiempo es importante promover la **colaboración** y el **trabajo** grupal. En estudios realizados se ha comprobado que los educandos aprenden más, les agrada más la escuela, establecen mejores relaciones con los demás, aumentan su **autoestima** y aprenden habilidades sociales más efectivas cuando trabajan en grupos **cooperativos** que al hacerlo de manera individualista y competitiva.

Diferencias entre aprendizaje individualista y cooperativo

APRENDIZAJE INDIVIDUALISTA	APRENDIZAJE COOPERATIVO
No existe relación entre los objetivos que persiga cada uno de los educandos, las metas son independientes entre sí.	Se establecen metas que son benéficas para sí mismo y para los demás miembros del equipo.
El educando percibe que el conseguir sus objetivos depende de su propia capacidad y esfuerzo, de la suerte y de la dificultad de la tarea.	El equipo debe trabajar junto hasta que todos los miembros del grupo hayan entendido y completado la actividad con éxito .
Existe una motivación extrínseca, con metas orientadas a obtener valoración social y recompensas externas.	Se busca maximizar el aprendizaje individual pero al mismo tiempo el aprendizaje de los otros.
Los educandos pueden desarrollar una percepción pesimista de sus capacidades de inteligencia .	Los fracasos son tomados como fallas del grupo, y no como limitaciones personales en las capacidades de un educando.
Se evalúan a los educandos en pruebas basadas en los criterios, y cada uno de ellos trabaja en sus materias o textos ignorando a los demás.	Se evalúa el rendimiento académico de los participantes así como las relaciones afectivas que se establecen entre los integrantes.
La comunicación en clase con los compañeros es desestimada y muchas veces castigada.	Se basa en la comunicación y en las relaciones, respeto hacia las opiniones de los demás.
Se convierte en un sistema competitivo y autoritario, produciendo una estratificación social en el aula.	Es un sistema que valora aspectos como la cooperación , la adquisición de competencias sociales, el control de los impulsos agresivos, la relatividad de los puntos de vista, el incremento de las aspiraciones y el rendimiento escolar.

Aprendizaje Cooperativo

Facilita los procesos:

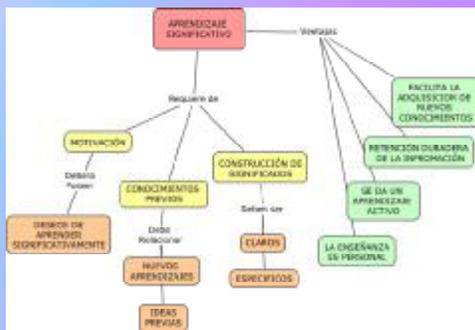


- **Motivadores:** atribuciones y metas
- **Afectivo-relacionales:** pertenencia, sentido y autoestima.
- **Cognitivos:** aprendizaje entre iguales, regulación a través del lenguaje y manejo de controversias.

EDUCANDO

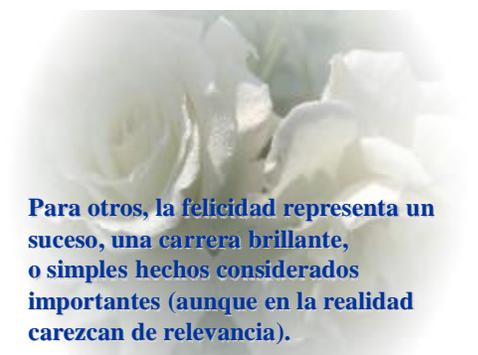


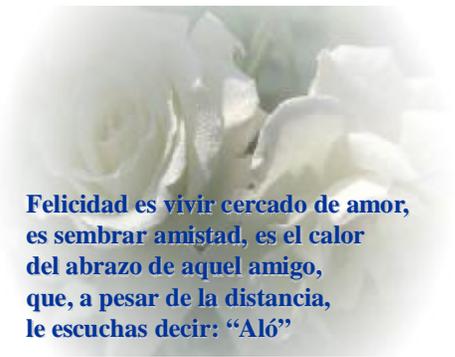
EDUCADOR



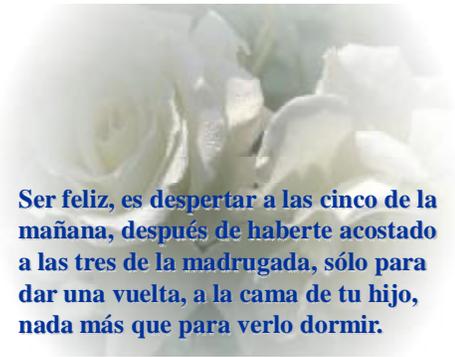
ANEXO 16

Lectura “Rosas Blancas”





Felicidad es vivir cercado de amor,
es sembrar amistad, es el calor
del abrazo de aquel amigo,
que, a pesar de la distancia,
le escuchas decir: "Aló"



Ser feliz, es despertar a las cinco de la
mañana, después de haberte acostado
a las tres de la madrugada, sólo para
dar una vuelta, a la cama de tu hijo,
nada más que para verlo dormir.



Ser feliz es tener un cálido hogar.
es la sencillez de una mesa.
es un té caliente al desayuno.
es la dulce melodía de un CD,
para inspirar al corazón.

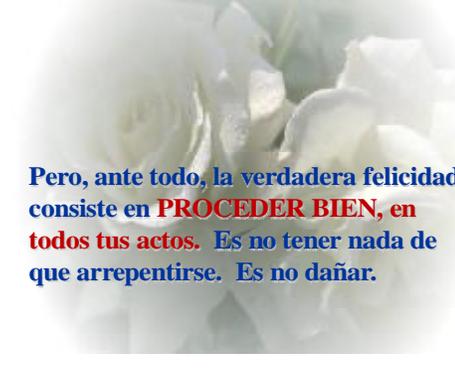


Ser feliz es disfrutar del sol
radiante,
del frío congelante,
de la lluvia o del temporal.

Ser feliz es brindar afecto a los
demás (a todos los que se cruzan
en tu camino).



Ser feliz es hacer de la vida,
una gran aventura,
una mayor locura, un enorme placer.



Pero, ante todo, la verdadera felicidad
consiste en **PROCEDER BIEN, en
todos tus actos.** Es no tener nada de
que arrepentirse. Es no dañar.



Exactamente, la felicidad es :
ESTAR EN PAZ CONTIGO!

ANEXO 17

Presentación de diapositiva sobre Actitud

Aptitud o idoneidad

Capacidad humana que implica hacer algo



La aptitud es la capacidad y disposición para el buen desempeño



Para tener habilidad para el ejercicio de una estrategia, de un arte

Y si la enseñanza es un arte, el docente tiene que desarrollar competencias para ello

COMPONENTES DE LA ACTITUD

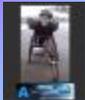
Cognoscitivo - Afectivo - Conducta

Cognoscitivo:
Formado por las percepciones y creencias hacia un objeto. Información que tenemos sobre un objeto.

El componente cognoscitivo de la actitud comprende las percepciones, las opiniones y las creencias de las personas.

Se refiere al proceso del pensamiento, con especial énfasis en la racionalidad y en la lógica.

Un elemento importante de la cognición es el de las creencias evaluativas que mantiene la persona. Las creencias evaluativas se manifiestan como impresiones favorables o desfavorables que alguien mantiene hacia un objeto o una persona.



COMPONENTES DE LA ACTITUD

Cognoscitivo - Afectivo - Conducta

Afectivo:
Es el sentimiento en favor o en contra de un objeto social.

Es el componente más característico de las actitudes, aquí radica la diferencia principal con las creencias y las opiniones.

El componente emocional o sentimental de una actitud se aprende de los padres, de los maestros y de los camaradas.



COMPONENTES DE LA ACTITUD

Cognoscitivo - Afectivo - Conducta

Conductual:
Tendencia a reaccionar hacia los objetos de una determinada manera.

Componente activo de la actitud...

El componente de la conducta en una actitud se refiere a la tendencia de la persona a actuar sobre algo o sobre alguien de una manera determinada. La medida de estas acciones puede ser útil para examinar los componentes de la conducta en las actitudes.

Las actitudes son determinantes sobre la conducta, ya que están ligadas a la percepción, a la personalidad y a la motivación.



Una actitud es un sentimiento o estado mental positivo o negativo de buena disposición, conseguido y organizado a través de la experiencia, que ejerce una influencia específica sobre la respuesta de la persona a los demás, a los objetos y a las situaciones



ACTITUD

- Saber escuchar.
- Ser respetuoso y tolerante.
- Ser concertador.
- Ser dinámico y ameno.
- Ser claro.
- Ser democrático.
- Ser empático.
- Predisposición para actuar, pensar y sentir en determinada manera ante un estímulo o situación dada.



La actitud es más importante que el pasado, la educación, el dinero, las circunstancias, y lo que otros piensen, digan o hagan. Es más importante que la apariencia, el talento y la habilidad. Puede llevar al éxito o al fracaso una empresa, una iglesia o un hogar.

Lo más notable es que todos los días estamos en posibilidad de elegir qué actitud adoptaremos. No podemos cambiar nuestro pasado. No podemos modificar la conducta de quienes nos rodean. No podemos evitar lo inevitable. La única cuerda que podemos pulsar es la que tenemos a nuestro alcance, y esa es la actitud.



Muchas gracias por su atención...

ANEXO 18

Video sobre Actitud

Dirección Electrónica:

<http://www.youtube.com/watch?v=Fd1q5EiU-sM>



ANEXO 19

Reflexión sobre Actitud

 **REFLEXIÓN SOBRE ACTITUD** 

Un día Lee fue nuevamente en procura del Sr. Huang, para pedirle ayuda y le dijo: "Querido Sr. Huang, por favor ayudeme a evitar que el veneno mate a mi suegra. Ella se ha transformado en una mujer agradable y la amo como si fuese mi madre. No quiero que ella muera por causa del veneno que le di". El Sr. Huang sonrió y señaló con la cabeza: "Sra. Lee, no tiene por que preocuparse. Su suegra no ha cambiado, la que cambio fue usted. Las hierbas que le di, eran vitaminas para mejorar su salud. El veneno estaba en su mente, en su actitud, pero fue echado fuera y sustituido por el amor que pasaste a darle a ella".

En la China existe un adagio que dice: "La persona que ama a los otros, también será amada".

La mayor parte de las veces recibiremos de las otras personas lo que les damos y por eso ten cuidado !!!

Acuérdate siempre: "El plantar es opcional, pero la cosecha es obligatoria, por eso ten cuidado con lo que plantas."

 **REFLEXIÓN SOBRE ACTITUD** 

Lee respondió: "Si, Sr. Huang, haré todo lo que el señor me pida". Lee quedó muy contenta, agradeció al Sr. Huang, y volvió muy apurada para comenzar el proyecto de asesinar a su suegra.

Pasaron las semanas y cada dos días, Lee servía una comida especialmente tratada a su suegra. Siempre recordaba lo que el Sr. Huang le había recomendado sobre evitar sospechas, y así controló su temperamento, obedecía a la suegra y la trataba como si fuese su propia madre.

Después de seis meses, la casa entera estaba completamente cambiada. Lee había controlado su temperamento y casi nunca aborrecía a su suegra. En esos meses, no había tenido ni una discusión con ella, que ahora parecía mucho más amable y mas fácil de lidiar con ella. Las actitudes de la suegra también cambiaron y ambas pasaron a tratarse como madre e hija.

 **REFLEXIÓN SOBRE ACTITUD** 

Hace mucho tiempo, una joven China llamada Leese casó y fue a vivir con el marido y la suegra. Después de algunos días, no se entendía con ella. Sus personalidades eran muy diferentes y Lee fue irritándose con los hábitos de la suegra, que frecuentemente la criticaba. Los meses pasaron y Lee y su suegra cada vez discutían mas y peleaban.

De acuerdo con una antigua tradición china, la nuera tiene que cuidar a la suegra y obedecerla en todo. Lee, no soportando más vivir con la suegra, decidió tomar una decisión y visitar a un amigo de su padre. Después de oírla, él tomó un paquete de hierbas y le dijo: "No deberás usarlas de una sola vez para liberarte de tu suegra, porque ello causaría sospechas.

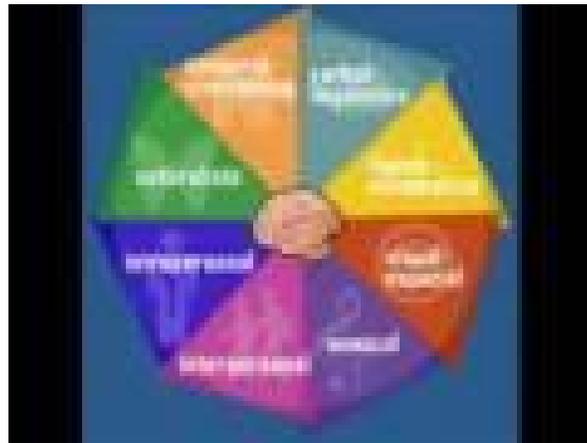
Debes darle varias hierbas que irán lentamente envenenando a tu suegra. Cada dos días pondrás un poco de estas hierbas en su comida. Ahora, para tener certeza de que cuando ella muera nadie sospechará de ti, deberás tener mucho cuidado y actuar de manera muy amigable. No discutas, ayúdala a resolver sus problemas. Recuerda, tienes que escucharme y seguir todas mis instrucciones".

ANEXO 20

Video de Inteligencia Múltiples

Dirección Electrónica:

<http://www.youtube.com/watch?v=ieQRZVf6qKA&feature=related>



ANEXO 21

Presentación de diapositiva sobre el cerebro triuno

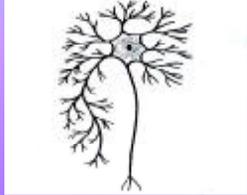
¿Qué es el cerebro?

Es el órgano más complicado del cuerpo humano; con 30 billones de células, llamadas "neuronas".

Cada "neurona" es como una computadora en miniatura, pero más perfecta y equivale en la computadora a unos 20 millones de libros de 500 páginas cada uno.



- El cerebro pesa menos de 3 libras (1500kg).
- Cada una tiene ramas como si fuera un árbol, en las que se almacena información.
- Cada célula tiene hasta 20,000 ramas o *dentritas*.



El cerebro humano tiene alrededor de 100 mil millones de neuronas



EN EL CEREBRO Hay...

- 4 millones de estructuras sensibles al dolor
- 500 mil detectores táctiles
- 200 mil detectores de temperatura



INTELIGENCIA (Mente)

Identifica, conoce, analiza, actualiza

Instintos
Reflejos
Memoria

Uzcátegui (1998)

ESTRUCTURAS



NEOCORTEIX

LÍMBICO

REPTÍLICO

Tres Sistemas Neuronales

Reptil	Límbico	Neocorteza
<ul style="list-style-type: none"> • Primitivo. • Rutinario. • Básico. • Dirección. • Imitación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Emocional. • Experiencias. • Transfiere información a la memoria a largo plazo.  	<p>Permite: pensar, percibir, imaginar, hablar, analizar, y comportarnos como seres humanos.</p> <p>Dividido en 2 hemisferios</p> <p>Derecho  Izquierdo</p>

Nuestro Maravilloso Cerebro

Reptil

Cerebro Inferior (o Tallo Cerebral)



Sistema Reptil

Aquí reposan patrones de agresividad y de estructuras sociales establecidas.

Responsable de la conducta automática, como la preservación de la especie y los cambios necesarios para la sobrevivencia.

Las conductas del sistema reptil son difíciles de cambiar por ser instintivas y automáticas. El individuo nace con ellas.



SISTEMA REPTIL



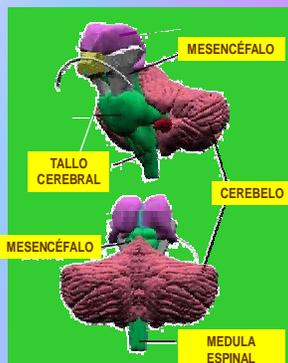
PALEOENCÉFALO O CEREBRO BÁSICO

- * La Respiración y El Ritmo Cardíaco.
- * La Presión sanguínea.
- * Comer
- * Beber.
- * Sexo.
- * Territorialidad.

Parte más primitiva del cerebro, se desarrollo hace 500 millones de años

Ubicado en la parte superior de la médula espinal, en la base del cuello. Se relaciona con la seguridad, el sentido de territorio, las rutinas, los hábitos, los patrones y el condicionamiento, entre otros.

Sistema Reptil



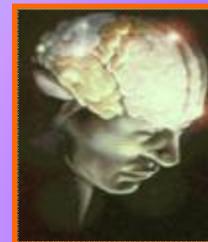
Incluye al tallo cerebral y al cerebelo, se comporta similar al de los reptiles de sangre fría, es instintivo, de respuesta rápida y orientado a la sobrevivencia.

El cerebelo controla el sentido del equilibrio. Mantiene la seguridad de la persona, causante de respuestas como el conformismo, rituales, decepción.

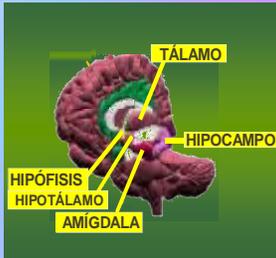
Nuestro Maravilloso Cerebro

Límbico

Parte Central



Sistema límbico



Constituido por seis estructuras:
 Tálamo, Amígdala, Hipotálamo, Región Septal, Hipocampo y la Glándula Endocrina más importante: pituitaria o hipófisis.

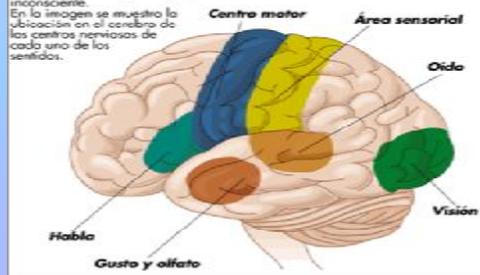
Es el cerebro que procesa la información en términos de sentimientos o emociones

Permite al mamífero desarrollar sentimientos y relaciones de mayor fidelidad
 Está asociado a la capacidad de sentir y desear



¿Dónde se producen las sensaciones?

Si bien es cierto que los órganos de los sentidos son los encargados de captar la información que nos permite ver, escuchar, oler, saborear y tener sensibilidad táctil, es en el cerebro donde se producen todas las sensaciones e imágenes que percibimos a cada minuto casi de manera inconsciente.
 En la imagen se muestra la ubicación en el cerebro de los centros nerviosos de cada uno de los sentidos.



"Se calcula aproximadamente que el 88% del éxito de una persona es capital emocional: optimismo..., alegría, entrega, responsabilidad. Los conocimientos representan en promedio el 12% restante"

Cornejo, (2002)

La expresión externa de la EMOCIÓN



Son las señales NO Verbales: señales externas de los estados emocionales de otros. Esas señales incluyen las expresiones faciales, el contacto ocular y el lenguaje corporal



"La inteligencia emocional es una habilidad de conciencia imprescindible en tiempos de crisis"
 Dr. Héctor H. Wenzel

EMOCIÓN

Bisquerra, (1991)

"Estado complejo del organismo, caracterizado por una perturbación que predispone al organismo a una respuesta organizada" (p.5)



El conocimiento de uno mismo



Ser conscientes de lo que se hace



Inteligencia Emocional

Conoce las propias emociones, las maneja, administra y puede conscientemente motivarse

Ayuda a desarrollar la capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder de las emociones



El Educador debe tomar en cuenta al estudiante como un ser que Piensa, Hace y sobre todo SIENTE

Nuestro Maravilloso Cerebro

Neocorteza

Parte Superior



SISTEMA NEOCORTICAL



Lo compartimos con los mamíferos superiores, los primates y algunos cetáceos.



Las dos características básicas de la neocorteza son:

(a) La "visión", la cual se refiere al sentido de la globalidad, síntesis e integración con lo que actúa el hemisferio derecho.

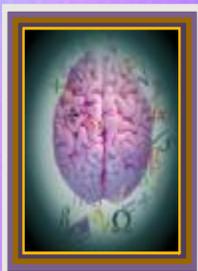
(b) El (análisis), que se refiere al estilo de procesamiento del hemisferio izquierdo, el cual hace énfasis en la relación a la lógica, la relación causa efecto, el razonamiento hipotético, y en la precisión y exactitud.

Hemisferios Cerebrales

Hemisferio Derecho

Hemisferio Izquierdo

Imágenes,
Habilidades
Mentales
(Creativo-
Intuitivo)



Asociación de
Palabras,
Ámbitos
Intelectuales
(Lógico -
Racional)

Hemisferios Cerebrales

Izquierdo

Derecho

☉ Palabras.

☉ Creativo.

☉ Lógica.

☉ Intuitivo.

☉ Números.

☉ Ritmo.

☉ Matemáticas.

☉ Imágenes.

☉ Secuencia.

☉ Imaginación.

☉ Lingüístico

☉ Música.

Ambos lados están conectados por el Cuerpo calloso que tiene 300 millones de neuronas activas



Reflexión ante la Rutina

"Es indispensable detenerse y retirarse periódicamente para revisar nuestro sistema de creencias y prepararnos para el devenir de la vida"

ANEXO 22

Video sobre el cerebro y sus Funciones

Dirección Electrónica:

<http://www.youtube.com/watch?v=E2Bkrr-j48&feature=related>



ANEXO 23

Presentación de diapositiva sobre ejercicios escritos individuales para el desarrollo de los hemisferios cerebrales: izquierdo y derecho



EJERCICIO PARA ESTIMULAR EL CEREBRO NEO-CÓRTEX

Intente decir el color (no la palabra) de la lista, a la mayor velocidad posible:

AMARILLO AZUL NARANJA
NEGRO ROJO VERDE
MORADO AMARILLO ROJO
NARANJA VERDE NEGRO
AZUL ROJO MORADO
VERDE AZUL NARANJA

Hemisferio derecho y hemisferio izquierdo, necesitamos los dos Dirección y autogestión, necesitamos los dos

TEST

Si puedes verla girando en el sentido de las manecillas del reloj estas utilizando el hemisferio derecho de tu cerebro.

Si logras ver la figura girar en sentido contrario de las manecillas del reloj entonces estas utilizando el hemisferio izquierdo de tu cerebro.



Algunas personas pueden verla girar en ambos sentidos, otras solo pueden verla girar en un sentido.

Si logras ver la figura girar en ambos sentidos (uno a la vez), dicen los expertos que tu IQ está por encima de los 160.

¿Hacia qué lado gira la bailarina?

El Brain Gym es una técnica e 26 ejercicios de movimientos que fueron creados por los psicólogos estadounidenses Paul Dennison y su mujer Gail cuyo objetivo es conectar ambos hemisferios del cerebro

EJERCICIO 1:

Hacer círculos con el pie derecho en el sentido de las agujas del reloj mientras la mano derecha dibuja el número 6 en el aire



El Brain Gym es una técnica e 26 ejercicios de movimientos que fueron creados por los psicólogos estadounidenses Paul Dennison y su mujer Gail cuyo objetivo es conectar ambos hemisferios del cerebro

EJERCICIO 2:

Mostrar sucesivamente el índice derecho y el meñique de la izquierda y después, el índice izquierdo y el meñique derecho



El Brain Gym es una técnica e 26 ejercicios de movimientos que fueron creados por los psicólogos estadounidenses Paul Dennison y su mujer Gail cuyo objetivo es conectar ambos hemisferios del cerebro

EJERCICIO 3:

Bajo cada letra del abecedario colocar "i", "d" o "j". Lee cada una y levanta la mano izquierda cuando sea "i", levanta la mano derecha cuando sea "d" y si es "j" levanta las dos manos



*Recuerda ejercitar tu
cerebro diariamente*



ANEXO 24

Lectura sobre las emociones

¿CÓMO HACEMOS SENTIR A LAS PERSONAS QUE NOS RODEAN?

El 14 de Octubre de 1998, en un vuelo trasatlántico de la línea aérea British Airways tuvo lugar el siguiente suceso:

A una dama la sentaron en el avión al lado de un hombre de raza negra.

La mujer pidió a la azafata que la cambiara de sitio, porque no podía sentarse al lado de una persona tan desagradable.

La azafata argumentó que el vuelo estaba muy lleno, pero que iría a revisar a primera clase a ver por si acaso podría encontrar algún lugar libre.

Todos los demás pasajeros observaron la escena con disgusto, no solo por el hecho en sí, sino por la posibilidad de que hubiera un sitio para la mujer en primera clase.

El pobre hombre, quedó incomodo y cohibido por la reacción de su compañera de fila, pero tuvo la educación de no hacer un escándalo.

¿CÓMO HACEMOS SENTIR A LAS PERSONAS QUE NOS RODEAN?

El clima en la cabina era de total tensión, pero la señora se mostraba feliz y hasta triunfadora porque la iban a quitar de ese sitio y ya no estaría cerca de aquella persona.

Minutos más tarde regreso la azafata y le informó a la señora: Disculpeme señora, todo el vuelo esta lleno... afortunadamente encontré un lugar vacío en primera clase. Me demore unos instantes porque, para poder hacer este tipo de cambios le tuve que pedir autorización al capitán.

El me indicó que no se podía obligar a nadie a viajar al lado de una persona tan desagradable y que me autorizaba el cambio.

Los pasajeros no podían creer lo que escuchaban, pero ya la señora con cara de triunfo, empezó a levantarse de su asiento.

En ese momento la azafata se volteó y le dice al hombre de raza negra: "Señor, sería usted tan amable de acompañarme a su nuevo asiento en la primera clase? El capitán en nombre de la Compañía le pide sus disculpas personales por el hecho de que haya tenido que soportar una persona tan desagradable a su lado".

¿CÓMO HACEMOS SENTIR A LAS PERSONAS QUE NOS RODEAN?

Minutos más tarde regreso la azafata y le informó a la señora: Disculpeme señora, todo el vuelo esta lleno... afortunadamente encontré un lugar vacío en primera clase. Me demore unos instantes porque, para poder hacer este tipo de cambios le tuve que pedir autorización al capitán.

El me indicó que no se podía obligar a nadie a viajar al lado de una persona tan desagradable y que me autorizaba el cambio.

Los pasajeros no podían creer lo que escuchaban, pero ya la señora con cara de triunfo, empezó a levantarse de su asiento.

En ese momento la azafata se volteó y le dice al hombre de raza negra: "Señor, sería usted tan amable de acompañarme a su nuevo asiento en la primera clase? El capitán en nombre de la Compañía le pide sus disculpas personales por el hecho de que haya tenido que soportar una persona tan desagradable a su lado".

¿CÓMO HACEMOS SENTIR A LAS PERSONAS QUE NOS RODEAN?

Todos los pasajeros del avión se pararon y ovacionaron la acción de la tripulación. Ese año, la azafata y el capitán fueron premiados y gracias a esa actitud, la empresa British Airways se dio cuenta que no le había dado demasiada importancia a la capacitación de su personal en el área de atención al cliente, la empresa hizo cambios de inmediato; desde ese momento en todas las oficinas de British Airways y a la vista del personal, se lee el siguiente mensaje:

"Las personas pueden olvidar lo que les dijiste,
las personas pueden olvidar lo que les hiciste,
pero las personas nunca olvidarán como los hiciste sentir".

Hay muchas personas que piensan o creen que son mas que los demás o creen que los demás deben cambiar, cuando son ellas las diferentes y las que deben cambiar.

ANEXO 25

Aplicación del test de Inteligencia Emocional

Test de Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional cobra validez en la actualidad cuando se asumen cambios de paradigmas. Anteriormente se tendía a considerar la inteligencia como un factor exclusivamente intelectual totalmente desprendido de emoción. Recientemente surge la tendencia a considerar diferentes tipos de "Inteligencias", entre ellas la emocional.

Desde esta nueva perspectiva, si antes se consideraba inteligente una persona porque podía desprenderse de la presión de sus emociones, ahora se comprende que es deseable aprender a administrar nuestras emociones de manera inteligente.

Cada vez es más aceptado que la capacidad de motivarse y perseverar pese a las dificultades y frustraciones, el administrar los impulsos y la capacidad de posponer una satisfacción personal, el ser capaces de regular el humor y de impedir que se alteren las facultades de razonamiento, además de la empatía y la esperanza son factores esenciales para alcanzar el éxito y la felicidad.

Podemos reconocer la inteligencia emocional porque nos pone en contacto con lo que hay de humano en una persona, y para facilitarle entrar en contacto con la suya le ofrecemos a continuación una serie de preguntas que, al contestarlas y evaluar sus respuestas, le permitirán conocer un poco más sobre su mundo emocional y como se desenvuelve usted en él.

Sabe reconocer en usted:
Ninguna emoción
Miedo
Cólera
Tristeza
Amor
Alegria
Todas mis emociones

¿Es consiente de su respiración mientras realiza sus tareas?

siempre
casi siempre
a veces
casi nunca
nunca

Sabe identificar el desencadenante de su emoción:

siempre
casi siempre
a veces
casi nunca
nunca

Cuando está triste:
no estoy triste nunca
me vuelvo irascible, me enfado por cosas sin importancia
me restrigo
lloro a solas
lloro en brazos de alguien que es capaz de escucharme

Cuando algo no es de su agrado, lo dice:
siempre
casi siempre
a veces
casi nunca
nunca

Hablar de sus miedos profundos le resulta:
fácil con todo el mundo
fácil, pero sólo con una o varias personas
difícil
imposible

Sabe demostrar su alegría: gritar, reír, abrazar...
sí, fácilmente
sólo con determinadas personas
digo que estoy contento(a) pero no soy muy expresivo(a)
me siento incomodo(a), bajo la mirada
en absoluto, hablo de otra cosa para desviar la atención

Para hacer bien un trabajo necesita que lo(a) estimulen:
siempre
casi siempre
a veces
casi nunca
nunca, me autodisciplino

Hace cosas que perjudican su propia estima:
muy a menudo
a menudo
a veces
casi nunca
nunca

Cuando está en desacuerdo con un grupo de personas y nadie comparte su opinión:
nunca estoy en desacuerdo no digo nada, finjo que estoy de acuerdo no digo nada durante la reunión, pero en los pasillos o durante la pausa le expreso mi desacuerdo a una persona con la que tenga más confianza me vuelvo agresivo(a), puedo llegar a insultarlos intento convencerlos de mi punto de vista escucho sus ideas y reafirmo las mías

Cuando presencia una injusticia:
sigo mi camino, no quiero ver ese tipo de cosas lo olvido enseguida, me digo que la vida es así, es triste pero no se puede hacer nada me siento apenado(a) o impotente me indigno y lo comento con la gente intento hacer algo

Ante la adversidad, se desanima:
muy fácilmente
con bastante facilidad
depende
no con facilidad
nunca

Sabe identificar lo que sienten los demás:

siempre
casi siempre
a veces
casi nunca
nunca

Cuando escucha a los demás, no puede evitar darles consejos:

siempre
casi siempre
a veces
casi nunca
nunca

Cuando alguien llora:
me resulta insoportable, salgo de la habitación intento distraerlo(a) no puedo evitar llorar también intento consolarlo(a) me limito a permanecer atento(a) a su emoción, acompañándole de corazón

Cuando tiene que trabajar en equipo:
evito trabajar en equipo tengo tendencia a aislarme sigo al grupo, me adapto a la mayoría tengo miedo, pero participo tomo iniciativas, participo abiertamente, coopero con todo el equipo

Cuando tiene que hablar en público:
el terror me paraliza y me retraigo
nunca tengo miedo escénico
tengo miedo escénico y me domino
me digo que todo el mundo tiene miedo escénico y lo hago
acepto mi miedo escénico, utilizo su energía

Cuando en un grupo se hace el silencio:
no lo soporto, hago cualquier cosa por romper el silencio
finjo estar ocupado(a) con alguna cosa
me siento incomodo(a)
no tiene importancia, dejo que pase el tiempo
me siento bien, en comunicación con los demás

Cuando todo el mundo está nervioso, usted también se pone nervioso(a):
siempre
casi siempre
a veces
casi nunca
nunca, sé oponer resistencia al contagio emocional

Habla de usted:
con facilidad y a todo tipo de personas
con bastante facilidad, pero sólo a determinadas personas
cuento lo que me pasa, pero sin mencionar lo que siento,
sólo cuando yo salgo bien parado(a),
nunca

Saluda:
sin pensar, me es indiferente
si me tienden la mano
escondiendo las manos porque están húmedas,
para dominar la situación, ser el/la primero(a)
con reserva
con entusiasmo, agrado y empatía

Es capaz de decirle unas palabras amables al portero:
siempre
casi siempre
a veces
casi nunca
nunca

Es capaz de decir "Te Quiero":
nunca
casi nunca
a veces
casi siempre
siempre

Si se siente intimidado(a) ante alguien:
permanezco retraído(a) y no digo nada permanezco retraído(a) y lo(a) critico a sus
espaldas lo(a) agredo me domino, voy a verle intentando disimular mis tensiones
aprovecho la ocasión para ocuparme del/la niño(a) vergonzoso(a) que hay en mí, después
de eso ya no me siento intimidado(a). Tengo confianza en mí mismo(a) y establezco
contacto fácilmente.

Si recibe un elogio:
hago caso omiso
se pregunta que hay escondido detrás
le resta importancia
se siente en deuda y hace un elogio a su vez
lo recibe sin más.
lo recibe y da las gracias

Pide lo que necesita:
siempre
casi siempre
a veces
casi nunca
nunca

Sabe decir que no cuando algo no le conviene:
siempre
casi siempre
a veces
casi nunca
nunca

Cuando se ve envuelto(a) en un conflicto:
me escabullo
me someto o intento dominar
busco un mediador
negocio

Es consciente del efecto de su comportamiento en los demás:
siempre
casi siempre
a veces
casi nunca
nunca

Sabe distanciarse de su punto de vista y ponerse en el lugar del otro:
siempre
casi siempre
a veces
casi nunca
nunca

Cuando lo agreden:
me siento sistemáticamente culpable puedo ser violento(a) me enfado y lo
digo no digo nada, sigo mi camino intento comprender lo que ha inducido a
esa persona a agredirme así, reacciono con empatía

Sabe identificar lo que sienten los demás:
siempre
casi siempre
a veces
casi nunca
nunca

Cuando escucha a los demás, no puede evitar darte consejos:
siempre
casi siempre
a veces
casi nunca
nunca

Cuando alguien llora:
me resulta insoportable, salgo de la habitación intento distraerlo(a) no puedo evitar
llorar también intento consolarlo(a) me limito a permanecer atento(a) a su emoción,
acompañándole de corazón

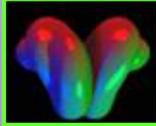
Cuando tiene que trabajar en equipo:
evito trabajar en equipo tengo tendencia a aislarme sigo al grupo, me adapto a la
mayoría tengo miedo, pero participo tomo iniciativas, participo abiertamente, coopero
con todo el equipo

ANEXO 26

Presentación de diapositiva sobre Mapas Mentales

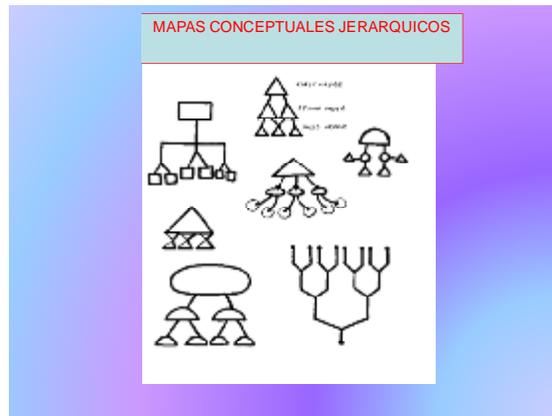
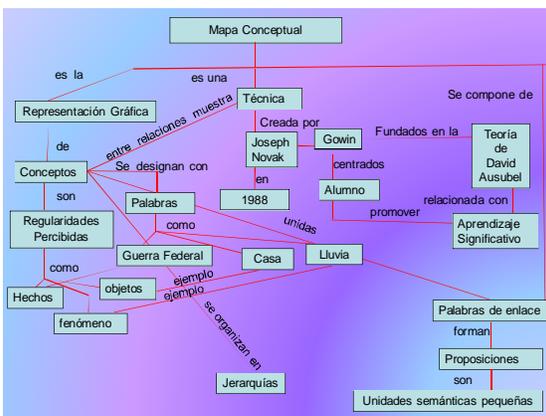
Universidad de Carabobo

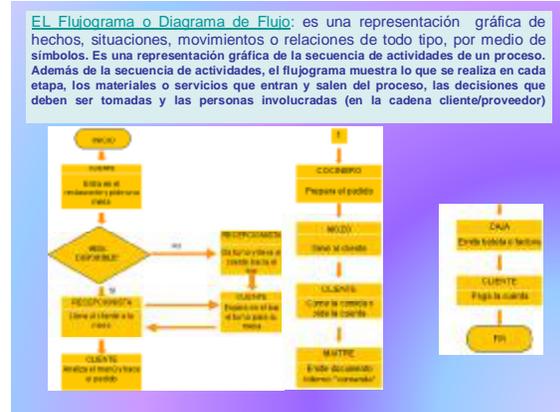
Bienvenidos Mapas Conceptuales



ELEMENTOS BÁSICOS DEL MAPA CONCEPTUAL

- **Conceptos:** Se refieren a palabras o sustantivos empleados para designar regularidades percibidas, como objetos, elementos, acontecimientos hechos , eventos, animales plantas, expresiones conceptuales y relaciones sociales.
- **Palabras de enlace:** Son términos que unen los conceptos y señalan el tipo de relación entre ambos. Pueden ser preposiciones, conjunciones, adverbios y verbos.
- **Proposiciones:** Constituye la unidad semántica más pequeña que tiene valor de verdad. Consta de dos conceptos y una palabra de enlace.
- **Las líneas de enlace:** Unen los conceptos, entre ellas o al lado se escriben las palabras de enlace.
- **Las figuras geométricas:** Dentro de ellas se colocan los conceptos, pueden utilizarse óvalos, elipses o rectángulos.



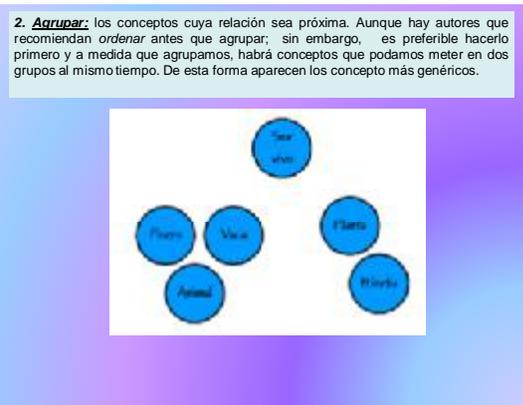
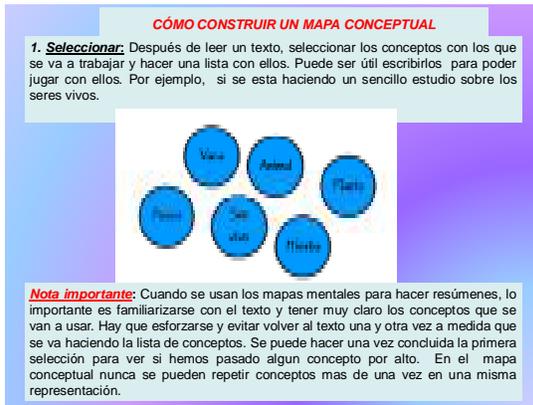


EL MAPA CONCEPTUAL PUEDE TENER VARIOS PROPÓSITOS O BENEFICIOS

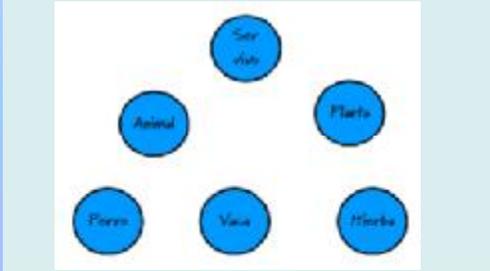
- Los mapas conceptuales nos permiten visualizar las asociaciones y relaciones entre los conceptos de un tema.
- Diseñar una estructura compleja que permite relacionar los conceptos de un contenido.
- Permite que el aprendiz establezca conexiones conscientes y explícitas entre el conocimiento nuevo que se aprende y el conocimiento que ya se tiene (conocimiento previo)
- Comunicar ideas complejas.
- Contribuir al aprendizaje integrando explícitamente conocimientos nuevos y conocimientos previos.

EL MAPA CONCEPTUAL PUEDE TENER VARIOS PROPÓSITOS O BENEFICIOS

- Evaluar la comprensión o diagnosticar la falta de comprensión.
- Explorar el conocimiento previo y los errores de concepto.
- Fomentar el aprendizaje significativo y la comprensión para mejorar el rendimiento académico de los estudiante, como consecuencia valorar los estudios e incrementar la motivación.
- Medir la comprensión de conceptos.
- Facilitar la memorización y el aprendizaje de un contenido o información estudiada.
- La elaboración de mapas conceptuales después de cada tema favorece el ahorro de tiempo y esfuerzo.

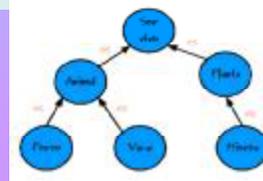


3. **Ordenar:** Significa disponer los conceptos del más abstracto y general, a los más concretos y específicos.



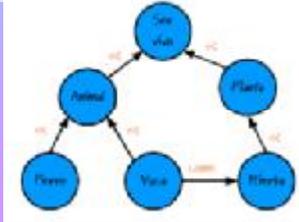
4. **Representar:** Ubicar gráficamente y situar los conceptos en el diagrama. En este caso, no hace falta, puesto que se han representado los conceptos desde el principio.

5. **Conectar:** Esta es la fase más importante, porque a la hora de conectar y relacionar los diferentes conceptos, se comprueba si se comprende correctamente una materia. Conectar los conceptos mediante enlaces. Un enlace define la relación entre dos conceptos, y este ha de crear una sentencia correcta, es decir una proposición que configura un valor de verdad sobre un concepto estudiado. La dirección de la flecha nos dice cómo se forma la proposición (por ejemplo: La vaca come hierba o El perro es un animal).



6. **Comprobar:** si el mapa es correcto o incorrecto. En caso de que sea incorrecto corregirlo añadiendo, quitando, cambiando de posición los conceptos.

7. **Reflexionar:** sobre el mapa, y ver si se pueden unir distintas secciones. Es ahora cuando se pueden ver relaciones antes no vistas, y aportar nuevo conocimiento sobre la materia estudiada. Por ejemplo, nos damos cuenta de como los animales y las plantas están relacionados, ya que la vaca come plantas.



ACTIVIDADES PREVIAS A LA ELABORACIÓN DE MAPAS CONCEPTUALES



ü Establecer diferencias entre conceptos, objetos, acontecimientos, palabras o frases de enlace.

ü Elaborar una lista de 10 ó 12 términos conceptuales claves. Piense en las categorías claves del tema.

ü Ordenar los conceptos de los más generales a los más específicos o particulares.

ü Seleccionar y elaborar una lista de las palabras de enlace que utilizará.

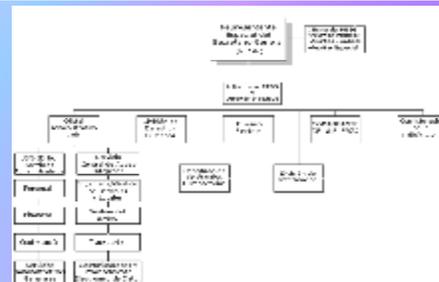
ü Identifica algunas relaciones cruzadas entre los conceptos.

ü Lo importante es saber establecer relaciones entre los conceptos a través de palabras de enlace para formar proposiciones que configuren un valor de verdad sobre un concepto estudiado. De esta manera alrededor de un concepto se pueden establecer diversidad de valores de verdad.

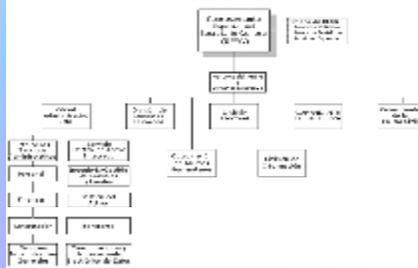
REGLAS PARA LA ELABORACION DE MAPAS CONCEPTUALES

- En los mapas conceptuales los conceptos se organizan formando de arriba abajo siguiendo jerarquías de diferentes niveles de generalidad o inclusión. El concepto más general o inclusivo se coloca en la parte superior del mapa dentro de una figura geométrica.
- Las palabras de enlace pueden repetirse, los conceptos no.
- Los conceptos pueden escribirse con letra mayúscula y las palabras de enlace en minúscula.
- Se pueden utilizar colores para las figuras geométricas, letras o líneas de enlace para provocar impacto visual y facilitar el recuerdo.
- Deben ser elaborados de tal manera que solo con mirarlos se comprenda lo que se ha representado y relacionado.

Los organigramas son esquemas o representaciones gráficas donde se reflejan relaciones jerárquicas entre personas de una organización entidad o empresa.



Los organigramas son esquemas o representaciones gráficas donde se reflejan relaciones jerárquicas entre personas de una organización entidad o empresa.



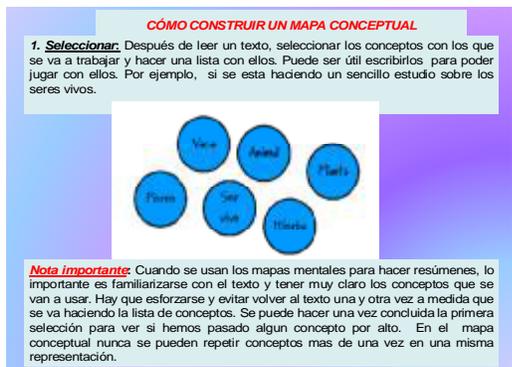
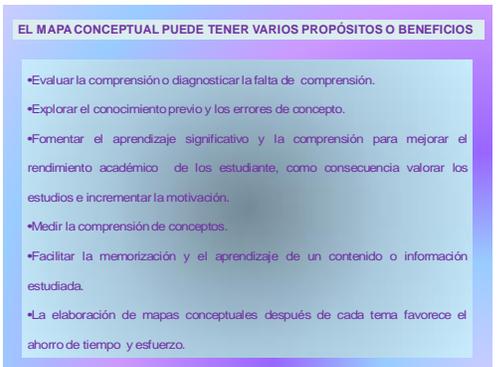
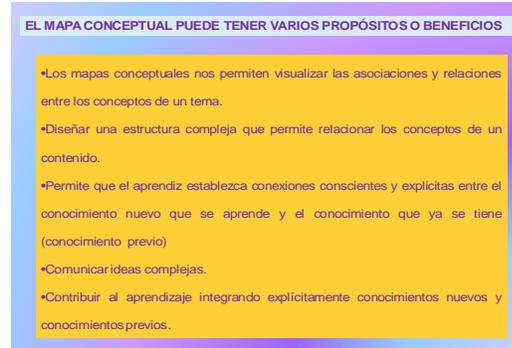
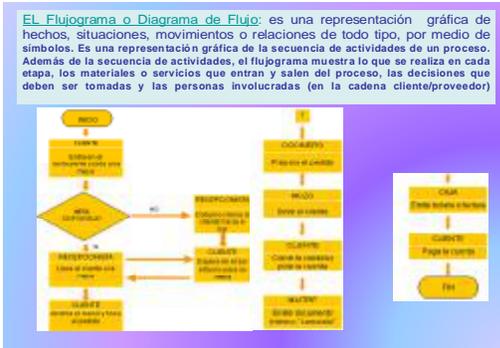
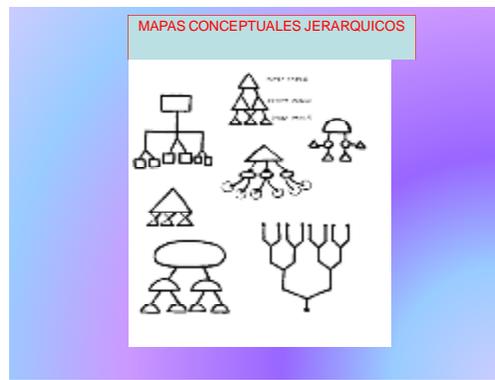
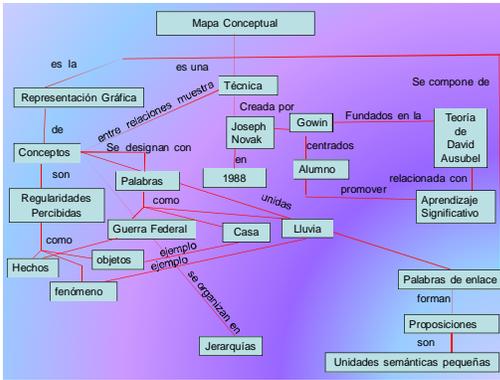
ANEXO 27

Presentación de diapositiva sobre Mapas Conceptuales

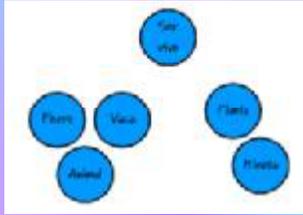


ELEMENTOS BÁSICOS DEL MAPA CONCEPTUAL

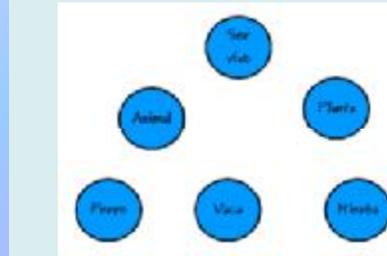
- **Conceptos:** Se refieren a palabras o sustantivos empleados para designar regularidades percibidas, como objetos, elementos, acontecimientos hechos, eventos, animales plantas, expresiones conceptuales y relaciones sociales.
- **Palabras de enlace:** Son términos que unen los conceptos y señalan el tipo de relación entre ambos. Pueden ser preposiciones, conjunciones, adverbios y verbos.
- **Proposiciones:** Constituye la unidad semántica más pequeña que tiene valor de verdad. Consta de dos conceptos y una palabra de enlace.
- **Las líneas de enlace:** Unen los conceptos, entre ellas o al lado se escriben las palabras de enlace.
- **Las figuras geométricas:** Dentro de ellas se colocan los conceptos, pueden utilizarse ovals, elipses o rectángulos.



2. **Agrupar:** los conceptos cuya relación sea próxima. Aunque hay autores que recomiendan *ordenar* antes que agrupar; sin embargo, es preferible hacerlo primero y a medida que agrupamos, habrá conceptos que podamos meter en dos grupos al mismo tiempo. De esta forma aparecen los concepto más genéricos.

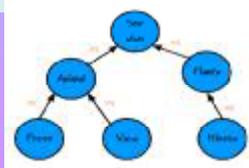


3. **Ordenar:** Significa *disponer* los conceptos del más abstracto y general, a los más concretos y específicos.



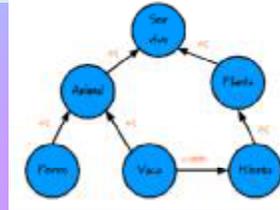
4. **Representar:** Ubicar gráficamente y situar los conceptos en el diagrama. En este caso, no hace falta, puesto que se han representado los conceptos desde el principio.

5. **Conectar:** Esta es la fase más importante, porque a la hora de conectar y relacionar los diferentes conceptos, se comprueba si se comprende correctamente una materia. Conectar los conceptos mediante enlaces. Un enlace define la relación entre dos conceptos, y este ha de crear una sentencia correcta, es decir una proposición que configura un valor de verdad sobre un concepto estudiado. La dirección de la flecha nos dice cómo se forma la proposición (por ejemplo: La vaca come hierba o El perro es un animal).



6. **Comprobar:** si el mapa es correcto o incorrecto. En caso de que sea incorrecto corregirlo añadiendo, quitando, cambiando de posición los conceptos.

7. **Reflexionar:** sobre el mapa, y ver si se pueden unir distintas secciones. Es ahora cuando se pueden ver relaciones antes no vistas, y aportar nuevo conocimiento sobre la materia estudiada. Por ejemplo, nos damos cuenta de como los animales y las plantas están relacionados, ya que la vaca come plantas.



ACTIVIDADES PREVIAS A LA ELABORACIÓN DE MAPAS CONCEPTUALES



- ü Establecer diferencias entre conceptos, objetos, acontecimientos, palabras o frases de enlace.
- ü Elaborar una lista de 10 ó 12 términos conceptuales claves. Piense en las categorías claves del tema.
- ü Ordenar los conceptos de los más generales a los más específicos o particulares.
- ü Seleccionar y elaborar una lista de las palabras de enlace que utilizará.
- ü Identifica algunas relaciones cruzadas entre los conceptos.
- ü Lo importante es saber establecer relaciones entre los conceptos a través de palabras de enlace para formar proposiciones que configuren un valor de verdad sobre un concepto estudiado. De esta manera alrededor de un concepto se pueden establecer diversidad de valores de verdad.

REGLAS PARA LA ELABORACION DE MAPAS CONCEPTUALES

- En los mapas conceptuales los conceptos se organizan formando de arriba abajo siguiendo jerarquías de diferentes niveles de generalidad o inclusión. El concepto más general o inclusivo se coloca en la parte superior del mapa dentro de una figura geométrica.
- Las palabras de enlace pueden repetirse, los conceptos no.
- Los conceptos pueden escribirse con letra mayúscula y las palabras de enlace en minúscula.
- Se pueden utilizar colores para las figuras geométricas, letras o líneas de enlace para provocar impacto visual y facilitar el recuerdo.
- Deben ser elaborados de tal manera que solo con mirarlos se comprenda lo que se ha representado y relacionado.

ANEXO 28

Reflexión sobre una Lectura “El Ciego”



Un creativo de publicidad que pasaba frente a él, se detuvo y vio unas pocas monedas en la gorra

Sin pedirle permiso tomó el cartel, le dio la vuelta, tomó una tiza y escribió otro anuncio

Volvió a poner el pedazo de madera sobre los pies del ciego y se fue

Por la tarde el creativo volvió a pasar frente al ciego que pedía limosna, su gorra estaba llena de billetes y monedas

El ciego reconoció sus pasos y le preguntó qué había puesto en el cartel

El publicista le contestó:

"Nada que no sea tan cierto como tu anuncio, pero con otras palabras", sonrió y siguió su camino

"HOY ES
PRIMAVERA Y NO
PUEDO VERLA"

Cambiamos de **ESTRATEGIA** cuando no nos salgan las cosas, y veremos que las **COSAS** pueden cambiar

ANEXO 29

Diapositiva sobre Motivación



MOTIVACIÓN

Viene de motivo y éste del latín *motivus*, relativo al movimiento.



Es un proceso interno inferido que activa, guía y mantiene la conducta a lo largo del tiempo.

La motivación va a estar determinada por nuestro proceder ante los deseos y valores, ante la necesidad de alcanzar grandes logros, de superar obstáculos, de adquirir nuevos conocimientos, de enfrentar nuevos retos y expectativas

De Montes Z, (1995)

MOTIVACIÓN
 Proceso interno inferido que activa, guía y mantiene la conducta a lo largo del tiempo.

NECESIDADES HUMANAS
 Requerimientos fisiológicos y psicológicos mínimos sin cuya satisfacción los individuos o las sociedades no pueden sobrevivir.

INCENTIVOS
 Recompensas que las personas buscan obtener.



Toda la vida del hombre, todas sus acciones, todos sus movimientos están condicionados por una motivación

Siempre debe existir un motivo para aprender algo.....

Puede ser una meta o un objetivo...

La motivación puede ser:

INTRÍNSECA **EXTRÍNSECA**

MOTIVACIÓN INTRÍNSECA

INTERNA

Ocurre cuando nace de la misma persona

El deseo de realizar actividades porque son reforzantes en y por sí mismas.

Se realiza sobre todo por el placer que producen y no porque lleven a obtener recompensas externas

MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA

Proviene del medio circundante

Se le conceptualiza como incentivación

Los estímulos que la impulsan son externos

La motivación es una fórmula mágica para conquistar la voluntad de las personas, partiendo de la base de reconocer las diferencias entre los individuos

TEORÍA DE LAS NECESIDADES

Se concentra en lo que requieren las personas para llevar vidas gratificantes

En la Teoría de Motivación de Maslow, (1970) existe una Jerarquía de Necesidades

Sólo cuando las necesidades de orden inferior son satisfechas pueden activarse las necesidades de orden superior.

JERARQUÍA DE NECESIDADES





NECESIDADES DE SEGURIDAD

Con su satisfacción se busca la creación y mantenimiento de un estado de orden y seguridad, sentirse a salvo

Dentro de estas encontramos la necesidad de estabilidad, de tener orden y de tener protección

Estas necesidades se relacionan con el temor de los individuos a perder el control de su vida y están íntimamente ligadas al miedo, a lo desconocido.

NECESIDADES DE PERTENENCIA

Necesidad de compañía del ser humano, con su aspecto afectivo y su participación social. Dentro de estas necesidades están:

- Comunicarse con otras personas
- Establecer amistad con ellas
- Manifestar y recibir afecto
- Vivir en comunidad
- Pertenecer a un grupo
- Sentirse aceptado dentro de él...

NECESIDADES DE ESTIMA

Necesidad de:

- desarrollar respeto por uno mismo
- obtener la aprobación de los demás
- alcanzar el éxito
- lograr la autovaloración

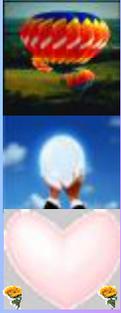
NECESIDADES DE AUTORREALIZACIÓN

Estas necesidades incluyen:

- Cumplir el deseo de realizar todo lo que uno es capaz de hacer
- Preocuparse no sólo por los propios intereses egoístas, sino también por los asuntos que afectan el bienestar de los demás e incluso de toda la humanidad.



Tres necesidades propuestas por John W. Atkinson:



- Necesidad de Logro
- Necesidad de Poder
- Necesidad de Afiliación

NECESIDADES DE PODER

Es el deseo de estar al mando, tener estatus, prestigio e influencia sobre los demás.



Poseen alto grado de colaboración

Deseo de establecer relaciones interpersonales

NECESIDADES DE AFILIACIÓN

Quienes las poseen prefieren situaciones de cooperación a las de competencia

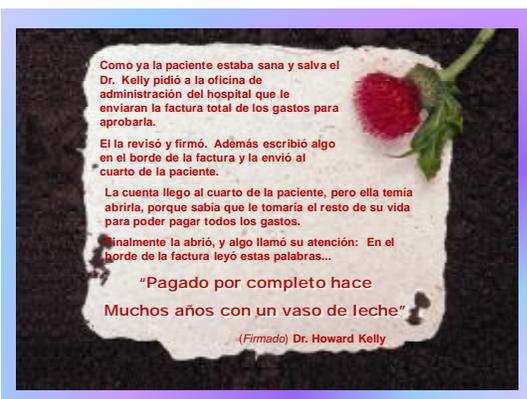
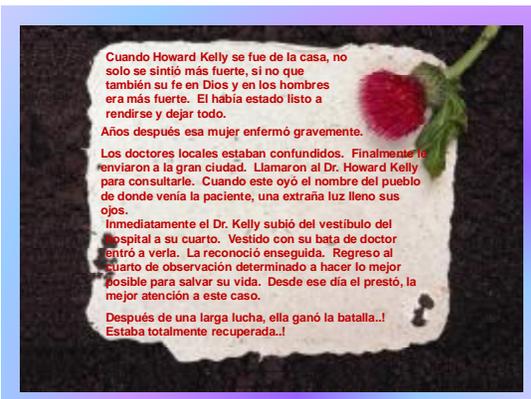
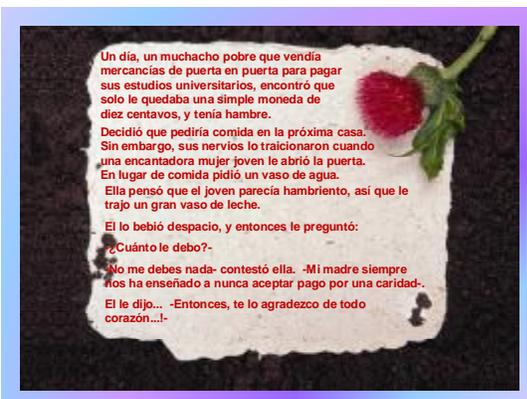


MOTIVACIÓN AL LOGRO

Es el deseo de cumplir criterios de excelencia, superar otros y cumplir tareas difíciles



¿Cómo incluimos la importancia de las diferencias individuales y la motivación en beneficio del participante?



ANEXO 30

Cualidades de un facilitador andragógico

La Andragogía Un aprendizaje horizontal



”...Uno **ENSEÑA** lo que es”

Pérez E. (2000)

APRENDIZAJE

Un Estudiante es un procesador, un constructor de significados, es activo, se

FORMAS DE APRENDIZAJE



• Cada persona tiene que realizar sus propias aventuras de aprendizaje.



• En cada ser humano se dan diferentes formas de aprender



• Cada vez que aprendemos, el proceso seguido no es siempre el mismo y tampoco son iguales las condiciones que éste se produce.



La información se elabora de distinta manera, es por ello que alude a aprendizajes de distintas caracterizaciones

- ✓ Reflexivo.
- ✓ Innovador.
- ✓ Crítico.
- ✓ Estratégico.
- ✓ Transformacional.

Andragogía...

El término "andragogik" (del griego andr, hombre) fue utilizado por primera vez en 1833 por el filósofo alemán Alexander Kapp; para describir algunos elementos de la teoría filosófica de Platón y ha sido contrastada con la pedagogía.

Dio inicio al estudio del auto-aprendizaje...

El adulto aprende a través de la **LIBERTAD**, la **AUTO-MOTIVACIÓN** y el **CONOCIMIENTO** de la **RESPONSABILIDAD** propia del proceso de aprender...



Malcolm Knowles (1970)

Aprender a Aprender



- Aprendizaje vivencial.
- Proceso de cambio.
- Compromiso.
- Aprender con el corazón.
- Praxis: reflexión y acción.
- Orientar hacia los valores humanos.



El aprendizaje del participante adulto universitario, se halla determinado por el modo en que los facilitadores organicen y administren la comunicación requerida, para que los individuos puedan desplegar lo que está potencialmente en ellos...



Cualidades del Facilitador Andragógico

- Madurez Emocional.
- Comprensión de sí mismo.
- Inteligencia y rapidez mental.
- Estabilidad emocional.
- Amplios intereses.
- Capacidad empática.
- Liderazgo.
- Buen carácter y sano juicio.



La Educación está basada en:



Escuchar, para comprender



Madurar en silencio para germinar palabras verdaderas



Mirada, los ojos del corazón

Una cualidad que debe fomentar Facilitador Andragógico es el estilo crítico, dándole sentido a nuestro vivir y tomando en consideración el SER HUMANO como una emoción activa y viva



**Gracias
por su atención...**



EJERCICIO ESCRITO INDIVIDUAL DE CÓMO MOTIVAR EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS

¿Cómo es su actuación en relación a facilitar la enseñanza inglés?

¿La motivación es importante para la enseñanza del inglés? Justifique su respuesta.

¿Qué estrategias motivacionales se deben utilizar para la enseñanza del inglés?

ANEXO 32

“Cuadro de estilos de aprendizaje”



Estilo de Aprendizaje	Características	Contextos que facilitan el aprendizaje	Contextos que dificultan el aprendizaje
ACTIVO	<ul style="list-style-type: none"> • Les gusta formar parte de nuevas experiencias. • Les llama la atención todo lo nuevo. • Tienden a actuar primero y pensar después. • Son personas de mente abierta que se dejan llevar muchas veces por la intuición. • Se distinguen por involucrarse en actividades motivadoras y originales. • Les aburren las actividades a largo plazo. • Les agrada trabajar en grupo, e involucrarse en los asuntos de los demás. • Les gusta ser el centro de atención al realizar cualquier actividad. • Prefieren hablar y actuar antes que escuchar y observar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades que implique para ellos un desafío. • Actividades cortas y de resultado inmediato. • Actividades que impliquen emoción, drama y crisis. • Nuevas experiencias y oportunidades. • Competencias en equipo. • Actividades que impliquen cambios y variaciones. • Producción de ideas sin limitaciones formales. • Actividades que impliquen solución de problemas. • Liderazgo en debates y reuniones. • Situaciones con pocos recursos y en condiciones adversas. • Trabajo con personas que tienen mentalidad similar a la de ellos y con las que pueden dialogar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades en las cuales tienen que asumir un rol pasivo. • Actividades que implican asimilación, análisis e interpretación de datos. • Conferencias o eventos que requieran escuchar sentados una hora seguida. • Actividades en las cuales deben trabajar solos. • Exposiciones de temas muy teóricos. • Actividades que requieren detallismo. • Repetición de actividades. • Actividades en las que deben seguir instrucciones precisas con poco margen de maniobra.

Estilo de Aprendizaje	Características	Contextos que facilitan el aprendizaje	Contextos que dificultan el aprendizaje
REFLEXIVO	<ul style="list-style-type: none"> • Les gusta considerar las experiencias y observarlas desde diferentes perspectivas. • Son personas muy prudentes. • Analizan todas las implicaciones que conlleva determinada acción antes de actuar. • No se dejan llevar por la intuición y antes de llegar a alguna conclusión reúnen toda la información y la analizan con detenimiento. • Realizan su trabajo con placer y a conciencia. • Escuchan mucho y hablan y sólo intervienen cuando tienen total control de la situación. • Son pasivos observadores, objetivos y perfeccionistas. • Tienen a transformar el entorno en el que se desenvuelven en un ambiente algo distante y condescendiente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Oportunidades en las cuales pueden adoptar la postura de observador. • Oportunidades de ofrecer observaciones y analizar situaciones. • Actividades que requieran pensar antes de actuar. • Intercambio de opiniones con otros con previo acuerdo. • Trabajo sin presiones ni plazos. • Repaso de lo aprendido. • Actividades que requieran escuchar. • Actividades que requieran investigar con detenimiento. • Realización de análisis detallados. • Oportunidad de observar y de distanciarse de los acontecimientos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades en las que les corresponde actuar como líderes. • Dramatizaciones ante otras personas. • Liderazgo en reuniones o debates. • Actividades no planificadas. • Exposición de ideas de forma espontánea. • Formulación de conclusiones sin contar con suficientes datos. • Actividades en las cuales se vean presionados por el tiempo. • Cambio repentino de actividad. • Realización de un trabajo de manera superficial.

Estilo de Aprendizaje	Características	Contextos que facilitan el aprendizaje	Contextos que dificultan el aprendizaje
TEÓRICO	<ul style="list-style-type: none"> • Tienen a adaptar e integrar las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. • Enfocan los problemas de forma vertical, por etapas lógicas. • Analizan y sintetizan la información de manera lógica y racional. • Tienen a ser perfeccionistas. • Son metódicos y siguen un orden lógico al llevar a cabo cualquier actividad. • Se destacan por su sinceridad y transparencia a la hora de dar una respuesta pero lo hacen con cautela. • Son ordenados, creativos, innovadores, perfeccionistas y discriminativos. • Les gusta escuchar cosas que tengan lógica, con sentido y fundamentos. • Integran los hechos en teorías coherentes. • Son profundos en su sistema de pensamiento. • Prefieren la racionalidad y la objetividad antes que lo subjetivo y lo ambiguo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo que involucren modelos, teorías y sistemas. • Ideas o conceptos que impliquen desafíos. • Situaciones que impliquen preguntas y cuestionamientos. • Actividades estructuradas secuencialmente y con un objetivo definido. • Posibilidades de inscribir todos los datos en un sistema, modelo, concepto o teoría. • Exploración metódica de las relaciones entre ideas y situaciones. • Sesiones de preguntas y respuestas. • Actividades que impliquen presión intelectual. • Situaciones complejas. • Lecturas o discusiones sobre ideas relacionadas con la racionalidad y la lógica. • Análisis de situaciones complejas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades sin un contexto o finalidad clara. • Actividades en las cuales predominen emociones o sentimientos. • Actividades no estructuradas, ambiguas o de fines inciertos. • Actuación o toma de decisiones sin una base de principios, políticas o estructura. • Temas triviales, poco profundo o superficiales.

Estilo de Aprendizaje	Características	Contextos que facilitan el aprendizaje	Contextos que dificultan el aprendizaje
PRAGMÁTICO	<ul style="list-style-type: none"> • Son sinceros, francos, espontáneos, prácticos, creativos e innovadores. • Son realistas, les gusta ir al grano, a la esencia de las cosas y fenómenos. • Les molestan las divagaciones, la irrelevancia e incoherencia. • Al momento de tener que tomar una decisión o resolver un problema, lo hacen muy objetivamente. • Buscan el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para ponerlas en práctica. • Les gusta actuar rápidamente y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que les atraen. • Tienen a ser impacientes o a aburrirse cuando hay personas que teorizan o ante largas discusiones. • Piensan que siempre las cosas se pueden hacer mejor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades en las cuales pueden relacionar la teoría con la práctica. • Trabajo que implique poner en práctica, de manera inmediata, lo aprendido. • Situaciones que impliquen aprender técnicas para realizar las cosas con ventajas prácticas evidentes. • Actividades en las cuales pueden dar indicaciones. • Vídeos en los cuales se muestra como se hacen las cosas. • Actividades que involucren concentración en aspectos prácticos. • Situaciones que impliquen comprobar la validez inmediata de lo aprendido. • Trabajos en los cuales reciben indicaciones prácticas y técnicas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades en las cuales el aprendizaje no tiene relación con una necesidad inmediata. • Trabajo en el que lo aprendido no tiene importancia inmediata o beneficio práctico. • Actividades en las cuales se aprenden cosas aisladas de la realidad. • Aprendizaje de teorías y principios generales. • Actividades carentes de instrucciones claras para hacerlas. • Obstáculos burocráticos o personales al momento de aplicar lo aprendido.

ANEXO 33

Formato de Planificación a

A continuación se presenta un formato para que usted planifique un encuentro académico con los contenidos plasmados en éste, tomando en cuenta los canales de percepción y estilos de aprendizaje de sus estudiantes al momento de seleccionar las estrategias a fin de lograr un aprendizaje significativo.

OBJETIVO DE LA UNIDAD:

Contenidos		Objetivos / Competencias	Estrategia Didáctica sugerida	Estrategias de Enseñanza	Estrategias de Aprendizaje	Evaluación (Estrategias, Tipo, Instrumentos)
Temáticos	Gramaticales					
Situaciones Hipotéticas	<ul style="list-style-type: none"> • El primer condicional: cláusula "If" + presente simple / modal + forma simple del verbo . • El segundo condicional: cláusula "if" + pasado simple / modal + forma simple del verbo. • El tercer condicional: cláusula "if" + pasado perfecto / modal + have + participio pasado del verbo. 	Describir diferentes acciones a realizar ante situaciones hipotéticas utilizando los diferentes condicionales	<i>Modalidad Didáctica</i> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo cooperativo. • Simulaciones y/o dramatizaciones. • Exposiciones. • Juegos de roles. 			



ANEXO 34

EJERCICIO ESCRITO DE RETROALIMENTACIÓN

¿Qué propuse?

¿Qué inventé?

¿Qué integré?

ANEXO 35

Formato de Planificación b

A continuación se presenta el formato para que usted planifique un encuentro académico con el siguiente bloque temático: Reporte de lo que otra persona ha expresado ya sea por medio de una declaración, pregunta o de una orden - Reported Speech; tomando en cuenta los canales de percepción y estilos de aprendizaje de sus estudiantes al momento de seleccionar las estrategias a fin de lograr un aprendizaje significativo.

OBJETIVO DE LA UNIDAD:

Contenidos		Objetivos / Competencias	Estrategia Didáctica sugerida	Estrategias de Enseñanza	Estrategias de Aprendizaje	Evaluación (Estrategias, Tipo, Instrumentos)
Temáticos	Gramaticales					

ANEXO 36

EJERCICIO ESCRITO DE RETROALIMENTACIÓN

¿Qué aprendí?

¿Qué logré?

¿Qué utilidad tiene lo que aprendí?

ANEXO 37

LECTURA REFLEXIVA

REFLEXIÓN FINAL



” El objetivo esencial de toda genuina educación no puede ser otro que recuperar la dignidad de las personas y enseñar a vivir humanamente. Recuperando la aventura apasionante de llegar a ser persona y volviendo a poner de moda al ser humano. Vivir es hacerse, construirse, inventarse, desarrollar la semilla de uno mismo hasta alcanzar la cumbre de sus potencialidades. En el corazón de una cultura de violencia y de muerte, es necesario educar para el amor, que es educar para la libertad, para la liberación de uno mismo liberando a los demás”

Antonio Pérez Esclarín



ANEXO 38

AUTOEVALUACIÓN

LA AUTOEVALUACIÓN DIGNIFICA Y NO MIDE

“Hacer del individuo una persona que por sí misma encuentre su camino”
María Alba Pastor.

AUTOEVALUACIÓN FINAL



Nombre del Participante: _____

Nombre y Apellido	Intervención Individual	Trabajo en equipo	Expresión oral	Creatividad en el uso de las estrategias	Creatividad	Actitud de aprender y posición frente al cambio	Mi actuación como participante	Mi actuación como facilitador



ANEXO 39

COEVALUACIÓN



COEVALUACIÓN FINAL



Nombre del Evaluador _____

Nombre y Apellido	Intervención Individual	Trabajo en equipo	Expresión oral	Creatividad en el uso de las estrategias	Creatividad	Actitud de aprender y posición frente al cambio	Mi actuación como participante	Mi actuación como facilitador
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								

ANEXO 40
CANCIÓN FINAL

“SUEÑA”

SUEÑA

Sueña
Con un mañana
Un mundo nuevo
Debe llegar

Ten fé
Es muy posible
Si tú estás
Decidido

Sueña
Que no existen fronteras
Y amor sin barreras
No mires atrás

Vive
Con la emoción
De volver a sentir, a vivir
La paz



SUEÑA

Siembra
En tu camino
Un nuevo destino
Y el sol brillará

Donde
Las almas se unan en luz
La bondad y el amor
Renacerán

Y el día que encontremos
Ese sueño cambiarás
No habrá nadie que destruya
De tu alma la verdad

Ten fé
Es muy posible
Si tú estás
Decidido



SUEÑA

Sueña
Con un mundo distinto
Donde todos los días
El sol brillará
Donde
Las almas se unan en luz
La bondad y el amor
Renacerán

Sueña, sueña tú...

Sueña.



REFERENCIAS

Alonso y otros (2000). Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje CHAEA. Disponible: <http://www.estilosdeaprendizaje.es/menuprinc2.htm>. [consulta, 2010, septiembre 03].

Alonso y otros (1994). Los estilos de aprendizaje, procedimientos de diagnóstico y mejora. Ediciones Mensajero. Bilbao.

Beaupot, E. (1994). Las Tres Caras de la Mente. Editorial Galac. Caracas, Venezuela.

Biodt N. y Morat B. (1995). Estrategias Mentales. Guía Práctica de Programación Neurolingüística. Ediciones Robinbook. Barcelona.

Brovetto, J. (1998). La educación superior en Iberoamérica: crisis, debates, realidades y transformaciones en la última década del siglo XX. Disponible: <http://www.rieoei.org/rie21a03.htm>. [consulta, 2010, noviembre 01].

Dunn, R y Dunn, K (1984). La enseñanza y el estilo individual del aprendizaje. Anaya. Madrid.

Flores, R. (1999). Evaluación Pedagógica y Cognición. Colombia.

Florian S. (1997). Estrategias para implementar la Creatividad. Sistema dinámico, integral y gradual del pensamiento creatividad. Magisterio Aula Alegre. Bogotá Colombia.

Goleman, D. y Vergara J. (1996). La Inteligencia Emocional. Editor Buenos Aires

Goleman D. (2003). Emociones Destructivas. Vergara Grupo Z. Colombia.
Desarrollo de Habilidades Cognoscitivas I y II. (UPEL) y (UNA). Caracas, 1998.
FRITZEN S. (1999). Relaciones Humanas Interpersonales. Editorial Sal Térrea. España.

Goog, Thomas L. (1995). Psicología Educativa Contemporánea. McGrawHill/Interamericana Editores, S.A.de C.V. México.

Ertmer, P. y Newby, T. (1993). Conductismo, Cognitivismo y Constructivismo: Una Comparación de los Aspectos Críticos desde la Perspectiva del Diseño de Instrucción. Disponible: http://ares.unimet.edu.ve/programacion/psfase3/modII/biblio/CONDUCTISMO_%20COGNITIVISMO_%20CONSTRUCTIVISMO.pdf. [consulta: 2010, noviembre 01].

Figuroa, N y otros (2005). Los Estilos de Aprendizaje y el Desgranamiento Universitario en Carreras de Informática. Disponible: <http://cs.uns.edu.ar/jeitcs2005/Trabajos/pdf/03.pdf>. [consulta: 2010, octubre 05].

González, Z. (2000) Lúdica y Lenguas Extranjeras. Como desarrollar competencias comunicativas. 1era edición. Santa Fe de Bogotá. DC Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio

Gutierrez, R. (2003) Aportaciones Teóricas al estudio de las relaciones entre globalización y orientación educativa. Disponible: <http://redalyc.uamex.mx/redalyc/html/311/31100703/311000703.html>. [consulta, octubre, 16].

Hardy, Thomas y HARRIS Richard. (1998). Aprendizaje y Cognición. Prentice may. Madrid.

Hervás, R. (2005). Estilos de enseñanza y aprendizaje en escenarios educativos. Granada: Grupo editorial universitario

Inmden, N. (1995) Los Seis Pilares de la Autoestima. Editorial Paidós. Buenos Lites.

Keefe J. (1988). Aprendiendo Perfiles de Aprendizaje: manual de examinador. Reston, Virginia: NASSP.

Kolb, D (1984). Experiential learning: experience as the source of learning and development. Prentice-Hall. New Jersey.

López A, y Otros. (1999). Psicología de la Comunicación. Alfomega S.A. Bogotá.

Mayo, B. (s/f). La Educación frente al Motor Mundial: la Globalización. Desafíos y Propuestas. Disponible: <http://www.forodeeducacion.com/numero1/007.pdf>. [consulta, octubre, 15].

Michel, Guillermo. (1992). Aprender a Aprender. Guía de autoeducación. Editorial Trillas. México.

Papalia, Diane y W. S. (1987). Psicología. McGrawHill de México, S.A.

Pérez-Rosas, A. (s/f). Estrategias metacognitivas en el Aula. Disponible: <http://www.desarrollointelectual.com/pdf/ponencia01.pdf>. [consulta: 2010, octubre 28].

Revé, John. (1994). Motivación y Emoción. McGrawHill/Interamericana de España, S.A.U. MADRID.

Ribeiro, L. (1997). La Comunicación Eficaz. Editorial Urano Barcelona.

Sambrano, J. (1997). Cerebro: Manual de Uso. Alfadil Ediciones Caracas.

Sambrano, J. (1991) P.N.L. para todos. Alfadil Ediciones. Caracas.

Sambrano, J. (1998). Superaprendizaje Transpersonal. Alfadil Ediciones. Caracas, Venezuela.

Soto C. (2002). Metacognición. Cambio conceptual y enseñanza de las ciencias. Magisterio Didácticas. Bogotá Colombia.

Whittker, James y W. Sandra. (1989). Psicología. McGrawHill Interamericana de México S.A. de C.V..

