

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NAYARIT

Facultad en Ciencias de la Educación
División de Posgrado e Investigación

MAESTRIA EN EDUCACION SUPERIOR



*LA METODOLOGIA CONSTRUCTIVISTA Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA ENSEÑANZA
DEL TALLER DE LECTURA Y REDACCION*

TESIS PROFESIONAL

QUE PRESENTA EL C.

Josè Luis Pardo Hernández

PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRIA EN EDUCACION SUPERIOR

ASESOR: Dr. Rafael Francisco Aguilar Lomeli

Xalisco, Nayarit, Junio de 2011



AGRADECIMIENTOS

En el logro de una meta educativa intervienen elementos referidos al ámbito institucional y personal, puesto que aportan las condiciones propicias para cumplir los propósitos profesionales individuales.

Deseo expresar a las siguientes instituciones el agradecimiento por haber permitido desarrollar mis estudios de Maestría en Educación Superior:

Secretaría de Educación Pública – Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria – Centro de Bachillerato tecnológico agropecuario No. 182, por autorizar el apoyo de beca sueldo en el período requerido.

Consejo de Sistema Nacional de Educación Tecnológica el apoyo económico recibido representó un gran incentivo.

Facultad de Ciencias de la Educación – Universidad Autónoma de Nayarit, Alma Mater donde incursione en la reflexión y propuesta pedagógica.

Con el riesgo de ser injusto por dejar de mencionar a determinada persona de las tantas que participaron en este proyecto de vida, agradezco infinitamente a:

Tania, Fany y mi familia, por permitirme robarles parte del tiempo que les correspondía

Ing. Angel Ávalos Ramírez Coordinador Estatal de la DGETA en Nayarit, por las facilidades y apoyos otorgados.

Dr. Rafael Francisco Aguilar Lomelí el cual ofreció su enorme sabiduría y humanismo, un gran maestro.

José Francisco Haro Beas participó en la reflexión crítica del estudio, su amistad representa una experiencia trascendente, así como al círculo académico que brindó profundas experiencias.

DEDICATORIA

A TANIA Y FANY CON AMOR

**CON ORGULLO A TOMASA Y COSME
MIS PADRES**

**A RAFAEL FRANCISCO AGUILAR LOMELÍ
UN GRAN MAESTRO**

CONTENIDO

	Página
INTRODUCCIÓN	1
I. JUSTIFICACIÓN	5
II. MARCO TEÓRICO	9
2.1. Enfoques de la psicología respecto al aprendizaje	10
2.2. Constructivismo cognoscitivo	15
2.2.1. Psicogenética o estructuralismo genético	16
2.2.1.1. La construcción del conocimiento y la realidad	20
2.2.1.2. Desarrollo de la inteligencia	20
2.2.2. Aprendizaje significativo	26
2.2.2.1. Dimensiones del aprendizaje escolar	29
2.2.2.2. Tipos de aprendizaje significativo	31
2.2.2.3. Teoría de la asimilación	34
2.2.2.4. Significatividad lógica y psicológica	38
2.3. La etapa adolescente y la construcción del conocimiento	42
2.3.1. Pubertad y adolescencia	43
III. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	46
3.1. Contexto situacional	46
3.2. El problema	49
IV. OBJETIVOS	52
4.1. Objetivo general	52
4.2. Objetivos específicos	52
V. HIPÓTESIS	53
5.1. Hipótesis general	53
5.2. Hipótesis de trabajo	53
VI. METODOLOGÍA	55
6.1. Operacionalización de las hipótesis	55
6.2. Definición del universo	60
6.3. Diseño de investigación	60
6.4. Descripción de la metodología	62
6.5. Tipo de estudio	102
6.6. Aparatos e instrumentos	102
6.7. Técnicas de investigación para la recolección de datos	103
VII. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	105
VIII. CONCLUSIONES	129

Bibliografía

Anexos

INTRODUCCIÓN

En una entrevista a estudiantes realizada después de una sesión de clases llamó la atención comentarios como el siguiente: "...los maestros piensan que somos indisciplinados, porque les cuesta trabajo mantenernos atentos y recurren a regaños o al dictado para que estemos ocupados... pero no aprendemos..." Expresiones como la anterior son comunes en las escuelas, por lo que cabe preguntarse ¿será posible interesar al estudiante en los contenidos de sus asignaturas? ¿es necesario replantear la metodología que cotidianamente utilizan los docentes para enseñar y lograr que el alumno aprenda significativamente? La complejidad del proceso enseñanza-aprendizaje obliga al profesor a la apertura de espacios de reflexión y análisis de su práctica docente.

A partir de la firme convicción de que para ser un buen profesor, es necesario partir de conocimientos con soportes teóricos de las ciencias involucradas en la educación y además desarrollar dicha actividad como lo hace un artista. Para quien a diario tiene que desempeñarse, como maestro le resulta imprescindible lograr estructurar metodología práctica congruente con sus concepciones de educación.

Por experiencia vivida en el campo de la docencia y específicamente en la asignatura del Taller de Lectura y Redacción, las dificultades de los estudiantes por aprender los elementos necesarios para leer y redactar adecuadamente textos con los que tiene contacto diariamente resultan, además de difíciles, incomprensibles, obteniendo resultados negativos de aprendizajes.

En la conformación del presente estudio de investigación influyeron fuertemente las bases teóricas referidas por un lado a la enseñanza y por el otro el

aprendizaje; donde se parte de la concepción constructivista haciendo referencia a los aportes de la psicogenética piagetana y sus seguidores y al aprendizaje significativo bajo la concepción ausubelina.

La teoría psicogenética propuesta por Jean Piaget considera que la etapa de las operaciones formales inicia a los doce años de edad, donde el estudiante ya es capaz de resolver problemas o situaciones sin poseer de manera concreta los objetos; caracterizada por la abstracción reflexiva, circunstancia que debe tenerse en cuenta al utilizar determinada metodología y desarrollar los diversos contenidos en las asignaturas, situación importante para caracterizar la práctica docente en las escuelas.

De acuerdo con David P. Ausubel en el salón de clases pueden encontrarse cuatro clases de aprendizaje escolar: por recepción, repetición, descubrimiento y significativo, el predominio del aprendizaje por repetición o memorístico es manifiesto.

Las prácticas realizadas por los profesores conducen al estudiante a incorporar los materiales de una manera arbitraria característica del aprendizaje memorístico; por lo contrario en el aprendizaje significativo el alumno relaciona de una manera no arbitraria y sustancial la información nueva con los conocimientos que ya posee en su estructura cognitiva; es de dicha manera como la nueva información cobra significación para el sujeto.

El presente documento pretende presentar los aspectos de mayor relevancia que se lograron estructurar durante el desarrollo del proyecto de investigación. Para lo cual se organizó en los apartados siguientes:

I. Justificación. En la cual se ofrecen referencias de la problemática de los estudiantes en el aprendizaje de la Lectura y Redacción y forma en que el estudio pretende servir a los docentes en el reflexionar de la metodología utilizada en la enseñanza.

II. Marco teórico. Partiendo de la concepción del constructivismo cognoscitivo, como una corriente que involucra líneas de pensamiento de diversos campos teóricos filosóficos, epistemológicos y psicológicos principalmente. Son trabajados los soportes de la psicología genética concebida por el suizo Jean Piaget y el aprendizaje significativo aportado por el norteamericano David Paul Ausubel, haciendo referencia a concepciones afines a dichas propuestas teóricas.

III. Planteamiento del problema. En la ubicación del problema se consideró el contexto situacional donde se desarrolló el estudio y las preguntas de investigación que dieron origen al proyecto, así como la delimitación del problema y la manera de hacerlo manejable en la investigación.

IV. Objetivos. Se consideró un objetivo general para el proyecto con la derivación de cinco objetivos específicos; ambos como puntos de referencia terminal del estudio y de su proceso.

V. Hipótesis. Consideradas como ejes rectores del estudio derivadas de los apartados anteriores, fueron planteadas: una hipótesis general de trabajo y cuatro hipótesis derivadas a las que se trató de reunir elementos para aceptar o rechazar según fuera el caso.

VI. Metodología. Apartado en el cual fueron diseñados a nivel práctico las concepciones teóricas del estudio y en el cual se describen de manera

pormenorizada los materiales y métodos utilizados, recayó gran parte del éxito de la investigación.

VII. Resultados y discusión. Al llevar a cabo la metodología diseñada y recabar datos, proporcionó una serie de resultados a los cuales se les dio un tratamiento cuantitativo estadístico y cualitativo, tomando decisiones con respecto a los planteamientos metodológicos e hipótesis elaboradas.

VIII. Conclusiones. Enunciadas de manera sencilla y concreta dan cuenta de los hallazgos del presente estudio, lo cual permite plantear nuevas líneas de investigación con referencia a las corrientes psicopedagógicas involucradas, que ofrecen perspectivas de mejoramiento de la práctica docente en la asignatura del Taller de Lectura y Redacción en el bachillerato.

I. JUSTIFICACIÓN.

El individuo desde que ingresa al jardín de niños así como en los posteriores niveles escolares, tiene la necesidad de comunicarse con otros miembros del grupo; es a partir del seno materno como el niño y posteriormente el joven, va conformando su idioma mismo que le permitirá exteriorizar sus ideas, actitudes y comportamientos.

A pesar de estructurarse el lenguaje desde el nacimiento, es notoria la deficiencia en los estudiantes de bachillerato con respecto al conocimiento y desarrollo de habilidades de Lectura y Redacción del español. En la problemática del dominio de la lengua materna por el alumno, interviene un sinnúmero de variables las cuales se encuentran presentes al llevarse a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje.

Según datos del examen diagnóstico diseñado por el Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica (CoSNET), el manejo del idioma español con respecto a la lectura y redacción, es donde se han detectado las mayores complicaciones de los estudiantes; problema que no se subsana en los dos primeros semestres del plan de estudios al cursar el Taller de Lectura y Redacción.

Tradicionalmente los cursos del Taller de Lectura y Redacción, en la realidad, son llevados a cabo de manera aislada del resto de las asignaturas, sin considerar los antecedentes que tienen los alumnos en dicha materia, ni el desarrollo de las estructuras intelectuales necesarias para lograr el aprendizaje pretendido por el currículum.

Los retos impuestos por la sociedad actual al hecho educativo, impulsan al docente a la búsqueda de nuevas opciones de enseñanza que rindan mejores frutos de aprendizaje en los educandos, tarea nada fácil, al tenerse en consideración la constante influencia de elementos y factores adversos para el aprendizaje escolar en la vida cotidiana de los estudiantes.

El adecuado manejo del español por los alumnos es indispensable, puesto que en todas las asignaturas se requiere comprender los mensajes contemplados en los diversos textos utilizados en clase, en dicho sentido la función del profesor cobra relevancia y complejidad, adquiriendo carácter dinámico en la práctica docente.

Las teorizaciones realizadas por las diversas Ciencias de la Educación del complejo proceso enseñanza-aprendizaje, pretenden servir de soporte a los docentes en su quehacer escolar, mismos que al conocer la manera en que sus estudiantes aprenden, tienen más y mejores opciones al diseñar estrategias de enseñanza.

Una corriente psicológica de importante influencia en el ámbito educativo es la denominada Constructivismo Cognoscitivo, la cual considera los trabajos de diversas concepciones teóricas en el campo del aprendizaje realizados por destacados investigadores, en donde a pesar de manejar posturas diferentes, tienen sus puntos de confluencia que permiten al profesor utilizarlos al desarrollar su trabajo diario escolar.

Al plantear el diseño de una metodología de enseñanza con los enfoques teóricos constructivistas de la psicogenética y aprendizaje significativo, se pretenden rescatar los puntos de convergencia de dichas teorías, para lograr mejores resultados en la enseñanza del idioma español.

La teoría psicogenética provee al método de los descubrimientos respecto a las etapas de desarrollo intelectual investigadas por Jean Piaget en sus trabajos epistemológicos, mismas que son necesarias tener en cuenta al realizar el diseño de las características a contener en la metodología empleada por los docentes; así mismo lograr alcanzar el nivel de las operaciones formales, debido a que un alto porcentaje de los alumnos que ingresan al bachillerato se encuentran en el periodo de operaciones concretas, complicando el aprendizaje de contenidos en las asignaturas con alto grado de abstracción.

El aprendizaje significativo propuesto por el psicólogo norteamericano David Paul Ausubel permite diseñar el método de acuerdo a los conocimientos previos y las diversas estrategias de aprendizaje del estudiante, así como otros condicionantes psicológicos que resulta necesario considerar, tales como motivación, disposición o actitud y naturaleza de su estructura cognitiva.

Investigar en el estudiante del bachillerato tecnológico la utilización de metodología constructivista y aprendizaje significativo en la enseñanza de lectura y redacción, permitió vislumbrar senderos de exploración pedagógica no solamente en la asignatura en cuestión, sino en la totalidad de materias integrantes del plan de estudios por ser materia indispensable para propiciar el desarrollo pleno del estudiante.

Con relación a la viabilidad y factibilidad del estudio de investigación, se dieron las condiciones institucionales favorables, tanto en lo referente a la utilización de recursos materiales, financieros y humanos, como a la aceptación del tipo de investigación, debido a los efectos que causa el problema en el dominio de la

lectura y redacción por los estudiantes, misma que se refleja de manera cotidiana en la práctica docente y en los resultados obtenidos en el resto de las asignaturas.

II. MARCO TEÓRICO

Uno de los propósitos fundamentales del sistema escolar, es lograr en los alumnos aprendizajes de las asignaturas o contenidos considerados en el currículum planteado por la institución. Al pretender que los estudiantes aprendan, el docente utiliza gran cantidad de estrategias y tácticas de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, dilucidar en qué consiste y cómo se accede al conocimiento, resulta de gran complejidad. Con el entendido de que un sistema (Gr. *systema* = poner junto, ordenar) resulta ser el conjunto de proposiciones científicas y filosóficas que constituyen un todo orgánico, considerado en su coherencia intrínseca, en este caso, la escuela que, además de la participación de otras agencias, es responsable del aprendizaje.

En el nivel medio superior del sistema educativo nacional es imprescindible el manejo adecuado del español, ya que se concibe al interior del currículum como asignatura prestadora de servicios al resto de las áreas y asignaturas del plan de estudios (CoSNET-SEP, 1984:18), además de ser necesaria en la comprensión e interpretación de los diversos textos que se utilizan en la vida académica del estudiante.

Al igual que las matemáticas, la asignatura de Lectura y Redacción presenta serias deficiencias, las cuales por la influencia de causas variadas es de alta complejidad su resolución; un planteamiento teórico enfocado a lograr aprendizajes significativos en los estudiantes, es el desarrollado por los investigadores en el seno de la psicología constructivista cognoscitiva, la cual ha cobrado una fuerte influencia en el ámbito educativo en los últimos años.

La psicología (Gr. *psyché* = espíritu + *logos* = tratado) ofrece una explicación de la forma en que sucede el proceso del aprendizaje, pues en su campo han surgido enfoques teóricos con diversos puntos de vista, los cuales confieren importancia a determinados aspectos o factores, así como diferencias en su conceptualización. Aquí hay que agregar que si la psicología se ocupa del estudio del hombre bajo el aspecto de las actividades mentales, afectivas y de la conducta, tanto desde el punto de vista general, individual, social y genético, como de sus determinantes externos e internos y los procesos que distinguen la acción e interacción de éstos, el aprendizaje (Lat. *apprendere* = asir) se define entonces según la actividad que sirve para adquirir alguna habilidad y que modifica de manera permanente las posibilidades de un ser vivo, siendo el aspecto fundamental del comportamiento humano, que implica todo cuanto hacemos, sentimos y pensamos (Selecciones del Reader's Digest, 1987:64).

De acuerdo con Bigge (1984:365) las dos familias de teoría contemporánea que tratan de explicar el aprendizaje, son la asociacionista estímulo-respuesta y del campo-Gestalt, aunque las dos utilizan métodos psicológicos tienen muchos aspectos opuestos, sin embargo pueden considerarse como enfoques científicos del estudio del hombre.

Mientras que la psicología asociacionista estímulo-respuesta enfoca su estudio a la conducta manifiesta, la del campo Gestalt (Al. *Estructura, configuración, forma*) por el contrario, considera al aprendizaje como un proceso por el cual, quien aprende, desarrolla nuevos conceptos o cambia los anteriores de acuerdo a una percepción de la totalidad.

2.1. ENFOQUES DE LA PSICOLOGÍA RESPECTO AL APRENDIZAJE

El asociacionismo estímulo-respuesta tiene estrecha relación con el positivismo lógico (Bigge, 1984:379) que sustenta que el mundo es gobernado por leyes naturales las cuales operan invariablemente y supone que uno de los principios básicos del universo es el de causa-efecto.

La corriente cognoscitivista tiene concepciones del relativismo positivo, no afirman ni niegan la existencia absoluta, definen la realidad psicológica como aquello que se hace de lo que se logra del ambiente, la realidad es psicológica.

En otra clasificación, los teóricos del aprendizaje se ubican de acuerdo al sustento que manejan en una de las dos grandes familias psicológicas consideradas: el conductismo y el cognoscitvismo, cada una apoyada en supuestos epistemológicos diferentes y con diverso nivel de validez.

De acuerdo con García M. (1989:129-172) autores como René Descartes (1596-1650), Gottfried Wilhelm Leibniz (1648-1716) e Manuel Kant (1724-1804), son quienes fundamentan el cognoscitvismo como una postura psicológica al sostener en su idealismo que el sujeto o el pensamiento es la única fuente del conocimiento. El cognoscitvismo contemporáneo cuenta con importantes representantes como Jean Piaget, Jerome S. Bruner, Lev Semiónovich Vygótski y David Paul Ausubel (Rueda, M., 1995:29), quienes manejan puntos de confluencia, aunque sus posturas difieren entre sí, al igual que su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Actualmente la corriente conductista ha perdido parte trascendente en la educación al ser considerados de gran valía los postulados constructivistas y cognoscitivistas, sin embargo, aún existen serias lagunas teóricas con respecto a cómo aprende el estudiante y, lo más complejo, la manera en que las

concepciones teóricas pueden llevarse al terreno práctico, es decir, su manejo al desarrollar la práctica docente.

Al interior de la corriente cognoscitiva existen diversas líneas que marcan diferencias representativas entre las teorías psicológicas del aprendizaje, siendo importante señalar sus diferencias y aprovechar sus puntos convergentes, pretensión del presente estudio.

Gimeno Sacristán en su obra *Comprender y transformar la enseñanza* (1992: 41), hace una clasificación y agrupa las diversas concepciones de la corriente cognoscitiva, a las que denomina teorías mediacionales, dicho agrupamiento lo realiza con relación a tres puntos fundamentales de coincidencia.

- a. Importancia de las variables internas
- b. Consideración de la conducta como totalidad
- c. Supremacía del aprendizaje significativo que supone reorganización cognitiva y actividad interna.

Al tomar en consideración los aspectos anteriores se hace la integración en cuatro grandes familias psicológicas, con sus representantes y características definidas:

1. Corriente de la Gestalt

Sus principales representantes son Max Wertheimer (1880-1943), Kurt Kofka (1886-1941), Wolfgang Köhler (1887-1967) y Kurt Lewin (1890-1947); conciben a la conducta como un todo organizado. Se considera que las fuerzas que rodean a los objetos, la liga de relaciones entre sí, definen su comportamiento y propiedades funcionales, el aprendizaje es conceptualizado como un "proceso de

donación" de sentido, de significado, a las situaciones en que se encuentra el individuo ya que no reacciona de manera ciega y automática a los estímulos y presiones del medio, sino por el contrario, responde a la realidad de la manera en que la percibe subjetivamente.

2. Psicología genético-cognitiva

Los resultados teóricos de esta corriente psicológica resultan necesarios en la actualidad para comprender la complejidad del aprendizaje humano, tiene como representantes a Jean Piaget (1896-1980), Barbel Inhelder (n. 1913), Jerome S. Bruner (n. 1915), David P. Ausubel y otros. Es importante hacer el señalamiento que es en esta corriente de la cual se obtienen los postulados básicos para el desarrollo del presente trabajo de investigación, mismos que serán abordados con mayor profundidad en apartados posteriores.

Para estas teorías, el aprendizaje es una adquisición no hereditaria en el intercambio con el medio. Toman en cuenta las estructuras iniciales que condicionan el aprendizaje, el cual provoca una modificación de aquéllas que una vez modificadas permiten la realización de nuevos aprendizajes con una mayor complejidad y riqueza.

La postura teórica de esta familia psicológica es conocida como constructivismo genético, en virtud de que las estructuras cognitivas se construyen en procesos de intercambio entre sujeto y objeto. Pues como dice el psicólogo argentino Alberto L. Merani, discípulo de Henri Wallon, "la estructura (Lat. *structura* = conformación, hechura), es la ordenación, la conjugación ordenada de las partes en cualquier cosa o agregado más o menos complejo (...), para la psicología

estructural, es la composición de la experiencia, con sus elementos, atributos y sus combinaciones" (Diccionario de Psicología, 1981:56)

3. Aprendizaje significativo de Ausubel

David P. Ausubel hace aportaciones de gran riqueza para dilucidar lo referente al aprendizaje escolar, tiene como punto central en la explicación del aprendizaje a los cuerpos teóricos de conocimiento que incluyen conceptos, principios y teorías.

Un aspecto importante en las aportaciones de Ausubel es la consideración de la relación indisoluble de aprendizaje y desarrollo, otorgando así una explicación al aprendizaje significativo y su teoría de la asimilación; argumenta Ausubel que habrá aprendizaje significativo si la tarea de aprendizaje puede relacionarse, de modo no arbitrario y sustancial, con lo que el alumno ya sabe y si este adopta la actitud de aprendizaje correspondiente para hacerlo así, y no por puras asociaciones incluso arbitrarias; el aprendizaje verbal significativo, motivo de la Lectura y Redacción, es, entonces, el medio principal de adquirir grandes cuerpos de conocimiento (*Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, 1997:37).

4. Psicología dialéctica

En esta familia psicológica es agrupada la escuela de la ex-Unión Soviética, entre sus representantes más significativos se encuentran Lev Semiónovich Vygótski (1896-1934), Alexánder Románovich Luria (1902-1977), Alexéi Nicoláievich Leóntiev (1903-1979) y S. L. Rúbinstein, entre otros. Es orientada bajo los principios psicológicos del materialismo dialéctico.

Una aportación importante es su concepción dialéctica entre aprendizaje y desarrollo; conciben al aprendizaje en función de la comunicación y el desarrollo, es importante el intercambio entre la información genética y el contacto experimental en las circunstancias reales de un medio históricamente constituido. La dialéctica (Gr. *dialektiké* = arte de la discusión) indica el proceso por el cual el pensamiento se desarrolla según un ritmo ternario: tesis o afirmación, antítesis o negación, síntesis o negación de la negación, con lo cual se conserva lo que hay de justo en las dos proposiciones antitéticas. En este sentido, interesa la dialéctica desde el punto de vista del desarrollo de la realidad educativa como algo científico.

De los sustentos teóricos considerados y con la finalidad de darle estructura congruente al trabajo de investigación en el área de lectura y redacción, se ha ubicado el proyecto en una corriente denominada constructivismo cognoscitivo.

2.2. CONSTRUCTIVISMO COGNOSCITIVO

Se denomina constructivismo a la concepción filosófica que surge como consecuencia de la interacción entre la ideas empiristas y el innatismo (Aguilar, 1997:16). El término constructivismo cognoscitivo puede considerarse relativamente nuevo, en esta teoría las ideas relacionadas al aprendizaje pueden encontrarse en John Dewey (1859 - 1952), Jean Piaget (Good, 1997:157) y remontarse al menos hasta Sócrates (470 - 399 a.C.), se sostiene que el individuo construye su conocimiento de una manera activa, lo cual es resultado de sus capacidades innatas y la interacción con su medio ambiente (Aebli, H., 1986:30).

De la pedagogía de Dewey, dice Edouard Claparede (1873 - 1940) -uno de los iniciadores del concepto de inducción funcional-, es genética porque los procesos

y actividades psíquicas las considera funciones destinadas al mantenimiento de la vida, y social porque el individuo, como ser perteneciente a la sociedad, ha de serle útil. En Piaget surge un modelo de cómo se produce la formación de estructuras intelectuales y los conocimientos cuya problemática habría que estudiarla desde cómo se pasa de un estado de menor conocimiento a uno de mayor conocimiento. Por cuanto se refiere al filósofo ateniense, hay que recordar la construcción del conocimiento de sus alumnos a través de la reflexión, el diálogo, la ironía y la mayéutica (Gr. *maieutiké* = *ento en partos*), en la que partiendo de casos ya conocidos llegaban a descubrir definiciones o conceptos generales.

Los soportes ofrecidos por las teorías cognitivas del aprendizaje, específicamente el aprendizaje significativo propuesto por David Paul Ausubel y el elaborado por el epistemólogo suizo Jean Piaget denominado psicogenética o epistemología genética, aunque tienen diferencias teóricas en ciertos aspectos, dichos enfoques manejan argumentos importantes comunes referidos a la construcción del conocimiento por los individuos, y han sido ubicadas en la corriente denominada constructivismo cognoscitivista. La epistemología genética (Gr. *epistéme* = conocimiento, saber científico + *logos* = tratado; Gr. *gennan* = engendrar) designa aquella teoría que estudia el conocimiento como una construcción continua, analizando su evolución desde los niveles más elementales hasta estadios superiores llegando finalmente al conocimiento científico.

2.2.1. PSICOGENÉTICA O ESTRUCTURALISMO GENÉTICO

La psicogenética estudia la génesis del conocimiento, con una concepción del hombre como ser biológico (Pansza, 1982:6), el cual posee una serie de características determinadas por la herencia, señala que las estructuras

organizadas genéticamente son la base para construcciones nuevas, esto a través de un proceso de asimilación funcional.

El individuo posee una herencia estructural y una herencia funcional (Gómez, P., 1995:26; Delval, J., 1995:64), teóricos como Noan Chomsky (n. 1928) en sus investigaciones del lenguaje encontró que el individuo desde su nacimiento viene provisto de una estructura y capacidad especial para procesar, comprender y crear lenguaje; es decir un sistema cognoscitivo que implica un modelo de lengua universal, lo que abre la posibilidad de aprender todas las lenguas humanas (Montessori, M., 1996:151). Al igual que Piaget, Chomsky cree que el desarrollo del lenguaje se da durante "periodos críticos" del desarrollo del cerebro y que no puede ser estimulado artificialmente (Villalva, 1989:25).

El término de asimilación (Lat. ad = hacia + similis = semejante) ha sido definido por Piaget como incorporación de los objetos en los esquemas de conducta (Aguilar, 1997:15), siendo considerados tales esquemas como las acciones susceptibles de repetirse activamente o la representación de un concepto que permite manejarlos internamente y enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad (Carretero, 1993:21). De esta manera es conceptualizada la asimilación como la fase de intercambio entre sujeto y objeto, a través del cual el sujeto actúa sobre el objeto incorporado.

Al objeto (Lat. objectus = presente, expuesto), según la psicogenética se le puede conocer por aproximaciones sucesivas a través del accionar del sujeto, el cual presenta la imposibilidad de alcanzar un conocimiento absoluto. El conocimiento no es una copia de la realidad, ni tampoco es totalmente determinado debido a restricciones impuestas por la mente del individuo, sino que se considera producto de una interacción entre dichos elementos (Carretero, 1997:37; Garza,

R. M. y Leventhal, S., 1998:36). Siendo congruente con dicha postura, en el Taller de Lectura y Redacción, el alumno tiene que accionar con diversas clases de textos para lograr en ese intercambio objeto - sujeto, aproximarse al conocimiento del idioma español.

De acuerdo con Joseph D. Novak (1988:22) el conocimiento no es algo que se descubre como el oro o el petróleo, sino más bien es algo que se construye, como un coche o una pirámide; en este aspecto los teóricos de la psicogenética y el aprendizaje significativo coinciden en sus concepciones respecto al conocimiento. Cuando el sujeto se encuentra frente a un estímulo (Lat. stimulus = aguijón) nuevo trata de integrarlo a su estructura cognoscitiva, esto no siempre es posible, puesto que el estímulo a veces no puede colocarse o integrarse en un esquema determinado. En la psicogenética es definido el término esquema (Gr. = hábito, forma) como la representación de una situación concreta o de un concepto que permite manejarlos internamente y enfrentarse a situaciones iguales o parecidas a la realidad (Carretero, 1997:21); por ejemplo, para la comprensión de textos literarios por el estudiante, es indispensable la posesión de un esquema en el cual pueda el alumno acercar dicho objeto a su realidad, de no existir, es necesario la creación de uno nuevo o la modificación de otro para que el estímulo pueda ajustarse a dicha estructura (Wadsworth, 1992:14). Pues el objeto es aquello que para una persona, en un momento dado, es consciente como percepción, imagen o pensamiento.

En la teoría piagetana el concepto de acomodación (Lat. acomodatio = adaptación, ajuste) es básico para entender la construcción de conocimientos (García, M. E. y otros, 1984:43), considerada como la influencia recibida en el sujeto por el objeto de conocimiento; es decir, la modificación sufrida por el sujeto debido a la influencia del objeto en su interaccionar (Sanjurjo, O. y Vera, M.,

1998:25), en este sentido el objeto de conocimiento modifica al sujeto cognoscente, sin embargo es necesaria la presencia de otro proceso denominado asimilación donde el individuo incorpora la nueva información para hacerla parte de su conocimiento (Piaget, J., 1982:373; Carretero, 1997:37).

Ambos procesos asimilación y acomodación dan como resultado la equilibración ((Lat. *aequilibrium* = contrapeso, ecuanimidad), misma que se produce al alcanzarse un nivel de equilibrio (Piaget, J., 1985:16; Castañeda, J., 1998:201) por las contradicciones surgidas entre la nueva información asimilada y la información tenida acomodada por el individuo, a través de lo cual se da la adaptación del sujeto al medio; dicho accionar del sujeto permite incorporar experiencia externa a las estructuras o esquemas internos. Para Piaget la inteligencia es una adaptación (1990:14).

Por la interacción entre sujeto - objeto, en los procesos de asimilación - acomodación - equilibración, alcanza el individuo una adaptación al medio, es destacable en la concepción de Jean Piaget la terminología obtenida de la biología utilizada en la construcción del conocimiento y en la formación de las diversas categorías.

En la concepción psicogenética constructivista la adquisición del conocimiento según Gómez-Granell y Coll, S.C. (1994:8-10) se caracteriza de la manera siguiente:

Entre sujeto y objeto de conocimiento se establece una relación dinámica y no estática. La construcción del conocimiento es un proceso de reestructuración y reconstrucción, en donde el conocimiento nuevo se genera a partir de otro previo, dicho aspecto es fundamental al elaborar determinada metodología de enseñanza

y es un punto de coincidencia entre Piaget y Ausubel, puesto que los conocimientos previos de los estudiantes se consideran importantes para promover aprendizajes significativos.

Quien construye el conocimiento es el sujeto, sin una actividad mental individual, el conocimiento no se produce, es interesante hacer el señalamiento de la diferencia teórica de Piaget con el planteamiento de L. S. Vygótski (1988:136), el psicólogo bielorruso considera que se accede al conocimiento en un medio sociocultural específico y donde dicho conocimiento se encuentra sujeto a las leyes del grupo social en que se interactúa; en el planteamiento psicogenético existe un mayor acercamiento con el sustento ausubelino, al considerar la actividad interna particular del individuo en la construcción de los conocimientos.

2.2.1.1. LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO Y LA REALIDAD

Cada individuo en su desarrollo, construye su conocimiento y realidad mediante la asimilación y acomodación, es decir, el mundo y la realidad no son copia del mundo "objetivo" (Wadsworth, 1992:163), las personas no adquieren directamente los conocimientos físicos, lógico-matemáticos y sociales, sino que cada uno los construye personalmente, el sujeto construye su conocimiento a medida que interactúa con la realidad.

2.2.1.2. DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA

Un aspecto importante en la epistemología genética, es la manera en que Piaget conformó su teoría sobre el desarrollo de la inteligencia, la cual se elabora a través de etapas en riguroso orden sucesorio (Aguilar, 1997:2), indica que el curso del desarrollo cognoscitivo desde el nacimiento hasta la edad adulta es

igual para todos los individuos (Wadsworth, 1992:157), mismos que tienen que pasar por una serie de etapas denominadas estadios o periodos.

La inteligencia (Lat. *intelligentia* = capacidad, habilidad) tiene tres significados: a) sirve para designar una cierta categoría de actos distinguidos de las actividades automáticas o instintivas; b) se emplea para definir la facultad de conocer o de comprender; y c) significa el rendimiento general del mecanismo mental. La capacidad intelectual refleja tanto el potencial biológico del individuo como su experiencia o su entrenamiento desde el momento mismo del nacimiento (James O. Whittaker, 1977:441).

En otro agregado, debemos destacar que la comprensión (Lat. *comprehendere* = abrazar, ceñir) es el conocimiento que se extiende a una valoración más o menos profunda del significado de los objetos, cualidades, etc., con referencia a condiciones, a causas y efectos y a otras relaciones, en la medida necesaria para la solución adecuada de problemas correspondientes a la vida individual y social. En este sentido se aplicó la metodología didáctica constructivista para el aprendizaje de la Lectura y Redacción.

A partir del nacimiento - o desde su concepción - el individuo inicia la construcción de esquemas en su estructura cognitiva, que inicialmente pueden ser muy simples, a medida que transcurre el tiempo se vuelven de gran complejidad; en el caso de la construcción y utilización del lenguaje, no es algo que se desarrolle hasta el periodo de las operaciones formales, sino que se van construyendo y reconstruyendo esquemas indispensables para la comunicación.

El dominio de determinada lengua, es conseguido en la medida que el sujeto tiene acceso con dicho objeto de conocimiento, es decir, no se logra el manejo de

un idioma por herencia, aunque estructuralmente el individuo posea los dispositivos necesarios para hablar cualquier lengua; cobra relevancia tener en cuenta el tipo de alumno que ingresa a los planteles del Subsistema Tecnológico, así como las condiciones en que se han desarrollado como individuos; además del acercamiento existente con el objeto de conocimiento, las cuales pueden ser diversas clases de textos, periódicos, revistas y demás publicaciones o ambientes de la comunicación, ya que es conveniente tener presente el origen de los estudiantes, puesto que son alumnos de zonas rurales pertenecientes a familias de bajo nivel económico y escaso acceso a la cultura (Ausubel, D.P., 1989:97).

Es importante considerar que para el estudiante lograr el análisis y comprensión de textos, así como su manejo en la Lectura y Redacción es difícil y restringido, por tal situación, los esquemas existentes reconstruidos resultan necesarios para lograr que los nuevos materiales puedan tener cabida y obtener un acercamiento con el objeto de conocimiento; en terminología ausubelina, tener en cuenta los conocimientos previos del estudiante.

La explicación genética de la inteligencia consiste en una serie de etapas de desarrollo, conformadas en cuatro periodos, descritos en función de las semejanzas y diferencias que tienen con las etapas precedentes y siguientes:

Periodo sensoriomotor

Abarca aproximadamente desde el nacimiento hasta los dos años (Dolle, Jean-Marie, 1993:79), el niño avanza de un nivel de reflejos en que el mundo y el yo aparecen indiferenciados, a una etapa en la que el infante actúa de manera organizada con su ambiente.

Piaget divide el período sensoriomotor en seis etapas (Patterson, 1992:82, Wadsworth, 1992:36):

1. Conducta de reflejos o de estímulos respuestas, abarca desde el nacimiento hasta el primer mes.
2. Adquisición de las primeras adaptaciones y de la reacción circular primaria, del primero al cuarto mes.
3. Reacción circular secundaria y procedimientos para hacer que las vistas interesantes perduren, de los cuatro a los ocho meses.
4. Coordinación y aplicación de esquemas a nuevas situaciones, de los ocho a los doce meses.
5. Reacción circular terciaria y búsqueda de nuevos medios mediante la experimentación activa, de los doce a los dieciocho meses.
6. Invención de nuevos medios mediante la comprensión mental o el insight, de los dieciocho a los veinticuatro meses.

Como reacción (Lat. re = de nuevo + actio, onis = acto, operación) entendemos la acción con sentido contrario del que tiene la acción que la desencadenó; en fisiología y psicología, es la respuesta de un ser vivo a la acción de un estímulo o excitante, que puede ir desde un reflejo (Lat. reflecto = inclinar, volver hacia atrás) hasta un proceso emocional. En la teoría evolutiva de Jean Piaget, la reacción circular se compone de conductas que aparecen en el primer año de vida del niño y consisten en la repetición de un gesto o movimiento cuando de éstos resulta casualmente una consecuencia agradable y sin una finalidad diferenciada. Las reacciones circulares son el resultado de un doble juego de acomodación y asimilación, dentro del período de la inteligencia sensoriomotriz, y dan lugar a la formación de esquemas de acción cada vez más complejos.

Periodo del pensamiento preoperatorio

Etapa considerada de los dos a los siete años de edad, el niño evoluciona de un nivel de funcionamiento sensoriomotor a otro, en el que funciona más de manera conceptual y figurativa, es cada vez más capaz de representarse internamente los acontecimientos, el pensamiento es egocéntrico e intuitivo. La comprensión de los conceptos en el sentido abstracto aún está fuera del alcance del niño, las acciones se hacen cada vez más flexibles y coordinadas entre sí (García, Manzano, 1984:42).

Aparecen importantes tendencias en el contenido del pensamiento, como son el animismo, realismo y artificialismo (Carretero, 1997:43). Se desarrolla la capacidad para manipular la realidad por medio de símbolos característicos del pensamiento representativo.

Periodo del pensamiento operacional concreto

Abarca aproximadamente de los siete a los once años, coincide en tiempo cuando el niño inicia su educación formal, poseen un sistema cognoscitivo organizado e integrado, por medio del cual pueden organizar su mundo y operar en él. Se caracteriza por la aparición de acciones interiorizadas, reversibles y coordinadas en estructuras de conjunto, la actividad del infante se apega a lo concreto e inmediato (Aguilar, 1997:4)

Período del pensamiento operacional formal

El periodo de las operaciones formales en su ubicación, es considerado como último en el desarrollo intelectual del individuo, caracterizado por tener pensamiento abstracto (Papalia, D.E., 1996:360). En dicho período se encuentran los estudiantes del presente estudio. Aunque algunas posturas teóricas sostienen

que debe lograrse el nivel mental en el adulto, no es claro que todos los sujetos puedan alcanzar dicha etapa de desarrollo; no se trata de un orden cronológico estipulado, sino de un orden sucesorio en donde cada estadio ha de ser integrador. El pensamiento (Lat. pensare + la desinencia de instrumento = la cosa que piensa) viene siendo la secuencia de procesos mentales de carácter simbólico, estrechamente relacionados entre sí que comienzan con una tarea o problema, en general por grados, y llegan a una conclusión o a una solución.

Según Piaget es en el cuarto período de las operaciones formales cuando se forma el sujeto social, inserto en su sociedad y con intereses auténticos de reforma social y definición vocacional. Abarca desde los 11-12 años hasta la adolescencia, distinguiéndose dos estadios:

- ◊ Primer estadio, denominado de las operaciones combinatorias, con un nivel de equilibrio alcanzado entre los 14 ó 15 años.
- ◊ Segundo estadio, llamado de las relaciones interproporcionales, que es logrado después de los 14 ó 15 años.

A partir de dicha conceptualización constructivista es realizado el diseño de la metodología de enseñanza a desarrollar, se tiene en cuenta una de las críticas a las propuestas pedagógicas sustentadas en la psicogenética piagetana, referente a la poca atención prestada a los contenidos, a la interacción social y consecuentemente a la instrucción (Gómez-Granell y Coll, S. C., 1994:8-10)

De la teoría psicogenética con referencia al desarrollo de la inteligencia, son consideradas las características de los diversos períodos y estadios, situando al estudiante del primer año del bachillerato tecnológico, el cual fluctúa en edad

cronológica entre los 16-17 años en la cuarta etapa denominada de las operaciones formales, aunque por los estudios realizados, son escasos los estudiantes de primer año de bachillerato en el centro educativo que han accedido a dicho período, se toma en consideración como un aspecto de importancia al diseñar la metodología de enseñanza a utilizar.

2.2.2. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

El aprendizaje significativo es ubicado también en la teoría del constructivismo cognoscitivo, la cual concede una mayor importancia a los factores o aspectos intelectuales del comportamiento humano que a los afectivos y emocionales.

Se considera al aprendizaje como un proceso de desarrollo de insights o estructuras significativas, en donde el conocer es la comprensión de significados. Congruente con dicho enfoque teórico, un conocimiento toma significación para el individuo cuando puede darle sentido o establecer relaciones entre los nuevos conceptos o nueva información y la existente. Desde luego, el término insight (Ing. comprensión súbita) designa la comprensión constante y repentina de la solución de un problema, de una relación lógico-matemática, etc. se trata de una comprensión que no es producto de aprendizaje por ensayo y error ni de un condicionamiento, sino de una reorganización del campo perceptual (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1996:780)

Los procesos mediante los cuales se llega al conocimiento de las cosas, de acuerdo a la cognición son: la percepción, el descubrimiento, el reconocimiento, la imaginación, el juicio, la memorización, el aprendizaje, el pensamiento y el lenguaje (Aguilar, L.R.F., 1997b:1). Suponiendo una doble significación: captación

o representación conceptual de los objetos, partiendo de la percepción y comprensión o explicación.

Para las teorías cognitivas, el aprendizaje es considerado como un cambio más o menos permanente de los conocimientos o de la comprensión, debido a la reorganización de experiencias pasadas y de información.

Ausubel considera al concepto de aprender como sinónimo de comprender; (Carretero, 1997:27) de acuerdo a ello, lo que se comprenda será lo que el estudiante aprenderá y recordará mejor, debido a que estará integrado en su estructura de conocimientos; la comprensión es dar sentido a aquello con lo que entran en contacto y mediante lo cual se forman las representaciones y los esquemas cognitivos (Novak, 1985:22).

Al desarrollar los conceptos sobre el aprendizaje significativo, Ausubel considera que la interacción entre los significados potencialmente nuevos y las ideas pertinentes de las estructuras cognoscitivas del estudiante dan lugar a los significados psicológicos (Gómez, P. M., 1995:60).

Como estructura cognoscitiva se entiende a las construcciones hipotéticas, que explican la unidad, cierre y homogeneidad individual, así como las semejanzas y coincidencias de determinados modos de comportamiento (Ontoria, 1993:14)

Parte esencial en el proceso del aprendizaje significativo, es que ideas expresadas simbólicamente se relacionan de manera no arbitraria y sustancial con lo que el estudiante ya sabe (Ferrera, H. y Pasut, M., 1997:16; Argudín, Y., y Luna, M., 1996:11). Existe un proceso reflexivo, ya que se trata de una incorporación consciente y responsable de hechos, conceptos, situaciones o experiencias, lo cual implica tener una aceptación del aprendizaje desde la

perspectiva del alumno, porque será él quien lo relacione con ámbitos específicos. El concepto (Lat. *conceptus*, *concupio* = formar ideas, discurrir), como dice Howard C. Warren (1974:59), "es el estado o proceso mental que significa o se refiere a más de un objeto o experiencia, o a un objeto en relación con otros (...); la formación de un concepto en palabras se llama término".

Por ejemplo, en el Taller de Lectura y Redacción si se tuviera que revisar un texto informativo tomado de un periódico o revista, donde se reestructurará dicho texto mediante la paráfrasis usando sinónimos, homónimos, signos de puntuación y acentuación, el texto referido debe encontrar entrada en la estructura cognitiva; es decir, los conceptos o proposiciones utilizadas que debe comprender el alumno para que dicho material cobre significancia; de existir un alejamiento entre el texto y los conocimientos previos del alumno, es difícil el logro de significatividad.

Si el nuevo material entra en fuerte conflicto con la estructura cognitiva, es decir que no exista una forma de engarce o puente de relación, la información no puede ser incorporada ni retenida; por lo tanto una lección es significativa cuando se presenta en vocabulario que tiene sentido para los estudiantes (Woolfolk, A. C., 1996:268), en todo caso el aprendizaje significativo es un aprendizaje comprensivo.

Es concebido al alumno como un procesador activo de información, siendo el aprendizaje sistemático y organizado como un fenómeno complejo no reducido a simples asociaciones memorísticas (Díaz Barriga, F., 1993:18), lo cual implica una reestructuración activa a las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el alumno posee en su estructura cognitiva.

2.2.2.1. DIMENSIONES DEL APRENDIZAJE ESCOLAR

En la teoría ausubeliana del aprendizaje que puede darse en el salón de clases, se diferencian dos dimensiones posibles:

- Primera dimensión: modo en que se adquiere la información, es por recepción y descubrimiento.
- Segunda dimensión: forma en que se incorpora en la estructura cognoscitiva, siendo significativo y repetitivo.

Dimensiones posibles del aprendizaje		Modo en que se adquiere la información	
		Recepción	Descubrimiento
Forma en que se incorpora a la estructura cognitiva	Significativa	Recepción-significativa	Descubrimiento-significativo
	Repetitiva	Recepción-repetitiva	Descubrimiento-repetitivo

A partir de dichas dimensiones donde Ausubel integra su teoría de aprendizaje, en el proyecto se trabajó con base en los principios de aprendizaje por recepción significativa, sin descartarse los otros tipos; ya que no son mutuamente excluyentes sino complementarios de acuerdo a la manera en que se logra el aprendizaje escolar por los estudiantes.

El aprendizaje por recepción significativa involucra la adquisición de significados nuevos, en el cual se requiere tanto de una actitud de aprendizaje significativo

como de la presentación al estudiante de material potencialmente significativo (Ausubel, 1983:46; Díaz Barriga, F., 1993:21).

Según Ausubel, Novak y Hanesian (1997:110-148), el aprendizaje significativo por recepción es esencial para la adquisición de conocimientos concernientes a la mayoría de las materias de estudio; es un proceso activo porque requiere por lo menos: a) del tipo de análisis cognoscitivo necesario para averiguar cuáles aspectos de la estructura cognoscitiva son los más pertinentes al nuevo material potencialmente significativo; b) cierto grado de reconciliación con las ideas existentes en la estructura cognoscitiva; esto es aprehender similitudes y las diferencias, y resolver las contradicciones reales o aparentes, entre los conceptos y proposiciones nuevos y los ya establecidos; y c) la reformulación del material de aprendizaje en términos de los antecedentes intelectuales idiosincráticos y el vocabulario del alumno particular. La idiosincracia (Gr. *idios* = propio + *syncrasis* = temperamento), en psicología, es el conjunto de características hereditarias o adquiridas que definen el temperamento y carácter de una persona.

Al utilizar el enfoque teórico del aprendizaje significativo, existe la posibilidad de indagar en aspectos relevantes al conjuntar el qué, cómo y el para qué de la enseñanza y lograr promover el aprendizaje de contenidos significativos y contextualizados en la asignatura de Taller de Lectura y Redacción, ubicada en el segundo semestre del bachillerato tecnológico, puesto que a diario el alumno tiene que entrar en contacto con diversos tipos de textos.

Depende en gran parte de la comprensión que realice de los escritos, el posible logro académico de las asignaturas; además se considera como importante, debido a que mientras mayor significatividad encuentre en las materias, dejará de ser un aprendizaje de tipo memorístico, con periodo de utilidad corto de tiempo para el estudiante o para pasar el examen, ya que serán aprendizajes con un alto

grado de significatividad y su utilización en el momento en que el individuo deba hacer uso de dichos conocimientos en su profesión o en la vida cotidiana.

2.2.2.2. TIPOS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Esbozando de manera simple los tipos de aprendizaje significativo, clasificado por Ausubel, que se considerarán en la investigación son:

a. Aprendizaje de representaciones, tipo básico de aprendizaje significativo del cual dependen todos los demás aprendizajes de esta clase, se refiere a los significados de símbolos o palabras unitarios.

b. Aprendizaje de conceptos, considera que los conceptos o ideas unitarias son representados por símbolos solos, de la misma manera que otros referentes unitarios lo son.

c. Aprendizaje de proposiciones, la tarea del aprendizaje significativo consiste en captar el significado de nuevas ideas expresadas en forma de proposiciones.

Es importante enfatizar el especial interés tenido en la determinación de antecedentes y conocimientos previos, puesto que es indispensable tener presente los postulados ausubelinos con respecto a la estructura cognitiva del estudiante, así como un vocabulario y un marco de referencia personal, considerado como un reflejo de su madurez intelectual, desde luego acorde con el contexto en el cual vive el estudiante.

Las ideas nuevas de acuerdo al aprendizaje significativo, pueden aprenderse y retenerse útilmente si se refieren a conceptos o proposiciones ya disponibles que

proporcionen el anclaje conceptual (Ontoria, 1993), de ahí que el aprender sobre la naturaleza y la estructura del conocimiento apoya a los alumnos a entender cómo se aprende, es decir, el metaconocimiento (Novak, 1988).

La metacognición (Gr. *metá* = más allá, alternativamente + Lat. *cognoscere* = conocer) significa tener conocimiento de nuestro pensamiento; estar consciente de la propia maquinaria cognoscitiva y de cómo funciona. La metacognición comprende al menos dos componentes separados: a) estar consciente de las habilidades, estrategias y los recursos que se necesitan para ejecutar una tarea de manera efectiva - saber hacer -; y b) la capacidad de usar mecanismos autorreguladores para asegurar el término con éxito de la tarea - saber cómo y cuándo hacer qué cosas -.

Las estrategias del primer componente, como argumentan Grace J. Craig y Anita E. WoolfoK (1990) respecto al saber qué hacer, incluyen: la identificación de la idea principal, repaso de la información, formar asociaciones e imágenes, usar mnemónicos, organizar el material nuevo para que sea más fácil recordarlo, aplicar técnicas para examinar, resumir y tomar notas. Los mecanismos autorreguladores - el segundo componente, saber cómo y cuándo - incluyen: confirmar si se entendió, predecir resultados, evaluar la efectividad al intentar hacer una tarea, planear la siguiente acción, probar estrategias, decidir cómo distribuir tiempo y esfuerzo y revisar o cambiar a otras estrategias para salvar cualquier dificultad que se haya encontrado. El uso de estos mecanismos autorreguladores se conoce como monitoreo cognoscitivo. En general, las capacidades metacognoscitivas comienzan a desarrollarse alrededor de los 5 a los 7 años y mejoran a lo largo de la vida escolar.

Desde este enfoque teórico un concepto son objetos, eventos, situaciones o propiedades que poseen atributos de criterio comunes y que se designan mediante algún símbolo o signo, puede considerarse como una regularidad de

acontecimientos o imágenes mentales que provocan en el individuo palabras o signos; por otro lado la proposición consta de dos o más términos conceptuales unidos por palabras y que forman una unidad semántica.

Al conjuntar los enfoques cognitivos del aprendizaje: psicogenética y aprendizaje significativo, un concepto central es el de la asimilación, en donde Ausubel y Piaget sostienen que los alumnos tienen que operar mentalmente el material al que se le expone si quieren darle significado.

Un teórico importante perteneciente a la corriente cognitiva es Jerome S. Bruner, el cual coincide con Ausubel en diversos aspectos en cuanto a la construcción del conocimiento, sin embargo Bruner considera que el aprendizaje a promover en el salón de clases debe ser el aprendizaje por descubrimiento, sostiene que los profesores deben proporcionar situaciones problemáticas que estimulen a los alumnos a descubrir por sí mismos la estructura de la asignatura (Woolfolk, A. y Nicolich Lorraine, 1983:168, en UPN antología, 1988:162) mientras que Ausubel cree que los alumnos adquieren el conocimiento en mayor proporción por medio de la recepción significativa.

Bruner enfatiza la importancia de comprender la estructura de la materia que se estudia, así como la necesidad de aprendizaje activo como base para la verdadera comprensión, el método de razonamiento propuesto para lograr el aprendizaje es el inductivo, a diferencia de Ausubel quien propone un método deductivo, considera que el aprendizaje será más significativo, útil y memorable para los estudiantes si se concentran en la comprensión de la estructura de la materia que se estudia (Woolfolk, A. C., 1996:317). En el aprendizaje por descubrimiento el maestro presenta ejemplos y los alumnos trabajan con éstos hasta que descubren las interrelaciones.

2.2.2.3. TEORÍA DE LA ASIMILACIÓN

El término asimilación se entiende en dos sentidos, de una manera reducida, se aplica a la vinculación del nuevo significado que surge con la idea de afianzamiento para almacenarlo y ser utilizado en el posterior proceso de reproducción; en un sentido más amplio donde se incluyen aspectos del aprendizaje significativo, es referido a que la nueva idea se relaciona con la idea ya existente estableciéndose una interacción, donde ambas se influyen y son modificadas.

De acuerdo con Ausubel (1983:71), en la teoría de la asimilación la nueva información se vincula a los aspectos relevantes y preexistentes en la estructura cognoscitiva, en el proceso es modificada la información recientemente adquirida así como la estructura preexistente. Según la teoría de la asimilación existen tres tipos de aprendizaje significativo:

1. Aprendizaje subordinado:

a. Inclusión derivativa.

En la inclusión derivativa, la nueva información **a**, es vinculada a la idea superordinada **A** y representa otro caso de extensión de **A**. No se cambian los atributos de criterio del concepto **A**, pero se reconocen nuevos ejemplos como relevantes:

idea establecida

A

idea nueva

----- a1
 _____ a2
 _____ a3
 _____ a4
 _____ a5

b. Inclusión correlativa

En la inclusión correlativa, la nueva información **y** es vinculada a la idea **X**, pero es una extensión, modificación o limitación de **X**. Los atributos de criterio del concepto incluido pueden ser extendidos o modificados con la nueva inclusión correlativa.

idea establecida

X

----- y
 ----- u
 ----- v
 ----- w

idea nueva

2. Aprendizaje superordinado

En el aprendizaje superordinado, las ideas establecidas **a₁**, **a₂** y **a₃** se reconocen como ejemplos más específicos de la idea nueva **A** y se vinculan a **A**. La idea superordinada **A** se define mediante un conjunto nuevo de atributos de criterio que abarcan las ideas subordinadas.

idea nueva

A

ideas establecidas

----- a₁
 ----- a₂
 ----- a₃

3. Aprendizaje combinatorio

En el aprendizaje combinatorio, la nueva idea **A** es vista en relación con las ideas existentes **B**, **C**, y **D**, pero no es más inclusiva ni más específica que las ideas **B**, **C** y **D**. En este caso, se considera que la idea nueva **A** tiene algunos atributos de criterio común con las ideas preexistentes.

idea nueva

ideas establecidas

A ————— **B-C-D**

Se postula que el nuevo aprendizaje significativo modifica la naturaleza de la información nueva aceptada en la estructura cognitiva del aprendiz, de esta manera los conceptos o proposiciones de afianzamiento que existan con anterioridad son modificados. Para Novak (1985:22) la asimilación consiste en captar o adquirir lo que está implicado en el proceso de aprendizaje, se tienen en consideración las características sensoriales hasta las más abstractas, siendo resultado de la interacción que tiene lugar entre el nuevo material que se va a aprender y la estructura cognitiva existente.

El núcleo del proceso de asimilación lo constituye el significado o resultado interactivo, éste se logra al interaccionar el conocimiento potencialmente nuevo con los aspectos pertinentes de la estructura cognoscitiva preexistente. Para aprender el significado de cualquier conocimiento se necesita dialogar, intercambiar, compartir y en ocasiones llegar a un compromiso, en este sentido es importante tener en consideración el enfoque vygotskiano, puesto que el aprendizaje se construye en un medio sociocultural determinado.

Psicólogos de la escuela rusa como A. A. Smirnov et al (1991:250) sostienen que asimilar un concepto no es sólo saber las características de los objetos y fenómenos que abarca, sino tener la posibilidad de utilizarlo en la práctica y

operar con él; significa pues que la asimilación de un concepto incluye, no sólo un camino desde los casos particulares y únicos hacia la generalización, sino también el camino opuesto de lo general a lo particular y único.

El proceso del aprendizaje significativo implica un procesamiento activo de la información por el aprendiz (Hidalgo, G.J.L., 1992:10), comprende la adquisición de nuevos significados al establecerse una relación de reciprocidad; por un lado los significados adquiridos son productos del aprendizaje significativo y al adquirir los significados el individuo consume el proceso del aprendizaje significativo.

Ausubel (1983:48) menciona que la esencia del proceso del aprendizaje significativo radica en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas por el alumno de modo no arbitrario y sustancial, es decir, no al pie de la letra, con lo que el alumno ya sabe, conocimiento, experiencias previas y familiares que se poseen en la estructura cognoscitiva (Díaz Barriga, F.,1997:22); así mismo debe existir una disposición del individuo por aprender y el material debe ser potencialmente significativo.

Al hablar de una relación no arbitraria, se refiere a que el contenido del aprendizaje tiene una intencionalidad y no es azarosa, por lo cual es factible relacionarlo lógicamente con los tipos de ideas correspondientes y pertinentes, es decir adecuada a la estructura cognitiva.

Por otro lado la relación sustancial implica que el significado se relacionará no al pie de la letra; es posible transmitir una misma proposición o concepto de manera sinónima y expresar exactamente el mismo significado. Así por ejemplo, can, hund y chien producirían los mismos significados que "perro" en personas que dominen el inglés, el alemán y el francés (Ausubel, 1983:51).

2.2.2.4. SIGNIFICATIVIDAD LÓGICA Y PSICOLÓGICA

Existe la distinción respecto a dos tipos de significados el lógico y el psicológico. El significado lógico depende únicamente de la naturaleza del material de conocimiento, es decir, debe contener una relacionabilidad no arbitraria y sustancial, así como una estructura y organización que haga posible el engarce de dichos materiales, con la estructura cognoscitiva refiriéndose específicamente a la potencialidad significativa del material.

Al hablar de significatividad psicológica, se hace referencia a que el material o contenido de aprendizaje pueda significar algo para el alumno, lo cual lo lleve a decidir de manera intencionada la relación con sus conocimientos de una forma no arbitraria (Ontoria, A., 1993:19). Según Ausubel, la relacionabilidad intencionada y sustancial de las proposiciones lógicamente significativas con la estructura cognoscitiva del alumno, es lo que las hace potencialmente significativas para dicho individuo; mientras el material no pueda conectarse con algún conocimiento del alumno en su estructura cognitiva, éste no tendrá significatividad psicológica aunque exista una significatividad lógica, esto explica el énfasis que se realiza en los conocimientos o ideas previos del estudiante.

Para que pueda surgir el significado psicológico no basta con presentar al alumno materiales con significado lógico, también es necesario tener los antecedentes ideativos requeridos, lo cual significa que el individuo posea en su estructura cognitiva ideas inclusoras para lograr relacionar el nuevo material.

En el logro de la significatividad psicológica, además de poseer una potencialidad lógica y psicológica del material, es requerida la actitud o disposición favorable del alumno por aprender significativamente, esto se refiere a tener la intención de

dar sentido a lo que aprende, para poder relacionar el nuevo material de aprendizaje de modo no arbitrario con los conocimientos previos adquiridos y los significados ya construidos (Ontoria, A., 1993:19)

Es importante destacar que el significado psicológico es la experiencia cognoscitiva totalmente idiosincrática (Ausubel, 1983:55), esto quiere decir que el alumno en particular es quien hace la significación de los materiales, lo cual implica que en una clase escolar puede ser diferente el significado otorgado por cada alumno al del maestro con referencia a un material específico, situación común durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con Novak (1988:23) el aprendizaje es personal e idiosincrásico, el conocimiento público y compartido, por tal motivo respecto al estudiante, es imprescindible que se ponga en contacto con los materiales que se pretenden aprender, los cuales deben tener una estructura y organización para lograr obtener una significatividad lógica.

Es necesario hacer notar que en el proceso del aprendizaje significativo confluyen múltiples y complejas variables, las cuales el profesor debe tomar en cuenta al planear e impartir la instrucción (Díaz Barriga, F., 1997:23) ya que por un lado se encuentran los materiales y contenidos de la enseñanza, los cuales deben tener una significatividad potencial para el alumno y, por otra, las características correspondientes al aprendiz como es su estructura cognoscitiva, idiosincrasia y los antecedentes previos, así como la cuestión actitudinal y de motivación.

Coll (1990:196, citado por Díaz Barriga F., 1997:23) argumenta que la construcción de significados involucra al alumno en su totalidad y no únicamente su capacidad para establecer relaciones sustantivas entre los conocimientos

previos y el nuevo material de aprendizaje, de esta manera dicho autor trasciende los procesos cognitivos del aprendizaje significativo para ubicarlo en un sentido más amplio en el aprendizaje escolar.

Un concepto de orden metodológico contemplado por Ausubel para el logro de aprendizajes significativos es el de los organizadores previos en la enseñanza. De acuerdo con Díaz Barriga (1997:86), un organizador previo es un material de carácter introductorio, compuesto por un conjunto de conceptos y proposiciones de un mayor nivel de abstracción, inclusión y generalidad a la información nueva que los alumnos deben aprender. Se trata de una afirmación de introducción de una relación o un concepto de alto nivel lo suficientemente amplia como para comprender la información que tratará el alumno más adelante (Woolfolk, A. C., 1996:268; Entwistle, N., 1991:48).

Los organizadores previos contribuyen al reconocimiento por el alumno de que los elementos en los materiales nuevos pueden aprenderse de manera significativa, al relacionarlos con los aspectos específicos y pertinentes de la estructura cognoscitiva del aprendiz.

Como función principal del organizador previo, es tender un puente entre lo que ya se sabe o la información que se posee y lo que necesita saber el alumno antes de que pueda aprender significativamente; asimismo proporciona una estructura para la incorporación y retención estable del material de una manera más detallada y diferenciada, además aumenta la discriminabilidad entre el material ulterior y las ideas análogas así como las confusas o conflictivas que existan en la estructura cognoscitiva.

Aunque el organizador previo tiene un mayor nivel de abstracción que el material nuevo, debe ser aprendible y enunciado en términos familiares (Ausubel,

1983:159). Son señalados dos tipos de organizadores previos: los *expositivos*, cuando el material es relativamente nuevo o la información nueva sea desconocida por el aprendiz, proporciona incluidores pertinentes y próximos, los cuales ofrecen un afianzamiento ideativo en términos que el alumno ya conoce. Cuando el material de aprendizaje es relativamente familiar es utilizado un organizador previo *comparativo*, en donde se trata de integrar las ideas nuevas con los conceptos básicamente similares dentro de la estructura cognoscitiva y poder aumentar la discriminabilidad entre ideas nuevas y las que posee el alumno, las cuales sean diferentes pero susceptibles de confundirse.

Lo que trata de establecer el organizador previo es un contexto o soporte ideativo, el cual resulte necesario para la posterior asimilación de los contenidos de aprendizaje. Mediante la utilización de organizadores previos, se pretende que el alumno reconozca que los elementos de los materiales de aprendizaje nuevos, pueden aprenderse de manera significativa, al establecer una relación con los aspectos específicos pertinentes que existen en la estructura cognoscitiva.

Es conveniente diferenciar entre organizadores previos y los resúmenes o los panoramas generales, debido a que estos últimos son presentados con un nivel de abstracción, generalidad e inclusividad igual que el material de aprendizaje, mientras que los organizadores previos se presentan con diferente nivel, de dicha manera permiten proporcionar un panorama general más detallado del material a aprender.

Al desarrollarse la elaboración de materiales en el proceso de enseñanza, los organizadores previos cobran relevancia puesto que introducen o proporcionan un panorama general de los contenidos a aprenderse, esto es una visión general de los conocimientos nuevos.

En el aspecto metodológico para relacionar los conocimientos previos con el nuevo material, es interesante la ayuda que prestan las analogías como estrategia de aprendizaje, ya que trasladan al individuo con situaciones vividas a referiría a materiales desconocidos, creando esquemas cognitivos en los cuales puede afianzarse la nueva información.

2.3. LA ETAPA ADOLESCENTE Y LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

Al nivel bachillerato ingresan individuos en la etapa denominada adolescencia, los cuales tienen entre 15 y 16 años de edad; de acuerdo a investigadores como Palacios (1995:299) y Fernandes (1991:19) es ubicada entre los 11 y los 20 años.

La importancia en dedicarle un apartado especial al estudio del desarrollo evolutivo en el estudiante, es por la trascendencia que representa la adolescencia para el individuo, puesto que coincide con el período denominado de las operaciones formales en la teoría psicogenética y donde él experimenta una serie de cambios (Pansza, M., 1996:19), los cuales son de primer orden en el desarrollo del estudiante y los aprendizajes que pueda lograr.

De la manera en que es estructurada metodológicamente la enseñanza y al tener en consideración las características de los estudiantes, permite en gran parte lograr aprendizajes de tipo significativo por el alumno, acorde con su desarrollo evolutivo.

En el logro de la estructuración del lenguaje, el docente requiere conocer los aspectos bio-psico-sociales del estudiante, mismos que le aportarán elementos para incorporarlos a su práctica en el salón de clases y conseguir aprendizajes

del idioma español, los cuales para el alumno tendrán significación en su vida cotidiana y profesional.

Para llevar a cabo el Taller de Lectura y Redacción de acuerdo a los supuestos teóricos de la psicogenética y aprendizaje significativo, es importante considerar cuál es el sentir del estudiante durante el proceso, cuáles son sus inquietudes, incertidumbres e intereses, y lograr la elaboración de materiales y creación de escenarios acordes con las expectativas del aprendiz.

El docente requiere conocer a su estudiante para lograr que el ambiente motivacional en el aula sea adecuado, de otra manera los esfuerzos realizados serían infructuosos y lo realizado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje se convertiría en un desperdicio. De acuerdo a la teoría del aprendizaje significativo es necesario que el alumno tenga una actitud positiva, es decir, el querer apropiarse de su objeto de conocimiento, pero ¿cómo lograr en el salón de clases esa disposición al aprendizaje?, sin duda que la relación establecida entre docente y discente decidirá en gran parte la atmósfera requerida.

2.3.1. PUBERTAD Y ADOLESCENCIA

Como procesos de la evolución del individuo que tienen estrecha relación, pubertad y adolescencia, no son completamente simultáneos, sino en algunos aspectos completamente independientes (Fernandes, 1991:18), según Palacios (1995:299) la adolescencia de la manera en que se conoce en occidente es producto del presente siglo, considerada de acuerdo a los estudios antropológicos realizados al respecto como una etapa que no en todas las sociedades se presenta, es importante tener en cuenta los estudios reportados

por la antropóloga Margaret Mead, sobre los aborígenes de Samoa (Muuss, 1997:88).

El término pubertad se deriva de las voces latinas *pubertas*, significa la edad viril, y *pubescere*, significa cubrirse de vello, Ausubel utilizó el vocablo pubescencia, exclusivamente para referirse a los cambios biológicos y fisiológicos, que se asocian con la madurez sexual (Muuss,1997:11).

La pubertad es un proceso de desarrollo hormonal, de crecimiento físico y de maduración biológica (Palacios, J.,1995:301) que dará como resultado una diferenciación entre los cuerpos masculino y femenino, tanto en lo referente a los caracteres primarios y secundarios, la transformación física es puesta en marcha por una serie de mecanismos hormonales, que desencadenan un largo proceso de cambios. Corresponde a la pubescencia el período de la denominada primera adolescencia y termina con la aparición de todos los caracteres sexuales secundarios y la madurez reproductora.

Adolescencia deriva de la voz latina *adolescere*, que significa crecer o desarrollarse hacia la madurez (Muuss,1997:10, Rocheblave-Spenlé, Anne-Marie,1989:17). Diversos autores precisan que la adolescencia comienza en la pubertad, mientras que otros indican que corresponde a la madurez sexual; sin embargo, es necesario señalar que es a través de este proceso como el ser humano deja atrás la infancia y asume su independización, mediante el descubrimiento de nuevos intereses y el desarrollo de nuevas actitudes y capacidades.

Esencialmente dos son los factores que parecen intervenir en la formación de una etapa: un factor de maduración y un factor de aprendizaje. De acuerdo con Piaget

se produce la madurez cognoscitiva cuando las estructuras cerebrales han madurado y su ambiente social se ha ampliado (Papalia, D. y Wendkos, O., 1996:361).

Entre pubertad y adolescencia existe interrelación estrecha y su estudio debe abarcar los aspectos físicos, psicosociales y emocionales. A nivel físico y biológico por regla general, el organismo femenino se desarrolla antes que el masculino (Fernandes,1991:20). En el aspecto afectivo, en la adolescencia, se enriquece la sensibilidad, corresponde una reorganización profunda de los procesos y de los móviles afectivos, exteriorizada mediante estados emocionales fuertes con implicaciones sexuales; en el nivel sociopsicológico la adolescencia se presenta como un corte o ruptura entre la infancia y como una pausa antes de llegar a la adultez.

Al ser la adolescencia un fenómeno biopsicológico y social inseparable, causado por el normal desarrollo del individuo, aparece una profunda necesidad de encontrar su verdadera identidad (Aguirre, B., 1994:133; Coleman, J.,1994:24). Según Manuel García C. (1994:133) la tarea fundamental de la adolescencia y en la cual coinciden los psicólogos independientemente del modelo epistemológico en que se coloquen, es en el de identidad, - self -(L *idem* = el mismo; ens = ser), concepto de sí mismo o yo; las vivencias propias de la estructura psíquica del adolescente hacen de esa etapa del desarrollo humano el período más rico de la existencia.

Coleman (1994:23) en la caracterización de la adolescencia según la posición psicoanalista considera que:

a) Es un período en el que existe una acentuada vulnerabilidad de la personalidad

- b) Se concede importancia a la probabilidad de comportamiento mal adaptado, procedente de la inadecuación de las defensas psicológicas para enfrentarse con los conflictos y las tensiones internas.
- c) Tiene especial importancia el proceso de desvinculación

El estudiante se encuentra en una búsqueda consigo mismo que exige esfuerzos al construir su sistema de relaciones, nace la inestabilidad de sus sentimientos, la ambigüedad de sus actitudes y lo contradictorio de su comportamiento, situaciones que el profesor requiere considerar en su planteamiento metodológico y en general para desarrollar su práctica docente.

III. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

3.1 CONTEXTO SITUACIONAL.

La educación tecnológica agropecuaria de nivel medio superior surge al iniciar la década de los 70's, con la creación de la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria dependiente de la Secretaría de Educación Pública, como parte de la política educativa trazada por los responsables de gobierno en dicha época

El mayor auge de las escuelas agropecuarias se logra en el sexenio del presidente Luis Echeverría Álvarez (1970 - 1976), debido a que la educación del campo a través de los CETAS, es congruente con la propuesta de gobierno. Durante dicho período hubo la creación de aproximadamente 100 planteles con una matrícula de casi 25,000 alumnos (Bernal, 1990).

La creación de un gran número de CBTAS, no obedeció en lo general a un esquema de planificación educativa sistemática, que por necesidades de servicio en la comunidades rurales haya sido solicitado y cumpliera con los requisitos para

su establecimiento; las autoridades educativas permitieron el establecimiento de planteles donde el interés político se encontraba por encima de la normatividad.

El CBTA No. 182 es creado en el año de 1984 como resultado de una serie de presiones políticas del sector agrario; son construidas las instalaciones en terrenos del ejido Casas Coloradas, perteneciente al municipio de Acaponeta, Nayarit, a un costado de la carretera internacional México - Nogales, en el Km. 131 del tramo Tepic - Mazatlán.

Por sus características de ubicación se considera como escuela de "concentración", ya que su matrícula escolar la integran alumnos provenientes de diversas comunidades del municipio de Tecuala y Acaponeta: Milpas Viejas, San Felipe Aztatán, La Presa, El Filo, La Guásima, El Llano de la Cruz, El Zapote, Sayulilla, El Tigre, La Bayona, Acaponeta, El Resbalón, San Francisco, Casas Coloradas, San Dieguito de Arriba y San Dieguito de Abajo.

Los estudiantes que integran la comunidad escolar provienen en su mayoría de poblaciones ejidales, a excepción de los originarios de la zona urbana de Acaponeta; la formación académica antecedente es heterogénea, debido a la diversidad y tipo de centros educativos en los que han recibido su educación secundaria: Secundarias generales, técnicas y telesecundarias.

De las comunidades a las cuales da servicio educativo el plantel, la más cercana se encuentra aproximadamente a 5 Km. (Casas Coloradas) y la más retirada a 25 Km. (San Miguel), los demás centros de población varía entre 7 y 12 Km. de distancia a la escuela.

La plantilla docente en su mayoría está conformada por: Ingenieros agrónomos y médicos veterinarios zootecnistas, una parte más pequeña es integrada por profesores normalistas con determinada especialidad realizada en la Normal Superior de Nayarit; el resto del personal son trabajadores administrativos y de apoyo.

Debido a la crisis que se presentó a finales de 80's, como estrategia del subsistema para lograr allegarse más alumnos crea las denominadas extensiones, el CBTA No. 182 inmerso en la baja generalizada de matrícula, opta por la creación de 2 extensiones en el ciclo escolar 1987-1988: Extensión San Miguel con la carrera de Técnico Agropecuario y los bachilleratos en ciencias físico-matemático y químico-biológico, y la extensión Huajicori con la carrera de Técnico Forestal y los bachilleratos en ciencias físico-matemático y químico-biológico; actualmente subsiste únicamente la extensión ubicada en Huajicori.

En el plantel sede los estudiantes cursan la carrera de Técnico Agropecuario y los bachilleratos en ciencias físico-matemático y químico-biológico, con un total de 62 materias curriculares en seis semestres, la carga horaria varía según los semestres de 35 a 37 hrs. semanales. El horario de entrada a clases es a las 7.30 hrs. y la salida es entre las 13:50 y las 14:40 hrs., varía de acuerdo al semestre que cursa el estudiante.

La distancia del centro educativo y la cabecera municipal es de aproximadamente 9 Km. Generalmente se establece relación de ayuda recíproca con los representantes del gobierno municipal.

Por las características de ubicación de la institución, carece de los requisitos principales que debe tener un plantel de carácter agropecuario, ya que si bien cuenta con terrenos éstos son de baja calidad (principalmente superficie cerril),

factor determinante para cubrir el aspecto productivo y dar el servicio didáctico-práctico a los alumnos.

Creado en periodo de crisis, la infraestructura instalada es la mínima indispensable y aunque se han hecho esfuerzos para su equipamiento, subsisten serias deficiencias materiales, las cuales repercuten en el desarrollo y la eficiencia del proceso educativo.

3.2. EL PROBLEMA

Uno de los problemas de gran trascendencia en el nivel medio superior y específicamente en el Subsistema Tecnológico Agropecuario (CBTAs), es la carencia por parte de los alumnos de los elementos indispensables para el manejo del idioma español, por lo que se presenta gran deficiencia en la lectura y redacción del mismo.

En el plan de estudios que se cursa en el bachillerato tecnológico agropecuario, se contemplan dos cursos de Taller de Lectura y Redacción, ubicados en primero y segundo semestres, con una carga de cuatro horas semanales; sin embargo el problema en el dominio de la lectura y redacción por el estudiante no es superado, persisten serias dificultades que se reflejan en el resto de las asignaturas, además de ser un problema sin resolución en el nivel bachillerato.

Con la problemática presentada, surge el planteamiento de las siguientes preguntas de investigación:

¿De qué manera influye la utilización de metodología con enfoque constructivista y aprendizaje significativo, en la enseñanza de Taller de

Lectura y Redacción en los estudiantes que cursan el segundo semestre del bachillerato tecnológico agropecuario?

¿Existe relación significativa entre la participación activa y el aprendizaje logrado por el estudiante al desarrollar el Taller de Lectura y Redacción?

¿En el desarrollo de las actividades en el Taller de Lectura y Redacción, cuál es la importancia de considerar los conocimientos previos del estudiante, así como su desarrollo intelectual ?

El aspecto metodológico del Taller de Lectura y Redacción es ubicado teóricamente para su desarrollo en la teoría lingüística y la escuela estructuralista, sin embargo después de doce años de vigencia del programa actual no existen datos confiables de su efectividad, por el contrario, subsisten las deficiencias en el uso de la lengua materna.

Poco se indaga al desarrollar los cursos de las estructuras cognitivas que posee el alumno, se hace el diseño de actividades de acuerdo al plan y el programa de estudios, existe carencia de conocimiento por los docentes del nivel de desarrollo intelectual logrado por el estudiante en el periodo de las operaciones formales. Como método de abordaje de los contenidos y desarrollo de las actividades, tienen gran influencia las teorías conductistas al enfatizar la obtención de respuestas mediante la aplicación de estímulos determinados.

Un aspecto descuidado por la sustentación del método a utilizar son los conocimientos previos del estudiante, es decir se carece de la indagación del dominio de contenidos que posee el estudiante, en este sentido cobra

importancia la teoría del aprendizaje significativo propuesto por David Ausubel y que ha delineado aspectos metodológicos en la enseñanza.

Es interesante considerar la función del docente como enseñante de una serie de contenidos en determinada rama del saber; imprescindible es que el profesor ubique su método de enseñanza y éste sea congruente con la forma en que el alumno aprende o construye su conocimiento, ya que si el método de enseñanza es incongruente con la manera de aprender del estudiante los resultados no serán positivos.

La psicogenética piagetana y el aprendizaje significativo ausubelino tienen como teorías aspectos relevantes en común que es conveniente aprovechar por los docentes, pues proveen de lineamientos para la conformación del método didáctico a utilizar en la enseñanza del idioma español.

En el aprendizaje de Lectura y Redacción en el bachillerato tecnológico, aunque el planteamiento teórico del taller es de actividad, poca es la participación activa del discente en la construcción de su conocimiento, queda como individuo receptivo de lo emitido por el profesor al desarrollar sus estrategias de enseñanza. De ahí la importancia de poder ubicar a los estudiantes en el nivel de desarrollo de sus estructuras cognitivas de acuerdo a la teoría psicogenética para lograr conformar las estructuras metodológicas, tomando como eje central la teoría del aprendizaje significativo.

Como asignatura aislada el Taller de Lectura y Redacción resulta difícil lograr los objetivos primordiales dentro de la estructuración del plan de estudios de bachiller, dos cursos al inicio de la carrera - en el primer año - no son suficientes; por tal motivo es conveniente vincular los cursos al resto de las asignaturas del

plan de estudios, debido a la importancia y servicios que proporciona por la utilización de contenidos y las habilidades que se tienden a desarrollar.

La Lectura y Redacción aunque es una asignatura, circunscrita dentro del mapa curricular en dos semestres, su utilización es por el resto de la carrera del bachiller, siendo indisociable de las otras disciplinas consideradas.

IV. OBJETIVOS

4.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar la influencia en el aprendizaje del Taller de Lectura y Redacción, al utilizar metodología de enseñanza con enfoque constructivista y aprendizaje significativo, en estudiantes que cursan el bachillerato tecnológico agropecuario.

4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar el aprendizaje logrado por los estudiantes en el Taller de Lectura y Redacción, al utilizar un enfoque constructivista y aprendizaje significativo en su enseñanza, para realizar comparación con estudiantes donde sea empleado otro sustento teórico.
- Determinar en que período de desarrollo intelectual se encuentran los estudiantes del bachillerato tecnológico, para realizar el diseño adecuado del material de apoyo a utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Vincular el método de enseñanza del Taller de Lectura y Redacción con el desarrollo intelectual y la forma de aprender del estudiante para lograr incidir en su aprendizaje

- Determinar los aprendizajes previos del estudiante en el Taller de Lectura y Redacción del bachillerato tecnológico, para utilizar adecuadamente organizadores de avance en el desarrollo temático del programa de estudios

V. HIPÓTESIS

5.1. HIPÓTESIS GENERAL

La metodología de enseñanza diseñado con enfoque teórico constructivista y aprendizaje significativo, influye positivamente en el aprendizaje de los estudiantes que cursan el Taller de Lectura y Redacción en segundo semestre del bachillerato tecnológico agropecuario.

5.2. HIPÓTESIS DE TRABAJO

H1. Es mayor la comprensión de textos en los estudiantes del bachillerato tecnológico agropecuario, al participar activamente en la construcción de su conocimiento en el Taller de Lectura y Redacción.

H2. Cuanto mayor sea la relación del material de apoyo en la enseñanza del Taller de Lectura y Redacción, con el desarrollo intelectual del estudiante de bachillerato tecnológico, tanto mayor será la construcción de textos con reglas idiomáticas correctas.

H3. Cuanto mayor es la utilización de organizadores de avance, tanto mayor será el aprendizaje significativo en los estudiantes al desarrollar el Taller de Lectura y Redacción en el bachillerato tecnológico.

H4. Cuando el Profesor de Taller de Lectura y Redacción relaciona los conocimientos previos del estudiante con el contenido a enseñar, es mayor el dominio en Lectura y Redacción del español.

6.1. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS HIPÓTESIS

Hipótesis general	Identificación de variables	Definición de conceptual	Definición operacional	Indicadores
<p>H1 La metodología de enseñanza diseñado con enfoque constructivista y aprendizaje significativo, influye positivamente en el aprendizaje de los estudiantes, que cursan el Taller de Lectura y Redacción en segundo semestre del bachillerato tecnológico agropecuario.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Metodología de enseñanza 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Conjunto de procedimientos utilizados por el profesor, para lograr el aprendizaje en los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Forma en que el docente planea, organiza desarrolla las estrategias y acciones de enseñanza y aprendizaje en su asignatura 	<ul style="list-style-type: none"> ▲ 1. Planeación problematizadora de los contenidos temáticos. ▲ 2. Utilización de analogías en textos ▲ 3. Manejo de reglas gramaticales y sintácticas
	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Proceso constructivo en el cual los aprendices, proceden en su propio modo para formar representaciones únicas de contenido. 	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Proceso por medio del cual, el estudiante, mediante actividades específicas, manifiesta transformación en su actuar. 	<ul style="list-style-type: none"> ▼ 1. Propuestas de solución a la problemática planteada. ▼ 2. Darle significado a los contenidos tratados ▼ 3. Elaboración correcta de escritos.

Hipótesis de trabajo	Identificación de variables	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores
H2. Cuanto mayor sea la relación del material de apoyo, en la enseñanza del Taller de Lectura y Redacción, con el desarrollo intelectual del estudiante de bachillerato tecnológico, tanto mayor será la construcción de textos con reglas idiomáticas correctas.	<ul style="list-style-type: none"> • Relación del material de apoyo con desarrollo intelectual • Construcción de textos correctos 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Correspondencia existente, entre el material utilizado en la enseñanza y el desarrollo intelectual, alcanzado por los individuos a quienes va destinado dicho material ❖ Proceso de elaboración de textos en donde el individuo utiliza las habilidades y reglas desarrolladas del idioma, poniendo en juego procesos cognitivos y constructivos complejos 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los materiales utilizados como apoyo didáctico al diseñarse, tienen que tener correspondencia con el desarrollo cognitivo demostrados por los estudiantes. ➤ Proceso que implica la elaboración de textos de diversa índole, con las consideraciones idiomáticas requeridas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▲ 1. Señalamiento de reglas gramaticales y sintácticas en los textos trabajados en clase. ▲ 2. Utilización de diversos materiales contextualizados para su lectura. ▼ 1. Grado alto de manejo en los aspectos léxico semánticos de los textos elaborados ▼ 2. Forma descriptiva y clara al desarrollar los contenidos temáticos en los textos.

Hipótesis de trabajo	Identificación de variables	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores
<p>H3. Cuanto mayor es la utilización de organizadores de avance, tanto mayor será el aprendizaje significativo en los estudiantes al desarrollar el Taller de Lectura y Redacción en el bachillerato tecnológico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Organizadores de avance • Aprendizaje significativo 	<p>Conceptos superordinados dentro de los cuales los aprendices pueden incluir el material nuevo y relacionarlo con lo que ya conocen.</p> <p>❖ Proceso constructivo en el cual los aprendices relacionan de modo no arbitrario y sustancial la nueva información con lo que ya sabe, mediante la actualización de esquemas de conocimiento pertinentes para la situación que se trate.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Abordaje de los temas o contenidos, iniciando con ideas preliminares y que sirvan de engarce con lo sustancial del tema a tratar. ♦ Proceso a través del cual el estudiante, relaciona los conocimientos previos de una manera organizada, para lograr atribuir significado a lo que se debe aprender. 	<ul style="list-style-type: none"> ▲ Conceptos e ideas generales de la temática a desarrollar. ▲ 2. Analogías y metáforas referidas al tema en contexto específico. ▼ 1. Nivel de complejidad de terminología en los temas. ▼ 2. Realización de textos, plasmando la realidad de manera analógica.

Hipótesis de trabajo	Identificación de variables	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores
<p>H4. Cuando el Profesor de Taller de Lectura y Redacción relaciona los conocimientos previos del estudiante con el contenido a enseñar, es mayor el dominio en lectura y redacción del español.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Relaciona conocimientos previos 	<p>Procedimiento seguido por el profesor, para utilizar los conocimientos que ya posee el alumno y lograr promover aprendizajes significativos y de una mayor complejidad.</p>	<p>➔ Encontrar la relación, entre lo que el alumno ya conoce y puede manifestar mediante el desarrollo de conceptos o actividades y el contenido a tratar.</p>	<p>▲ 1. Desarrollo de sinapsis de temas anteriores, con resúmenes y cuestionarios.</p> <p>▲ 2. Empleo de escritos, señalando conceptos e ideas ya tratadas y manejadas por el alumno.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Dominio en lectura y redacción del español 	<p>Utilización de los elementos conceptuales y prácticos, para lograr desarrollar el idioma español adecuadamente.</p>	<p>➔ Elaboración de textos y actividades de lectura, que reflejen el aprendizaje del estudiante</p>	<p>▼ 1. Grado de participación de los alumnos, en cuanto a la temática tratada.</p> <p>▼ 2. Elaboración de textos, con elementos diferentes a los abordados en temáticas anteriores.</p>	

6.2. DEFINICIÓN DEL UNIVERSO

El universo del trabajo de investigación lo integraron dos grupos académicos de segundo semestre del bachillerato tecnológico, pertenecientes a la carrera de técnico agropecuario en el ciclo escolar febrero - julio de 1998; así como docentes que imparten la asignatura del Taller de Lectura y Redacción.

Los dos grupos conformados participaron de diversa manera, el grupo experimental al cual fue aplicado el tratamiento lo integraron 18 estudiantes, mientras el grupo control lo constituyeron 22 alumnos, para tener una participación de 40 alumnos; colaboraron además docentes que conforman la academia de Lectura y Redacción y personal directivo y administrativo relacionado al aspecto académico.

Criterios de inclusión.

- Alumnos inscritos en segundo semestre, de bachillerato tecnológico de la carrera de técnico agropecuario.

Criterios de exclusión.

- Alumnos inscritos a los grupos, después del segundo mes de actividades académicas.
- Estudiantes que en el desarrollo de la investigación cubran menos del 80% de asistencias.

6.3. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Por ser grupos académicos ya organizados en el plantel y no siendo posible la asignación al azar o emparejamiento, se desarrolló un diseño cuasiexperimental con preprueba-postprueba y grupo de control (Hernández, S. R., 1995:173)

Al utilizarse dicho diseño en los dos grupos académicos, el denominado "A" recibió el tratamiento experimental, mientras en el otro designado grupo "B" se utilizó como grupo control, para posteriormente analizar los resultados y realizar las respectivas interpretaciones.

De manera esquemática el diseño consistió en lo siguiente:

Grupo	Preprueba	Variable independiente (tratamiento)	Postprueba
G ₁	O ₁	X	O ₂
G ₂	O ₃	(control)	O ₄

A los dos grupos se les aplicó una preprueba, misma que tuvo como utilidad verificar la equivalencia inicial de los grupos, en cuanto al nivel de conocimientos respecto a los contenidos consignados en el programa de Taller de Lectura y Redacción, es decir, la consideración de significatividad en cuanto a los resultados obtenidos con el tratamiento.

Una postprueba se aplicó al término del experimento, con la finalidad de analizar si la manipulación de las variables independientes que recibieron en el tratamiento experimental tuvieron efecto sobre las variables dependientes.

Las comparaciones realizadas en la investigación fueron:

1. Comparación entre prepruebas O₁ y O₃
2. Comparaciones entre postpruebas, para analizar las diferencias en la metodología utilizada en el tratamiento y el grupo control O₂ y O₄
3. El puntaje - ganancia de cada grupo O₁ Vs O₂ y O₃ Vs O₄

Es considerado estudio de investigación *transeccional / causal*, ya que cubrió un periodo determinado de tiempo y permitió la medición de la relación entre variables independientes y dependientes.

6.4. DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA

En el presente apartado serán descritas de manera pormenorizada las estrategias, acciones, recursos, productos, tiempos y espacios, en que se desarrolló el Taller de Lectura y Redacción durante el periodo semestral febrero-julio de 1998, el cual se inició con el tratamiento experimental el día 9 de febrero y concluyó el día 01 de julio de 1998, con 36 sesiones de clases.

De acuerdo al horario elaborado por el departamento académico fueron establecidas dos sesiones semanales de una hora y cuarenta minutos, con un tiempo real de trabajo grupal a la semana de tres horas y veinte minutos; la planeación de la metodología se realizó en periodos quincenales, considerando cuatro sesiones.

La metodología es constituida a partir de un problema rector semestral e integradores de periodo quincenales, elaborados en forma de pregunta, así como el establecimiento de un objetivo rector y de periodo quincenal. Los aspectos específicos de cada periodo quincenal, consideraron: contenido programático, estrategias de aprendizajes, acciones, producto, recursos y evaluación.

Problema rector del Taller de Lectura y Redacción

Es un planteamiento general, realizado en forma de pregunta mismo que sirvió de guía para la estructuración de las estrategias y acciones a realizar. En dicho

problema se trató de englobar las pretensiones a lograr de la asignatura, con los enfoques teóricos contemplados, estructurándolo como sigue:

¿ El desarrollo de la expresión oral, escrita y la lectura de textos, de qué manera determina la comprensión de los escritos utilizados en las diversas asignaturas cursadas por el estudiante, al proporcionar herramientas de información, análisis y resolución de la problemática contextual y de contenido disciplinario?

Objetivo rector del Taller de Lectura y Redacción

Mediante la definición de dicho objetivo se pretende plasmar el punto de llegada, es decir, una vez realizado el tratamiento experimental cuáles modificaciones se lograron, formulándose de la manera siguiente:

Adquirir las habilidades necesarias para realizar en los diferentes tipos de textos, lectura de comprensión y expresión oral; así como elaboración de diversos documentos académicos o técnicos, que le permitan al estudiante utilizarlas como herramientas metodológicas en la resolución de problemática profesional, disciplinaria y personal.

Primer periodo quincenal: del 9 al 20 de Febrero

Problema integrador:

¿De qué manera el estudiante, al ponerse en contacto con diversos tipos de textos informativos, desarrolla un sentido crítico en cuanto a la manera de producción de información en la actualidad?

Objetivo del periodo

Realizar lectura de textos informativos en periódicos y revistas, para analizar su estructura y características, así como su tendencia social.

1ª Sesión. Día lunes 9 de febrero

La primera sesión se aprovechó para la realización del encuadre de la asignatura y el proyecto de investigación, la explicación del docente fue en relación al trabajo que se pretendía desarrollar en el grupo; asimismo la manera en que los contenidos serían abordados, actividades a realizar, productos y recursos a manejar, se hizo énfasis en la evaluación a utilizarse como una estrategia de aprendizaje congruente con el planteamiento teórico, en lugar de ser sólo un recurso acreditador o para la asignación de calificación.

Hubo participación del grupo referente a la forma de calificar y rasgos que serían considerados para la otorgación de la calificación; mediante un acuerdo consensado se estableció la valoración siguiente:

Trabajos escritos realizados individualmente o en equipo (Álbum)	60 %
Participación individual	10 %
Participación en equipo	20 %
Actividades extraescolares (Periódico mural, honores a la bandera, obra de teatro)	10 %
Total	100%

En esta primera sesión para lograr intercambiar ciertas impresiones de la situación actitudinal y motivacional del grupo, además de conocer indicios de su nivel de comunicación y caracterizar aspectos sobresalientes en su redacción, se utilizaron dos técnicas grupales: historia de vida y encuentro con mi materia.

1. Historia de vida.

En hojas blancas como material proporcionado a cada alumno, en el cual se indicó plasmar aspectos o situaciones sobresalientes de su existencia; la observación hecha fue en el sentido que la narración de los sucesos debería ser de aquellos considerados importantes o que hayan dejado honda huella, no importa en el tiempo en que hayan sucedido.

Una vez terminada la actividad las hojas se entregaron al docente, el cual propuso un espacio para externar sugerencias de solución en relación a las dificultades encontradas para hacer su historia de vida.

En opiniones emitidas por los alumnos se destacaron:

- Dificultad para externar sus ideas.
- No se atrevieron a escribir sucesos considerados como vergonzosos.

Tenían cosas importantes que decir, pero no encontraban la manera de hacerlo de manera escrita.

2. Encuentro con mi materia

A cada alumno se le entregó la mitad de cada hoja blanca tamaño carta, en la cual deberían trazar una cruz con los datos siguientes, mismo que resolverían de manera individual:

¿Qué sé de taller de lectura y redacción?	¿Qué estoy dispuesto a dar?
---	-----------------------------

¿Qué espero del curso?	¿Cómo me gustaría que sea el maestro?
------------------------	---------------------------------------

Los materiales terminados se entregaron al docente, no logrando realizar comentarios finales sobre la actividad en cuanto a dificultad o sentir de los alumnos ya que terminó el tiempo de la sesión, los cuales serían realizados en la próxima clase, una vez revisadas las dos producciones escritas.

2ª. Sesión . Día miércoles 11 de febrero

Comentarios grupales con respecto a la actividad pendiente de la sesión anterior, para hacer las participaciones de manera más fluida y rica se utilizó la técnica "mis deseos" modificada, la cual tuvo una duración de 15 minutos aproximadamente.

Como parte del proyecto de investigación se contempló la aplicación de una preprueba, elaborada de acuerdo a los contenidos del programa de estudios, se utilizó el tiempo de dicha sesión en un examen de 64 cuestionamientos, haciendo los siguientes comentarios antes de su realización:

1. Resolución de manera individual
2. No sería motivo de calificación
3. El alumno dispondría del tiempo necesario para su ejecución.

Dio inicio aproximadamente a las 8:20 horas y concluyó el último alumno a las 10:30 horas.

3ª Sesión. Lunes 16 de febrero.

Con referencia a los exámenes aplicados en la sesión anterior, el profesor hizo breves comentarios de aspectos sobresalientes del mismo, recabando ciertas impresiones de los alumnos en su resolución.

Utilizando ejemplares de periódicos locales, regionales y nacionales se hizo el planteamiento de buscar la estructura del periódico, señalando las partes de importancia que lo integran; como los ejemplares eran suficientes para distribuir uno por cada estudiante, inicialmente la revisión fue hecha de manera individual. Transcurridos aproximadamente 20 minutos se pidió que de forma voluntaria mencionaran las partes localizadas; procediéndose a integrar equipos de 3 alumnos, para la conformación fue requisito que tuvieran periódicos diferentes (El Sol del Pacífico, Excelsior y Meridiano).

En el diseño de los materiales a utilizar es importante señalar que por los resultados obtenidos en el examen de CoSNET, en donde un 94% de los alumnos se encuentran en el periodo de pensamiento concreto, las actividades a llevarse a cabo consideraron la exigencia que el estudiante se pusiera en contacto con los materiales de trabajo.

El propósito de integrar equipos es para detectar diferencias entre los diversos periódicos y discutir en cuanto a las partes ya localizadas de manera individual; se da un tiempo aproximado de 10 minutos, pidiendo a cada equipo que en una hoja blanca marquen una raya en el centro para hacer dos apartados, en el del lado izquierdo anotar los elementos constituyentes del periódico que fueron encontrados tanto de manera individual como en equipo; hecha la anotación se hace entrega del material fotocopiado del libro de Taller de Lectura y Redacción (Medina Carballo M. y otros, pág. 25-35) y Taller de Lectura y Redacción 1 (De la Torre Z. Francisco J. y Dufío Maciel Silvia, pág. 102-103).

Los alumnos compararon lo señalado por ellos y las descripciones de la estructura del periódico de dichos autores, anotando las observaciones en el

apartado de la derecha en su hoja para tal actividad. Cada equipo da a conocer sus anotaciones realizadas en cada columna, así como sus comentarios.

Para exponer sus productos al grupo, los equipos de trabajo además de dar lectura a los dos apartados realizados, utilizaron otros materiales, hubo dos equipos que recortaron las partes localizadas y las pegaron en pliegos de papel manila, presentándolas al grupo. Los principales comentarios obtenidos hicieron referencia al por qué del manejo de diferentes formatos, así como modalidades en la estructura de los medios impresos.

Antes de finalizar la clase se pidió a los equipos seleccionaran un texto de uno de los tres periódicos analizados, dicho escrito debería ser corto, sencillo y que despertara el interés de los integrantes por el tipo de mensaje consignado. Apoyados en las notas fotocopiadas entregadas al inicio de la clase determinarían a qué tipo de género periodístico pertenecía (noticia, reportaje, entrevista, editorial y columna), en caso de no pertenecer a dichos géneros el texto seleccionado, en la biblioteca investigaron para hacer la determinación (Baena, P.G., 1990.36)

4ª Sesión. Miércoles 18 de febrero.

Al inicio de la clase el docente solicitó a cada equipo recortar de su periódico el texto escogido y pegarlo en una sección del pintarrón. Los subgrupos integrados fueron seis, por tal razón ese fue el número de recortes colocados. En cada sección anotaron los datos siguientes: tipo de género al que pertenece y características sobresalientes.

Para la determinación de las características se analizó nuevamente el texto por equipo, haciendo las anotaciones de las mismas en el pintarrón. En plenaria discutieron lo referente a la ubicación correcta de cada texto y si correspondía a

los géneros considerados. Concluidos los señalamientos en los recortes con sus características, se determinó conservarlos puesto que serían parte integrante del álbum individual.

El tiempo invertido en las actividades anteriores fue de 40 minutos y la actividad propuesta para cerrar la sesión consistió en hacer un recorrido en equipo por el plantel y elaborar una noticia de cierto acontecimiento que estuviera sucediendo, esto lo hicieron tres equipos. Desde luego, las noticias fueron diferentes; los otros tres equipos desarrollaron una entrevista improvisada a un funcionario o profesor de la escuela sobre temática que ellos determinaron. En la realización de las actividades en esta fase fue de 45 minutos, y una vez terminados volvieron a integrarse al grupo.

Comentarios referentes a las dificultades encontradas como más sobresalientes fueron: ponerse de acuerdo sobre la noticia o entrevista a realizar, cómo empezar a redactar; en el caso de entrevista tipo de pregunta a desarrollar. Los equipos las presentaron terminadas para la siguiente sesión.

Segundo periodo quincenal del 23 de febrero al 6 de marzo

5ª. Sesión Lunes 23 de febrero

Las tres noticias y tres entrevistas elaboradas en la clase anterior, corregidas y con presentación aceptable, fueron colocadas en diversos lugares del grupo, para que los estudiantes pudieran hacer un recorrido y dar lectura a los cinco trabajos en los cuales no habían participado; concluida la actividad hubo comentarios respecto a los textos desarrollados, el tiempo utilizado fue de 20 minutos.

Problema integrador

¿Cuáles son las dificultades a las que se enfrentan los investigadores para generar textos científicos y las características que deben tener?

Objetivo del periodo

Analizar textos científicos y hacer una comparación con los informativos realizando una caracterización.

Los estudiantes dieron lectura al organizador de avance, el cual se obtuvo del texto de Taller de Lectura y Redacción (De la Torre, Z. F. y Silvia Dufóo, pág. 130)

El profesor introduce al tema mediante la formulación de tres preguntas:

¿Qué es un científico?

¿Para qué sirve el trabajo de un científico?

¿Cómo divulgan los científicos sus investigaciones?

La pretensión de estas preguntas fue la de obtener información respecto a qué sabe el alumno de la ciencia y los científicos para crear un marco adecuado y poder analizar los diversos documentos de carácter científico. De manera libre los estudiantes desarrollaron sus respuestas para abordar lo referente a los escritos hechos por los hombres de ciencia.

Recabadas las diversas respuestas y opiniones de las preguntas formuladas los alumnos revisaron revistas de divulgación científica en diversas modalidades (Ciencia y Desarrollo, Información Científica y Tecnológica, Surco, Muy interesante, Geomundo), las cuales proporcionadas en número suficiente se logró que cada estudiante tuviera al menos un ejemplar.

Con material fotocopiado del libro del Taller de Lectura y Redacción 2 (De la Torre Z. y Silvia Dufóo M, pág. 135-137), en grupo se hizo lectura comentada de los apartados: concepto, clasificación y características de los textos científicos. Aquí surgieron interrogantes que con la participación grupal se aclararon, como actividad complementaria cada estudiante llevó una revista a su casa para su

revisión y obtención de los aspectos importantes referente a la temática tratada en clase.

6ª Sesión miércoles 25 de febrero

En la revista proporcionada el estudiante buscó un texto científico o informativo lo más corto y sencillo posible, mismo que se clasificó individualmente de acuerdo a las características aparecidas en el material fotocopiado.

Para integrar los equipos de trabajo se utilizaron hojas de papel en las cuales previamente se anotó una frase célebre de un científico reconocido; fue dividida en tres partes y, al azar, fue entregada cada fracción a un estudiante pidiéndoles buscar a los compañeros que tuvieran el complemento de la frase. Posteriormente dieron lectura al pequeño texto y al nombre de su autor.

Constituidos los equipos hicieron tres actividades:

1. Escogieron un texto por equipo
2. Realizaron su clasificación
3. Establecieron diferencias entre un texto informativo y otro científico.

Se encomendó a los equipos para la sesión siguiente el texto seleccionado recortado y pegado en pliegos de papel manila, con su clasificación y diferencias con respecto a un texto informativo.

7ª Sesión. Lunes 2 de marzo

Lectura de la biografía de Albert Einstein (Bridge, N. J., 1992:39) formulando preguntas cómo:

- ¿Son benéficos los científicos para la humanidad?
- ¿La ciencia es para destruir al hombre?
- ¿Un científico es sencillo como ser humano?

- Al ingresar en el tema, con los comentarios recabados, se solicitó a los equipos la exposición de los materiales elaborados en la clase anterior, promoviendo la participación con respecto a las diferencias de características entre los textos científicos y los informativos.

Como actividad extraclase, se encargó la biografía del científico, autor de la frase con la que se integró el equipo de trabajo.

8ª Sesión. Miércoles 4 de marzo

Revisión de los trabajos considerados para integrarlos al álbum, misma que fue realizada en una primera instancia por los alumnos, señalando los errores u observaciones pertinentes, posteriormente para otra sesión el docente hizo la revisión requerida y los comentarios.

Se pidió a varios alumnos hacer la lectura de la biografía investigada, mencionando el nombre del libro en donde fue recabada la información y dificultades a que se enfrentaron.

Con el texto seleccionado por equipo en la 6ª sesión, se obtuvieron los términos desconocidos para investigarlos en el diccionario, posteriormente se hizo un comentario grupal en donde se destacó el lenguaje denotativo utilizado en el texto científico, los trabajos por equipos se integraron al álbum individual y al menos tres textos científicos se destinaron para conformar el periódico mural del plantel.

Tercer período quincenal del 9 al 20 de marzo

Problema integrador

¿ De qué manera los textos literarios contribuyen a propiciar la comprensión lectora de los estudiantes?

Objetivo integrador.

- Analizar y elaborar textos literarios para compararlos con textos informativos y científicos, realizando su caracterización.

9ª Sesión. Lunes 9 de marzo

Para introducir al estudiante a los textos de carácter literario, se indicó la lectura de dos textos cortos y sencillos de entenderse, contextualizados al ambiente: Anécdota de "Don Teofilito Tello", un personaje de Acaponeta (Escobedo, N.F., pág. 10-11) y la Fábula "El lobo y el perro" (Esopo, 23) surgieron comentarios con respecto a cada lectura, logrando destacarse cómo mediante escritos sencillos puede conocerse parte de la cultura de un pueblo o del pensamiento antiguo. Dicha actividad duró aproximadamente 20 minutos. Luego se plantearon al grupo los cuestionamientos siguientes:

¿Conoces el nombre de algún escritor local y regional?

¿Será la misma dificultad escribir una poesía, un cuento, novela o un artículo científico?

Respecto al primer cuestionamiento, el nombre de los poetas Ali Chumacero y Amado Nervo resultaron los más conocidos, ya que ambos son del estado de Nayarit, sin embargo desconocían sus biografías y obras, para lo cual se determinó dividir el grupo en dos secciones de nueve integrantes; una sección dedicó tiempo en investigar datos biográficos de los poetas en la biblioteca municipal y con familiares cercanos en el caso de Ali Chumacero, la otra sección recabó poesías para presentarlas al grupo.

Con respecto a la segunda pregunta, los estudiantes consideraron que el texto literario era más complicado de escribirse y entenderse.

En hojas fotocopiadas se entregaron a los alumnos dos fragmentos de cuentos de autores mexicanos: "El fusilado" de José Vasconcelos y "El guardaguas" de Juan

José Arreola. Previo a esta actividad se realizó la organización en equipos de trabajo; conformándose cuatro subgrupos de cuatro integrantes cada uno, a los dos alumnos que quedaron fuera de los equipos se les responsabilizó para integrar los productos de los equipos.

A dos equipos se les entregó el fragmento de "El fusilado" y a los otros dos el de "El guardaguasas", el objetivo fue darle lectura y hacer una comparación con los textos informativos y científicos tratados en sesiones pasadas; las características a destacar fueron: tipo de lenguaje utilizado, interpretación del cuento, época en que se ubica el cuento y comentarios generales de equipo.

Los estudiantes que no pertenecían a ningún equipo, tuvieron como responsabilidad obtener los datos de dos equipos sobre el mismo cuento y presentarlo al grupo una vez finalizado el análisis. El cierre de sesión se llevó a cabo con comentarios del docente y la participación del grupo respecto a la actividad.

10ª Sesión. Miércoles 11 de marzo

A dos alumnos se les encargó leer para el grupo las poesías "En paz" de Amado Nervo (Lucero, L., 182) y "Los motivos del lobo" de Rubén Darío (Pax-México, 123). Hubo cierta resistencia porque no se animaban a participar, aunque finalmente lo hicieron.

Terminadas las dos lecturas se solicitó comentarios respecto a lo siguiente:

¿Cuál fue el pensamiento al estar escuchando las poesías?

¿La poesía puede referirse a problemas que se viven en las comunidades?

El tipo de interpretación fue múltiple, aunque hubo coincidencia en que promovieron la reflexión los dos escritos. Es destacable la opinión relacionada al tipo de lenguaje utilizado, ya que según los alumnos no es un lenguaje directo, como en los textos informativos y científicos, sino más bien un tanto oculto, que es necesario buscar, refiriéndose al lenguaje de tipo connotativo.

Concluida la actividad anterior, se solicitaron los trabajos pendientes de la sesión anterior, hubo la presentación de datos biográficos de los dos poetas nayaritas, aunque tuvieron dificultad en proporcionar obras de los mismos.

Para desarrollar la actividad siguiente, los alumnos conformaron equipos de tres personas, que fueran de la misma comunidad o ejido, cada equipo recabaría una leyenda o cuento popular de su lugar de origen, para presentarla al grupo en la sesión siguiente y seleccionar los más representativos para el periódico mural.

Una sugerencia fue el investigar con sus papás o personas con mayor edad del pueblo para que fueran ellos quienes contaran los cuentos o leyendas.

11ª Sesión. Lunes 16 de marzo

Presentación de diversos textos, referidos a cuentos o leyendas recabados por los alumnos en las poblaciones de origen. Destacaron leyendas de bandoleros y personajes revolucionarios, que si bien existieron realmente, fueron creándose en donde los hechos tenían bastante de fantasía; una discusión en torno a los escritos presentados versó respecto a la veracidad de los acontecimientos narrados, en lo cual concluyeron que la gran mayoría de los textos tenía parte de invención por los pobladores.

Seleccionaron ciertos escritos para el periódico mural ("El hombre que se escondió en el cerro del diablo", "El siete vidas"), el tiempo invertido fue de aproximadamente 25 minutos.

Se leyó un cuento de Gabriel García Márquez (1971, pág. 11) "La siesta del martes", impulsándose la participación grupal al dar lectura a diversos párrafos. Finalizada la lectura son promovidos los comentarios respecto al cuento.

A manera de cierre, se explicaron otros tipos de textos literarios como las novelas y obras de teatro, contando el profesor de manera sintetizada una novela de Emilio Salgari, "Sandokan, el rey del mar", se promovió la participación con la pregunta siguiente: ¿Es lo mismo un cuento que una novela?

Las opiniones vertidas por el grupo polemizaron con respecto a características de uno y otro género literario.

12ª Sesión. Miércoles 18 de marzo

No se llevó a cabo la clase, debido a que los alumnos tuvieron un evento deportivo

13ª Sesión. Lunes 23 de marzo.

Como retroalimentación de la unidad tratada a la fecha que comprendió textos informativos, literarios y científicos se requirió la elaboración de un mapa conceptual. Debido al desconocimiento de dicha estrategia de aprendizaje el docente explicó la metodología para su elaboración y proporcionó una serie de recomendaciones, considerando como tema central los diversos tipos de textos.

Terminado el mapa conceptual, se pidió a tres alumnos que explicaran cada sección del ejercicio, ya que estaba integrado en 3 apartados, uno para cada tipo de texto. Para ejercitar la elaboración de los mapas conceptuales, por binas los

alumnos desarrollaron uno referente a temas tratados en diversas asignaturas que cursan actualmente. Al finalizar hicieron presentación de los mismos señalando el grupo y el profesor ciertos aspectos de los mapas que resultaron incomprensibles o fuera de lugar.

El periodo anterior duró más tiempo del espacio quincenal considerado por imprevistos al desarrollarse diversas actividades que interfirieron con las clases o al extenderse la temática.

Cuarto periodo del 25 de marzo al 3 de abril

14ª Sesión. Miércoles 25 de marzo

Problema integrador

¿Cómo influyen los aspectos léxico-semánticos del español en la construcción de diversos textos?

Objetivo

Conocer y utilizar la sinonimia, antonimia, homonimia y paronimia en la construcción de textos para mejorar la expresión oral y escrita.

De un escrito pequeño se subrayaron y anotaron términos debajo de las palabras subrayadas, pidiendo a los alumnos indicar a que pertenece; dicho ejercicio sirvió para saber los conocimientos previos de los alumnos del tema a tratar. Por las características de los contenidos a desarrollar en el período quincenal se empleó el método de globalización temática, mediante la utilización de diversos tipos de textos de carácter informativo, científico y literario, elaborando productos con referencia a la temática consignada.

Con la utilización de recortes de textos informativos recabados de periódicos y revistas, un fragmento de un cuento corto y un artículo científico; se integró el

grupo en 9 binas, repartiéndose en cada pareja los tres tipos de textos ofreciendo las indicaciones siguientes:

- En cada texto seleccionar entre 15 y 20 palabras
- De las palabras escogidas buscar en uno sus sinónimos y antónimos, en otro sus homónimos y en el tercero los parónimos.
- En cada palabra subrayada debajo de la raya anotar la palabra considerada la adecuada para ser sustituida en el texto.
- Integrar el texto para el álbum.

El resto de tiempo de la sesión se destinó para desarrollar en los tres textos dicha actividad, quedando para la sesión siguiente la presentación ante el grupo de la manera siguiente:

- Pegar los textos en pliego de papel manila
- Explicar los cambios realizados
- Promover la participación grupal

15ª Sesión. Lunes 30 de marzo.

Se analizaron en tres momentos cada tipo de escrito, modificado por el grupo, primeramente los textos informativos se presentaron al grupo con los cambios respectivos realizados en cada bina. Existe buen manejo de sinónimos y antónimos; no así de homónimos y parónimos.

Las dificultades manifestadas por los estudiantes fueron en relación al tipo de sinónimo a utilizar, en donde no se pierda la idea al texto de acuerdo al contexto en que se desarrolla; con respecto a los antónimos existió problema para localizar ciertos términos, ya que en diccionarios consultados algunos no aparecían. Se sugirió la utilización de un diccionario especializado, pero antes con la participación grupal se trató de resolver el ejercicio

Concluida la actividad se formuló la pregunta siguiente:

¿Para qué utilizar sinónimos y antónimos?

Se manifestó la riqueza que su uso implica en un escrito determinado, ya que da mayor brillantez y hace más clara la idea a expresar en los textos.

La sesión cerró con el comentario de que es precisamente mediante los sinónimos principalmente como los escritores y demás personas que se dedican a la producción de textos enriquecen y proporcionan lucidez a sus escritos.

16ª Sesión. Miércoles 1 de abril.

Una poesía (En Paz, de Amado Nervo) ya leída en clases anteriores fue utilizada por el docente, para hacer cambio de palabras de la manera siguiente:

- Fueron subrayadas 10 palabras
- Una versión se construyó cambiando las palabras subrayadas por sus sinónimos.
- Otra versión haciendo cambios con palabras antónimas.
- La poesía original, así como las otras dos fueron leídas y puestas al análisis, en relación a la terminología cambiada, al abrirse un apartado de discusión grupal y comentarios, los principales fueron:
- Al cambiar ciertas palabras por otras, se tornó diferente el sentido de la poesía.
- Existe gran dificultad de los textos literarios para realizar cambios, sobre todo en las poesías, puesto que se pierde la idea original del autor, por lo que debe tenerse gran cuidado cuando se usa dicha estrategia en ejercicios como la paráfrasis.

Otra actividad que se desarrolló en el resto de la sesión fue el análisis de los textos científicos y literarios, desarrollando acciones similares a las antes

descritas, con referencia a los textos científicos, se manifestó que hay términos los cuales por ser exclusivos de una disciplina o ciencia, son difícil de cambiarse.

Se hizo la publicación en las paredes del salón de los textos originales y los modificados, pidiendo su opinión al grupo de la manera en que habían hecho las transformaciones. Para cerrar la sesión, ya que era la última antes de salir de vacaciones de semana santa, elaboraron de manera grupal un pensamiento mediante la técnica de iniciar cada alumno con una frase de pensamiento, al ir pasando la hoja el pensamiento tomó forma, el tema elegido fue "El estudiante".

Quinto periodo del 20 de abril al 1 de mayo

17ª Sesión. Lunes 20 de abril

Problema

¿El conocimiento y manejo de los diversos documentos administrativo y profesionales, de qué manera le permite al estudiante ampliar las perspectivas de su formación?

Objetivo

Analizar los documentos administrativos y profesionales más utilizados en el contexto en que desarrolla sus actividades el estudiante.

Mediante la utilización de mapa conceptual, se ofreció la explicación de los diversos tipos de documentos administrativos y profesionales de uso más común (recibo, telegrama, vale, memorándum, oficio, letra de cambio, pagaré, giro postal); enfatizando la utilidad que representa para las organizaciones o empresas.

- Además del mapa conceptual, para que los alumnos tuvieran una idea general de los documentos, en una primera instancia fueron presentados los más comunes con el auxilio de acetatos, de los tratados algunos eran del conocimiento de la mayoría del grupo, ya que de esa manera lo hicieron saber en sus participaciones aunque desconocían la manera de realizar el llenado.

Para conocer los documentos que son utilizados en los diversos departamentos y oficinas de la organización del plantel fueron integrados seis equipos de seis alumnos, cada uno acudió con el responsable de cierta área y solicitó que le facilitaran formatos requeridos. En la realización de dicha actividad se invirtió aproximadamente 25 minutos. Se pidió a los alumnos que una vez recabada la información regresaran al salón y dieran a conocer al grupo las características.

Nuevamente conformado el grupo y con algunos ejemplares de oficios y memorándum principalmente, dieron lectura y externaron su opinión respecto a los mismos. De los documentos presentados y explicados se pidió al grupo escogieran tres para trabajar de manera directa en clase; fueron seleccionados la carta comercial, oficio y memorándum, tomando los ejemplos recolectados en las oficinas y departamentos y en el texto de Álvarez Coral J. (pág. 99, 107-109 y 117), las cuales fueron tratadas en los mismos equipos constituidos al principio.

Como dinámica para la elaboración en los equipos se procedió a realizar el mismo tipo de documento por dos equipos, esto con la finalidad de presentar diversas versiones de estructuración de un mismo documento. A los equipos se les pidió que de manera ficticia organizaran una empresa al interior del grupo, otorgando puestos administrativos a sus compañeros a los cuales deberían ir dirigidos los documentos. Concluida la actividad fueron leídos y criticados los escritos presentados.

Mediante los mismos equipos constituidos anteriormente se acordó que a la sesión siguiente deberían traer formatos de documentos utilizados en las organizaciones o empresas de la región. Fueron distribuidos los seis equipos en las organizaciones siguientes: Maseca, Bancomer, Banamex, Compañías tabacaleras, Correo, Telégrafos, Estafeta, Elecktra, IMSS, Partidos Políticos y Presidencia Municipal; correspondiendo dos organizaciones por cada equipo, asignadas por sorteo.

18ª Sesión. Miércoles 22 de abril.

Los formatos recolectados en las diversas organizaciones fueron clasificados y seleccionados para determinar sobre cuales se trabajaría. No todos los equipos trajeron material puesto que en algunos casos las empresas no facilitaron los formatos. Fueron integrados aproximadamente 20 formatos, aunque de manera repetida en cuanto al mismo tipo de documento. Básicamente de las organizaciones de las que se obtuvieron formatos como materiales fueron: Bancomer, Correo, Telégrafo, Elecktra y Maseca.

Para desarrollar los diversos documentos se utilizó la dinámica siguiente:

Las seis empresas consideradas anteriormente fueron representadas por un equipo, los documentos que maneja dicha organización se elaboraron por cada uno de los cinco equipos restantes, en los cuales de acuerdo a la característica del documento se procesó el texto del mismo.

Cada equipo pegó en pliegos de papel manila los trabajos elaborados referente a las organizaciones y al término fueron presentados cada compendio de documentos al grupo en general para elaborar los comentarios pertinentes.

En esta sesión es concluida la temática de los documentos administrativos y profesionales, la observación es que había planeadas dos sesiones más; sin embargo por los conocimientos previos de los educandos y el nivel de desarrollo

de los trabajos elaborados se consideró pertinente recortar tiempo para dicho tema.

19ª Sesión. Lunes 27 de abril.

Sesión utilizada para organizar un acto de Honores a la Bandera que le corresponderá al grupo el día 17 de mayo, en el cual se pondrá en escena una pequeña obra de teatro, del autor nayarita Profr. Fidencio Escamilla, titulada "El candidato".

Fueron distribuidos personajes y comisiones así como los tiempos y espacios en que se ensayaría para poder obtener resultados favorables. El grupo mostró elevado nivel motivacional para desarrollar la obra, la pretensión fue promover la participación de todos los integrantes del grupo.

Sexto periodo del 29 de abril al 15 de mayo

Problema

¿Qué dificultades enfrenta el estudiante al pretender elaborar artículos científicos, ensayos y monografías?

Objetivo

Revisar y elaborar artículos científicos, ensayos y monografías haciendo un análisis crítico de los errores más comunes cometidos por los estudiantes .

20ª Sesión. Miércoles 29 de abril.

En tarjetas pequeñas de cartulina (7cmX12cm), preparadas para trabajarse en binas se redactaron diversos cuestionamientos, referentes a pueblos y comunidades de la región:

1. ¿Cuál es el significado del nombre de Acaponeta?
2. ¿Cómo eran las condiciones sociales de la región en la época de la colonia?

3. ¿Por qué le llamaban a Acaponeta ciudad de las Gardenias?
4. ¿Es San Felipe Aztatán el lugar de partida de los aztecas?
5. Tribus que poblaron el Norte de Nayarit en la antigüedad.
6. ¿Cuál es la antigüedad de los pueblos de Acaponeta?
7. ¿Cómo fue la conquista de los españoles en Nayarit?
8. Tipo de gobierno existente en los pueblos indígenas de la antigüedad.
9. ¿Los coras y tepehuanos son los mismos?

Cada tarjeta consignó tres preguntas de las antes enunciadas, para integrar las binas se entregó al azar a un alumno la tarjeta, el cual buscaría su compañero en relación al número de tarjeta.

Utilizando una monografía de la región (*Breve bosquejo histórico descriptivo de la Ciudad de Acaponeta*, Chávez Gradilla, N., 1983), se indicó a los alumnos trataran de investigar en un tiempo de 30 minutos las preguntas planteadas.

Para la mayoría de los estudiantes la monografía señalada era desconocida, hubo interés con respecto a los cuestionamientos puesto que involucraban pueblos y situaciones de la región.

Transcurrido el tiempo cada bina hace la lectura de sus respuestas y las pegan en las paredes del salón, hubo cantidad de cuestionamientos y participaciones para cada bina, las cuales fueron moderadas por el docente. Logrado el propósito inicial de introducir al grupo en el estudio de un documento monográfico regional, se formuló la pregunta siguiente:

¿El documento de consulta utilizado a qué tipo de estudio pertenece?

Las participaciones del grupo fueron en relación a ubicar el texto utilizado, existiendo discrepancias para obtener un consenso grupal; en dicho momento se

distribuyeron fotocopias del texto de Taller de Lectura y Redacción II, pág. 128-131 (Álvarez C. Juan, 1993) para tratar de definir con mayor precisión el texto, ofreciendo las opciones de: monografía, artículo científico y ensayo.

A través de un mapa conceptual elaborado con base en las notas antes señaladas, el profesor comentó aspectos relevantes de los tres tipos de documentos, que se utilizó como actividad de cierre de la sesión.

Mediante la unión de dos binas, se organizaron cuatro equipos de cuatro alumnos (faltaron dos estudiantes a la sesión), que deberían trabajar en la sesión siguiente. Se recomendó como actividad extraescolar para la siguiente clase conseguir un ensayo y artículo científico, para lo cual el profesor dió sugerencias de textos existentes en la biblioteca.

21ª Sesión. Lunes 4 de mayo de 1998.

Se utilizaron aproximadamente 50 minutos para ensayar la obra de teatro "El candidato", actividad que se realizó en el auditorio del plantel. En la obra participaron siete personajes como actores, más personal de apoyo necesario, el resto estuvo presente para ofrecer sugerencias, pidiendo que por lo menos dos palabras desconocidas por ellos y utilizadas en la obra fueran investigadas y colocados en papeletas en el salón una vez de regreso al mismo.

Terminado el ensayo de la obra se estructuraron los equipos formando cuartetos, trajeron consigo al aula las revistas de artículos científicos y pocos ensayos. En previsión de lo anterior fueron proporcionados a los equipos fotocopias de artículos científicos y ensayos consignados en libros y revistas (Ciencia y Tecnología, información científica y tecnológica, Geomundo y Muy interesante), se pidió a cada equipo seleccionar un artículo y un ensayo de los que trajeron o habían sido facilitados.

- Siguiendo la disposición consignada en el libro Estructura y Redacción de Textos (Pacheco Ladrón de Guevara, L. C., 1997, pág. 105-106 y 159-160), se pidió a los equipos buscar cada una de las partes de los ensayos y artículos. Luego se desarrolló la actividad en el resto de la sesión.

22ª Sesión. Miércoles 6 de mayo

Al inicio de la clase, en el pintarrón se plantearon las preguntas siguientes:

¿Cuál es la idea central del ensayo o artículo científico?

¿De qué manera puede aplicarse a la vida cotidiana lo analizado en los textos?

Se nombraron dos "secretarios", un hombre y una mujer, procediéndose a dividir el pintarrón en dos secciones, la alumna anotó las participaciones de cada cuestión externada por las mujeres y el alumno las opiniones vertidas por los hombres, el profesor hizo un comentario general de los documentos.

Posteriormente para trabajarse de manera individual se pidió un resumen del artículo científico y del ensayo, sugiriendo hacerlo mediante un mapa conceptual, cuadro sinóptico o escrito breve.

Al azar se solicitó la lectura de los dos resúmenes, promoviendo intervención de los alumnos en el grupo y haciendo intercambio de escritos para revisar ortografía y redacción. Se abrió el espacio para comentarios grupales finales como cierre dando la indicación de integrar los trabajos al álbum.

23ª Sesión. Lunes 11 de mayo

Recapitulación de la temática tratada referente a monografía, ensayo y artículo científico. Con la utilización de fotocopias a cada estudiante se distribuyeron fragmentos representativos de cada tipo de escrito, para señalar las

características más importantes y provocando la discusión y reflexión grupal, el tiempo aproximado invertido fue de treinta minutos.

La actividad sugerida como elemento de cierre y evaluación se circunscribió a elaborar un texto lo más sencillo posible, en el caso del ensayo y monografía de un tema o aspecto del contexto, y con respecto al artículo científico elaborar un escrito referente a su área tecnológica. Los alumnos escogieron un tipo de estudio y en él trabajaron.

El tiempo destinado a dicha actividad fue el resto de la sesión y la clase siguiente, así como tiempo extraclase. Hubo comentarios en relación a la temática y tipo de escrito a realizar, la mayoría escogieron el ensayo y la monografía.

24ª Sesión. Miércoles 13 de mayo

Revisión de los escritos a desarrollar y esclarecimiento de dudas manifestadas, se sugirió revisar el escrito en binas para intercambiarlo y hacer las indicaciones necesarias.

Cabe hacer la observación que en esta clase hubo alumnos que llevaban retraso en el escrito, por lo que el profesor decidió trabajar por separado con dichos estudiantes, mientras el resto revisaban su trabajo entre ellos como ejercicio de evaluación y estrategia de aprendizaje; diversos trabajos fueron analizados y discutidos, primeramente al interior de los equipos y finalmente de manera general en el grupo.

En los espacios de evaluación a los alumnos además de darles oportunidad de externar dudas concernientes a la elaboración, realizaron aportaciones críticas

- respecto a los contenidos de los textos así como hacer sentir el avance logrado del curso.

Séptimo período del 18 al 31 de mayo

Problema integrador del período.

¿Cómo se utiliza el recurso de la narración y descripción para elaborar y darle sentido a los escritos que realiza el estudiante?

Objetivo del período

Utilizar la descripción y narración en la elaboración de textos que involucren la realidad del alumno y permitan incorporar elementos del idioma español

25ª Sesión. Lunes 18 de mayo.

La descripción y narración se trabajaron de manera paralela en el grupo realizando el procedimiento siguiente:

División del grupo en dos subgrupos, uno desarrolló la descripción y el otro la narración, esto en una primera instancia. El subgrupo al elaborar la descripción se le proporcionó una fotografía de un paisaje, una grabadora portátil y un proyector de acetatos. Para el ejercicio descriptivo el subgrupo por afinidad conformó tres equipos de trabajo y un "relator", concentrándose cada equipo en diferente objeto.

La indicación fue que de los objetos proporcionados a cada equipo hicieran una caracterización misma que ofreciera una idea precisa de la cosa en cuestión; es decir tratar de hacer una especie de "fotografía hablada", el relator por su parte escribió los datos proporcionados por cada equipo.

En la elaboración de la narración, se proporcionó una secuencia de 15 fotografías, del plantel realizando diversas actividades, pero con estrecha

relación, los alumnos del subgrupo desarrollaron una historia que dio cuenta de lo aparecido en las fotografías. Como observación importante se pidió a los alumnos del subgrupo de la narración que trataran de darle vida a los personajes de la historia, atribuyéndole sentimientos y emociones; el relator es el responsable de tener listo el escrito para la presentación al grupo.

Antes de terminar la sesión, se indicó traer para la clase siguiente cada subgrupo los escritos realizados, ya revisados entre ellos, para darle lectura y presentarlo al grupo en plenaria por los relatores.

26ª Sesión. Miércoles 20 de mayo.

Mediante el empleo de un pequeño texto como organizador de avance del libro de Taller de Lectura y Redacción, pág. 81 (Ayala, Leopoldo, 1984) sobre formas de expresión escrita, se pretendió engarzar los conocimientos previos del estudiante con la temática a desarrollar: descripción y narración.

Mediante una lectura comentada del texto y la realización de preguntas los alumnos abordaron la temática planteada, enseguida se proporcionaron del mismo libro fotocopias de las páginas 81-86, en donde además de las características de una y otra forma de expresión, se consignaron cuatro pequeños ejemplos.

Los estudiantes analizaron los materiales proporcionados en los subgrupos en que se organizaron la clase pasada únicamente se nombró un relator diferente, en el pintarrón se escribieron los siguientes cuestionamientos:

¿Cuál es la diferencia entre descripción y narración?

¿Qué elementos se consideraron en los trabajos desarrollados en la clase anterior?

¿Cómo hacer una adecuada narración y descripción?

En los subgrupos se analizaron los cuestionamientos, y su comparación con los trabajos realizados, el relator obtiene las conclusiones de cada subgrupo. Tiempo invertido es de aproximadamente 70 minutos.

Con los cuatro relatores se organizó una plenaria, dos de la clase anterior y dos de la clase presente; cada responsable presenta los trabajos elaborados, abriendo la participación del grupo. Existieron elementos a corrección en los trabajos desarrollados, aunque el principal problema detectado fue de redacción y ortografía, se proporcionaron recomendaciones al respecto.

Para ahondar en la caracterización de los tipos de expresión narración y descripción, se escogieron dos alumnos, para revisar el libro de Curso de Redacción de Vivaldi, G. Martín, y en una tarjeta de manera simplificada, hacer anotaciones de determinadas características que no hayan sido consideradas en clase.

27ª Sesión. Lunes 25 de mayo.

Valiéndose de dos mapas conceptuales (Belmonte, M., 1997:17), el docente ofreció una explicación de la descripción y narración, tratando de realizar además una recapitulación de los temas, es resaltada la valía de la narración y descripción en las diversas clases de género literario (novela, cuento, poesía, etc.). Dos alumnos dan lectura a las características localizadas en el libro de Martín Vivaldi, haciendo la observación que existe poca diferencia entre lo tratado en clase y los nuevos elementos.

En nueve tiras de cartulina fueron escritas expresiones como las siguientes:

- Las hojas de las plantas / contienen clorofila
- La hoja de la planta / contiene clorofila
- El petróleo es un compuesto / químico orgánico

- El petróleo y el gas son compuestos / químico orgánico.

La tira con las expresiones fue cortada en la parte de la raya inclinada, obteniendo dos secciones, a cada alumno se le entregó un trozo y se pidió buscaran al compañero que completara la expresión, es importante destacar la utilización de expresiones singulares y plurales, inicialmente se creyó por parte de los estudiantes que había frases repetidas, (como los casos anotados) pero al revisarlos con más cuidado encontraron la diferencia.

Se hizo la observación por el docente que para tratar de comprender e interpretar determinado tipo de texto, es imprescindible en primera instancia realizar una lectura cuidadosa y de comprensión para lograr entender cada idea del texto, así mismo se explicaron aspectos de la discordancia y concordancia en las expresiones.

Formadas las binas se indicó que la pretensión era hacer una descripción de una parte de la escuela, en donde tendrían que definir los lugares a describir después de participación grupal. Es consensado realizar el trabajo de los siguientes espacios: laboratorio, biblioteca, vivero, salón de clase, almacén, dirección, laboratorio de cómputo y cultivos; cada bina escogió el espacio a describir, una sugerencia de trabajo es no hacer el escrito muy extenso sino por el contrario conciso pero claro.

Los alumnos se desplazaron a los lugares señalados, invirtiendo el tiempo restante en dicha actividad, los trabajos serían pegados y leídos en el salón de clases la sesión siguiente.

28ª Sesión. Miércoles 27 de mayo

Al inicio de la clase se indicó que las descripciones fueran colocadas en las paredes del salón, para así cada bina darles lectura, concluida la lectura de los

escritos se planteó la actividad de hacer una revisión grupal, para lo cual cada pareja comentó su trabajo, haciendo las observaciones y sugerencias pertinentes.

Se tuvo cuidado en revisar de manera muy cuidadosa la ortografía y redacción de los escritos, ya que es un problema presentado en las revisiones anteriores; en una tarjeta por pareja se anotaron uno o dos aspectos sobresalientes de los trabajos que deseaban comentar. Una vez hecha la revisión se leyeron los aspectos sobresalientes por cada bina, el tiempo invertido fue de 30 minutos aproximadamente.

En la siguiente actividad se planteó la elaboración de una narración, que tuvo como característica la participación de un alumno como personaje de una historia, el cual fue manejado con otro nombre en la narración. Para elaborar la historia se proporcionaron las siguientes palabras que aparecieron en la misma y el estudiante la estructuró y dió forma: cerro del diablo, higuera, zapote, dominó, ajedrez, collar de diamante, As de corazones, camarones, envidia, trampa segura, grand marquis, azabache, brujo y chupacabras.

Aunque fueron los mismos términos utilizados al construir cada historia resultaron narraciones diferentes, la actividad se planteó de manera individual, el personaje principal de la historia tuvo rasgos de uno de sus compañeros considerando características físicas, emocionales, psicológicas, etc.

Al existir cierta dificultad para iniciar la narración, algunos alumnos solicitaron salir del aula para trabajar con más comodidad, indicando que para la elaboración pueden irse al sitio que consideraran más adecuado, la siguiente sesión fue para presentar la narración y buscar un espacio retroalimentador de la temática cubierta.

29ª Sesión. Lunes 1 de junio

Por sorteo se eligieron ocho alumnos para dar lectura a sus narraciones, las cuales se hicieron, dando énfasis y pronunciación adecuada de acuerdo a la situación ambiental emotiva en que hayan ubicado la historia creada, al término de cada una de las lecturas hechas por los alumnos, se abrió un espacio de discusión y crítica.

Es distribuido el cuento de Gabriel García Márquez "En este pueblo no hay ladrones" del libro Los funerales de la mamá grande, pág. 29-61, el cual se leyó y analizó en el resto de la sesión de la manera siguiente:

- Integran cinco equipos de tres alumnos (en esta sesión faltaron tres estudiantes)
- Son distribuidas 3 hojas fotocopiadas del cuento por equipo
- Obtención de un resumen en el equipo de trabajo
- Nombramiento de un narrador

Para la realización de la lectura en equipo se invirtió un tiempo de treinta minutos, el grupo hizo un círculo y dio inicio la narración del cuento hasta concluirla con el quinto participante. Al término de la actividad hubo un espacio para comentarios y preguntas.

En el pintarrón se anotaron las preguntas siguientes:

¿Queda claro el ambiente en que se desarrolla la narración?

¿Cuáles serían las dificultades en cuanto a la vestimenta si pretendieran representar a los personajes?

¿La descripción de los personaje y el ambiente es claro?

Son abordados por el grupo los cuestionamientos, teniendo que repasar nuevamente el cuento narrado.

Lectura y análisis por binas del texto: ¡ Por favor dios mio, sólo tengo 17 años !, comentarios finales del texto por los alumnos.

Resolución de un cuestionario de seis preguntas del texto analizado.

30ª Sesión. Miércoles 3 de junio

En material fotocopiado se distribuyó el texto:

Carta del jefe piel roja de Seattle, como respuesta a la petición de compra de sus tierras, que le hizo el Presidente de los Estados Unidos en 1854 (Aprender a pensar leyendo bien, Argudin Yolanda y Luna María, pág. 256-259)

En lectura individual y en silencio, cada estudiante intentó realizar un análisis de la lectura, concluida la actividad individual se formularon los siguientes cuestionamientos:

¿La lectura es una descripción o narración? ¿Por qué?

¿Si ubicaras la lectura en la actualidad cuál sería su vigencia?

¿En México sucedió algo parecido a lo referido en el texto?

¿Cuál es el punto de vista respecto a la posición manejada en el texto?

Inicialmente se trabajó en forma individual, hubo la sugerencia para desarrollar la actividad en parejas o en subgrupos no mayores de cuatro integrantes, se estructuraron equipos pequeños con número diverso, los cuales presentaron al grupo las respuestas a los cuestionamientos realizados y ofrecieron su comentario respecto al texto.

Al término de la sesión cada equipo entregó su cuestionario resuelto para ser considerado como producto de aprendizaje y evaluación.

Octavo período del 8 al 19 de junio

Problema integrador

¿Al utilizar la expresión oral en el desarrollo de temas, cómo se apropia el estudiante del manejo del español?

Objetivo del periodo.

Desarrollar mediante la expresión oral el tratamiento de temas, que permitan al estudiante la reconstrucción de contenidos considerados en las diversas asignaturas.

31ª Sesión. Lunes 8 de junio

Suspensión de clase, por realización de eventos deportivos.

32ª Sesión. Miércoles 10 de junio

El apartado "La comunicación entre personas" del libro Taller de Lectura y Redacción 2 de Francisco J. De La Torre y Silvia Dufío M., (pág. 259-261) se utilizó como organizador de avance, permitiendo ofrecer un panorama inclusor de los temas disertación y discurso, dicha parte del texto se distribuyó entre los estudiantes en hojas fotocopiadas, su lectura se realizó de manera individual, abriendo un espacio de comentario con preguntas y respuestas.

Concluida la lectura se procedió a la resolución de los cuestionamientos siguientes:

- ¿Es lo mismo un discurso que una disertación?
- ¿De qué tipo de personas has escuchado discursos?
- ¿Únicamente los políticos pronuncian discursos?
- ¿Cuál es el propósito de una disertación?

Comentadas cada una de las preguntas en una resolución preliminar, con apoyo de material fotocopiado del libro Taller de Lectura y Redacción de Leopoldo Ayala (pág. 242-244), se realizó el análisis del tema referido al discurso, dicha actividad la llevaron a cabo en equipos de 4 alumnos, son conformados 4 subgrupos de trabajo.

La estrategia de aprendizaje desarrollada fue un mapa conceptual, mismo que se expuso al grupo por cada uno de los equipos, en el cual consignaron las características más sobresalientes.

33ª Sesión. Lunes 15 de junio

Organización de una mesa redonda con el tema "El deterioro ambiental en el nuevo milenio", en donde fueron invitados cuatro profesionistas que manejan diversas áreas relacionadas con la temática planteada (Ing. Agrónomo, Médico veterinario zootecnista, Profr. con especialidad en biología), mismos que disertaron durante 50 minutos aproximadamente, para posteriormente desarrollar un foro en donde hubo la participación de los estudiantes.

Concluida la actividad anterior, se plantearon las preguntas siguientes:

¿Para qué puede servir la disertación?

¿En una disertación todos los participantes deben coincidir en sus posturas?

¿Qué elementos deben poseerse para desarrollar una disertación?

Discutidos los cuestionamientos anteriores se propuso la realización de una mesa redonda semejante a la presentada al inicio de la sesión, para lo cual externaron opiniones sobre posibles temas: drogadicción, prostitución, alcoholismo, pobreza; por consenso el grupo decidió trabajar sobre el tema de drogadicción, organizándose de la manera siguiente:

- Conformación de cuatro equipos de trabajo
- Cada equipo se dio a la tarea de investigar aspectos relevantes de la drogadicción
- Concluida la investigación eligieron un disertador por equipo
- La actividad se planeó llevarla a cabo el día miércoles 24 de junio.

34ª Sesión. Miércoles 17 de junio.

Utilización de un tiempo aproximado de 20 minutos, para revisar y hacer recomendaciones de la actividad de disertación planteada en la clase anterior, existieron una serie de dudas y un poco de resistencia de algunos alumnos para integrarse al equipo de trabajo y desarrollar la investigación.

Con las aclaraciones de dudas y la participación grupal, así como recomendación de lugares y documentos (libros y revistas) en los cuales encontrarían información, la actividad fue retomada por los estudiantes.

Para desarrollar el tema del discurso que se relaciona con el anterior, como entrada y una vez tenida la información vertida en la sesión 32ª, se eligió un alumno del grupo el cual a participado en eventos de oratoria y tiene buen nivel en dicho arte, mismo que con anterioridad recibió indicaciones precisas para preparar un discurso referido a los problemas sociopolíticos del país.

El discurso se pronunció en el grupo el cual duró aproximadamente siete minutos, causó gran impacto en los estudiantes y el nivel de motivación fue excelente, se abrió una sección de preguntas y respuestas referente al tema tratado; finalizada la actividad hubo una sección destinada a comentarios sirviendo como referencias las preguntas siguientes:

¿Cuál es la estructura del discurso pronunciado?

¿Qué objetivo perseguía el orador?

¿Deben decir la verdad los oradores o pueden utilizar cualquier recurso para convencer?

En material fotocopiado se repartieron 2 fragmentos de discursos pronunciados por diversas personalidades.

1. La historia me absolverá (Fidel Castro)- Taller de Lectura y Redacción 2 (pág. 284), De la Torre Francisco.
2. El viejo tonto que removió las montañas (Mao Tse Tung) Taller de Lectura y Redacción, Leopoldo Ayala (pág. 246-247).

En cada discurso se pidió que trataran de localizar las partes que lo integran y hacer una síntesis por equipo de la temática tratada, misma que pegaron en el pintarrón, se hizo el cierre de la sesión con la participación de los equipos en relación a la síntesis elaborada, la cual fue leída al grupo.

El profesor realizó un comentario final de como han influido los discursos en los acontecimientos que han definido el destino de la humanidad.

35ª Sesión. Lunes 22 de junio

Se analizó el avance de cada equipo de trabajo referente al tema de disertación, ofreciendo las indicaciones y recomendaciones pertinentes. El procedimiento para evaluar el desarrollo fue el siguiente:

A cada equipo de trabajo se le destinó un tiempo de entre 20 y 25 minutos, revisando la investigación sobre el tema de drogadicción que cada equipo ha realizado, el avance de acopio de material se consideró aceptable, aunque fueron detectadas deficiencias en la manera en que sería presentada la disertación de cada trabajo.

Se hicieron sugerencias a la manera en que pueden organizar el material y el procedimiento a seguir por el disertante, cada equipo en esta parte eligió al integrante del equipo que presentó el tema. Los equipos hicieron las adecuaciones finales necesarias a su disertación y prepararon el material para el disertante.

Como una última recomendación para cada subgrupo fue presentar su trabajo al equipo por el responsable, para luego hacer las observaciones y críticas convenientes.

36ª sesión. Miércoles 24 de junio

El profesor hizo un comentario inicial sobre lo importante en la vida profesional, de lograr desarrollar una temática específica frente a un público determinado, así como la responsabilidad que implica para el disertante el hablar con claridad y sencillez de temas en muchas de las veces complicados y delicados.

Ofreció recomendaciones generales, del papel que juegan los disertantes y el público, en este caso el grupo académico. Se realizó la mesa redonda y al finalizar hubo un foro, en donde fueron hechos los comentarios y cuestionamientos necesarios.

Un alumno del grupo quien previamente había sido preparado de manera conveniente, fue el responsable de moderar la sesión. Se desarrolló la mesa redonda en un clima al inicio tenso, aunque una vez introducidos al tema los disertantes ofrecieron sus participaciones con mayor soltura y firmeza, exponiendo con argumentos sus puntos de vista y defendiendo sus posturas, el ambiente del público escolar en cuanto a motivación fue elevado, transcurriendo la actividad sin tropiezos, para finalmente dar apertura al foro, en el cual existió bastante participación grupal.

A manera de cierre el profesor realizó comentarios sobre la temática tratada, felicitó a los participantes y al grupo en general. Acordaron la fecha para la entrega de trabajos organizados en un álbum.

Noveno período del 29 de junio al 01 de julio

Problema integrador de período

¿Mediante la utilización de diversos textos que reflejan el acontecer y cultura regional, cómo el alumno logra comunicar situaciones vivenciales contextualizadas?

Objetivo de período

Promover la reflexión y comunicación a través de la construcción de textos que den cuenta de los aspectos vivenciales del alumno.

37ª sesión. Lunes 29 de junio

Al inicio de clases se plantearon diversos cuestionamientos, referidos a problemas de tipo político y socioeconómico del país:

¿Qué opinas del levantamiento armado en el estado de Chiapas?

¿El gobierno es culpable de la situación de pobreza y atraso en que vive el país?

¿Cuál es el papel de las universidades y los estudiantes en el destino de la nación?

¿Son posibles los cambios profundos con movimientos sociales, sean armados o pacíficos?

Con participación grupal a manera de "lluvia de ideas" se conoció el sentir de los alumnos en relación a los planteamientos anteriores, fue notorio el interés por parte de los estudiantes, pero se percibió carencia de información suficiente para vertir opiniones con profundidad.

Se les explicó que sería proyectado un video de un documental, referido a un movimiento estudiantil que cimbró las estructuras políticas, sociales y económicas

del país; dicha película fue copiada de una serie televisiva denominada "México siglo XXI - Sucesos del 68"

El video duró aproximadamente 15 minutos, en aspectos considerados sobresalientes se hizo pausa con el fin de llevar a cabo comentarios o ampliar la información vertida, en dicho tiempo la atención no decayó se apreciaron e hicieron énfasis en ciertas formas de expresión tratadas en sesiones anteriores como el discurso.

Proyectado el video se destinó el tiempo restante para el análisis y la reflexión. Son conformados seis equipos de tres integrantes, los cuales hicieron un resumen del documental de manera sencilla y clara; como sugerencia fue el apoyarse con mapas conceptuales, cuadros sinópticos o resumen con texto.

Concluida la actividad de elaboración del resumen, los equipos dieron lectura a su escrito, manifestando opiniones sobre el mismo. Surgieron comentarios divergentes en relación a las causas del movimiento y la culpabilidad del gobierno o los estudiantes, así como a las repercusiones en el México actual.

38ª Sesión. Miércoles 1 de julio

Aplicación de postprueba, la cual es igual al examen utilizado en la preprueba al inicio del experimento. La resolución del mismo se desarrolló durante la sesión, invirtiendo un tiempo aproximado de 80 minutos; el mismo día se aplicó dicho examen en el grupo control.

Por parte del profesor se agradece a los dos grupos su participación en el trabajo, nuevamente se explica brevemente lo concerniente al proyecto de investigación.

6.5. TIPO DE ESTUDIO

La pretensión del presente estudio consistió en encontrar la correlación y causalidad de las variables a investigarse consideradas en la hipótesis general.

Por las características y la manera en que se abordó el estudio, el tipo de investigación es correlacional en su mayor parte aunque también consideró el tipo explicativo ya que pretendió encontrar la relación de causa-efecto de variables independiente y dependiente.

6.6. APARATOS E INSTRUMENTOS

En el proceso de operar el proyecto fue necesaria la utilización de diversos aparatos e instrumentos para desarrollar las actividades consideradas y recabar la información generada:

- Cámara fotográfica. Utilizada en la recolección de evidencias, de las actividades de enseñanza y aprendizaje, que los estudiantes y el profesor llevaron a cabo.
- Grabadora portátil. A efecto de recabar datos textuales de las interacciones de los estudiantes, obteniendo evidencias del proceso de aprendizaje y de los productos logrados por los estudiantes.
- Observación. Para la obtención de datos reveladores, que junto con las manifestaciones verbales de los involucrados, proporcionaron una información completa del acontecer educativo en el proyecto, y dieron cuenta de manera cualitativa del tratamiento experimental.
- Diario de campo. Para plasmar acontecimientos de la manera como sucedieron en su momento, sin permitir escapar elementos interesantes en la explicación de los acontecimientos.

- Entrevistas y cuestionarios. Con el propósito de generar datos por los responsables del hecho educativo en el plantel y lograr la contextualización de la metodología propuesta, así recabar información de los estudiantes en relación al proceso y productos logrados.

6.7. TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

Las técnicas utilizadas en la investigación fueron de dos tipos: documental y de campo.

1. Técnicas documentales.

- Investigación bibliográfica y hemerográfica.

Se recabaron datos disponibles en libros, revistas y periódicos, localizando las investigaciones o informes de organismos dedicados a la investigación en el país y el extranjero acudiendo a bibliotecas especializadas en educación; la obtención de información ayudó a conformar el marco teórico así como comparación con trabajos similares o estudio de variables consideradas en la investigación.

2. Técnicas de campo.

- Prueba.

De acuerdo al diseño investigación se realizó la aplicación a los dos grupos en estudio (grupo experimental y grupo control), de una prueba de conocimientos en dos momentos diferentes, al inicio del curso denominada preprueba para obtener información con respecto al dominio de conocimientos que los alumnos tienen de las variables consideradas. Al término del experimento se aplicó nuevamente la misma prueba, lo que permitió determinar, cómo influyó la variable independiente en la dependiente, es denominada postprueba, realizando las comparaciones de las variables especificadas en el diseño del estudio.

A. Cuantitativo estadístico.

a) En las diversas hipótesis de investigación consideradas se recurrió a la utilización de estadística descriptiva como son: media aritmética, moda y mediana; así mismo a medidas de dispersión: la desviación estándar y la varianza, las cuales ofrecen un panorama general del comportamiento de las poblaciones en el experimento

b) Prueba "t" de student. Con esta prueba se evaluó si los grupos que participaron en el estudio, de este caso el grupo "A" considerado el experimental y el grupo "B" el denominado control, difieren de manera significativa entre sí con respecto a sus medias. En los tratamientos para la obtención del valor "t_e" (t calculada) se utilizó, un programa en el paquete Excel versión 5.0, que es descrito el procedimiento de manera pormenorizada en cada una de las hipótesis y variables de estudio.

B. Cualitativo.

En los datos numéricos recabados además de realizar los diversos procedimientos estadísticos, se recurrió a las técnicas de tipo cualitativo, con la finalidad de ofrecer datos vivenciales de cómo se desarrolló el proceso en cada uno de los grupos durante el experimento y proporcionar los rasgos más significativos referente a los planteamientos en las hipótesis, para lo cual resultaron de gran utilidad las técnicas siguientes:

Técnicas etnográficas en la búsqueda de elementos que dieran mayor solidez a los resultados encontrados por métodos cuantitativos, fueron desarrolladas diversas técnicas de corte cualitativo que permitieron cruzar la información recolectada por las otras fuentes, destacando: observación, diario de campo, grabaciones verbales

a. Observación. En los grupos participantes fueron observados datos que no aparecen en los resultados numéricos, pero que sin embargo son de gran interés para entender el proceso enseñanza-aprendizaje, las observaciones fueron realizadas al aplicarse el instrumento considerado en cada una de las hipótesis, así mismo en los momentos ofrecidos de importancia para el observador.

b. Diario de campo. Gran parte de las observaciones realizadas, fueron registradas en un diario de campo el cual trató de hacerse lo más apegado a los acontecimientos vividos en las sesiones de clases, para dar cuenta de la manera en que los grupos se desarrollaban en los acontecimientos, los datos de recabaron ofreciendo aspectos relevantes al llevarse a cabo el experimento.

c. Grabaciones verbales. Al realizarse entrevistas abiertas a alumnos y personal considerado en la investigación, para corroborar situaciones respecto a los acontecimientos de clases y de aspectos significativos para el estudio, se hicieron grabaciones de las mismas, transcribiendo e interpretando posteriormente en relación a las hipótesis y sus variables.

VII. Resultados y discusión

Una vez recabada la información se procedió a realizar su interpretación, y en su caso probar o disprobar las hipótesis de investigación planteadas en el proyecto, para lo cual se utilizaron dos procedimientos: Estadístico cuantitativo y cualitativo, mismos que fueron descritos de manera general en el apartado anterior, desarrollando el proceso pormenorizado en cada una de las hipótesis y variables de estudio.

La descripción de la metodología de análisis e interpretación de resultados es presentada a continuación:

1. Obtención de estadística descriptiva y medidas de variabilidad. Realización de una distribución de frecuencia y obtención de media aritmética, mediana, moda rango, desviación estándar y varianza.

Cuadro No. 1

Preprueba

Medidas	Grupo "A" experimental	Grupo "B" control
Media aritmética	27.28	28.50
Mediana	27.50	29.50
Moda	27	33.00
Rango	19.00	22.00
Desviación estándar	6	6.09
Varianza	36	37.0881

Cuadro No. 2

Post prueba

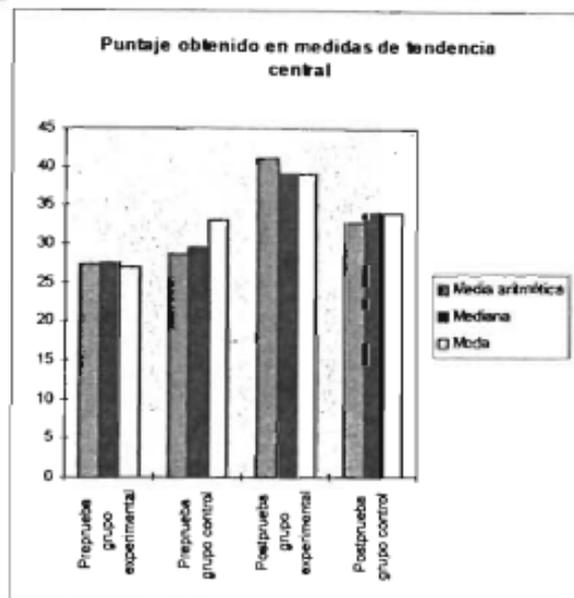
Medidas	Grupo "A" experimental	Grupo "B" control
Media Aritmética	41.11	32.64
Mediana	39.00	34.00
Moda	39.00	34.00
Rango	17.00	15.00
Desviación estándar	5.1520	3.9605
Varianza	26.5432	15.6859

En los datos obtenidos que aparecen en el cuadro 1 correspondiente al grupo "A" experimental y grupo "B" control de la preprueba (integrada por 65 reactivos), al realizarse la comparación resultaron de poca significancia puesto que se consideran valores similares, con lo cual se aportó de entrada validez al estudio.

Debido a que los grupos se encontraban conformados al iniciarse la investigación (diseño cuasiexperimental), en este sentido puede considerarse que los grupos tuvieron similar nivel de conocimiento en relación a los contenidos del programa en la asignatura del Taller de Lectura y Redacción.

Con respecto a los resultados obtenidos en la postprueba (compuesta por 65 reactivos) cuadro 2 de los grupos experimental y control, se observaron diferencias significativas en cuanto a las medidas estadísticas de tendencia central, puesto que con respecto a la media aritmética el puntaje obtenido por un grupo y otro existe una diferencia 8.47; con relación a la mediana y moda es de 5 puntos.

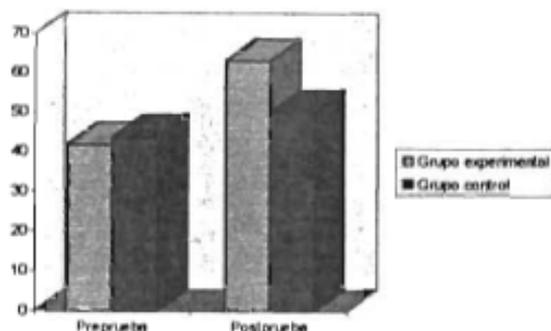
Gráfica No.1



Al hacerse una comparación de resultados de las medidas en preprueba y postprueba, en el grupo experimental en la media aritmética existió una diferencia de 13.83 puntos, mientras que en el grupo control fue de 4.14 puntos. En el caso de la mediana para el grupo experimental la diferencia de la postprueba con respecto a la preprueba fue de 11.50 puntos, y en el grupo control de 4.5. Con dichos resultados se apreciaron cambios de diversa magnitud en el grupo experimental y control antes del tratamiento experimental y una vez concluido el experimento. Referidos los resultados a porcentajes puede observarse el comportamiento de los grupos antes y después del tratamiento en la gráfica siguiente:

Gráfica No.2

Resultados en porcentaje de preprueba y postprueba



2. Prueba de hipótesis.

Como estadístico de prueba se utilizó la "t" de student, la cual sirvió para evaluar si dos grupos difieren entre sí de manera significativa con respecto a sus medias. Fue utilizada en la hipótesis general y en cada una de las cuatro hipótesis de trabajo consideradas en el estudio. La "t" de student calculada en el presente informe se simboliza t_c y el valor de "t" encontrado en tablas o teórica t_i .

Prueba de hipótesis 1.

Hinv1. Es mayor la comprensión de textos en los estudiantes del bachillerato tecnológico agropecuario, al participar activamente en la construcción de su conocimiento en el Taller de Lectura y Redacción.

- Hipótesis nula 2.

Ho1 La comprensión de textos en los estudiantes del bachillerato tecnológico agropecuario en el Taller de Lectura y Redacción no es mayor al participar activamente en la construcción de su conocimiento.

Para el grupo experimental los valores obtenidos fueron:

Media aritmética = 8.22

Desviación estándar = 1.08

Con respecto al grupo control los datos son los siguientes:

Media aritmética = 6.50

Desviación estándar = 1.50

Para la obtención de la "t" de tablas es importante considerar los grados de libertad, los cuales constituyen el número de maneras como los datos pueden variar libremente, se calculan de la forma siguiente:

$$gl = (N1+N2)-2$$

$$gl = (18+22)-2=38$$

Con dicho dato es obtenido valor "t" teórica

Utilizando una confiabilidad del 99%

$$t_c = 2.423$$

Al realizarse los cálculos correspondientes a dicha prueba estadística y que aparecen en el cuadro No. 3 el resultado es $t_c = 3.9752$

De donde, si

$t_c > t_t$ se rechaza Ho y si $t_t > t_c$ se acepta Ho y rechaza Hin_v1.

$$t_c 3.9752 > t_t 2.423$$

Al comparar los datos de t_c y t_i , es mayor la t calculada por lo que con esta prueba queda establecida que:

"Con un nivel de confianza de un 99% y con 38 grados de libertad, la " t " de student calculada es mayor que la " t " teórica, por lo cual se rechaza la hipótesis nula, aceptándose la hipótesis de investigación que dice: Es mayor la comprensión de textos en los estudiantes del bachillerato tecnológico agropecuario, al participar activamente en la construcción de su conocimiento en el Taller de Lectura y Redacción".

Aspecto cualitativo.

Cuando el alumno participa de manera activa, es decir lee y analiza textos, intercambia opiniones con sus compañeros y el profesor, el ambiente grupal que se genera adquiere características que pueden considerarse adecuadas para que los estudiantes puedan construir conocimientos, por ejemplo:

- a) En un ambiente de apertura el alumno expresa opiniones referente a las lecturas, además externa sus puntos de vista.
- b) Al darse cuenta de errores de comprensión en los textos, existe una disposición a cambiar puntos de vista.
- c) Durante el proceso de intercambio el alumno puede expresar diferencias, en cuanto al sentido de la lectura.

Es manifiesto en el grupo, que los alumnos buscaron más información relacionada al tema y una situación interesante que se observó es que los estudiantes formularon gran cantidad de preguntas respecto al material de lectura, siendo indicativo de la modificación de estructuras cognoscitivas.

La Distribución "t" de Student.

GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
N°	x _i	x _j	x _j ²
1	10	150	1
2	8	81	2
3	10	100	3
4	8	64	4
5	7	49	5
6	9	81	6
7	7	49	7
8	8	64	8
9	9	81	9
10	8	64	10
11	10	100	11
12	7	49	12
13	7	49	13
14	8	64	14
15	7	49	15
16	8	64	16
17	7	49	17
18	8	64	18
19	8	64	19
20	5	25	20
21	7	49	21
22	8	64	22
Σ	148	1238	143
Σ	143	979	

CALCULO DE DATOS	
Σx_1	148
Σx_2	143
Σx_1^2	1238
Σx_2^2	979
$\Sigma x_1^2 - \frac{(\Sigma x_1)^2}{n_1}$	68.77777778
$\Sigma x_2^2 - \frac{(\Sigma x_2)^2}{n_2}$	1.082877149
$\frac{\Sigma x_1^2 - \frac{(\Sigma x_1)^2}{n_1}}{n_1 - 1}$	1.72
$\frac{\Sigma x_2^2 - \frac{(\Sigma x_2)^2}{n_2}}{n_2 - 1}$	2.25
$\frac{1.72}{\sqrt{1.50}}$	1.408
$\frac{2.25}{\sqrt{1.50}}$	1.875
$\frac{1.408 - 1.875}{\sqrt{1.50}}$	-0.32

1. MEDIA ARITMETICA (Promedio)
 2. TAMAÑO DE LA MUESTRA
 3. DESVIACION ESTADISTICA
 4. DESVIACION ESTADISTICA AL CUADRO

$t = \frac{(\bar{x}_1 - \bar{x}_2) - (\mu_1 - \mu_2)}{\sqrt{\frac{s_1^2}{n_1} + \frac{s_2^2}{n_2}}}$
 $t = \frac{1.72 - 2.25}{\sqrt{1.50}}$
 $t = -0.32$

$t = \frac{18 - 22}{\sqrt{\frac{1.72}{18} + \frac{2.25}{22}}}$
 $t = -0.32$

$t = \frac{18 - 22}{\sqrt{\frac{1.72}{38} + \frac{2.25}{48.5}}}$
 $t = -0.32$

$t = \frac{18 - 22}{\sqrt{\frac{1.72}{70.61111111} + \frac{2.25}{42.25}}}$
 $t = -0.32$

$t = \frac{1.558187125}{\sqrt{1.50}}$
 $t = 1.2522222$

RESULTADO
 $t = 3.37628173$

Cuadro No. 6

F
O
M
U
L
A

O
P
E
R
A
C
I
O
N
E
S

Prueba de hipótesis 2.

Hinv2 . Cuanto mayor sea la relación del material de apoyo en la enseñanza del Taller de Lectura y Redacción, con el desarrollo intelectual del estudiante de bachillerato tecnológico, tanto mayor será la construcción de textos con reglas idiomáticas correctas.

Hipótesis nula

Ho2. En la construcción de textos con reglas idiomáticas correctas, no influye la relación del material de apoyo en la enseñanza del Taller de Lectura y Redacción con el desarrollo intelectual del estudiante de bachillerato tecnológico.

Para el grupo experimental se obtuvieron los valores siguientes:

Media aritmética = 16.83

Desviación estándar = 2.03

Los datos del grupo control fueron:

Media aritmética = 13.82

Desviación estándar = 2.46

La obtención de "t" teórica se hizo con un nivel de confiabilidad del 99%, mientras que para calcular los grados de libertad:

$$gl = (N1+N2)-2$$

$$gl = (18+22)-2=38$$

En la tabla de la distribución "t" de student con 99% de confiabilidad y 38 de libertad, se obtuvo un valor de :

$$t_1 = 2.423$$

Realizados los cálculos respectivos a la prueba estadística, que aparecen en el cuadro 4, el resultado fue:

$$t_c = 4.0571$$

de donde, si

$t_c > t_1$ se rechaza H_0 y si $t_c < t_1$ se acepta H_0 y rechaza $H_{inv}2$

En la comparación de los datos obtenidos en $t_c 4.0571 > t_1 2.423$

Por lo que esta prueba estadística se establece que con un nivel de confianza del 99% y 38 grados de libertad, la "t" de student calculada es mayor que la "t" teórica, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis de investigación que dice: "Cuanto mayor sea la relación del material de apoyo, en la enseñanza del Taller de Lectura y Redacción, con el desarrollo intelectual del estudiante de bachillerato tecnológico, tanto mayor será la construcción de textos con reglas idiomáticas correctas".

Aspecto cualitativo.

Al analizarse los resultados de tipo cualitativo, relacionados en cuanto al material de apoyo utilizado en las clases con el desarrollo intelectual del alumno, se encontró, que al realizar ejercicios con diversas lecturas, cuando los textos tenían un lenguaje concreto y sencillo, referido a situaciones vivenciales, comparado con textos en donde el lenguaje era presentado con mayor nivel de abstracción, los alumnos lograron interpretar y apropiarse de las reglas idiomáticas correctas de los primeros, de tal manera que con textos en los cuales el alumno no encontró dificultad en entender el mensaje debido a que aparece literalmente, resultó más fácil interiorizar las diversas reglas estructurales del idioma español.

Prueba de hipótesis 3.

Hipótesis de investigación.

H₁3 . Cuanto mayor es la utilización de organizadores de avance, tanto mayor será el aprendizaje significativo en los estudiantes, al desarrollar el Taller de Lectura y Redacción en el bachillerato tecnológico.

Hipótesis nula

H₀3 La utilización de organizadores de avance, no influye en el logro de aprendizajes significativos de los estudiantes al desarrollar el Taller de Lectura y redacción en el bachillerato tecnológico.

En el grupo experimental se obtuvieron los datos siguientes:

Media aritmética = 79.44

Desviación estándar = 13.93

Del grupo control los datos fueron:

Media aritmética = 58.64

Desviación estándar = 12.17

En las tablas de la distribución "t" de student, la obtención de valores se hizo con un 99% su nivel de confiabilidad, considerando los grados de libertad de acuerdo a la operación siguiente:

$$gl = (N_1 + N_2) - 2$$

$$gl = (18 + 22) - 2 = 38$$

El valor encontrado en tablas con los datos anteriores fue de

$$t_c = 2.423$$

Para la obtención de la t_c se realizaron las operaciones del cuadro No. 5, siendo el resultado

$$t_c = 4.9111$$

De donde, si

$t_c > t_l$ se rechaza H_0 y si $t_l > t_c$ se acepta H_0 y rechaza H_{inv3}

Al compararse los valores de t_c $4.9111 > t_l$ 2.423

Por lo que de acuerdo a la prueba estadística "t" de student se establece que:

"Con 38 gl y un nivel de confianza del 99%, la "t" de student calculada es mayor que la t_l , por lo tanto es rechazada la hipótesis nula, la hipótesis de investigación se acepta: cuanto mayor es la utilización de organizadores de avance, tanto mayor será el aprendizaje significativo en los estudiantes al desarrollar el Taller de Lectura y Redacción en el bachillerato tecnológico".

Aspecto cualitativo

Las observaciones y comentarios de los estudiantes tienden a reforzar la concepción teórica ausubelina de los organizadores previos, ya que en las diversas sesiones en que se utilizó dicho recurso metodológico se mostró por el grupo menos divagación en cuanto al contenido a desarrollar en las sesiones, es decir los alumnos tuvieron menos dificultades para ubicarse en el tema y, lo más importante, mostraron en los diversos ejercicios que el aprendizaje tenía significatividad para ellos, ya que involucraron las referencias de contenido en los ejercicios.

Es importante señalar las dificultades encontradas por el profesor para la elaboración de organizadores previos, que realmente fueran adecuados y pudieran convertirse en detonadores de la actividad intelectual del estudiante, para lograr su incorporación significativa de los contenidos a la estructura

cognoscitiva, no descuidando que el organizador previo debe ser un texto general, que englobe a los demás a utilizar pero que a la vez sea sencillo y pueda entenderse por el alumno.

Prueba de hipótesis 4

Hipótesis de investigación.

Hinv4 Cuando el Profesor de Taller de Lectura y Redacción relaciona los conocimientos previos del estudiante con el contenido a enseñar, es mayor el dominio en Lectura y Redacción del español.

Hipótesis nula.

Ho4 La relación de los conocimientos previos del estudiante con el contenido a enseñar por el profesor de Taller de lectura y redacción no influye en el dominio de lectura y redacción de español.

Al realizar los cálculos de las diversas medidas en el grupo experimental, se obtuvo:

Media aritmética = 80.56

Desviación estándar = 11.2902

Los datos aportados por el grupo control fueron:

Media aritmética = 60.91

Desviación estándar = 14.74

Para obtener el valor de la distribución "t" de student, el nivel de confiabilidad utilizado fué de 99% y tomando en consideración los grados de libertad como sigue:

$$gl = (N_1 + N_2) = 2$$

$$gl = (18+22) - 2 = 38$$

Al realizar la localización de datos en la tabla de distribución de "t", se encontró un valor de $t_1 = 2.423$

Con las operaciones efectuadas, que aparecen en el cuadro No. 6, la t_c resultó $t_c = 4.5299$

De donde, si

$t_1 > t_c$ se acepta H_0 y si $t_c > t_1$ se acepta H_0 y rechaza $H_{inv} 4$

Obtenidos los valores de $t_c 4.5299 > t_1 2.423$

Por lo que de acuerdo al estadístico de prueba "t" de student se establece que:

Utilizando una confiabilidad del 99% y 38 grados de libertad, la t_c es mayor a la t_1 , por lo tanto se acepta la hipótesis de investigación: "Cuando el profesor de Taller de lectura y redacción relaciona los conocimientos previos del estudiante con el contenido a enseñar, es mayor el dominio en lectura y redacción".

Aspecto cualitativo.

Fue notoria la diferencia observada en los dos grupos considerados en el estudio, pues mientras en el grupo control se abordó el tema de descripción y narración de manera directa, en el grupo experimental se indagó qué referentes sobre dicho contenido tenían los estudiantes, con la utilización como herramienta metodológica de cuestionamientos y un mapa conceptual, permitiendo que los alumnos emitieran sus participaciones y ubicaran los conceptos con los referentes que ellos ya conocían.

Característica importante fue la facilidad con que los estudiantes pudieron ubicar los conceptos y sus preguntas en los temas, es decir se reforzó la consideración de que al tender un "puente" entre el conocimiento anterior y el nuevo el alumno puede construir esquemas referenciales que le permiten la tarea de asimilación con más facilidad.

En el grupo control se inició directamente con las diversas definiciones de descripción y narración, pero sin dar elementos de enlace que el estudiante pudiera utilizar para organizar su conocimiento, por tal razón también se observó desconcierto y confusión al abordar el tema.

Los estudiantes del grupo experimental realizaron la inserción de elementos nuevos en los textos elaborados, situación de gran importancia pues demostró el manejo interiorizado de términos en la construcción y desarrollo de creatividad de los escritos.

Prueba de Hipótesis general.

Hipótesis general

H1 La metodología de enseñanza diseñada con enfoque teórico constructivista y aprendizaje significativo, influye positivamente en el aprendizaje de los estudiantes, que cursan el Taller de Lectura y Redacción en segundo semestre del bachillerato tecnológico agropecuario.

Hipótesis nula

Ho La metodología de enseñanza diseñada con enfoque teórico constructivista y aprendizaje significativo, no influye en el aprendizaje de los estudiantes, que cursan el Taller de Lectura y Redacción en segundo semestre del bachillerato tecnológico agropecuario.

Para la realización de la prueba de hipótesis se consideraron los resultados obtenidos en la postprueba realizada por el grupo control y experimental donde al desarrollar los cálculos se obtuvieron los datos siguientes:

Grupo experimental

Media aritmética = 40.56

Desviación estándar = 5.94

Grupo control

Media aritmética = 32.64

Desviación estándar = 3.96

En la obtención de los grados de libertad se utilizó la operación siguiente

$$gl = (N_1 + N_2) - 2$$

$$gl = (18 + 22) - 2 = 38$$

Como nivel de confiabilidad se consideró el 99%, al ubicar los datos en la tabla de distribución "t" de student, el valor encontrado fue $t_1 = 2.423$

El cálculo de la t_c , aparece en el cuadro No. 7, en donde se obtuvo el resultado $t_c = 4.9077$

De donde, si

$t_c > t_1$ se rechaza H_0 y acepta hipótesis general.

Los valores obtenidos de $t_c 4.9077 > t_1 2.423$

Por lo que de acuerdo al estadístico de prueba "t" de student, se establece que: Como un 99% de confiabilidad y 38 grados de libertad, la t_c resultó mayor que la t_1 , por lo tanto se acepta la hipótesis general: "La metodología de enseñanza diseñada con enfoque teórico constructivista y aprendizaje significativo, influye positivamente en el aprendizaje de los estudiantes, que cursan el Taller de Lectura y Redacción en segundo semestre del bachillerato tecnológico agropecuario."

En la gráfica no.3 se aprecia la diferencia entre el grupo experimental y grupo control al realizarse una comparación de los resultados obtenidos en la postprueba aplicada al concluir el experimento.

Gráfica No. 3



Aspecto cualitativo.

En la complejidad del proceso enseñanza-aprendizaje, los aspectos cualitativos que se observaron en los estudiantes, aportaron elementos para reforzar la idea de aprendizaje significativo al desarrollar el estudio de investigación. Los grupos participantes en el experimento, tuvieron comportamientos diferentes y sus resultados ofrecieron elementos para establecer que durante el proceso, sucedieron situaciones que influyeron de diversa manera en ambos grupos.

El grupo en el cual se desarrolló la metodología constructivista y aprendizaje significativo mostró rasgos interesantes, entre los más importantes pueden considerarse:

- a) Ambiente de apertura a la participación grupal y aspecto cooperativo entre los estudiantes para la elaboración de los diversos trabajos del taller.
- b) Emisión de puntos de vista críticos respecto a los textos utilizados en el curso.

- c) Utilización del material conceptual en campos diversos e interiorización de estrategias como son los mapas conceptuales para usarlos en otras asignaturas.
- d) Al participar y operar el estudiante con los materiales, la motivación en el grupo mantiene un nivel elevado, es decir el alumno se da cuenta que es capaz de leer y comprender textos los cuales anteriormente le resultaban difíciles de manejar.
- e) La retención de aspectos determinantes en la memoria a largo plazo es notorio, puesto que el alumno puede valerse de lo aprendido al inicio del curso para utilizarlo en temas intermedios o finales, rasgo representativo además del logro de aprendizajes significativos.

Cobra importancia lo logrado por los estudiantes en su búsqueda y construcción de su conocimiento, las diferencias entre el grupo experimental y control fueron manifiestas ya que además de aparecer cuantitativamente, también se reflejaron en el aspecto cualitativo: actitudes de participación positivas, elevado nivel de motivación para la realización de actividades, buena calidad al desarrollar los trabajos, etc., manifestándose de manera clara al estar trabajando con los grupos.

VII. Conclusiones

En el proceso metodológico de la enseñanza en educación no existen postulados absolutos como posiblemente se presenten en otros campos, puesto que dependen de las situaciones contextuales en las que se ubique el estudio; sin embargo es posible dejar constancia de los hallazgos y los elementos que apoyan o contradicen a las diversas hipótesis planteadas. En la presente investigación se establecen las conclusiones siguientes, referidas a situaciones específicas en las cuales se llevó a cabo y para los planteamientos particulares:

1. Para obtener una mayor comprensión de textos utilizados por el profesor es imprescindible que el estudiante trabaje de manera activa en los contenidos de los mismos y pueda estructurar sus esquemas de pensamiento; debido a que será con la actividad mental como los procesos cognoscitivos darán como resultado que el estudiante sea participe de la construcción de su conocimiento.

2. Al estudiante de bachillerato por su desarrollo intelectual le resulta más fácil la elaboración de diversos tipos de textos con reglas idiomáticas correctas, cuando en la enseñanza el material de apoyo es diseñado para responder a las necesidades del pensamiento concreto en el inicio de las actividades del semestre, e ir utilizando materiales que involucren textos con elementos abstractos a medida que se avanza en el curso.

3. Los organizadores de avance como estrategias metodológicas de enseñanza son un estimulador importante para la estructuración de pensamiento en los estudiantes, ya que ofrecen la entrada de materiales con contenidos más específicos y que pueden lograr acomodo en la estructura cognoscitiva, ofreciendo la posibilidad de alcanzar un aprendizaje significativo. El docente

requiere poseer las habilidades necesarias para elaborar organizadores de avance que logren reunir las características requeridas.

4. Los datos obtenidos en el presente trabajo, refuerzan la idea que al obtener el docente más datos sobre los conocimientos previos de los estudiantes y logre relacionarlos con los contenidos a enseñar, al alumno le resulta más fácil apropiarse de los elementos que le permiten manejar adecuadamente la lectura y redacción del español.

5. Mediante la utilización de metodología de enseñanza diseñada con elementos constructivista y aprendizaje significativo, los estudiantes del grupo experimental lograron niveles de aprendizaje que en el estudio fueron mayores que los logrados por el grupo control en el cual no fueron utilizados, además de aspectos actitudinales frente a los diversos contenidos.

6. El aprendizaje en Lectura y Redacción logrado por los estudiantes del grupo experimental tiene significatividad, puesto que elementos considerados en textos pudieron ser transferidos a la construcción de textos más complejos.

7. Al partir de aspectos referentes al entorno del estudiante, la elaboración de textos y su manejo adquieren dimensiones motivacionales importantes, permitiendo mantener una actitud positiva hacia el aprendizaje de elementos de Lectura y Redacción.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Aebli, H. 1986. *Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget*. Tr. Federico F. Monjardín México. De KAPELUSZ. 189 pp.
- Argudín, Y. y Luna, M. 1996. *Las habilidades de lectura en la docencia universitaria. Una propuesta de enseñanza-aprendizaje*. En reflexiones educativas Didac. No. 2 México. Universidad Iberoamericana. 44pp.
- Ausubel, D. P. y Sullivan, E.V. 1989. *El desarrollo infantil. 3. Aspectos lingüísticos, cognitivos y físicos*. México. PAIDOS. 219 pp.
- Ausubel, D.P. y otros. 1993. *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo* México. Ed. Trillas. Sexta reimpresión.
- Aguirre, B. A. 1994. *Psicología de la adolescencia*. Colombia. ed. ALFAOMEGA. 339 pp.
- Aguilar, L.R.F. 1996. *Maestría en Educación: Crestomatía de operaciones lógicas del aprendizaje* En lecturas para cursar la asignatura de psicología 1. Tepic, Nayarit. UAN-Escuela en Ciencias de la Educación.
- Aguilar, L.R.F. 1997a. *Los conceptos de Piaget. Un acercamiento a la teoría Psicogenética*. Aguascalientes. IEA - Escuela Normal Superior Federal de Aguascalientes.
- Aguilar, L.R.F. 1997b. *El cognoscitivismo*. Aguascalientes. IEA - Escuela Normal Superior Federal de Aguascalientes.
- Baena, P.G: 1990. *Géneros periodísticos informativos*. México. ed. PAX-MEXICO. 212 pp.
- Bernal, E. 1990. *El desarrollo de la educación tecnológica de nivel medio superior*. Documento interno DIE. México. DIE-CINVESTAV-IPN.
- Belmonte, M. 1997. *Mapas conceptuales y UVES heurísticas de Gowin. Técnicas para todas las áreas de la Enseñanza Media*. España. ed. Ediciones mensajero 189 pp.
- Bigge, M. L. y Hunt, M.P. 1984. *Bases psicológicas de la educación*. S/Tr. México. Ed. Trillas. Décimotercera reimpresión.
- Castañeda, J. J. 1998. *Habilidades académicas. Mi guía de aprendizaje y desarrollo*. México, ed. McGraw-Hill

Coleman, J. C. 1994. *Psicología de la adolescencia*. -Madrid, España, ed. MORATA, 3a. edición, 255 pp.

CoSNET. 1995. *Evaluación del ingreso al nivel medio superior de la educación tecnológica. Ciclo escolar 1995-1996*. México. SEP-SEIT-CoSNET.

Craig, Grace J. y Woolfolk, Anita E. 1990. *Manual de psicología y desarrollo educativo*. Tr. Rafael Gutiérrez Aguilar. México. Editorial Prentice-Hall Hispanoamericana. Tomo III, 323 pp.

Chávez, G. N. 1983. *Breve Bosquejo histórico descriptivo de la ciudad de Acajoneta y de los pueblos y lugares circunvecinos del norte del estado de Nayarit*. México ed. COSTA-AMIC, 244 pp.

Delval, J., 1995. *El desarrollo humano*. México, ed. Siglo XXI. 3a. edición

De La Fontaine, J. s/f. *Fábulas de la Fontaine*. México. ed. Época. 158 pp.

Díaz Barriga, A. F. 1993. *El aprendizaje significativo desde una perspectiva constructivista*. En revista Educar No. 4 octubre-noviembre-diciembre. Ed. Secretaría d Educación del Estado de Jalisco.

Díaz Barriga, A. F. y Hernández, R.G. 1997. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México. McGraw-Hill. 232 pp.

Entwistle, N. 1991. *La comprensión del aprendizaje en el aula*. España. De. PAIDOS-MEC. 136 pp.

Escobedo, N. F. 1996. *Personajes populares de Acajoneta*. México, de. Fundación Alica, 55pp.

Esopo. 1996. *Fábulas*. México. 5ta. edición. ed. Editores Mexicanos unidos. 133 pp.

Ezcurdia, H. y Chávez, C. 1996. *Diccionario filosófico*. México. Ed. LIMUSA.

Fernández, E. 1991. *Psicopedagogía de la adolescencia*. España. ed. NARCEA. 207 pp.

Ferreira, H. y Pasut, M. 1997. *Técnicas grupales elementos para el aula flexible*. Argentina. Ediciones Novedades Educativas. 105 pp.

García, M.E. y otros. 1984. *Biología, Psicología y Sociología del niño en edad preescolar*. España. De. CEAC. 187 pp.

García, M. M. G. 1989. *Lecciones preliminares de Filosofía*, 2ª. Reimpresión, México, Editores Mexicanos Unidos

García, M.G. 1971. *Los funerales de la mamá grande*. Argentina. ed. sudamericana. 147 pp.

Gibrán, K. 1985. *La voz del maestro. Ninfas del valle, pensamientos y meditaciones*. s/tr. México, Ed. Editores mexicanos unidos. 147 pp.

Gimeno, S. 1992. *Comprender y transformar la enseñanza*. España, Ed. Morata

Gómez, P.M. y otros 1995. *El niño y sus primeros años en la escuela*. México. Secretaría de Educación Pública. 229 pp.

Gómez-Granell, C. y Coll, S.C. 1994. "De qué hablamos cuando hablamos de **constructivismo**". En Cuadernos de Pedagogía, No. 221, pag. 8-10. Enero .

Good, T.L. y Brophy, J. 1997. *Psicología educativa contemporánea*. Tr. Jorge Alberto Velázquez Arellano. Quinta edición. México. De. McGraw Hill. 575 pp.

Henández, S.R. y otros. 1995. *Metodología de la investigación*. México. Ed. McGraw-Hill.

Hidalgo, G. J. L. 1992. *Aprendizaje operatorio. Ensayos de teoría pedagógica*. México. ed. Casa de la cultura del maestro mexicano, 174 pp.

Jean, P. *La formación del símbolo en el niño*. México, ed. FCE, 397pp.

Jean, P. *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. México, ed. Grijalbo, 398 pp.

Lozano, L. 1985. *Español activo. Tercer curso*. México, ed. PORRÚA, 394 pp.

Martínez, P.E. 1986. *Taller de lectura y redacción*. (Antologías México. SEP-COSNET. 393 pp.

Merani, Alberto L. 1981. *Diccionario de psicología*. México, Editorial Grijalbo, S. A., 258 pp.

Montessori, M. 1996. *La mente absorbente del niño*. México. ed. DIANA. 371 pp.

Muuss, R.E. 1997. *Teorías de la adolescencia*. s/Tr. México. ed. PAIDOS STUDIO. 225 pp.

Novak, J. D. y Gowin, D. B. 1988. *Aprendiendo a aprender*. Tr. Juan Campanario y Eugenio Campanario. España. Ed. Martínez Roca.

Ontoria, P.A. y otros. 1993. *Mapas conceptuales. Una técnica para aprender*. Madrid, España. Ed. NARCEA.

PAX-MEXICO. 1983. *El tesoro del declamador*. 4ta. edición, 3ra. reimpresión. México. De. PAX-MEXICO. 208 pp.

Pansza, M. 1982. *Una aproximación a la epistemología genética de Jean Piaget*. En Perfiles Educativos No. 18. México. CISE-UNAM.

Pansza, M. 1996. *Hábitos y técnicas de estudio*. 2da. edición, México. De. GERNIKA. 147 pp.

Papalia, D. E. y Wendkos, O.S. 1996. *Desarrollo humano*. Tr. Gloria Ramírez. México, ed. McGraw-Hill, 4a. edición.

Rábago, P. (compiladora). 1995. *Teatro obras cortas para representar*. México, árbol editorial, 123pp.

Rueda, M. (coordinador). 1995. *Procesos de enseñanza-aprendizaje 1*. México. CMIE. 263 pp.

Santillana, S. A. 1996. *Diccionario de las ciencias de la educación*. México, Tercera reimpresión, Editorial Santillana, S. A., 1431 pp.

Sanjurjo, L. O. y Vera, M.T. 1998. *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*. Cuarta edición Argentina, ed. Homo sapiens. 169 pp.

Selecciones del Reader's Digest. 1987. *Vida y Psicología*. México. Ed. Selecciones del Reader's Digest ,

Smirnov, A.A. y otros. 1991. *Psicología*. México. ed. Tratados y manuales Grijalbo. 571 pp.

Villalba, N. 1989. *Conductismo, medicionismo y Gestalt en el campo de la lingüística aplicada*. En cuadernos del CESU No. 15. México. UNAM. 77pp.

Vigótski, L.S. s/f. *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. s/tr. México. Ed. Alfa y Omega. 219 pp.

Wadsworth, B.J: 1991. **Teorías de Piaget del desarrollo cognoscitivo y afectivo**. s/Tr. México. ed. DIANA. 232 pp.

Warren, Howard C 1974. **Diccionario de psicología**. Tr. E. Imaz et al, novena reimpresión. México, Editorial Fondo de Cultura Económica. 283 pp.

Whittaker, J. O. y Whittaker, S.J. 1986. **Psicología**. 4ta. edición. México, Nueva Editorial Interamericana. 785 pp.

Woolfolk, A.E. 1998. **Psicología educativa**. Tr. José Julián Díaz Díaz. sexta edición. México. Ed. PRENTICE HALL. 642 pp.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA

- Ballesteros, S. 1984. **Manual práctico. Ortografía, redacción y gramática.** México. Ed. Libro-mex. 188 pp.
- Fromm, E. 1996. **¿Tener o ser?** Tr. Carlos Valdés. México. FCE. 199 pp.
- Guerrero, V.A.F. y otros. 1980. **Psicología. IV procesos cognoscitivos I, V procesos cognoscitivos II.** México. Secretaria de Educación Pública. 115 pp.
- Lewis, M. s/f. **Desarrollo psicológico del niño.** Ed. Interamericana. 213 pp.
- Moreno, B. M. G. 1997a. **Introducción a la metodología de la investigación 1.** México. Ed. Progreso.
- Moreno, B. M. G. 1997b. **Introducción a la metodología de la investigación 2.** México. Ed. Progreso.
- Myers, B.G. 1982. **Psicología educacional.** Tr. Juan José Utrilla. México. Ed. FCE. 657 pp.
- Pacheco, L. de G. L. 1997. **Metodología de la investigación. La elaboración del Proyecto.** Tepic, Nayarit. Universidad Autónoma de Nayarit
- Rojas, S. R. 1995. **Guía para realizar investigaciones sociales.** México. Ed. Plaza y Valdés. 16a. edición.
- Servín, V.J: 1992. **Entrevistas sobre educación.** México. Instituto Tecnológico de Celaya. 79 pp.
- Staton, T.F. 1980. **Cómo estudiar.** Tr. Armando Torres M. 23 reimpresión. México. Ed. TRILLAS. 79 PP.
- Valdez, R.A. y Hernández, K.G. s/f. **El proceso de Inclusión-conformación.** en colección pedagogía interactiva II. México. UNIVA. 55 pp.

Anexo No. 1

Prueba y postprueba utilizado en el estudio
Secretaría de Educación Pública
Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria
Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario No. 182
Acaponeta, Nayarit

Asignatura: **Taller de Lectura y Redacción 2.** Docente: **José Luis Pardo Hdez.**

Semestre: **II Grupo:** Período semestral: **Febrero-julio de 1998**

Fecha: _____

Nombre del alumno: _____

I. Instrucciones: Lee las cuestiones siguientes y anota dentro del paréntesis de la derecha una V, si son verdaderas y una F, si son falsas.

- En la disertación se hace la presentación oral o escrita de un tema como resultado de una investigación..... ()
- Cuando se habla del informe de un acontecimiento actual, sin incluir comentario se refiere a la noticia..... ()
- A la exposición alternada entre dos o más personas, se le llama monólogo..... ()
- En el recibo se certifica y aclara el haber recibido cierta cantidad de dinero..... ()
- El ensayo es la descripción de un solo tema, el cual es agotado..... ()
- Al vale se le considera como texto informativo, en donde se reseña un acontecimiento actual..... ()
- La antonimia es referida a palabras que tienen significado contrario o contrastante..... ()
- El cuento es un texto literario situado entre la anécdota y la novela corta..... ()
- En los textos científicos encontramos por lo general un lenguaje connotativo..... ()
- Se le llama significado a la imagen acústica o gráfica de un objeto..... ()
- La denotación es el significado secundario de palabras y expresiones..... ()
- Se le conoce como crónica a una información interpretativa y valorativa de hechos noticiosos y actuales..... ()
- Es considerado el acta como un documento de carácter informativo y crítico..... ()
- En el texto literario es usado principalmente el lenguaje denotativo..... ()
- El contexto es un elemento fundamental que interviene en una obra literaria..... ()

II. Instrucciones : Relaciona las dos columnas, colocando en el paréntesis de la izquierda el número que corresponda a la respuesta.

- | | |
|---|----------------------|
| () Parte del periódico que lleva el título de una información, colocada arriba de la cabeza del periódico | 325. Discurso |
| () Relato de uno o varios sucesos, pueden ser de dos clases cronológico y climático | 427. Narración |
| () Su propósito es convencer, llegar a los motivos de los oyentes, consta de tres partes: introducción, cuerpo y conclusión | 242. Actas |
| () Textos en los que el autor denota emotividad, el lenguaje connotativo tiene uso constante | 349. Administrativos |
| () Es una obra de ficción, extensa y en prosa | 821. Sinonimia |
| () Son textos científicos que explican como se aplica en forma práctica los descubrimientos y estudios realizados por la ciencia | 432. Antonimia |
| () Documentos o textos destinados a simplificar una serie de trámites de carácter oficial, en diversas dependencias u oficinas | 682. Cintillo |
| () Documento en el cual se realiza testimonio en forma legal del resultado de las reuniones realizadas por diversos organismos | 926. Informativos |
| () Escrito que se usa para auxiliar la memoria con un apunte escrito, es un tanto informal | 391. Verso |
| () Es uno de los tipos de reseña que pueden realizarse | 523. Novela |
| () Escena dramática en la que habla un solo personaje | 471. Monólogo |
| () Textos ajustados a las necesidades de cada una de las actividades desarrolladas | 713. Critica |
| | 896. Profesionales |
| | 228. Tecnológicos |
| | 842. Memorando |
| | 711. Connotación |
| | 979. Vale |
| | 631. Literarios |

III. Lee el siguiente texto y anota en el paréntesis de la izquierda al final, la letra que corresponda a la respuesta.

Envidiando la suerte del cochino,
un asno maldecía su destino.
* Yo, decía, trabajo y como paja;
él come harina y berza y no trabaja.
A mí me dan palos cada día;
a él le rascan y halagan a porfía*.
Así se lamentaba de su suerte;
pero luego que advierte

que a la poca gente alguna avanza,
 en guiso de manzana,
 armada de cuchillo y de caldera,
 y que con maña fiera
 dan al gordo cochino fin sangriento,
 dijo entre sí el jumento:
 "Si en ésto para el ocio y los regalos,
 al trabajo me atengo y a los palos".

- () La lectura es una:
- a. Narración b. Descripción c. Fábula d. Biografía
- () Los personajes son:
- a. Animados b. Artesanos c. Granjeros d. Animales
- () Pertenecen a los textos:
- a. Científicos b. Literarios c. Informativos d. Tecnológicos
- () El asno tenía que:
- a. Observar b. Trabajar c. Maldecir d. Cuidarse
- () Nombre de la enseñanza que deja el texto:
- a. Moraleja b. Orden c. Trabajo d. Limpieza

IV. Instrucciones: Lee las siguientes cuestiones y anota en la raya de la derecha la letra del inciso que contenga la respuesta.

- Rama de la lingüística que estudia el significado y los cambios de significado de las palabras y expresiones.
- a. Sintaxis b. Ortografía c. Semántica d. Prosodia
- Son dos signos lingüísticos con el mismo o semejante significado
- a. Antonimia b. Sinonimia c. Paronimia d. Homonimia
- Término que sugiere otra significación o valor, además de su sentido propio
- a. Connotación b. Denotación c. Significante d. Significado
- Palabras que tienen igual ortografía y distinto significado
- a. Homófonas b. Sinónimos c. Parónimos d. Homógrafas
- Informe sobre el contenido y características de un libro, artículo o escrito breve de un periódico, se comenta sobre una noticia o tema particular
- a. Ensayo b. Reseña c. Monografía d. Novela
- Es una comunicación que describe o enumera hechos observados en una investigación de campo
- a. Crónica b. Columna c. Informe d. Editorial

----- En el análisis de un texto literario, se refiere a la idea central en su estructura interna, es lo que da unidad a la obra

- a. Tema b. Epílogo c. Fondo d. Argumento

----- Se refiere a la forma que el autor elige para exponer la trama: lugar o lugares donde suceden los acontecimientos y forma de presentarlos

- a. Estilo b. Personajes c. Espacio d. Motivo

----- En esta forma de expresión se pone de manifiesto las características de los seres, ambientes, situaciones o realidades

- a. Narración b. Descripción c. Disertación d. Monografía

----- Relato periodístico esencialmente informativo, libre en cuanto al tema, objetivo en cuanto al modo y redactado en estilo directo

- a. Noticia b. Crónica c. Entrevista d. Reportaje

----- Género periodístico que hace entrar en contacto con individuos de quienes se desea obtener determinada información

- a. Entrevista b. Artículo c. Editorial d. Columna

----- Texto científico en donde se presentan los temas a un nivel accesible y ameno para todo tipo de lectores

- a. Tecnológico b. Didáctico c. Consulta d. Divulgación

----- Se refiere al concepto de la idea que tenemos de un objeto real o imaginario

- a. Significante b. Representación c. Significado d. Concepto

----- Son palabras con igual imagen acústica

- a. Homógrafas b. Homófonas c. Sinónimos d. Parónimos

----- Cualidad o propiedad de un mismo significante para presentar varios significados

- a. Polisemia b. Polivalente c. Denotación d. Homónimas

----- Textos de opinión, expresan el parecer oficial de la dirección del periódico o revista

- a. Reportaje b. Artículo c. Noticia d. Editorial

----- Tipo de narración la cual se refiere a hechos inverosímiles que no suceden en la realidad

- a. Subjetivo b. Fantástico c. Histórico d. Objetivos

V. Instrucciones: Escribe dentro del paréntesis la letra A si la pareja de palabras son antónimos o una S si son sinónimos.

- () Torpe - Apto
() Tiznado - Limpio
() Echar - Expulsar
() Arreglar - Enemistar
() Marcha - Partida
() Obligar - Permitir
() Lanzar - Disparar
() Hastío - Gozo
() Envilecer - Humillar
() Desenfreno - Libertinaje
() Modestia - Recato

VI: Instrucciones: Coloca la palabra que corresponda a la respuesta de la cuestión planteada

- Textos que se distinguen por dar información y el enjuiciamiento público, oportuno y periódico de los hechos de interés colectivo _____
- Textos que tienen como finalidad dar a conocer resultados de investigaciones, usa el lenguaje denotativo y tecnicismos _____
- Análisis y exposición profunda que se hace de un tema, el cual no es agotado _____

- Escrito periodístico en el que se interpreta, valora o explica un hecho según convicciones ideológicas _____
- Palabras que no tienen el mismo significado, pero fonética o gráficamente son idénticas _____

Anexo No. 2

Puntaje obtenido por los alumnos del grupo experimental (segundo semestre "A"), al aplicarse la preprueba en el inicio del periodo semestral y la posprueba al finalizar el tratamiento.

No.	Preprueba	Postprueba
1.	37	52
2.	37	53
3.	36	47
4.	34	48
5.	30	41
6.	30	40
7.	29	40
8.	29	38
9.	28	39
10.	27	37
11.	26	39
12.	26	36
13.	23	36
14.	23	38
15.	20	36
16.	19	39
17.	19	39
18.	18	42

Hipótesis general

H1 La metodología de enseñanza diseñado con enfoque teórico constructivista y aprendizaje significativo, influye positivamente en el aprendizaje de los estudiantes, que cursan el Taller de Lectura y Redacción en segundo semestre del bachillerato tecnológico agropecuario.

Puntaje obtenido por el grupo control (segundo semestre "B"), al aplicarse la prepueba al inicio del periodo semestral y la posprueba al finalizar el trabajo experimental.

No.	Preprueba	Postprueba
1	38	39
2	37	37
3	35	36
4	34	34
5	34	39
6	33	34
7	33	36
8	33	35
9	32	35
10	30	33
11	30	34
12	29	30
13	28	35
14	28	34
15	26	26
16	25	30
17	24	30
18	24	32
19	21	29
20	19	24
21	18	27
22	16	29

Ánexo No.3

Puntaje obtenido por el grupo experimental (segundo semestre "A"), al ser aplicado una prueba de 10 reactivos, referidos a un documental en vídeo y un texto, ambos trabajados en clase por equipos .

No.	Aciertos
1.	10
2.	9
3.	10
4.	8
5.	7
6.	9
7.	7
8.	8
9.	9
10.	8
11.	10
12.	7
13.	7
14.	8
15.	7
16.	9
17.	7
18.	8

Hipótesis

H1. Es mayor la comprensión de textos en los estudiantes del bachillerato tecnológico agropecuario, al participar activamente en la construcción de su conocimiento en el Taller de Lectura y Redacción.

Puntaje obtenido por el grupo control (segundo semestre "B"), al ser aplicado una prueba de 10 reactivos, referidos a dos textos utilizados por el docente en clase, sin la participación activa de los estudiantes .

No.	Aciertos
1.	7
2.	8
3.	7
4.	7
5.	8
6.	6
7.	6
8.	6
9.	8
10.	8
11.	6
12.	4
13.	8
14.	8
15.	8
16.	5
17.	4
18.	3
19.	6
20.	5
21.	7
22.	8

Anexo No. 4

Puntaje obtenido por el grupo experimental (segundo semestre "A"), al analizarse el texto **Madurez** de Ann Landers, en el cual fueron trabajados diversos aspectos léxico semánticos del español y su significación en los textos, siendo considerados 23 términos. Se tomó en cuenta el uso correcto del sinónimo y su empleo con relación al contexto de los alumnos.

No.	Términos correctos
1.	21
2.	19
3.	20
4.	14
5.	16
6.	18
7.	16
8.	15
9.	18
10.	16
11.	19
12.	15
13.	15
14.	17
15.	15
16.	19
17.	15
18.	15

Hipótesis

H2. Cuanto mayor sea la relación del material de apoyo, en la enseñanza del Taller de Lectura y Redacción, con el desarrollo intelectual del estudiante de bachillerato tecnológico, tanto mayor será la construcción de textos con reglas idiomáticas correctas.

Puntaje obtenido por el grupo control (segundo semestre "B"), al utilizarse el texto **Madurez de Ann Landers** del libro en el tema de aspectos léxico semánticos del español, fueron cambiados términos por su sinónimo, siendo considerados 23 términos. Se tomó en cuenta el uso correcto del sinónimo y su empleo con relación al contexto de los alumnos.

No.	Términos correctos
1.	19
2.	16
3.	14
4.	14
5.	16
6.	12
7.	13
8.	12
9.	15
10.	15
11.	14
12.	15
13.	15
14.	19
15.	15
16.	12
17.	10
18.	10
19.	10
20.	11
21.	13
22.	14

Añexo No. 5

Puntaje obtenido por el grupo experimental (segundo semestre "A"), al utilizarse un organizador de avance del tema relacionado a los textos científicos y la elaboración de un escrito. Se revisó con una escala del 1 al 100.

No.	Puntuación
1.	90
2.	100
3.	100
4.	70
5.	70
6.	80
7.	70
8.	60
9.	90
10.	70
11.	100
12.	70
13.	60
14.	80
15.	80
16.	100
17.	80
18.	60

Hipótesis

H3. Cuanto mayor es la utilización de organizadores de avance, tanto mayor será el aprendizaje significativo en los estudiantes al desarrollar el Taller de Lectura y Redacción en el bachillerato tecnológico.

Puntaje obtenido por el grupo control (segundo semestre "B"), al ser impartido el tema por el docente, relacionado a los textos científicos y la elaboración de un escrito. Se revisó con una escala del 1 al 100.

No.	Puntuación
1.	50
2.	70
3.	70
4.	50
5.	70
6.	60
7.	50
8.	40
9.	70
10.	70
11.	40
12.	70
13.	70
14.	80
15.	70
16.	40
17.	50
18.	50
19.	50
20.	40
21.	60
22.	60

Anexo No. 5

Puntaje obtenido por el grupo experimental (segundo semestre "A"), al ser utilizado mapa conceptual y cuestionamientos para relacionar los conocimientos previos de los estudiantes con el tema de descripción y narración. Como producto se pidió la elaboración de una narración, en la cual fueron considerados los elementos diferentes y creativos introducidos en el escrito. Se revisó con una escala del 1 al 100.

No.	Puntuación
1.	90
2.	90
3.	100
4.	80
5.	70
6.	90
7.	70
8.	60
9.	90
10.	80
11.	90
12.	70
13.	70
14.	80
15.	70
16.	100
17.	80
18.	70

Hipótesis

H4 Cuando el Profesor de Taller de Lectura y Redacción relaciona los conocimientos previos del estudiante con el contenido a enseñar, es mayor el dominio en lectura y redacción del español.

Puntaje obtenido por el grupo control (segundo semestre "B") al desarrollar el docente la temática de descripción y narración. Como producto se pidió la elaboración de un texto, en el cual fueron considerados los elementos diferentes y creativos introducidos en el escrito. Se revisó con una escala del 1 al 100.

No.	Puntuación
1.	50
2.	80
3.	60
4.	70
5.	90
6.	40
7.	50
8.	40
9.	80
10.	70
11.	60
12.	70
13.	70
14.	70
15.	80
16.	50
17.	40
18.	40
19.	50
20.	50
21.	60
22.	70