



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

“ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA DESARROLLADAS POR LOS ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “VIRGEN DEL SOCORRO” DEL DISTRITO Y PROVINCIA DE POMABAMBA, DEPARTAMENTO DE ANCASH, EN EL AÑO 2013

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA, ESPECIALIDAD EDUCACIÓN FÍSICA.

AUTOR:

BR. CARRASCO ASECIO TEOBALDO ABDON

ASESOR:

MG. ALVA FONTENLA JOAQUIN ROQUE

POMABAMBA– PERÚ

2013

1. Título de la investigación

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA DESARROLLADAS POR LOS ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “VIRGEN DEL SOCORRO” DEL DISTRITO Y PROVINCIA DE POMABAMBA, DEPARTAMENTO DE ANCASH, EN EL AÑO 2013

2.- Hoja de firma del jurado y asesor

Mg. Sofia Carhuanina Calahuala

Secretaria

Mg. Pedro Pablo Buiza Araoz

Miembro

Mg. Carmen Veruska Cerna Vega

Presidente

Mg. Joaquin Roque Alva Fontenla

Asesor

Dedicatoria

A Dios todo poderoso por darme la vida y guiarme por el camino del bien y de la sabiduría.

A mis queridos padres, por su sacrificio y apoyo incondicional, permitiéndome culminar mis estudios profesionales.

A mis hermanos menores por ser la fuerza que me motivó para continuar mi carrera y ser un ejemplo para ellos.

Agradecimiento

A Dios por permitirme llegar hasta este momento tan importante de mi vida y lograr esta meta.

A mi familia por su apoyo incondicional, especialmente a mis padres, gracias por haber fomentado en mí el deseo de superación y el anhelo de triunfo en la vida.

A la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote y a sus docentes por la formación académica y humana impartida en el transcurso de mi formación como profesional.

A los Directores, docentes de los centros educativos por las facilidades brindadas en la aplicación de mi trabajo de investigación.

A mi asesor Mg. Alva Fontenla Joaquin por brindarme su apoyo en el desarrollo de la tesis.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general describir las variables: Estrategias didácticas empleadas por el docente y el logro de aprendizaje de los estudiantes del nivel primario y como objetivos específicos estimar en los docentes el dominio de los componentes conceptuales de las estrategias didácticas: formas de organización de la enseñanza, enfoque metodológico del aprendizaje y recursos soporte para el aprendizaje, estimar los logros de aprendizaje de los estudiantes así como perfilar académicamente al docente del nivel primario que se desempeña como docente de aula.

El tipo de investigación es cuantitativa y el nivel de la investigación es descriptivo. El diseño de la investigación es no experimental – descriptivo de una sola casilla. La técnica que se utilizó en el estudio está referida a la encuesta. Implicándose en ello, la aplicación a los docentes del instrumento cuestionario, esto permitió recoger información de la variable perfil didáctico y se indagó los registros de los docentes para obtener las calificaciones de los estudiantes.

Se trabajó con una población de 188 estudiantes encuestados del nivel primaria los cuales pertenecen alVII ciclo de educación básica regular de la institución educativa “virgen del socorro”, en el distrito Pomabamba, con 20 estudiantes como muestra.

Como resultados se observó que la estrategia de adquisición de la información más usada con el 70 % de los estudiantes es antes de comenzar a estudiar leen el índice, el resumen, los párrafos, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender y a estrategia de adquisición de la información menos usada conel 10% de los estudiantes anota palabras o frases del autor, que me parecen muy importantes, en los márgenes del libro, apuntes o en hoja aparte.

La estrategia de codificación de información más usada con un 55% es que hacen analogías con los temas que estoy aprendiendo y la menos usada con un 5% cuando estudian hacen dibujos, figuras, gráficos o viñetas para relacionar las ideas principales.

Con respecto a las estrategias de recuperación de información se obtuvo como resultados que la estrategia más usada con el 50% es que cuando tienen que exponer algo oralmente o por escrito recuerdo dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje y la estrategia menos usada con 2% es cuando intentan expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.

Las estrategias de apoyo al procesamiento de información más usadas con un 65% es que han pensado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a estudiar como la exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas y las menos usadas con un 5% soy consciente de la importancia que tienen las estrategias como los dibujos o gráficos, imágenes mentales, autopreguntas.

Palabras clave: Estrategias, adquisición de la información, recuperación de información, procesamiento de información y nivel primario.

ABSTRACT

The present investigation was to describe the overall objective variables: teaching strategies used by the teacher and the learning achievement of students at the primary level and specific objectives teachers estimate the domain of the conceptual component of the teaching strategies: organizational forms of teaching, learning and methodological approach to learning support resources, estimate the learning achievements of students as well as academically profiling of primary school teachers who serves as a classroom teacher.

The research is quantitative and level of research is descriptive. The research design is not experimental-descriptive of one box. The technique used in the study is referred to the survey. Engaging in this, the application of the questionnaire instrument teachers, this allowed to collect information from the variable profile and educational records of teachers were investigated for the student grades.

We worked with a population of 188 students from primary level respondents who belong to the seventh cycle regular basic education school "virgin relief" in Pomabamba district with 20 students as a sample.

As a result it was observed that the acquisition strategy of information most used with 70% of the students are before studying read the index, summary, paragraphs, tables, graphs, bold or italics material to learn and strategy acquisition of information unless used with 10% of students noted author words or phrases that seem important at the margin of the book, notes on a separate sheet.

The coding strategy used in information over 55% is making analogies with the issues I'm learning and less used 5% when studying made drawings, pictures, graphics or cartoon to relate the main ideas.

With regard to strategies for information retrieval was obtained as a result the strategy most used with 50% is that when they have to explain something orally or in writing memory drawings, images, whereby elaborated information during learning and strategy less than 2% is used when trying to express what they have learned in my own words instead of repeating the exactly what the book or teacher.

The strategies to support the processing of information most used with 65% is that they have thought about the role that those strategies that help me study and exploration, underlined, mnemonics, diagrams and less used 5% I realize the importance of strategies such as drawings or graphs, mental imagery, self questions.

Keywords: Strategy, information acquisition, information acquisition, information retrieval, information processing and primary level.

ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	v
ABSTRACT	vii
I INTRODUCCIÓN	1
II REVISIÓN DE LITERATURA	6
2.1 Antecedentes	6
2.2 Bases teóricas	8
2.2.1. Principios y Fines de la Educación Peruana	8
2.2.1.1 Principios de la Educación Peruana	8
2.2.1.2 Fines de la Educación Peruana	9
2.2.1.3 La Educación Básica Regular	10
2.2.1.4 Principios Psicopedagógicos de la Educación Básica Regular	12
2.2.2 Didáctica	13
2.2.2.1 Estrategias didácticas	14
2.2.4 Modalidad de organización de la enseñanza	17
2.2.4.1 Modalidades de organización estática	17
2.2.4.1.1 Exposición	18
2.2.4.1.2 El Cuestionario	18
2.2.4.1.3 Técnicas de la Pregunta	18
2.2.4.1.4 Demostraciones	20
2.2.4.2 Modalidades de organización dinámica	20
2.2.4.2.1 Trabajo en grupo colaborativo	20
2.2.4.2.2 Lluvia de ideas	21
2.2.4.2.3 Phillips 66	22

2.2.4.2.4 Debate	23
2.2.4.2.5 Juego de roles	24
2.2.1.4.1.3 Aprendizaje basado en problemas	24
2.2.4.2.7 Método de proyectos	25
2.2.4.2.8 Estudio de casos	26
2.2.4.2.9 Talleres	26
2.2.5 Enfoques metodológicos del aprendizaje	27
2.2.5.1 Enfoque metodológico estático	28
2.2.5.1.1 Aprendizaje conductual	28
2.2.5.1.2 Aprendizaje de Informaciones	29
2.2.5.1.3 Aprendizaje reproductivo	29
2.2.5.2 Enfoques metodológicos dinámicos	30
2.2.5.2.1 Aprendizaje cooperativo	30
2.2.5.2.2 Aprendizaje colaborativo	31
2.2.5.2.3 Aprendizaje significativo	31
2.2.5.2.4 Aprendizaje constructivo	32
2.2.5.2.5 Aprendizaje en el pensamiento complejo	33
2.2.5.2.6 Aprendizaje autorregulado o metacognición	33
2.2.6 Recursos didácticos	35
2.2.6.1 Recursos didácticos estáticos	36
2.2.6.1.1 Palabra del professor	36
2.2.6.1.2 Imágenes	36
2.2.6.2 Recursos didácticos dinámicos	37
2.2.6.2.1 Audiovisuales	37
2.2.6.2.2 Vídeos	38
2.2.6.2.3 Internet	38
2.2.6.2.4 Bibliográficos	39
2.2.6.2.5 Mapas semánticos	39
2.2.7 Evaluación de los aprendizajes	40
2.2.7.1 Objeto de la evaluación	42
2.2.7.2. Etapas de la evaluación	43
2.2.7.3 Técnicas e instrumentos de evaluación	45

2.2.7.4. Tipos de instrumentos de evaluación	46
2.2.7.5 Escalas de calificación	48
2.2.8 La planificación de las estrategias de aprendizaje	49
2.2.8.1 La programación curricular a largo plazo	49
2.2.8.2 La programación curricular a corto plazo	52
2.2.9 Planificación de la clase basada en el aprendizaje del estudiante	56
2.2.10 Resultados en el área de Educación Física	58
2.2.11 Rol del docente	58
III METODOLOGÍA	
3.1 Tipo y nivel de investigación	60
3.2 Diseño de la Investigación	60
3.3 Población y muestra	60
3.4 Definición y operacionalización de las variables	61
3.5 Técnicas e instrumentos	66
3.6 Plan de análisis	66
3.7 Medición de variables	66
3.8. Atributos de la variable	66
IV. Resultados	
4.1 Resultados	68
4.2 Análisis de resultados	93
V. Conclusiones	
Referencias bibliográficas	99
Anexos	105

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Población de docentes y estudiantes	61
Tabla 2 Operacionalización de las variables	62
Tabla 3 Estrategias de aprendizaje bajo el enfoque de aprendizaje significativo	67
Tabla 4 Baremo sobre estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes	68
Tabla 5 Antes de comenzar a estudiar leo el índice, el resumen, los párrafos, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender.	69
Tabla 6 Utilizo signos (admiración, asteriscos, dibujos,..), algunos de ellos los creo yo, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero muy importantes.	70
Tabla 7 Subrayo los textos para hacer más fácil su memorización	71
Tabla 8. Cuando tengo que estudiar un texto muy largo, lo divido en partes pequeñas, haciendo anotaciones, subtítulos o epígrafes.	72
Tabla 9. Anoto palabras o frases del autor, que me parecen muy importantes, en los márgenes del libro, apuntes o en hoja aparte.	73
Tabla 10. Cuando estudio hago dibujos, figuras, gráficos o viñetas para relacionar las ideas principales.	74
Tabla 11. Hago analogías con los temas que estoy aprendiendo.	75
Tabla 12. Hago ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido.	76
Tabla 13. Durante las explicaciones de los profesores, suelo hacerme preguntas sobre el tema y resumo lo más importante de cada uno de los párrafos de un tema, lección o apuntes.	77
Tabla 14. Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio.	78
Tabla 15. Para fijar datos al estudiar suelo utilizar trucos tales como acrósticos, acrónimos o siglas.	79
Tabla 16. Cuando tengo que exponer algo oralmente o por escrito recuerdo dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.	80
Tabla 17 Cuando leo diferencio los aspectos y contenidos importantes o	81

principales de los secundarios.

Tabla 18 Antes de la primera lectura, me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.	82
Tabla 19 Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.	83
Tabla 20 Cuando tengo que hacer una composición sobre cualquier tema, voy anotando las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las escribo.	84
Tabla 21 He pensado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a estudiar como la exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas.	85
Tabla 22 Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias como los dibujos o gráficos, imágenes mentales, autopreguntas.	86
Tabla 23 Planifico en mi mente aquellas estrategias que creo me van a servir para "aprender" cada tipo de tarea o lección que tengo que estudiar.	87
Tabla 24 Cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras.	88
Tabla 25 Procuro que en el lugar que estudio no haya nada que pueda distraerme como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación	89
Tabla 26 Grado de frecuencia de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes bajo el enfoque de aprendizaje significativo.	90
Tabla 27 Categorización de las estrategias de aprendizaje	92

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1.Gráfico circular acerca sí antes de comenzar a estudiar leo el índice, el resumen, los párrafos, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender	69
Gráfico 2.Gráfico circular acerca sí utilizo signos (admiración, asteriscos, dibujos,..), algunos de ellos los creo yo, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero muy importantes.	70
Gráfico 3.Diagrama circular acerca sí subrayo los textos para hacer más fácil su Memorización	71
Gráfico 4.Gráfico circular acerca sí cuando tengo que estudiar un texto muy largo, lo divido en partes pequeñas, haciendo anotaciones, subtítulos o epígrafes.	72
Gráfico 5.Diagrama circular referente sí anoto palabras o frases del autor, que me parecen muy importantes, en los márgenes del libro, apuntes o en hoja aparte.	73
Gráfico 6.Diagrama circular acerca sí cuando estudio hago dibujos, figuras, gráficos o viñetas para relacionar las ideas principales.	74
Gráfico 7.Diagrama circular acerca sí hago analogías con los temas que estoy aprendiendo.	75
Gráfico 8.Diagrama circular acerca sí hago ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido.	76
Gráfico 9.Diagrama circular acerca sí durante las explicaciones de los profesores, suelo hacerme preguntas sobre el tema y resumo lo más importante de cada uno de los párrafos de un tema, lección o apuntes.	77
Gráfico 10.Diagrama circular acerca sí hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio.	78
Gráfico 11.Diagrama circular acerca sí para fijar datos al estudiar suelo utilizar trucos tales como acrósticos, acrónimos o siglas.	79
Gráfico 12.Diagrama circular acerca sí cuando tengo que exponer algo oralmente o por escrito recuerdo dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.	80

Gráfico 13. Diagrama circular acerca sí cuando leo diferencio los aspectos y contenidos importantes o principales de los secundarios.	81
Gráfico 14. Diagrama circular acerca sí antes de la primera lectura, me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.	82
Gráfico 15. Diagrama circular acerca sí intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.	83
Gráfico 16. Diagrama circular acerca sí cuando tengo que hacer una composición sobre cualquier tema, voy anotando las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las escribo.	84
Gráfico 17. Diagrama circular acerca sí he pensado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a estudiar como la exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas.	85
Gráfico 18. Diagrama circular acerca sí soy consciente de la importancia que tienen las estrategias como los dibujos o gráficos, imágenes mentales, autopreguntas.	86
Gráfico 19. Diagrama circular acerca sí planifico en mi mente aquellas estrategias que creo me van a servir para "aprender" cada tipo de tarea o lección que tengo que estudiar.	87
Gráfico 20. Diagrama circular acerca sí cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras.	88
Gráfico 21. Diagrama circular acerca sí procuro que en el lugar que estudio no haya nada que pueda distraerme como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación	89
Gráfico 22. Gráfico de barras del grado de frecuencia de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes bajo el enfoque de aprendizaje significativo.	90
Gráfico 23. Diagrama circular de la categorización de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes bajo el enfoque de aprendizaje significativo.	92

I. INTRODUCCIÓN

En nuestros días, la discusión es extensa en torno a cómo se concibe y mide la educación en la sociedad, es claro que actualmente existe consenso en la importancia que tiene la cantidad y la calidad de educación en el desarrollo de los individuos y de las sociedades en donde estos residen.

“Evidencia macroeconómica muestra que, mayores niveles de educación contribuyen a alcanzar mayores niveles de crecimiento y menores niveles de inequidad, del mismo modo este estudio sugiere que, mayores niveles de educación generan impactos positivos en variables importantes como los ingresos laborales, la salud de los niños y la reducción en las tasas de fecundidad”. (Reissig, 2009).

Asimismo, “la relación entre educación y desarrollo se observa desde un marco Interdependiente, determinante dentro de una sociedad; quizá sea esta la razón fundamental por la que dentro del concepto de educación un elemento clave es el desarrollo”. (Reissig, 2009).

“La educación se halla en un continuo proceso de invención en la medida en que es actora y receptora a la vez de la evolución humana. La sociedad actual enfrenta cambios acelerados en la producción, procesamiento y distribución de la información; los avances en la ciencia y la tecnología; la reconfiguración de las estructuras de poder y de las formas de ejercicio de la ciudadanía; la reconfiguración de la crisis en diverso orden, y éstos son sólo algunos de los fenómenos que marcan el mundo de hoy y que interactúan con la educación, la cual entonces también buscará transformarse a partir de las dinámicas sociales y los avances científicos”. (Reissig, 2009).

“Investigaciones realizadas en educación y psicología, desde los últimos 20 años del siglo pasado, consideran que el diseño y el desarrollo de los procesos de enseñanza en las aulas condiciona, en gran medida, la forma en que aprende el estudiante; lo que demuestra que existe una fuerte interdependencia entre los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En estos estudios se le otorga vital importancia a las concepciones de

cómo se producen y cómo se deben promover los procesos de aprendizaje y desde la enseñanza. Así, el aprendizaje de conocimientos y habilidades puede favorecerse desde el desempeño de una actividad docente sistemática apoyada en métodos como la lección, la resolución de problemas, el estudio de casos, el método de proyectos, el aprendizaje cooperativo, etc. Estos métodos también favorecen el desarrollo de actitudes y valores, del mismo modo que a la acción tutorial como área mediadora del docente” (Calero, 2010).

Cuando hablamos de la calidad de educación, Calero (2010) sostiene que lo entendemos no sólo a nivel académico, sino también de lo pragmático, de lo administrativo, inmersa dentro de la perspectiva de un proyecto pedagógico. Cuando se trata de establecer una relación entre calidad y educación hay que relacionarla, en lo exterior, con la totalidad del sistema social y a la vez hay que analizar al interior mismo del sistema educativo, entre ambas fuerzas exógenas y endógenas debe existir coherencia.

En este sentido, “el educando para ser de calidad, no debe satisfacer con pequeños logros, ni buscar comodidades inmediatas, no debe estudiar lo suficiente como para aprobar y caer en la mediocridad, no debe ceder a la atención de sentirse satisfecho con lo avanzado, sin darse cuenta puede dejar de ser el mejor, innovadoramente debe abordar las dificultades de sus estudios y de otros aspectos de la vida, pues quien estudia menos de lo que le enseñan es un mal estudiante, quien estudia sólo lo que le enseñan es un estudiante de calidad”. (Calero, 2010).

“Los problemas fundamentales en cuanto a la educación en el Perú, es su ineficiencia, sus carencias son cuantitativas y cualitativas, tiene deficiencia en cobertura, recursos, condiciones materiales, logros de aprendizaje e intencionalidad del sistema educativo nacional, no se administra bien los recursos, ni se hace bien las cosas. La crisis está asociada al deterioro de la calidad de educación, el concepto de la calidad de educación es ambiguo y complejo, la inversión por alumno se ha reducido a la cuarta parte, como consecuencia de un irregular y decreciente proceso de asignar menores porcentajes del presupuesto del gobierno central a la educación, desde más del 20%

en la década del 60 a menos del 10% en los últimos años, hecho que dificulta para poder lograr los objetivos educacionales conforme a las propuestas pedagógicas que se diseñan en materia educativa”. (EFMDEEDP, 2010).

Para EFMDEEDP (2010) “Entre los factores que inciden en la baja calidad, están comprendidas las pésimas condiciones de la infraestructura educativa, la inadecuada formación de los docentes y su desprofesionalización creciente, su salario irrisorio, los materiales educativos de baja calidad o inexistentes, los programas curriculares anacrónicos, las metodologías desactualizadas y la organización escolar que no favorece la renovación ni la participación”.

Estos mismos problemas acarrear la realidad educativa de la región Ancash, donde se manifiesta un alto índice de fracaso educativo, especialmente en las zonas rurales, producto de la falta de innovación pedagógica, que con mucho arraigo se mantiene la educación con esquemas pedagógicos tradicionales, que tan sólo forma alumnos memoristas, repetitivos y mecanizados, carentes de conocimientos que les sean útiles para resolver sus problemas cotidianos.

La presencia de estos problemas en el quehacer educativo merece una atención especial por parte de las autoridades educativas y la participación de todos los agentes educativos, que planteen y diseñen propuestas pedagógicas concretas y viables y que contribuyan en la mejora de la calidad de educación en esta parte del Perú.

De la misma manera, los problemas educativos en el distrito de Pomabamba, se manifiestan considerablemente, donde la enseñanza tradicional impera en gran escala arrojando un alto índice de fracaso educativo, los docentes muestran una actitud ajena al cambio, urge implementar programas de capacitación por áreas y especialidades, conforme a los nuevos lineamientos pedagógicos que propugnan las nuevas teorías educativas, a fin de que los docentes adopten nuevas estrategias didácticas en el proceso de enseñanza – aprendizaje, con el propósito de mejorar la labor educativa sustentada en la investigación y la innovación, donde el educando emprenda un nuevo estilo de aprendizaje, basado en la reflexión y la creatividad, constituyéndose así en un auténtico constructor de una nueva sociedad, con justicia y equidad.

En consecuencia, tiene relevancia el presente estudio descriptivo de las estrategias de aprendizaje que desarrolla el educando en el área de Educación Física, a fin de lograr un aprendizaje significativo, que desarrolle aptitudes y actitudes para emprender la creatividad, la innovación y la experimentación, pilares para que se encamine hacia el aprendizaje autónomo, para lograr este propósito, el docente, es el agente que utilizará el adecuado manejo de las estrategias metodológicas, a fin de contribuir en el desarrollo de una educación auténtica, integral y funcional, por consiguiente que mejore la calidad de la educación en nuestro medio.

Todo lo expuesto nos encamina formular el siguiente problema:

¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje desarrolladas en el área de Educación Física por los estudiantes del VII de Educación Básica Regular de la Institución Educativa “Virgen del Socorro” del distrito y provincia de Pomabamba, departamento de Ancash, en el año 2013 ?

Teniendo como objetivo general:

Describir las estrategias de aprendizaje en el área de Educación Física desarrolladas por los estudiantes del VII ciclo de Educación Básica Regular de la Institución Educativa “Virgen del Socorro” del distrito y provincia de Pomabamba, departamento de Ancash, en el año 2013

Y los objetivos específicos:

Identificar el tipo de estrategia de aprendizaje de adquisición de información más utilizada por los estudiantes.

Identificar el tipo de estrategia de aprendizaje de codificación de información más utilizada por los estudiantes.

Identificar el tipo de estrategia de aprendizaje de recuperación de la información más utilizada por los estudiantes.

Identificar el tipo de estrategia de aprendizaje de apoyo al procesamiento de la información más utilizada por los estudiantes.

Identificar las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes de acuerdo al grado de estudio.

La calidad de servicio educativo es el resultado del trabajo coordinado e inteligente de todos los agentes de la comunidad educativa.

El empleo adecuado de las estrategias didácticas en el proceso de enseñanza - aprendizaje depende de la formación docente, quienes se acreditan por su preparación académica y su profesionalismo, su conocimiento profundo de la problemática educativa, etc. y su aplicación contribuirá en el menor o mayor logro de los objetivos propuestos en el que hacer educativo.

El presente estudio descriptivo sobre las estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes, especialmente en el área de Educación Física, contribuirá para el logro de los aprendizajes significativos, al mismo tiempo propicie el aprendizaje autónomo en los estudiantes, de esta manera conocer convenientemente qué estrategias metodológicas son las más apropiadas para poder desarrollar una determinada competencia y capacidad en los educandos y considerarlas, cuáles son las más eficaces para lograr un óptimo rendimiento académico, a fin de mejorar la labor educativa.

En el campo teórico, se recopilaron y sistematizaron los sustentos teóricos sobre los enfoques y las estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes, a fin de generar un aprendizaje autónomo basado en la investigación y la innovación, lo cual permita orientar mejor la práctica pedagógica del docente en el aula.

En el aspecto metodológico, permitirá conocer y aplicar las estrategias didácticas que emplea el docente y las estrategias de aprendizaje que utiliza el estudiante en los diversos momentos del proceso educativo, en aras de lograr el aprendizaje significativo. Por estas razones el presente estudio, se constituirá en un importante antecedente para seguir mejorando la labor educativa, así mismo sus resultados servirán de base para las investigaciones futuras, a fin de contribuir en el fortalecimiento y consolidación de la formación profesional del docente, así mismo desarrollar los hábitos y actitudes de estudio de los alumnos, conforme a las demandas que preconiza la globalización y la calidad total.

2. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes

González y Díaz(2010)realizaron una investigación titulada “La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de Psicología” en Cuba; definiendo como objetivo central de su investigación “Implementar una estrategia que permita conocer si los estudiantes son estratégicos y si esto influye en los resultados académicos”. La investigación se realizó con estudiantes de tercer año de la carrera de psicología en la Sede Universitaria Municipal del municipio. Se llegó a la conclusión que la mayoría de los alumnos no utilizan las estrategias adecuadas para lograr un aprendizaje significativo, de esta forma el alumno se desenvuelve en los niveles más bajos del aprendizaje como lo son el reconocimiento y el recuerdo literal, reduciendo su aprendizaje a prácticas de memorización y repetición sobre los conocimientos que le transmite el profesor y los textos que utiliza, aprende a apoyarse menos en su juicio y más en la autoridad del profesor, aprende en muchas ocasiones a que otros decidan por él y a conformarse.

Oliveros(2010)realizó una investigación acerca de “La formación docente inicial”, en Argentina se analizan las reformas educativas, el perfil se define en torno a las competencias relacionadas con el enseñar y aprender. Centrada particularmente en el aprendizaje de contenidos y metodologías de enseñanza con énfasis en la solución de problemas, la investigación abarca un gran número de dimensiones del cuerpo docente de inicial, primaria y secundaria, los profesores son la clave importante del cambio educativo, un gran número de docentes no poseen título docente específico, superando el 50%, existiendo entre estos un número importante de docentes con títulos técnicos y sin formación pedagógica, la investigación contribuye a mejorar el marco de un trabajo colaborativo y contribuye a promover mejores aprendizajes.

Suárez (2010)realizó la investigación titulada “el perfil didáctico de la docencia en los nuevos modelos de enseñanza virtual”.

Hay un gran consenso en la sociedad respecto a la consideración de que la enseñanza tradicional debe evolucionar a la velocidad que lo hacen las tecnologías de la información, por lo que es necesario una nueva forma de enseñanza que, manteniendo las ventajas de la enseñanza tradicional, pueda satisfacer las nuevas demandas de la sociedad.

Las posibilidades de conexión a Internet y una nueva generación de programas informáticos hacen posible un nuevo modelo de enseñanza en línea de mucha mayor calidad y flexibilidad que han recibido el nombre de enseñanza virtual.

La enseñanza virtual se ha configurado como una herramienta de gran utilidad porque presenta productos formativos, como: interactivos, multimedia, abiertos, sincrónicos y asincrónicos, accesibles, con recursos online, distribuidos con un alto seguimiento y comunicación horizontal

Galvis (2010) realizó una investigación titulada “De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias”, en Venezuela, en la cual propone presentar el proceso de transformación del perfil del docente, tradicionalmente concebido como un simple técnico, en un perfil construido con un enfoque basado en competencias. Para ello se partió del estudio de algunas competencias señaladas por los autores como Bar, Perrenoud y Braslavsky. Asimismo, se analizó la concepción de competencia y su relación con el aprendizaje, asumiendo que son el resultado de la integración dinámica de distintos tipos de conocimiento y práctica (saberes). Se presenta el perfil del docente basado en competencias y el proceso metodológico que se siguió para identificar las competencias intelectuales, sociales, intra e interpersonales y profesionales, que lo componen. En conclusión, las transformaciones a las cuales conduce el proceso de cambio de un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias que implica facilitar y ayudar a los estudiantes a construir y reconstruir sus propios conocimientos, sobre la base de promover experiencias acordes con el nivel de desarrollo de los mismos y la inteligente estructuración y evaluación de la experiencia.

De Mello(2008) realizó un estudio acerca del “Perfil profesional y perfil del docente”

Todas las sociedades, en todas las épocas, han elaborado imágenes y valores sobre la persona del maestro y su labor pedagógica. Estas representaciones expresan la finalidad social asociada a la educación y son legitimadas a través de las doctrinas pedagógicas hegemónicas en cada momento histórico.

La sociedad del futuro exigirá al docente enfrentarse con situaciones difíciles y complejas: concentración de poblaciones de alto riesgo, diversificación cultural del público escolar, grupos extremadamente heterogéneos, multiplicación de diferentes lugares de conocimiento y de saber, acceso a puestos en forma provisoria, rápidas y permanente evolución cultural y social especialmente en los jóvenes en quienes existe la sensación que no hay futuro y una suerte de pérdida del sentido del saber o el aprender.

Sabemos que la presión creada por la aceleración de los procesos sociales en la vida contemporánea lleva a un torbellino de innovaciones, pero hay que evitar que las concreciones carezcan de sentido e impregnen a la actividad docente de un carácter provisorio indeseable por la precariedad de conceptos, métodos, actividades y recursos.

Para comprender el sentido y las dificultades estructurales de la propuesta de la profesionalización de los docentes hay que determinar cuáles son las exigencias que esta transformación exige, ya que una profesión es una combinación estructural de conocimientos acreditados mediante títulos, autonomía en el desempeño, prestigio académico y reconocimiento social.

2.2 Bases teóricas

2.2.1. Principios y Fines de la Educación Peruana

2.2.1.1. Principios de la Educación Peruana

“Para responder a los retos del presente siglo, la educación debe priorizar el reconocimiento de la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo. Por ello se sustenta en los principios de la Educación, incluidos en el artículo 8° de la Ley General de Educación, como sigue:

La calidad, que asegure la eficiencia en los procesos y eficacia en los logros y las mejores condiciones de una educación para la identidad, la ciudadanía, el trabajo; en un marco de formación permanente.

La equidad, que posibilite una buena educación para todos los peruanos sin exclusión de ningún tipo y que dé prioridad a los que menos oportunidades tienen.

La interculturalidad, que contribuya al reconocimiento y valoración de nuestra diversidad cultural, étnica y lingüística; al diálogo e intercambio entre las distintas culturas y al establecimiento de relaciones armoniosas.

La democracia, que permita educar en y para la tolerancia, el respeto a los derechos humanos, el ejercicio de la identidad y la conciencia ciudadana, así como la participación.

La ética, que fortalezca los valores, el respeto a las normas de convivencia y la conciencia moral, individual y pública.

La inclusión, que incorpore a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables.

La conciencia ambiental, que motive el respeto, cuidado y conservación del entorno natural como garantía para el futuro de la vida.

La creatividad y la innovación, que promuevan la producción de nuevos conocimientos en todos los campos del saber, el arte y la cultura”. (LGE, 2005).

2.2.1.2 Fines de la Educación Peruana

“Acuerdo al artículo 9° de la Ley General Educación, son fines de la Educación Peruana

a) Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno, así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento”. (LGE, 2005).

b) “Contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, étnica y lingüística, supere la pobreza e impulse el desarrollo sostenible del país y fomente la integración latinoamericana teniendo en cuenta los retos de un mundo globalizado”. (LGE, 2005).

2.2.1.3. La Educación Básica Regular

“El enfoque educativo y pedagógico formal en el país, está orientado por los propósitos educativos al 2021 , que son: el desarrollo de la identidad personal, social y cultural en el marco de una sociedad democrática, intercultural y ética; el dominio del castellano para promover la comunicación entre todos los peruanos, así como la preservación de la lengua materna y promoción de su desarrollo y práctica; los cuales son incorporados al Diseño Curricular Nacional con el propósito de orientar el trabajo educativo en la Educación Básica Regular (EBR), en el marco de la Ley General de Educación, el Proyecto Educativo Nacional PEN , con un mismo modelo de organización”. (PEN, 2007).

“La organización de la Educación Básica Regular (EBR) considera los niveles de Educación Inicial, Educación Primaria y Educación Secundaria, que conservan las áreas curriculares excepto, del área de Ciencias Sociales de Educación Secundaria, la cual, se divide en dos nuevas áreas; Historia, Geografía y Economía y el área de Formación Ciudadana y Cívica. Las áreas se conforman en niveles y ciclo dentro de los cuales se formulan como un conjunto de capacidades, conocimientos y actitudes acordes con el desarrollo de los estudiantes”. (CNE, 2007).

Según CNE (2007) “La Educación Básica se integra por Educación Básica Regular (EBR), Educación Básica Especial (EBE) y Educación Básica Alternativa (EBA). La Educación Básica Regular (EBR) se organiza en siete ciclos en cada uno de ellos se formulan competencias los cuales se logran a través del desarrollo de capacidades-conocimientos y actitudes valores trabajados en el aula por el docente. Tiene en cuenta las características evolutivas de los estudiantes, en una perspectiva de continuidad de 0 a 17 ó 18 años de edad, aproximadamente”.

2.2.1.3.1. Objetivos de la Educación Básica Regular

“Dentro del marco de la Ley General de Educación son objetivos de la Educación

Básica:

a) Formar integralmente al educando en los aspectos físico, afectivo y cognitivo para el logro de su identidad personal y social, ejercer la ciudadanía y desarrollar actividades

laborales y económicas que le permitan organizar su proyecto de vida y contribuir al desarrollo del país.

b) Desarrollar capacidades, valores y actitudes que permitan al educando aprender a lo largo de toda su vida.

c) Desarrollar aprendizajes en los campos de las ciencias, las humanidades, la técnica, la cultura, el arte, la educación física y los deportes, así como aquellos que permitan al educando un buen uso y usufructo de las nuevas tecnologías. En resumen: Desarrollo personal, ejercicio de ciudadanía, inclusivo en la sociedad del conocimiento, y vinculación al mundo del trabajo”. (DCNEPS, 2012).

2.2.1.3.2. Propósitos de la Educación Básica Regular

“Los propósitos de la EBR traducen las intenciones pedagógicas del sistema educativo peruano, con el fin de responder a las demandas actuales que la sociedad le plantea y que el alumno debe lograr, desde lo local hacia lo global, como sigue:

1. Desarrollo de la identidad personal, social y cultural en el marco de una sociedad democrática, intercultural y ética en el Perú.
2. Dominio del castellano para promover la comunicación entre todos los peruanos.
3. Preservar la lengua materna y promover su desarrollo y práctica.
4. Conocimiento del inglés como lengua internacional.
5. Desarrollo del pensamiento matemático y de la cultura científica y tecnológica para comprender y actuar en el mundo.
6. Comprensión y valoración del medio geográfico, la historia, el presente y el futuro de la humanidad mediante el desarrollo del pensamiento crítico.
7. Comprensión del medio natural y su diversidad, así como desarrollo de una conciencia ambiental orientada a la gestión de riesgos y el uso racional de los recursos naturales, en el marco de una moderna ciudadanía.
8. Desarrollo de la capacidad productiva, innovadora y emprendedora; como parte de la construcción del proyecto de vida de todo ciudadano.
9. Desarrollo corporal y conservación de la salud física y mental.
10. Desarrollo de la creatividad, innovación, apreciación y expresión a través de las artes, las humanidades y las ciencias.

11. Dominio de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)”. (DCNEPS, 2012).

2.2.1.4. Principios Psicopedagógicos de la Educación Básica Regular

“La perspectiva del DCN es humanista y moderna por lo tanto está centrado en la persona del alumno y otras partes interesadas considerando la diversidad intercultural, las tendencias pedagógicas actuales y los avances incesantes del conocimiento, la ciencia y la tecnología, sobre la base los siguientes principios que se muestra, seguidamente”. (DCNEPS, 2012).

“Construcción de los propios aprendizajes: El alumno construye sus aprendizajes teniendo en cuenta el contexto utilizando estructuras lógicas del conocimiento previo y las del medio social, cultural, geográfico, lingüístico y económico.

Necesidad del desarrollo de la comunicación y el acompañamiento en los aprendizajes: El aprendizaje tiene una componente de interacción con la docencia, sus pares y otros participantes sociales para la organización de las ideas y su desarrollo que inciden en el resultado de los aprendizajes.

Significatividad de los aprendizajes: El aprendizaje significativo es posible si se relacionan los nuevos conocimientos con los que ya se poseen, pero además si se tienen en cuenta los contextos, la realidad misma, la diversidad en la cual está inmerso el estudiante.

Organización de los aprendizajes: Integración progresivamente temporal del conocimiento dando oportunidad para aplicarlos incorporando nuevos conocimientos con aprendizaje que se dan en procesos pedagógicos como interacciones en las sesiones de enseñanza aprendizaje.

Integralidad de los aprendizajes: El aprendizaje abarca el desarrollo integral del alumno y según sus características lo que incluye las capacidades adquiridas en la vida cotidiana, desarrollando capacidades a través de todas las áreas del currículo.

Evaluación de los aprendizajes: Para promover la reflexión sobre los propios procesos de enseñanza y aprendizaje desde todos los participantes a través de actividades que permitan reconocer sus avances y dificultades”. (DCNEPS, 2012).

2.2.2 Didáctica: definición

2.2.2.1. Didáctica General

“La Didáctica General establece criterios generales que regulan la labor docente, examina los diversos métodos y procedimientos de enseñanza y fija las condiciones y normas de su aplicabilidad; estudia los problemas comunes y aspectos constantes de la enseñanza, cualquiera sea la asignatura o área a la que se aplique.

En cambio la Didáctica especial aplica normas de la didáctica general a una asignatura o área determinada. En efecto, la didáctica especial es el complemento de la didáctica general, en aplicación particularizada”. (SLIDESHARE, 2010).

2.2.2.2 Didáctica

“Etimológicamente procede del griego “didaktiké”: enseñar, instruir, exponer con claridad. La didáctica es la ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de conseguir la formación intelectual del educando. La didáctica es una disciplina científico-pedagógica cuyo objeto de estudio son los procesos y elementos que existen en el aprendizaje. Se trata del área de la pedagogía que se encarga de los sistemas y de los métodos prácticos de enseñanza destinados a plasmar las pautas de las teorías pedagógicas. Vinculada a la organización escolar y a la orientación educativa, la didáctica busca fundamentar y regular los procesos de enseñanza y aprendizaje. Entre los componentes del acto didáctico, pueden mencionarse al docente (profesor), el discente (alumno), el contexto del aprendizaje y el currículum”. (Henrique, 2010).

“En cuanto a la calificación de la didáctica, puede ser entendida de diversas formas: como pura técnica, ciencia aplicada, teoría o ciencia básica de la instrucción. Los modelos didácticos, por su parte, pueden ser teóricos (descriptivos, explicativos y predictivos) o tecnológicos (prescriptivos y normativos). A lo largo de la historia, la educación ha actualizado sus modelos didácticos. En principio, los modelos tradicionales se centraban en el profesorado y en los contenidos (modelo proceso-producto), sin prestar atención a los aspectos metodológicos, al contexto ni a los alumnos”. (Henrique, 2010).

2.2.1.1 Estrategias didácticas

Según Marquéz (2009) “ las estrategias de aprendizaje son conjunto de procesos que sirven de base para realizar tareas escolares. Pueden servir para la solución de problemas cuando está centrada en la tarea que realiza el alumno y que lo conducen a la solución adecuada. Suele definirse como un conjunto de pasos de pensamiento orientados a la solución del problema. También pueden servir para el desarrollo de capacidades y valores, cuando están centradas en el alumno y se orientan al desarrollo de la cognición a través de los contenidos como conocimientos o diversas formas de saber y la afectividad del mismo, en el marco del currículo y aprovechando sus posibilidades. De este modo las estrategias de aprendizaje son el camino para desarrollar capacidades y actitudes”.

Además, para Marquez (2009) “existen las estrategias metacognitivas que se orientan a pensar sobre el propio pensamiento, al darse cuenta de los propios procesos del pensar y aprender. Ello implica la posibilidad e conocerlos para mejorarlos. En el aula la metacognición resulta importante y valiosa el pensar en voz alta en los pasos dados para la solución del problema a nivel individual o grupal. El aprendizaje compartido favorece y desarrolla la metacognición acrecentando el aprender a aprender elevando el potencial de aprendizaje. Este tipo de estrategias es aplicable tanto al alumno como al docente. Las estrategias acompañan a saber sobre hechos o contenidos factuales originados alrededor de experiencias, hechos próximos al alumno pero también en relación a saber conceptos o contenidos conceptuales que se integran por principios, teorías, sistemas conceptuales, leyes, hipótesis, conceptos. Las estrategias enseñan a pensar desarrollando capacidades. Las formas de hacer son siempre un camino hacia y, por lo tanto, dependen del hacia donde queremos llegar. Esto último se refiere a los competencias de la programación curricular entendidos como fines (capacidades-destrezas y valores actitudes)”.

2.2.3.1. Estrategias de enseñanza

Díaz y Hernández (2008) las define como todas aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. A saber, todos aquellos procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para promover aprendizajes significativos.

El énfasis se encuentra en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía verbal o escrita.

Las estrategias de enseñanza deben ser diseñadas de tal manera que estimulen a los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismos.

Organizar las clases como ambientes para que los estudiantes aprendan a aprender. Entre las estrategias de enseñanza tenemos: objetivos, resumen, organizador previo, ilustraciones, analogías, preguntas intercaladas, pistas tipográficas y discursivas, mapas conceptuales y redes semánticas, uso de estructuras textuales (Díaz y Hernández, 2008).

2.2.3.2. Estrategias de Aprendizaje

Díaz y Hernández (2008) son estrategias para aprender, recordar y usar la información. Consiste en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas.

La responsabilidad recae sobre el estudiante (comprensión de textos académicos, composición de textos, solución de problemas, etc.).

“Los estudiantes pasan por procesos como reconocer el nuevo conocimiento, revisar sus conceptos previos sobre el mismo, organizar y restaurar ese conocimiento previo, ensamblarlo con el nuevo y asimilarlo e interpretar todo lo que ha ocurrido con su saber sobre el tema

Es decir las estrategias de aprendizaje o inducidas son procedimientos y habilidades que el alumno posee y emplea en forma flexible, para aprender y recordar la información, afectando los procesos de adquisición, almacenamiento y utilización de la información”. (Díaz y Hernández, 2008).

“El papel de la motivación en el logro del aprendizaje significativo se relaciona con la necesidad de fomentar en el alumno el interés y el esfuerzo necesarios, siendo labor del docente ofrecer la dirección y la guía pertinentes en cada situación.

De esta manera, lo cierto es que la motivación para el aprendizaje es un fenómeno muy complejo, condicionado por aspectos como los siguientes:

- = El tipo de metas que se propone el alumno en relación con su aprendizaje o desempeño escolar y su relación con las metas que los docentes y la cultura escolar fomentan.
- = Que el alumno sepa cómo actuar o qué proceso de aprendizaje seguir (cómo pensar y actuar) para afrontar con éxito las tareas y problemas que se le presenten.
- = Los conocimientos e ideas previas que el alumno posee de los contenidos curriculares por aprender, de su significado y utilidad, así como de las estrategias que debe emplear.
- = Las creencias y expectativas tanto de los alumnos como de sus profesores acerca de sus capacidades y desempeño, así como el tipo de factores a los que atribuyen su éxito y fracaso escolar.
- = El contexto que define la situación misma de enseñanza, en particular los mensajes que recibe el alumno por parte del profesor y sus compañeros, la organización de la actividad escolar y las formas de evaluación del aprendizaje.
- = Los comportamientos y valores que el profesor modela en los alumnos, los cuales pueden facilitar o inhibir el interés de éstos por el aprendizaje.
- = El ambiente o clima motivacional que prima en el aula y el empleo de una serie de principios motivacionales que el docente utiliza en el diseño y conducción del proceso de enseñanza – aprendizaje”. (Díaz y Hernández, 2008).

2.2.4 Modalidad de organización de la enseñanza

Díaz (2007) sostiene que las formas de organización de la enseñanza tienen como denominador común la transmisión de un conocimiento, pero a la vez todas están signadas por diferentes estructuras que van desde las más algorítmicas hasta las más valorativas. Se manifiesta en el reconocimiento de los profesores de la importancia del uso de variadas formas de organización para favorecer un aprendizaje cada vez más activo de los estudiantes; por otra parte, el uso de las referidas formas de organización no pasan de ser un calidoscopio de acciones en la que se entremezclan una y otras formas de organización sin atender a la estructura metodológica que las caracterizan.

Así, “la referida contradicción demuestra la necesidad de contar con un material docente dirigido a la orientación del profesor en cuanto a las características de cada una de las formas de organización de la enseñanza en la educación superior a tenor de las tendencias contemporáneas que se presentan en este nivel de enseñanza; siendo así los autores asumen como objetivo la elaboración del referido material cuyo contenido ya ha sido expresado; además de contar en el cuerpo de anexos con una guía para la observación o control de las actividades docentes”. (Díaz, 2007).

2.2.4.1 Modalidades de organización estática

“Son aquéllas cuyo impacto en la actividad de los estudiantes genera pasividad y receptividad. El método básico de aprendizaje es el academicista, que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina con unos estudiantes que son básicamente receptores, la ilustración ejemplar de este método es la forma como los alumnos aprenden: oyendo, observando y repitiendo muchas veces, es así que el estudiante adquiere la herencia cultural de la sociedad, representada en el maestro como la autoridad”: (DI y DE, 2012).

2.2.4.1.1 Exposición

“Una exposición viene a ser un acto de convocatoria, generalmente público, en el que se exhiben colecciones de objetos de diversa temática (tales como: obras de arte, hallazgos arqueológicos, instrumentos de diversa índole, maquetas de experimentos científicos, maquetas varias, negro etc. Exposición, es también referido al acto en el que una persona habla, expone o desarrolla un relato ante un auditorio”. (García, 2010).

“El ser humano se comunica no solo a través de su voz, sino acentuada con una expresión corporal y con los ojos: si logramos analizar que hace todo nuestro cuerpo en cada una de sus partes cuando estamos frente al público nos vamos a volver locos, por eso debemos de comenzar por tener buenas costumbres y una forma de expresarnos que tome en cuenta todas las partes de nuestro cuerpo en una forma natural y sencilla, y esto sólo se puede llevar a cabo por el análisis, la atención, el concentrarse y la continua práctica”. (García, 2010).

2.2.4.1.2 El Cuestionario

“El cuestionario es, un medio útil y eficaz para recoger información de los alumnos en un tiempo relativamente breve y comprobar o conocer en qué nivel se encuentran los estudiantes”. (Osorio, 2005).

Para el autor, Osorio (2005) “Los cuestionarios son una práctica común concurrida por los docentes. Muchos cuestionarios se realizan sin una fundamentación teórica que los respalde y su formulación es, en muchas ocasiones, deficiente, a tal grado que los profesionales rehúsan responderlo, sobre todo si son cuestionarios presentados en más de una página y si requieren que los sujetos reflexionen antes de emitir alguna respuesta. Sin embargo, no cabe duda que el cuestionario es muy utilizado por investigadores así como por estudiantes que desean obtener algún título a través de un trabajo de investigación”.

2.2.4.1.3 Técnicas de la Pregunta

Chocobar (2005) considera que “el uso de la pregunta es una de las técnicas más antiguas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Sócrates ya empleaba la mayéutica como procedimiento básico y esencial para estimular la actividad reflexiva del estudiante y orientarlo en la búsqueda personal de la verdad

Mediante el interrogatorio, los estudiantes eran conducidos a distinguir el error y las verdades parciales. La verdad surgía como el fruto del descubrimiento y la conquista personal. En la actualidad se considera que las preguntas oportunamente realizadas son una técnica importante de instrucción. Un docente que desea emplear con efectividad la técnica de la pregunta debe:

Dominar el curso que enseña en forma total. Debe ser capaz de escoger selectivamente el contenido correcto de la materia al formular la pregunta.

Conocer a sus estudiantes a fin de formular la pregunta en forma tal que estos puedan y se atrevan a responder.

Debe ser capaz de seleccionar intuitivamente los términos adecuados a las necesidades e intereses de los estudiantes.

Ser capaz de formular intuitivamente la pregunta en el momento preciso.

Tener presente que muchos estudiantes son tímidos o no están suficientemente motivados para responder.

Evitar el enojo o reproche cuando surjan respuestas no satisfactorias”.

Para Chocobar (2005) “La aplicación de la técnica con variados propósitos durante la dirección de la instrucción, le proporciona al estudiante un medio ambiente favorable para el aprendizaje, se les mantienen motivados y alertas, es decir, su imaginación estará estimulada a buscar respuestas para las preguntas que se le formulen. Pensarán antes de responder y así podrán esforzarse mejor”.

Por otra parte, se ha comprobado que una pequeña cantidad de influencia indirecta (haciendo preguntas, elogiando y usando las ideas del estudiante en la intervención siguiente) mejora el aprendizaje y aunque la cantidad de influencia indirecta sea pequeña, su presencia, o ausencia, está relacionada significativamente con las actitudes favorables o no de los estudiantes. Aparentemente el profesor obtiene el nivel de respuesta que desea de sus estudiantes. Si las preguntas instruccionales son triviales, la respuesta del estudiante será trivial. Por esto la destreza del docente para preguntar, juega un papel importante para ayudarlo a lograr sus propósitos instruccionales (Chocobar, 2005).

2.2.4.1.4 Demostraciones

A través de la demostración, pues precisamente con ella se busca la certeza o verdad de una proposición, se espera que una buena demostración proporcione ideas del porqué es cierta, demostrar para un sujeto, esto es, el significado personal del objeto demostración. Las distintas categorías de esquemas de demostración que se identifican, representan un estadio cognitivo, una habilidad intelectual en el desarrollo matemático de los estudiantes, y son derivadas de las acciones realizadas por los sujetos en procesos de demostración. Distinguen tres categorías principales de esquemas de demostración: basados en convicciones externas (Ritual, autoritario y simbólico), empíricos (inductivos y perceptuales) y analíticos (trans - formacionales y axiomáticos) (Almipaz, 2009).

2.2.4.2 Modalidades de organización dinámica

“Son aquéllas cuyo impacto en el estudiante generan actividad y autonomía, son también impulsadas o mediadas por el grupo y son; generadoras de autonomía. El alumno será participante y experimentador a la vez porque el aprendizaje se cumple cuando se observa “la intervención directa del propio alumno y el éxito del aprendizaje dependerá de la habilidad que posea el educador en el momento de desarrollar la unidad didáctica en virtud que la misma debe: impulsar actividades, provocar experiencias y motivar conductas”. (Bernal, 2009).

2.2.4.2.1 Trabajo en grupo colaborativo

El trabajo colaborativo se define como procesos intencionales de un grupo para alcanzar objetivos específicos, más herramientas diseñadas para dar soporte y facilitar el trabajo. En el marco de una organización, el trabajo en grupo con soporte tecnológico se presenta como un conjunto de estrategias tendientes a maximizar los resultados y minimizar la pérdida de tiempo e información en beneficio de los objetivos organizacionales.

De igual manera, “Son las aportaciones que hace un estudiante a sus compañeros de equipo (una o dos personas) en cuanto a experiencias, comentarios, sugerencias y reflexiones sobre el trabajo que ha desarrollado cada uno de los integrantes del equipo, y a su vez, espera que sus compañeros de equipo contribuyan en el mismo sentido”. (Robles, 2008).

“El trabajo colaborativo promueve en un pequeño equipo de estudiantes a lograr metas comunes. El mayor desafío es lograr la motivación y participación activa del recurso humano. Además deben tenerse en cuenta los aspectos tecnológico, económico y las políticas de la organización. Trabajo colaborativo o groupware son palabras para designar el entorno en el cual todos los participantes del proyecto trabajan, colaboran y se ayudan para la realización del proyecto”. (Robles, 2008).

Otro elemento del trabajo cooperativo es que "ayuda a potenciar aspectos afectivos actitudinales y motivacionales y genera aspectos muy positivos para el logro de los

aprendizajes"; el hecho de pertenecer a un grupo con un objetivo en común permite estrechar lazos en los participantes y les genera sentido de pertenencia. Claro está que el objetivo de un trabajo colaborativo es producir algo, que puede ser un conocimiento o un objeto tangible; pero en ocasiones el hecho de pertenecer a una organización también puede ser el objetivo de los participantes; por lo tanto la motivación puede ser también intrínseca del propio proyecto (Robles, 2008).

2.2.4.2.2 Lluvia de ideas

“La lluvia de ideas es una técnica para generar muchas ideas en un grupo. Requiere la participación espontánea de todos.

Con la utilización de la "lluvia de ideas" se alcanzan nuevas ideas y soluciones creativas e innovadoras, rompiendo paradigmas establecidos”. (CHLLI, 2010).

“El clima de participación y motivación generado por la "lluvia de ideas "asegura mayor calidad en las decisiones tomadas por el grupo, más compromiso con la actividad y un sentimiento de responsabilidad compartido por todos.

Necesitamos que todos se expresen.

Que pierdan el miedo de hablar.

Que lo hagan libremente”. (CHLLI, 2010).

La lluvia de ideas sirve para que todos se expresen, sin censura, sin juicios sobre lo bueno y lo malo.

Se puede hacer hablada, pero es mejor hacerla a través de fichas escritas, porque:

Permite reflexionar, antes de expresarse.

Guarda, inicialmente, el anonimato, lo que da más libertad de expresión.

El animador del grupo debe tener en cuenta lo siguiente:

Que la letra de las tarjetas pueda ser leída por todos.

Que haya una sola idea por tarjeta. Quienes tengan varias ideas, podrán utilizar varias tarjetas.

Recoger todas las tarjetas, antes de exponerlas.

Leerlas una a una, sin ningún juicio, colocándolas en un panel o papelógrafo.

Todos deben tener la oportunidad de apreciar el conjunto de tarjetas.

Se agrupan las tarjetas buscando algún tema en común, llevando al grupo a un trabajo de consenso.

“Se descartan aquellas tarjetas que no sean pertinentes para el tema que se está tratando. Si hay ideas nuevas que surjan, pueden hacerse nuevas tarjetas que contribuyan a la solución del tema o problema tratado”. (CHLLI, 2010).

“En caso de no darse el consenso, se puede proceder a una votación. Reglas para la lluvia de ideas

Enfatizar la cantidad y no la calidad de las ideas.

Evitar críticas, evaluaciones o juzgamientos de las ideas presentadas.

Presentar las ideas que surgen en la mente, sin elaboraciones o censuras.

Estimular todas las ideas, por muy "malas" que ellas puedan parecer.

"Utilizar" las ideas de otros, creando a partir de ellas”. (CHLLI, 2010).

2.2.4.2.3 Phillips 66

“Es una discusión en grupo en la que un grupo mayor se divide en subgrupos de seis personas, para que en seis minutos de trabajo colectivo expresen su opinión sobre un tema. Luego hay una plenaria en la cual un integrante por grupo expone las conclusiones a que llegaron. Esta técnica suele utilizarse de apoyo a otras técnicas de grupo cuando por alguna razón se necesite: promover rápidamente la participación de todo el grupo, obtener muchas opiniones en poco tiempo; resolver un problema de forma creativa y descubrir las divergencias existentes ante un tema concreto”. (FPUNMSM, 2011).

2.2.4.2.4 Debate

“Es una discusión dirigida entre dos personas o dos grupos que, ante un auditorio, exponen sus ideas sobre un tema, sustentándolas con argumentos que chocan entre sí.

Es una manera de presentar puntos de vista opuestos sobre un mismo tema”.

(Wikipedia, 2010).

Asimismo, “Sus objetivos, son:

Exponer y defender opiniones sobre un tema.

Adquirir elementos de juicio, tanto con la preparación, como con las exposiciones para facilitar la toma de decisiones.

Ejercitarse en la expresión oral y escucha; cada participante debe pensaren lo que va a expresar, escuchando con respeto los planteamientos delos demás.

Normas para su preparación:

Elegir un tema de interés, que suscite controversia, y preparar los contenidos teóricos.

Escoger un coordinador o moderador, quien determina el esquema de trabajo que en algunos casos puede ser un cuestionario con preguntas elaboradas, de tal manera que susciten la controversia.

Conformar grupos que defiendan o ataquen los planteamientos en pro y en contra.

Preparar el material y las ayudas.

Designar un secretario.

Normas para su realización:

Durante el debate el coordinador debe:

Poner en consideración el objetivo.

Anunciar el tema y ubicarlo dentro del proceso.

Describir la actividad. Dar las instrucciones que rigen a los participantes y cerciorarse de que han sido comprendidas por todos.

Formular la primera pregunta y dar la palabra, en orden, a los participantes.

Desempeñar durante la discusión el papel de moderador de la discusión, agotadas las opiniones sobre la primera pregunta, pasar a formular las siguientes.

Terminado el debate, el secretario tratará de que la asamblea llegue al consenso sobre las conclusiones.

Realizar la evaluación con la asamblea”. (Wikipedia, 2010).

2.2.4.2.5 Juego de roles

“Esta técnica es útil para manejar aspectos o temas difíciles en los que es necesario tomar diferentes posiciones para su mejor comprensión. Consiste en la representación espontánea de una situación real o hipotética para mostrar un problema o información relevante a los contenidos del curso. Cada alumno representa un papel pero también pueden intercambiar los roles que interpretan. De este modo pueden abordar la problemática desde diferentes perspectivas y comprender las diversas interpretaciones de

una misma realidad. La participación de los alumnos no tiene que seguir un guión específico, pero es importante una delimitación y una planeación previa a la puesta en práctica del ejercicio”. (ITE, 2011).

2.2.1.4.1.3 Aprendizaje basado en problemas

“En la pedagogía tradicional se busca esencialmente la formación de un pensamiento empírico, el estudiante al aprender es un receptor pasivo y el docente al enseñar es activo, el conocimiento se asimila por aproximaciones sucesivas, se ofrece como verdades acabadas y generalmente existe un insuficiente vínculo con la vida”. (Galeón, 2009).

El análisis del aprendizaje basado en problemas posibilita hacer inferencias teóricas que pueden mejorar el proceso de apropiación creativa de los conocimientos por parte de los estudiantes. La apropiación del conocimiento es el resultado de la actividad cognoscitiva del sujeto (estudiante) y se logra mediante su relación activa con respecto al objeto (contenido de aprendizaje) (Galeón, 2009).

En el conocimiento científico esto se logra por parte del investigador. En el proceso pedagógico, para lograr la apropiación de los conocimientos acumulados por la ciencia a lo largo de su desarrollo, es necesario recrear, aunque sea en forma breve, las principales vías que llevaron a la formulación de un concepto (Barrows, 2008).

La apropiación de conocimientos es un tipo de actividad mediante la cual se produce la conjugación de los productos de la experiencia ajena con los indicadores de la propia. El estudiante convierte en patrimonio interno, propio, lo externo que se forma independientemente de él. Es un proceso activo, que exige una actitud mental del estudiante (Barrows, 2008).

2.2.4.2.7 Método de Proyectos

El método de proyectos emerge de una visión de la educación en la cual los estudiantes toman una mayor responsabilidad de su propio aprendizaje y en donde aplican, en proyectos reales, las habilidades y conocimientos adquiridos en el salón de clase.

El método de proyectos busca enfrentar a los alumnos a situaciones que los lleven a rescatar, comprender y aplicar aquello que aprenden como una herramienta para resolver problemas o proponer mejoras en las comunidades en donde se desenvuelven (Galeana, 2010).

Para Galeana (2010) cuando se utiliza el método de proyectos como estrategia, los estudiantes estimulan sus habilidades más fuertes y desarrollan algunas nuevas. Se motiva en ellos el amor por el aprendizaje, un sentimiento de responsabilidad y esfuerzo y un entendimiento del rol tan importante que tienen en sus comunidades.

El aprendizaje basado en proyectos es un modelo de aprendizaje en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase.

Los proyectos de trabajo suponen una manera de entender el sentido de la escolaridad basado en la enseñanza para la comprensión, lo que implica que los alumnos participen en un proceso de investigación, que tiene sentido para ellos y ellas (no porque sea fácil o les gusta) y en el que utilizan diferentes estrategias de estudio; pueden participar en el proceso de planificación del propio aprendizaje, y les ayuda a ser flexibles, reconocer al "otro" y comprender su propio entorno personal y cultural. Esta actitud favorece la interpretación de la realidad y el anti dogmatismo. Los proyectos así entendidos, apuntan hacia otra manera de representar el conocimiento escolar basado en el aprendizaje de la interpretación de la realidad, orientada hacia el establecimiento de relaciones entre la vida de los alumnos y profesores y el conocimiento que las disciplinas y otros saberes no disciplinares, van elaborando. Todo ello para favorecer el desarrollo de estrategias de indagación, interpretación y presentación del proceso seguido al estudiar un tema o un problema, que por su complejidad favorece el mejor conocimiento de los alumnos y los docentes de sí mismo y del mundo en el que viven (Galeana, 2010).

2.2.4.2.8 Estudio de casos

“El método del caso es la descripción de una situación concreta con finalidades pedagógicas para aprender o perfeccionarse en algún campo determinado. El caso se propone a un grupo-clase para que individual y colectivamente lo sometan al análisis y a

la toma de decisiones. Al utilizar el método del caso se pretende que los alumnos estudien la situación, definan los problemas, lleguen a sus propias conclusiones sobre las acciones que habría que emprender, contrasten ideas, las defiendan y las reelaboren con nuevas aportaciones. La situación puede presentarse mediante un material escrito, filmado, dibujado, con soporte informático o audiovisual. Generalmente plantea problemas divergentes (no tiene una única solución)". (Wikipedia, 2008).

2.2.4.2.9 Talleres

Espacio donde se realiza un trabajo manual o artesano, como el taller de un pintor o un alfarero, un taller de costura o de elaboración de alfajores, se organizan mediante una secuencia de actividades, teniendo en cuenta los intereses del alumnado. Se puede trabajar individualmente, en parejas o en pequeños grupos (PCE, 2011).

En enseñanza, un taller es una metodología de trabajo en la que se integran la teoría y la práctica. Se caracteriza por la investigación, el descubrimiento científico y el trabajo en equipo que, en su aspecto externo, se distingue por el acopio (en forma sistematizada) de material especializado acorde con el tema tratado teniendo como fin la elaboración de un producto tangible. Un taller es también una sesión de entrenamiento o guía de varios días de duración. Se enfatiza en la solución de problemas, capacitación, y requiere la participación de los asistentes. A menudo, un simposio, lectura o reunión se convierte en un taller si son acompañados de una demostración práctica. (PCE, 2011).

2.2.5. Enfoques metodológicos del aprendizaje

El aprendizaje humano resulta de la interacción de la persona con el medio ambiente. Es el resultado de la experiencia, del contacto del hombre con su entorno. Este proceso, inicialmente es natural, nace en el entorno familiar y social; luego, simultáneamente, se hace deliberado (previamente planificado). La evidencia de un nuevo aprendizaje se manifiesta cuando la persona expresa una respuesta adecuada interna o externamente. Ayudan a comprender, predecir, y controlar el comportamiento humano y tratan de explicar cómo los sujetos acceden al conocimiento. Su objeto de estudio se centra en la adquisición de destrezas y habilidades, en el razonamiento y en la adquisición de conceptos. Las teorías del aprendizaje tratan de explicar cómo se constituyen los significados y como se aprenden los nuevos conceptos (Rico, 2011).

Los enfoques metodológicos de aprendizaje son aquellas formulaciones, teorías, paradigmas y planteamientos que intentan explicar cómo aprendemos. Tienen por tanto, un carácter descriptivo. Asimismo, el profesor en el proceso de enseñanza- aprendizaje es un facilitador, por lo tanto pretende, de forma deliberada, que la persona logre un aprendizaje. Su función es diseñar, ejecutar y evaluar situaciones de aprendizaje para que el alumno alcance logros específicos. Esta relación enseñanza-aprendizaje puede darse tanto en un proceso educativo como en uno instruccional. Las nuevas formas didácticas requieren enfoques que centren su quehacer en el aprendizaje, que atiendan al contexto de aplicación de las situaciones de aprendizaje, que sean pertinentes y relevantes, es decir, que están más cerca de los ciclos vitales de los alumnos y que los estudiantes exploren situaciones o problemas en que la aplicación de técnicas, métodos o algoritmos hagan evidente las competencias de manejo de información actualizada (Rico, 2011).

2.2.5.1 Enfoque metodológico estático

Son modelos metodológicos de enseñanza cuyo impacto en la actividad de los estudiantes genera pasividad y receptividad, enfatiza en la formación del carácter de los estudiantes para moldear, a través de la voluntad, la virtud y el rigor de la disciplina. En este enfoque el método y el contenido de la enseñanza en cierta forma se confunden con la limitación del buen ejemplo del ideal propuesto como patrón, cuya encarnación más próxima se manifiesta en el maestro (LDHyAA, 2010).

2.2.5.1.1 Aprendizaje conductual

El aprendizaje constituye un proceso por el cual cambia la conducta pero no todo cambia como resultado del aprendizaje. Hay que distinguir los cambios que se relacionan con el aprendizaje y los que no son consecuencia del mismo, como por ejemplo, los cambios producidos en la conducta producidos por la maduración, fatiga o cualquier otro suceso organocéntrico puede cambiar la conducta pero no es resultado del aprendizaje (StarMedia, 2011).

Puede definirse el aprendizaje como un cambio en la conducta relativamente permanente, que ocurre como resultado de la experiencia. Esta definición proporciona

un dato muy importante, el aprendizaje se da por medio de la experiencia lo que excluye otras fuentes de aprendizaje que podrían llamarse innatas. Así pues dichas experiencias pueden darse a través del contacto con un material didáctico, la televisión, interacción alumno maestro, etc. De esta forma se entiende que la información puede llegar de fuentes muy diversas que provocan el cambio necesario para que se dé el ajuste ya sea social, educativo, interpersonal, etc. En este sentido es importante el estudio del aprendizaje debido a que es necesario conocer los factores que intervienen durante este proceso. Como también conocer las premisas que lo rigen y posteriormente desarrollar modelos que faciliten la explicación de las interacciones que los sujetos emplean para el logro del aprendizaje (StarMedia, 2011).

2.2.5.1.2 Aprendizaje de Informaciones.

“A partir de la década del 60, en la segunda mitad del siglo XX, aparece el aprendizaje como procesamiento de información y resalta la importancia de las estructuras internas que mediatizan las respuestas”. (TPI, 2010).

Por analogía con las computadoras, que tratan de reproducir en forma artificial el funcionamiento de la mente, las funciones de la mente serían, con respecto a la información: Almacenar, ordenar, jerarquizar.

Estas teorías reconocen la existencia de procesos cognitivos complejos y una mente que contiene y da sentido a la información procesada.

La comparación paralela entre hombre y máquina. El hombre posee una conciencia, un conocimiento de lo que se conoce y del acto de conocer.

La importancia del factor afectivo: Emociones, sentimientos, personalidad, interacción social, todos de importancia en el aprendizaje.

En el alumno, conocimiento y acción, hay complejos procedimientos de tomas de decisiones y la influencia de las emociones y expectativas individuales y sociales.

(TPI,
2010).

2.2.5.1.3 Aprendizaje reproductivo

Con este grupo de métodos, el alumno se apropia de conocimientos elaborados y reproduce modos de actuación que ya conoce.

Con este grupo de métodos, el alumno alcanza conocimientos subjetivamente nuevos, como resultado de la actividad creadora. La exposición problémica es un grupo intermedio, pues en igual medida supone la asimilación, tanto de información elaborada, como de elementos de la actividad creadora. La diferenciación entre los distintos métodos, importante para la comprensión y organización de los diferentes tipos de actividad cognoscitiva, no significa que en el proceso real de enseñanza aprendizaje se encuentren aislados unos de otros. Los métodos de enseñanza-aprendizaje se ponen en práctica combinados entre sí y en forma paralela. Es más, la división entre reproductivos y productivos es bastante relativa. Cualquier acto de la actividad creadora es imposible, sin la actividad reproductiva (PGTM, 2009).

Esos métodos de enseñanza-aprendizaje son de la didáctica general, o sea, que abarcan sin excepción, los actos de interacción maestro-alumno.

A la vez, existen los métodos de enseñanza aprendizaje de las diferentes disciplinas, que no rebasan los marcos de los anteriores, ya que se inscriben en ellos sin excepción, aunque pueden tener funciones que corresponden a un fin determinado. (PGTM, 2009).

2.2.5.2 Enfoques metodológicos dinámicos

Muchos formadores realizan serios esfuerzos por desarrollar un conjunto de estrategias metodológicas que les ayuden a promover sesiones de aprendizaje activas e innovadoras. Esto responde, de alguna manera, a que una de las ideas más difundidas por el NEP (Nuevo enfoque pedagógico) ha sido precisamente la de promover la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje. En este intento, los docentes hacen uso de un conjunto de técnicas y dinámicas orientadas, algunas de ellas, a desarrollar los contenidos de la clase de manera participativa; mientras que otras buscan motivar y promover el interés de los estudiantes. Estas últimas se usan generalmente como motivación, es decir, como entrada lúdica al tema central de la clase. (Dorado, 1997).

2.2.5.2.1 Aprendizaje cooperativo

El trabajo cooperativo es básicamente una forma sistemática de organizar la realización de tareas en pequeños equipos de alumnos. Se trata de una nueva propuesta metodológica a utilizar en el aula, una nueva forma de trabajar la asignatura donde la

responsabilidad del proceso de enseñanza y aprendizaje no recae exclusivamente en el profesorado sino en el equipo de alumnos. Se aprende de una forma más sólida cuando las interacciones y las ayudas mutuas entre los alumnos se suceden de una manera continuada. Es además otro modo eficaz de que nos ocupemos de la diversidad, ya que la organización de la clase en grupos permite dedicar mayor y mejor atención a los distintos niveles, ritmos y estilos de aprendizaje (Locke, 2005).

2.2.5.2.2 Aprendizaje colaborativo

Esta metodología logra que la enseñanza - aprendizaje sea productivo va favorecer el trabajo en forma sincrónica o asincrónica y facilita la toma de decisiones conjuntas. Esto requiere responsabilidad, respeto a sus propias actividades y también con respecto a los demás (Tagua de Pepa, 2008).

El aprendizaje colaborativo debe avanzar a la construcción de un consenso grupal que evite la discriminación de aquellas intervenciones que difieren las hipótesis propias y que podrían ser rechazadas o excluidas. La misión del tutor será detectar la zona de desarrollo próximo que es propio a cada participante de modo que a partir de ella se pueda propiciar una interacción más activa y pertinente al fin propuesto. La composición del grupo debe observarse: la edad, calificación académica, y la trayectoria profesional. Respecto a la conformación del grupo. Grupos pequeños aseguran mayor participación. La heterogeneidad del grupo implica: La personalidad y la vida emocional. Producción creativa. (Tagua de Pepa, 2008).

2.2.5.2.3 Aprendizaje significativo

González (2005) plantea que según Ausubel, el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad. Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco

para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio (González, 2005).

En el aprendizaje significativo las ideas se relacionan sustancialmente con lo que el alumno ya sabe los nuevos conocimientos se vinculan, así, de manera estrecha y estable con los anteriores. Para que esto se presente es necesario que convergen de manera simultánea, por lo menos las tres siguientes condiciones:

El contenido del aprendizaje debe ser potencialmente significativo, es decir, debe permitir ser aprendido de manera significativa.

El estudiante debe poseer en su estructura cognitiva los conceptos utilizados previamente formados, de manera que el nuevo conocimiento pueda vincularse con el anterior, en caso contrario no podrá asimilarse la asimilación (Ballester, 2008).

El alumno debe manifestar una actitud positiva hacia el aprendizaje significativo, debe mostrar una disposición para relacionar el material de aprendizaje con la estructura cognitiva particular que posee. (Ballester, 2008).

2.2.5.2.4 Aprendizaje constructivo

El aprendizaje constructivo intenta explicar cómo el ser humano es capaz de construir conceptos y cómo sus estructuras conceptuales le llevan a convertirse en las “gafas perceptivas” que guían sus aprendizajes. Esta guía será capaz de explicar el hecho de que un estudiante atribuya significado a los conocimientos que recibe en las aulas, es decir que reconozca las similitudes o analogías, que diferencie y clasifique los conceptos y que “cree” nuevas unidades instructivas, combinación de otras ya conocidas. Científicamente, la base de la teoría del aprendizaje constructivista se establece en la teoría de la percepción, sobre todo en la explicación de los fenómenos de ilusión óptica, y, por otra parte, en los modelos del procesamiento de la información propuestos por la psicóloga cognitiva para explicar la actividad o proceso constructivo interno del aprendizaje (Sahueza, 2010).

2.2.5.2.5 Aprendizaje en el pensamiento complejo

“La teoría de la complejidad comprende la teoría de los sistemas adaptativos complejos, la dinámica no lineal, la teoría de los sistemas dinámicos, la teoría del no-equilibrio y la teoría del caos. Edgar Morin la toma como punto de partida para la elaboración de su perspectiva sobre la epistemología de la complejidad, la cual servirá de amplia aplicación en el campo de las ciencias sociales y de la educación. Es en este ámbito donde se inserta la expresión pensamiento complejo, concebida como el pensamiento que trata con la incertidumbre y es capaz de concebir la organización. Es el pensamiento apto para unir, contextualizar, globalizar pero al mismo tiempo para reconocer lo singular, individual y concreto”. (Citado por González, 2012).

“Hacia esta dirección se orientan también otras investigaciones sobre el desarrollo del pensamiento complejo en la enseñanza. De ellas se desprende que, si se pretende lograr una auténtica sociedad democrática, deberían formarse personas razonables. Ello requiere de una transformación de la enseñanza y propone la filosofía en todos los niveles como el vehículo innovador para enseñar a pensar”. (Citado por González, 2012).

2.2.5.2.6 Aprendizaje autorregulado o metacognición.

“El conocimiento y comprensión acerca de la cognición es de tipo estable, constatable y falible; además, se supone que es de aparición relativamente tardía en el curso del desarrollo cognitivo, debido a que implica una actividad reflexiva consciente sobre lo que se sabe”. (Zimmerman, 2010).

“Es decir, el conocimiento que tiene una persona sobre su propio conocimiento es relativamente estable, porque lo que se sabe sobre algún área de la cognición, no suele variar de una situación a otra.

Es constatable o verbalizable porque cualquiera puede reflexionar sobre sus propios procesos cognitivos y discutirlos con otros.

Es falible porque el niño o el adulto pueden conocer ciertos hechos acerca de su cognición que verdaderamente no son ciertos.

La metacognición es el conocimiento sobre nuestros procesos y productos del conocimiento.

El concepto de metacognición puede a su vez dividirse básicamente en dos ámbitos de conocimiento:

El conocimiento metacognitivo se refiere a aquella parte del conocimiento del mundo que se posee y que tiene relación con asuntos cognitivos.

Está estructurado a partir de tres tipos de variables o categorías que se relacionan entre sí:

Variable persona: Se refiere a los conocimientos o creencias que una persona tiene sobre sus propios conocimientos, sobre sus capacidades y limitaciones sobre diversos temas o dominios, y respecto a los conocimientos que dicha persona sabe que poseen otras personas; por medio de este conocimiento que poseen otras personas, pueden establecerse distintas relaciones comparativas”. (Zimmerman, 2010).

“La mayoría del conocimiento metacognitivo está constituido por la interacción de dos o tres de éstas.

Las experiencias metacognitivas. Son aquéllas de tipo consciente sobre asuntos cognitivos o afectivos (pensamientos, sentimientos). No todas las experiencias que se tienen son metacognitivas, sólo las que tienen relación con alguna tarea o empresa cognitiva. Pueden ocurrir antes, durante y después de la actividad o proceso cognitivo, pueden ser pasajeras o prolongadas, simples o complejas”. (Zimmerman, 2010).

“Conforme se desarrolla la persona se muestra más capacitado para interpretar y responder apropiadamente a las experiencias metacognitivas.

Algunas de las implicaciones de las experiencias metacognitivas en la realización de tareas cognitivas pueden ser:

Contribuir a establecer nuevas metas o revisar o abandonar las anteriores.

Afectar el conocimiento metacognitivo, ya sea por aumentarlo, depurarlo o suprimirlo.

Participar de forma activa en la selección de las estrategias específicas y de las habilidades metacognitivas (autorreguladoras)”. (Zimmerman, 2010).

2.2.6 Recursos didácticos

“En educación se entiende por recurso cualquier medio, persona, material, procedimiento, que con una finalidad de apoyo, se incorpora en el proceso de aprendizaje para que cada alumno alcance el límite superior de sus capacidades y potenciar así su aprendizaje”. (Partner, 2006).

Cuando se habla de recursos de aprendizaje se hace referencia a todo recurso didáctico, modalidad o sistema de información identificado como necesario para lograr una exitosa realización en la labor académica. Y es a través de los servicios que la Universidad ofrece en sus diferentes facultades y programas como se logra favorecer que los sujetos interactúen con los objetos de conocimiento y lleguen así a la construcción de los mismos. (Partner, 2006).

“La Universidad concibe a los recursos didácticos como cualquier herramienta, instrumento o material utilizado en la enseñanza con el fin de conseguir que los alumnos realicen una serie de acciones que les lleven a unos aprendizajes y a desarrollarse personalmente. Dentro de los recursos de aprendizaje se insertan los recursos didácticos como uno de los elementos relevantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación, favorecen el logro de las competencias profesionales además enriquecen el carácter lúdico que deben tener principalmente las situaciones de aprendizaje, ya que el hacer tiene un sentido fundamental en la vida de los estudiantes. A través del uso de los recursos se abren permanentemente posibilidades para la imaginación, lo gozoso, la creatividad y la libertad. La utilización de los recursos didácticos facilita que los estudiantes aprendan a involucrarse en los procesos de manera activa; los materiales didácticos apoyan este proceso, al ofrecer una gama amplia de posibilidades de exploración, descubrimiento, creación y reelaboración, y lo que es más importante, de integración de las experiencias y conocimientos previos de los alumnos en las situaciones de aprendizaje para generar nuevos conocimientos”. (Partner, 2006).

2.2.6.1 Recursos didácticos estáticos

“Son herramientas del docente en la organización de la enseñanza (imágenes figuras, fotografías, láminas). Los contenidos que transmiten solamente conocimientos errados o no tienen las características pedagógicas necesarias no contribuyen a propiciar, orientar y conducir experiencias en búsqueda de nuevos aprendizajes del alumno”. (Partner, 2006).

2.2.6.1.1 Palabra del profesor

Generalmente, la palabra del profesor se utiliza para referirse a todo aquello propio o asociado a la docencia, entendiendo, por docencia, a aquella práctica profesional que se dedica y ocupa de impartir algún tipo de enseñanza. Aunque, la utilización más usual y corriente que se le da al término es para referirse y designar a aquel individuo que se dedica profesionalmente a la enseñanza en colegios, universidades, entre otros. Es decir, como sinónimo de los términos profesor y maestro. (ABC, 2010).

Entonces, el docente será quien impartirá la enseñanza, ya sea de una ciencia o de un arte, en cualquier tipo de establecimiento con fines educativos claro y que como condición sin equanimidad, para desplegar tal actividad deberá poseer concretas habilidades pedagógicas que son las que en definitivas cuentas lo convertirán en un agente efectivo del proceso de aprendizaje.

En tanto, para llevar a cabo su actividad, el docente, se servirá de una serie de herramientas que lo ayudarán a transmitir todo el conocimiento que posee. Casi siempre, a los conceptos teóricos, le seguirán ejercicios prácticos en los cuales el alumno podrá acceder de una manera más directa al conocimiento. En los últimos años, además, se ha buscado que la relación que entablan docente-alumno sea mucho más dinámica y recíproca, para así enriquecer los conocimientos y lograr que los estudiantes se impliquen aún más en el proceso de aprendizaje. (ABC, 2010).

2.2.6.1.2 Imágenes

“Estos medios nos sirven para potenciar los procesos comunicativos (teorías sobre la comunicación). Son los maestros los que principalmente desean la utilización de materiales audiovisuales dentro de la educación, puesto que los consideran punto

fundamental dentro de la misma. Las láminas fotografías son uno de los recursos muy importantes para el docente, ya que le va ayudar o permitir Despertar la atención y motivar a los alumnos y lograr un mejor aprendizaje”. (Gadea, 2009).

“Con la ayuda de estos recursos se puede acercarse a los niños hasta lugares, rincones... que son inalcanzables de otra manera”. (Gadea, 2009).

Para Gadea (2009) la verdadera importancia de estos materiales reside en el hecho de que crean un entorno rico y variado, a partir del cual los alumnos pueden hacer su propio aprendizaje. Aprendizaje propio, es decir, uno de los principales objetivos que se pretenden conseguir mediante la enseñanza y la educación.

2.2.6.2 Recursos didácticos dinámicos

Constituyen las herramientas que facilitan y motivan el aprendizaje, tales como: demostraciones, dinámicas locales, páginas web. Estimulan el aprendizaje mediante actividades dosificadas que el docente promueve, evitando repeticiones monótonas, contribuyen al desarrollo de la personalidad integral del alumno como ser individual y social, así mismo ayudan a lograr un tratamiento adecuado de la información, en cuanto contiene datos actualizados, veraces y seleccionados, de acuerdo a los objetivos que se pretende alcanzar. (RDDA, 2012).

2.2.6.2.1 Audiovisuales

Son los medios educativos que se utilizan en el proceso de enseñanza – aprendizaje con el propósito de enriquecer la actividad de la clase a través de la visión y del sonido de la realidad.

Su uso requiere mayor capacidad por parte de los alumnos que han crecido en un mundo de ruidos. A fin de emplear con eficacia estos recursos que utilizan un solo sentido, los alumnos tendrán que distinguir “oír” y “escuchar”, que equivale a prestar atención y deberá perfeccionar esta última capacidad. (Bravo, 2010).

Los medios audiovisuales sin duda alguna son una de las grandes herramientas con las cuales se contar en la actualidad para así poder transmitir parte de lo que es el proceso de

la enseñanza- aprendizaje, claro esta que no todo lo vamos a emplear con estos recursos, pero si tratar de aprovecharlos al máximo. (Bravo, 2010).

Como se sabe hay diferentes tipos de alumnos, los que son auditivos, los visuales, los kinestésicos, y se considera que todo este avance de los medios audiovisuales son de gran ayuda para el maestro para que pueda exponer su clase a esos alumnos que su manera de aprender es por medio del oído en el cual ellos pueden desarrollar todo su potencial, y en el caso de los niños que son visuales pues que decir, ellos con el hecho de estar observando ya sea desde una película hasta una sencilla presentación les quedará sumamente grabado ya que esa es su mejor manera de aprender y aplicar lo aprendido, son las cosas que jamás se le olvidarán. Además de que no solo escucha y ve si no que también de esta manera ellos pueden aprender no solamente en la escuela, ya que en la actualidad se cuentan con diferentes programas ya sean en televisión, por videocasete o por DVD, ellos pueden tener a su alcance diversos programas educativos en los cuales ellos pueden seguir aprendiendo, como lo son programas para aprender a leer, a sumar, cursos de inglés. (Bravo, 2010).

2.2.6.2.2 Vídeos

Se define como aquel que cumple un objetivo didáctico previa-mente formulado. Esta definición es tan abierta que cualquier vídeo puede considerarse dentro de esta categoría. Un vídeo, a priori, tendrá mayor potencialidad expresiva que una diapositiva que se limite a reproducir un referente real. y, a su vez, ese mismo vídeo tendrá una mayor o menor potencialidad expresiva en función de qué elementos expresivos audiovisuales utilice y cómo los articule en la realización. (Bravo, 2010).

2.2.6.2.3 Internet

Es una bitácora donde el autor del Blog postea una entrada de un tema en específico y los internautas debaten sobre ello en la sección de comentarios. Un blog puede ser personal, de un sólo tema que se divide en más subtemas. (Ciberaulas, 2010).

Es evidente que los nuevos formatos virtuales exigirán nuevos esquemas y modelos didácticos. Las posibilidades de conexión a Internet y una nueva generación de

programas informáticos hacen posible un nuevo modelo de enseñanza en línea de mucha mayor calidad y flexibilidad que han recibido el nombre de enseñanza virtual.

La enseñanza virtual ha llegado a ser una alternativa considerablemente más barata que la enseñanza presencial, se necesitan menos instructores, menos aulas de clase y menos personal administrativo para atender un mayor número de alumnos. (Ciberaulas, 2010).

2.2.6.2.4 Bibliográficos

“La ficha bibliográfica es una ficha pequeña, destinada a anotar meramente los datos de un libro o artículo. Estas fichas se hacen para todos los libros o artículos que eventualmente pueden ser útiles a nuestra investigación, no solo para los que se han encontrado físicamente o leído. En ellas se registran las fuentes encontradas, por ejemplo, en el catálogo de una biblioteca, en una bibliografía, en índices de publicaciones, etc. Un texto es una composición de signos codificado en un sistema de escritura (como un alfabeto) que forma una unidad de sentido. Su tamaño puede ser variable”. (Wikipedia, 2009).

“Se define al texto como un "conjunto coherente y cohesivo de actos comunicativos codificado por medio de oraciones relacionadas temáticamente", es importante recordar que el texto puede ser oral, escrito, en verso, un diálogo, un monólogo, ser una oración o todo un libro. En este escrito centramos nuestro interés en los textos de estructura argumentativa, por ser vehiculizadores de las proposiciones del pensamiento y de la ciencia”. (Wikipedia, 2009).

2.2.6.2.5 Mapas semánticos

Los mapas semánticos son una estructuración categórica de la información. Los diagramas ayudan a ver cómo se relacionan las palabras entre sí y activan el conocimiento previo. El uso más frecuente es en aula, ya que se han utilizado con éxito en diversas actividades de aprendizaje y repaso. (Pearson, 2008).

La originalidad de este tipo de mapa, con respecto a los mapas mentales y mapas conceptuales, es que son menos rígidos en cuanto a su ejecución (dibujo, colores, elipses) y hacen hincapié en la activación del conocimiento previo y en la discusión

como técnica que mejora la composición y la comprensión, así como el favorecimiento del pensamiento divergente. (Pearson, 2008).

Los mapas semánticos tienen variadas aplicaciones en el aula, como alternativas a las actividades tradicionales y concluyen que el mapa semántico:

Ayuda a organizar y a integrar información.

Ilustra relaciones entre diferentes áreas de contenido.

Puede proporcionar una síntesis de las diferentes actividades de la clase.

Se puede usar a todos los niveles y con grupos de diferente tamaño, incluso individualmente.

Es motivador a todas las edades.

El profesor tiene un carácter menos directivo y el estudiante uno más activo.

Facilita la comprensión y la memorización.

Permite a los profesores hacer pruebas diagnósticas para elegir la instrucción más adecuada en lugar de suponerla. (Terra, 2008).

En la enseñanza, los mapas mentales permiten a los maestros hacer vivir este proceso de manera más estimulante, más entretenida y eficaz. Los maestros pueden preparar mejores clases y conferencias, la planificación anual y diaria, las lecciones y los exámenes.

La cartografía mental es especialmente recomendada en educación especial, ya que es particularmente útil para ayudar a quienes tienen dificultades en el aprendizaje. (Terra, 2008).

2.2.7 Evaluación de los aprendizajes

La evaluación de los aprendizajes es un proceso pedagógico continuo, sistemático, participativo y flexible, que forma parte del proceso de enseñanza – aprendizaje. En él confluyen y se entrecruzan dos funciones distintas y dos finalidades que se caracterizan de la siguiente manera:

Funciones :

Pedagógica. Inherente a la enseñanza y al aprendizaje, permite observar, recoger, analizar e interpretar información relevante acerca de las necesidades, posibilidades, dificultades y aprendizajes de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para organizar de una manera más pertinente y eficaz las actividades de enseñanza y aprendizaje, tratando de mejorar los aprendizajes.

Social. Permite la certificación de las capacidades de los estudiantes para el desempeño de determinadas actividades y tareas en el escenario local, regional, nacional o internacional. (GEA, 2012).

Finalidades :

Formativa. Proporciona información continua que le permite al docente, luego de un análisis, interpretación y valoración; regular y realimentar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en coherencia con las necesidades, intereses, ritmos de aprendizaje y características de los estudiantes. De igual forma, permite al estudiante tomar conciencia sobre su aprendizaje, verificar sus logros, avances, potencialidades, así como sobre sus dificultades y errores para controlarlos y modificarlos. También permite verificar el nivel de logro alcanzado por los estudiantes al final de un período o del año académico, con relación a las competencias, capacidades, conocimientos y actitudes previstas en la programación curricular.

Informativa. Permite que las familias y la sociedad estén informados de los resultados académicos de los estudiantes y puedan involucrarse en acciones educativas que posibiliten el éxito de los mismos en la institución educativa y en su proyecto de vida. Así también permite a los estudiantes conocer mejor sus avances, logros y dificultades. (GEA, 2012).

Dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, la evaluación del aprendizaje, constituye el proceso permanente de obtención, análisis y valoración de la información relativa a

los procesos de aprendizaje y sus resultados con la finalidad de proponer medidas de apoyo, reajuste, reorientación y retroalimentación a los procesos de aprendizaje, y donde el docente y los estudiantes crean relaciones interactivas.

La evaluación del aprendizaje es un factor fundamental para garantizar la calidad de la educación. Es un elemento articulador del sistema en todos sus niveles, desde la educación básica hasta la educación superior; a su vez, constituye un mecanismo para hacer seguimiento a las etapas inherentes a los procesos educativos; una fuente de información para conocer los desarrollo, alcances, logros y debilidades de los resultados de enseñanza y aprendizaje, y una posibilidad de innovar en los modelos pedagógicos. La evaluación es el estímulo más significativo para el aprendizaje; todo acto de evaluación da un mensaje a los estudiantes acerca de lo que ellos deben aprender y cómo deben hacerlo. La evaluación constituye, para la formación por competencias, uno de sus componentes más decisivos, ya que orienta todo el proceso formativo, al ser la expresión observable de la consecución de las capacidades a desarrollar, esto es, del grado de aprendizaje o adquisición de las competencias profesionales. Así como, constituye el principal indicador acerca de la calidad de los programas formativos y promueve la redefinición o reorientación del currículo y de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es un elemento esencial para tomar decisiones en la organización del proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que permite obtener y analizar información sobre cada uno de estos aspectos, con el objetivo de proponer en cada etapa del proceso, medidas y alternativas que aseguren el logro de los resultados previstos. (GEA, 2012).

2.2.7.1 Objeto de la evaluación

El objeto de evaluación en la educación básica, son las capacidades y las actitudes. Ambas constituyen las unidades de recojo y análisis de información y de comunicación de los resultados de evaluación.

Las Capacidades: Se define a las capacidades como potencialidades inherentes a la persona y que ésta puede desarrollar a lo largo de toda su vida. Ellas se cimentan en la interrelación de procesos cognitivos, socio afectivos y motores. Las capacidades son: fundamentales, de área y específicas. (DCN, 2012).

a)Capacidades fundamentales: Constituyen las grandes intencionalidades del currículo y se caracterizan por su alto grado de complejidad. Son las siguientes: pensamiento creativo, pensamiento crítico, solución de problemas y toma de decisiones.

=Pensamiento creativo.- Capacidad para encontrar y proponer formas originales de actuación, superando las rutas conocidas o los cánones preestablecidos.

=Pensamiento crítico.- Capacidad para actuar y conducirse en forma reflexiva, elaborando conclusiones propias y en forma argumentativa.

=Solución de problemas.- Capacidad para encontrar respuestas alternativas pertinentes y oportunas ante las situaciones difíciles o de conflicto.

=Toma de decisiones.- Capacidad para optar, entre una variedad de alternativas, por la más coherente, conveniente y oportuna, discriminando los riesgos e implicancias de dicha opción.

b. Capacidades de área

Son aquellas que tienen una relativa complejidad en relación con las capacidades fundamentales. Las capacidades de área sintetizan los propósitos de cada área curricular. Las capacidades de área, en su conjunto y de manera conectiva, posibilitan el desarrollo y fortalecimiento de las capacidades fundamentales, en las cuales se encuentran subsumidas.

c. Capacidades específicas:

Son aquellas de menor complejidad y que operativizan a las capacidades de área. En la evaluación las capacidades específicas son de gran utilidad, pues al ser articuladas con los contenidos básicos dan origen a los indicadores de evaluación. (DCN, 2012).

2.2.7.2. Etapas de la evaluación

La evaluación comprende las siguientes etapas:

a. Identificación de criterios e indicadores :

Una vez definido el objeto de evaluación, es necesario identificar los criterios e indicadores de evaluación que permitan evaluarlo. Los criterios constituyen los parámetros de comparación que permiten valorar o juzgar la información recogida sobre el objeto de evaluación. Los indicadores son las evidencias concretas de realidad que ayudan a construir el juicio valorativo acerca del objeto de evaluación.

b. Selección de las técnicas y elaboración de instrumentos:

Las técnicas e instrumentos más empleados en la evaluación educativa son:

Técnicas de evaluación:

La observación

La entrevista

Pruebas escritas

Instrumentos de evaluación:

Guías de observación

Lista de cotejo

Guía de entrevista

Pruebas objetivas

Test de habilidades

c. Recolección y registro de la información:

Es la etapa de obtención de indicadores o evidencias confiables y válidos acerca del logro del aprendizaje, así como de los factores limitantes.

d. Organización y tabulación de los resultados :

Se organiza la información obtenida según los criterios de organización que se definan previamente y mediante un procedimiento.

e. Emisión de un juicio:

La organización y el procesamiento de la información nos posibilitan emitir un juicio de valor, calificar el objeto de evaluación.

f. Toma de decisiones:

Consiste en decidir qué acción realizar a partir de la valoración o juicio emitido respecto del objeto evaluado; es decir, decidir si es necesario retroalimentar. (DCN, 2012).

2.2.7.3 Técnicas e instrumentos de evaluación

La evaluación debe permitir la capacidad de reconocer los niveles de avance, dónde falla exactamente el estudiante y en qué momento experimenta dificultades, en tal sentido, el medio que permite recolectar esta información son las técnicas e instrumentos.

Técnicas :

Son procedimientos que nos permiten percibir o captar las conductas, conocimientos, habilidades, actitudes, valores, sentimientos y logros que exteriorizan los educandos y las más utilizadas son la observación, orales, escritas y manipulativas o de ejecución. Están referidas a aquellos conjuntos sistemáticos de regulaciones, pautas o prescripciones para realizar determinadas operaciones que nos procuran información que necesitamos para juzgar.

Instrumentos:

Son medios físicos que permiten recoger o registrar información sobre el logro de aprendizaje y el desarrollo de competencias. Los instrumentos pueden ser situaciones, reactivos o estímulos que se presentan al educando evaluado para que evidencie, muestre y explicita el aprendizaje que será valorado. Los instrumentos deben elaborarse en función del indicador que espera registrar y deben ser válidos, confiables, objetivos y prácticos. Constituyen herramientas necesarias para obtener evidencias de los desempeños de los estudiantes en un proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los instrumentos no deben ser fines en sí mismo, sino medios para recolectar datos e información respecto del aprendizaje del estudiante. (DCN, 2012).

2.2.7.4. Tipos de instrumentos de evaluación:

a. Instrumentos para evaluar conocimientos: El dominio del contenido conceptual supone la acción de capacidades cognitivas y motrices, por ello, en la verificación, es importante la forma en que el estudiante usa los conceptos y sobre todo, cómo los relaciona entre sí. El docente debe propiciar situaciones de evaluación en las que se pueda observar cómo se activan los procesos internos cognitivos que se traducen en hechos observables como cuando el estudiante identifica, describe y discriminar hechos, cómo explica y relaciona conceptos, principios, leyes al usarlos en situaciones problemáticas. En la evaluación del conocimiento conceptual, lo que se trata de averiguar es el grado de significación que ha adquirido para el estudiante un concepto o categoría.

b. Instrumentos para evaluar habilidades y destrezas (contenidos procedimentales). El conocimiento procedimental se manifiesta concretamente en operaciones u acciones, ejecución o desempeño del estudiante, la naturaleza de este tipo de contenido está referido a un saber hacer. La evaluación debe constatar la aplicación de las habilidades utilizadas en base a una reflexión sobre la utilidad de aplicar un proceso para un propósito determinado, o sobre la capacidad de resolver situaciones nuevas y problemáticas a partir de un pensamiento divergente que permite hallar soluciones creativas; por lo tanto, se necesita propiciar situaciones que permitan la observación y sistematización en la ejecución que realiza el estudiante. Los instrumentos más prácticos para evaluar las habilidades y destrezas son:

Lista de cotejo: Es un instrumento elaborado en base a criterios e indicadores establecidos previamente para guiar la observación a realizarse. Es útil para evaluar en primer lugar saberes procedimentales y luego los saberes conceptuales y actitudinales.

Portafolio: Es un instrumento que permite la compilación de todos los trabajos realizados por los estudiantes durante un curso o disciplina. En él se agrupan datos de visitas técnicas, resúmenes de textos, proyectos, anotaciones diversas, fotos. El portafolio tiene una función estructurante, organizadora del aprendizaje y una función develadora y estimulante de los procesos de desarrollo personal.

Cuadro de progresión: Es un instrumento que permite registrar información sobre el avance o progreso del desarrollo de las habilidades y destrezas de los estudiantes en la ejecución de las operaciones, manipulación de herramientas y materiales. Es un instrumento elaborado con base en las capacidades, criterios e indicadores establecidos previamente para guiar la observación que se realice.

Ficha de ejecución: Es un instrumento que permite obtener información acerca del desempeño de los estudiantes, orientando la observación al desarrollo de las habilidades y destrezas en la ejecución de las tareas u operaciones específicas, así como los resultados logrados.

c. Instrumentos para evaluar actitudes: Evaluar los valores –que son los principios rectores intangibles que están en la base de las actitudes- resulta un proceso arduo y complejo, ya que la base de comparación casi siempre tiende a ser subjetiva. Asimismo, una dificultad de la evaluación se debe a que la actitud es una estructura de tres componentes: uno cognitivo, que consiste en conocer o saber sobre el objeto, otro, afectivo, que se refiere al aprecio u opción ante determinada actitud como deseable de practicar o seguir por el sujeto; y el tercer, comportamental referido a la actuación resultante.

Si la evaluación se dirige al segundo componente de las actitudes (afectivo), se requiere de información acerca de cómo opina o siente el evaluado con relación al objeto de la actitud. Para la evaluación de las actitudes se toma en cuenta las escalas de tipo Likert, de diferencial semántico. Las escalas son instrumentos de evaluación que buscan recoger las actitudes, opiniones, sentimientos, deseos del evaluado. El componente comportamental o conductual de las actitudes demanda básicamente la observación como técnica para su verificación, para ello se establece primero el tipo de conducta representativa de la actitud que se desea valorar, procurando considerar sólo lo directamente observable. La evaluación de los contenidos de esta naturaleza debe realizarse durante las diversas actividades y situaciones que viven los estudiantes dentro y fuera del ambiente de aprendizaje, preferentemente cuando no se saben observados. Otros instrumentos que se pueden emplear para la evaluación de las actitudes son:

El registro de rasgos: Este instrumento permite recoger el mayor número de datos posibles acerca de la personalidad del estudiante, el cual proporcionará un amplio panorama del mismo, por lo tanto su utilidad se concentra en la evaluación de actitudes.

El registro anecdótico: Es un instrumento que permite recoger las diferentes actitudes y comportamientos espontáneos del estudiante durante un período. Este instrumento registra información cualitativa y sirve de gran ayuda cuando se quiere integrar datos para emitir juicios de valor.

Ficha de autoevaluación: Estos instrumentos permiten que el propio estudiante evalúe sus propios desempeños o actuaciones; asimismo, permite que los estudiantes puedan reflexionar y tomar conciencia sobre sus propios aprendizajes y de los factores que en ellos intervienen.

Ficha de coevaluación: Son instrumentos que permiten la evaluación entre pares, de un desempeño, una actuación o un trabajo realizado.

Ficha de seguimiento de actitudes: Es un instrumento que permite registrar los comportamientos observables de los estudiantes en un determinado período. (DCN, 2012)

2.2.7.5 Escalas de calificación

Las escalas de calificación son un conjunto de categorías que permiten cualificar el aprendizaje de los estudiantes, estos pueden ser la escala vigesimal o la escala literal, que puede considerar la escala de diferencial semántico y las alfabéticas.

La escala de diferencial semántico considera:

Excelente

Bueno

Regular

Deficiente

Las escalas alfabéticas pueden ser:

AD Logro destacado

A Logro previsto

B Logro en proceso

C Logro en inicio

La escala vigesimal puede ser:

De 17 a 20 Excelente

De 13 a 16 Bueno De

11 a 12 Regular De

10 a menos Deficiente

2.2.8 La planificación de las estrategias de aprendizaje

La planificación es un instrumento de mediación entre los significados construidos por la ciencia, la cultura escolar y los del alumno. Es un instrumento de trabajo indispensable para su labor cotidiana del docente. La planificación, como elemento articulador de una determinada concepción del proceso de enseñanza y aprendizaje y la práctica áulica, requiere que se flexible, dinámica. En la Educación Básica la planificación curricular es una estrategia secuenciada durante todo el año, abarcando tantas actividades como sean necesarias para dar cuenta de los objetivos propuestos. Consiste en planificar secuencias didácticas que contemplen los diferentes elementos que intervienen, incluyendo datos esenciales, la estrategia didáctica del docente y la estrategia de aprendizaje del alumno (cómo planificar y evaluar en el aula). (Javier, 2008).

2.2.8.1 La programación curricular a largo plazo:

2.2.8.1.1. La Programación Anual. La programación curricular es un proceso que permite prever la organización y secuencia de las capacidades, conocimientos y

actitudes en unidades didácticas que se desarrollan durante el año escolar. Es un proceso dinámico durante el cual se debe relacionar las necesidades e intereses de nuestros alumnos y alumnas, la problemática del entorno y las competencias y capacidades distribuidas en el proyecto educativo institucional; además exige reflexionar sobre nuestras actitudes, buscar sentido a lo que se hace y tomar una serie de decisiones para favorecer el logro de aprendizaje en los estudiantes a nuestro cargo. (Javier, 2008).

La programación curricular es un proceso técnico de la enseñanza y el aprendizaje que consiste en el análisis y tratamiento pedagógico de las capacidades, los contenidos básicos, los temas transversales, los valores, las actitudes y demás componentes del diseño curricular básico; y en la elaboración de las unidades didácticas que el docente debe manejar en su labor cotidiana, previa integración de los contenidos regionales y locales, tomados en cuenta de la diversificación curricular del PCIE; en la cual debe explicitarse la intencionalidad del currículo y las estrategias que se aplicarán para llevarlo a la práctica y concretarlo. El proceso de programación curricular constituye una oportunidad que debe ser aprovechada conveniente y oportunamente por los docentes. Reducirlo sólo a sus alcances administrativos y de control, es desnaturalizarlo. En otros términos, programar el currículo sólo para contar con un documento y cumplir una exigencia administrativa, es no valorar el poder y la capacidad de tomar decisiones que, en materia educativa, se otorga a los docentes.

La elaboración de la programación curricular anual requiere de una serie de acciones, así como de unos insumos básicos que debe tenerse en cuenta. Estos son:

1° El Proyecto Educativo Institucional (PEI). Es el proyecto educativo estratégico que orienta las acciones de la institución educativa del que se emplea el diagnóstico (las características, necesidades y demandas del contexto, la identidad, la visión y misión), así como la propuesta de gestión pedagógica e institucional.

2° El Proyecto Curricular de la Institución Educativa (PCIE). Es el instrumento básico de diversificación curricular, debe comprender el perfil del egresado, el programa curricular de cada grado, la selección de contenidos transversales, etc. La estructura curricular básica establece como norma que representa las dos terceras partes del

currículo que será trabajado en el ámbito nacional. El tercio restante estará expresado en el proyecto curricular de la institución educativa por el grupo de docentes de la institución educativa o la red educativa. De esta forma se asegura la pertinencia del currículo porque atiende a las necesidades del alumno o alumna y las demandas del entorno.

3° Análisis de las competencias y capacidades de cada una de las áreas. Se deben registrar las competencias y capacidades de todas las áreas; seleccionadas y debidamente diversificadas a partir del programa curricular básico y el diagnóstico del contexto, con todos sus elementos y los contenidos transversales seleccionados.

4° Énfasis curricular. Es una especie de distribución de las capacidades que se tienen previstas desarrollar en un tiempo determinado, puede ser para un trimestre o para todo el año.

5° Calendario de la comunidad. En él se registran las principales actividades, eventos, acontecimientos o situaciones de la comunidad. Se debe de considerar:

Las actividades productivas (siembras, cosechas, comercialización).

Las festividades (fiestas patronales).

Los factores climatológicos (épocas de lluvia y heladas).

Las fechas del calendario cívico escolar que celebra la institución educativa.

Otros acontecimientos importantes en los que participan los niños y niñas o los afecta de algún modo.

6° Tiempo: cronología y temporalización. La primera referida al tiempo escolar en momentos: semestres, trimestres, períodos vacacionales y total de horas efectivas de aprendizaje. La segunda se refiere al tiempo previsto para que los alumnos desarrollen sus capacidades. (Oliveros, 2010).

En el caso de la Educación Secundaria la Programación Curricular Anual se diseña por cada área curricular y por cada grado de estudio, considerando el siguiente procedimiento.

Organizar las capacidades a desarrollar por grado. Priorizar valores y actitudes
Priorizar temas transversales
Organizar las unidades didácticas
Formular estrategias para el desarrollo de aprendizajes
Formular orientaciones para la evaluación de aprendizajes
Sugerir bibliografía □ básica. (Javier, 2008).

2.2.8.2 La programación curricular a corto plazo:

2.2.8.2.1 Las unidades didácticas. La planificación de corto plazo permite organizar actividades educativas previstas con anticipación y que supone tener claramente definidos qué productos se van a obtener, qué aprendizajes construirán las alumnas y alumnos, qué materiales se requieren para el trabajo, cuánto tiempo necesitarán para aprender y cómo se irá verificando los avances y dificultades en sus procesos de aprendizaje. (Javier, 2008).

La programación a corto plazo parte de:

Los intereses y demandas de los alumnos y alumnas.

De su realidad comunal.

Y de la programación anual.

Las unidades didácticas son secuencias orgánicas de actividades educativas a ser desarrolladas por los alumnos y alumnas. Se denominan así porque una primera actividad consigue un progreso en la adquisición de las competencias buscadas, pero a la vez, prepara el camino para la siguiente actividad. Cada secuencia de actividades que se enlazan de este modo recibe el nombre genérico de unidad didáctica (Dorado, 1997). Es la programación concreta para un lapso de tiempo corto, en la que se tiene en cuenta qué competencias, capacidades y actitudes se van a trabajar. En la programación de corto plazo se identifica qué unidades didácticas se van a desarrollar, considerando las actividades, estrategias, recursos y tiempos necesarios. Es una forma de programación de corto alcance en la que se organizan los aprendizajes del área de acuerdo a su grado de relación, su secuencialidad y el nivel de desarrollo de los estudiantes (PGTM, 2009).

En la Educación Inicial, Primaria y Secundaria las Unidades Didácticas se concretan en un esquema de organización del trabajo curricular que pasa por definir el tema eje o nombre de la unidad, seleccionar las capacidades, conocimientos y actitudes previstas en la programación curricular anual, formular indicadores de evaluación, diseñar actividades y estrategias metodológicas y prever tiempo, recursos y otros elementos necesarios para el desarrollo de la unidad didáctica. Para la elaboración de Unidades Didácticas se sugiere el siguiente procedimiento:

Formular los aprendizajes que los alumnos logran en cada unidad, los cuales deben estar vinculados con los temas transversales elegidos por la I.E.

Seleccionar las estrategias en forma secuencial y detallada.

Determinar las áreas con las cuales se puede aplicar metodologías de carácter interdisciplinarios para lograr los aprendizajes previstos.

Seleccionar los recursos educativos que servirán tanto al docente como a los estudiantes para facilitar la enseñanza y el aprendizaje respectivamente.

Formular los indicadores que permitan verificar si los estudiantes están desarrollando las capacidades, conocimientos y actitudes previstas en la unidad didáctica.

Asignar tiempo en base a los aprendizajes esperados y las estrategias o actividades previstas.

En los niveles de la Educación Básica es posible trabajar con cualquiera de las siguientes unidades didácticas:

Las unidades de aprendizaje.

Los proyectos de aprendizaje.

Módulos de aprendizaje. (Javier, 2008).

2.2.8.2.1.1 La unidad de aprendizaje

Es la secuencia de actividades de aprendizaje que se organizan en torno de un tema, sugerido por los contenidos transversales y los acontecimientos significativos que viven los alumnos. (PGTM, 2009).

La unidad de aprendizaje es una de las formas particulares

de programación curricular, son secuencias de actividades que se organizan en torno a un tema problema extraído del contexto (aprendizaje eje), vinculado a los contenidos transversales como respuesta a una problemática social o atendiendo a intereses y necesidades manifiestas por los educandos, los cuales se desarrollan en el aula. (Javier, 2008).

Una unidad de aprendizaje tiene las siguientes características: Secuencia de actividades pertinentes.

Se organizan en torno a un contenido transversal.

Tiene una duración mayor que los proyectos y módulos.

Permite actividades muy variadas.

Responde a un problema social o a los intereses o necesidades de los niños y niñas.

Propician un alto nivel de compromiso y participación de los alumnos.

Permite contextualizar contenidos.

Es integradora y globalizadora.

En alumnos de Educación Primaria y Educación Secundaria, las unidades de aprendizaje siempre consiguen un producto visible que puede ser: un conjunto de apuntes organizados sobre el tema, fichas, esquemas, dibujos, maquetas, informes de entrevistas y otros, siendo el logro más importante el desarrollo de las capacidades previstas. Según la necesidad al interior de las unidades de aprendizaje se pueden incorporar proyectos y módulos de aprendizaje que contribuyan al logro de aprendizaje de la unidad. (Javier, 2008).

2.2.8.2.1.2 El proyecto de aprendizaje.

Es una secuencia de actividades que se organizan con un propósito determinado que implica la resolución de un problema que el alumno –de acuerdo a sus características y nivel educativo- plantea y resuelve. El proyecto debe surgir como una necesidad natural y real de la vida, nunca como una tarea impuesta. El proyecto, desde el punto de vista didáctico, es un curso de acción en el cual el alumno actúa, interioriza y expresa verbalmente sus problemas. ¿Qué pienso hacer?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Por qué?. Es una

forma de programación que favorece la necesidad de hacer del alumno con la necesidad docente de encontrar procedimientos que le permitan vincular la vida con el desarrollo de capacidades y contenidos pedagógicos. Es un instrumento de programación curricular que planifica, desarrolla o evalúa la actividad escolar, optimizando la labor de enseñanza y favoreciendo la actividad autoimpuesta de aprendizaje por parte del alumno, la cual se utiliza cuando existe una necesidad, interés o problema concreto en el aula o fuera de ella. La posible solución de la situación problemática que se logrará con el proyecto, debe concretarse en un producto, bien o servicio. El desarrollo de un proyecto permite la participación activa de los estudiantes desde su concepción a nivel de idea, hasta su planteamiento como estudio de prefactibilidad y estudio definitivo, así como en el diseño de las obras y su ejecución, lo cual permite desarrollar su sentido de autonomía y su capacidad de indagación, mediante una labor que le conduzca a la obtención de resultados propios. En los niveles de Educación Primaria y Secundaria, los alumnos y alumnas participan con mayor representatividad en la planificación, ejecución y evaluación del proyecto. El docente orienta las decisiones, muestra alternativas, proporciona información necesaria, identifica y selecciona las capacidades, con la participación de los estudiantes. (Javier, 2008).

2.2.8.2.1.3 El módulo de aprendizaje

Es una secuencia de actividades pertinentes para tratar un contenido específico. Se organizan como una necesidad de reforzar y consolidar aprendizajes que no fueron logrados por los alumnos y alumnas al realizar sus proyectos o unidades de aprendizajes. Cuando se evidencia una situación problemática específica en el proceso de aprendizaje; es decir, cuando los alumnos (as) presentan vacíos en sus conocimientos, cuando los alumnos (as) necesitan pre requisitos para desarrollar una actividad, cuando los niños (as) presentan diferentes ritmos de aprendizaje. (Javier, 2008).

Su duración es más breve que la unidad de aprendizaje y el proyecto. Un módulo de aprendizaje tiene las siguientes características:

Es una alternativa para organizar el trabajo didáctico cuando es necesario trabajar contenidos que corresponden solamente a un área.

Es de corta duración, máximo 2 días.

Aparece cuando se detecta una situación de aprendizaje específico. Es una sesión de aprendizaje elaborada por la docente.

Trabaja el contenido que responde a la situación problemática específica.

Puede surgir como una necesidad inmediata en el desarrollo de la unidad de aprendizaje o del proyecto.

No tiene negociación con los alumnos.

Si es dentro de la unidad de aprendizaje guarda relación con la actividad que se está desarrollando.

Atiende los vacíos, los pre-requisitos y los diferentes ritmos de aprendizaje (alumnos con aprendizaje lento y rápido).

Sus resultados son evidentes e inmediatos.

2.2.9 Planificación de la clase basada en el aprendizaje del estudiante

Son un conjunto de situaciones de aprendizaje que cada docente diseña, organiza y ejecuta, con secuencia lógica para desarrollar las capacidades específicas y actitudes propuestos en la unidad didáctica respectiva. (Mucha, 2009).

En toda sesión de aprendizaje se utilizan dos tipos de estrategias:

a) Estrategias de Enseñanza

Son facilitadas por el docente quien propone un conjunto de actividades de aprendizaje estratégicas a través de los procesos pedagógicos. (Mucha, 2009).

b) Estrategias de Aprendizaje

Es asumida principalmente por el estudiante a través de procesos metacognitivos que en el aula se logra al controlar y ser consciente de los procesos cognitivos necesarios para

desarrollar una capacidad. El docente es el encargado de proponer actividades de aprendizaje estratégicas que promuevan el desarrollo de la capacidad respectiva a través de activar los procesos cognitivos correspondientes. (Mucha, 2009).

Es decir, se plantea una nueva perspectiva de modelo en el aprendizaje del alumno y preguntarse qué se quiere que el alumno aprenda o, en otras palabras, que se busca que pase con ellos en clase o, que competencia se propone alcanzar. Frente al enfoque tradicional donde el docente plantea el objetivo que pretende alcanzar en la enseñanza, para luego decidir que hace en la clase. En este sentido, se propone una forma de alcanzar la planificación de una clase centrada en el aprendizaje de los estudiantes. En este sentido hay que definir lo que se quiere que los estudiantes comprendan.

A continuación se establece de qué manera los docentes pueden determinar si los alumnos han alcanzado o no dichos aprendizajes.. ¿Qué tipo de conductas o comentarios o capacidades o actitudes mostrarán que los estudiantes realmente han logrado comprender lo que se buscaba que comprendieran? A partir de esto, y como paso final, se establecerá una secuencia de actividades es decir, establecer los criterios que van a decir si se logran los objetivos o no antes de las actividades. Estos criterios son, de alguna manera, una suerte de evaluación y se refieren a cosas que los docentes pueden ver y escuchar (o, en otras palabras, cosas que los alumnos dicen, hacen, escriben, etc.) que permiten dar cuenta de eso que pasa dentro de sus cabezas. Sin embargo, se quiere tratar de evitar la palabra evaluación para no evocar su uso más tradicional por el que se entienden las pruebas clásicas con preguntas cerradas al final de una unidad. De acuerdo a la propuesta pedagógica el diseño didáctico utilizado cambia la lógica de la planificación de la enseñanza tradicional del docente traducida en la secuencia: objetivo-enseñanza-evaluación por aquella competencia-metacognición, para darse cuenta de que los estudiantes aprendan la competencia que se propuso que aprendan. El diseño anterior en consecuencia está centrado en el aprendizaje. Ello implica que las responsabilidad del aprendizaje o del éxito o fracaso de la actividad siempre está bajo la responsabilidad del docente como guía que tutorea el aprendizaje. En los estudiantes recae lo que hacen o dejan de hacer para cumplir con los objetivos traducidos en competencias que ellos

deben alcanzar. El DCN nos orienta en términos generales sin embargo lo que se requiere es una planificación de clase pertinente a dichos planteamientos. (Mucha, 2009).

2.2.10 Resultados en el área de Educación Física: Es la medición de la variable estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes en el nivel de Educación Secundaria de acuerdo al grado de desarrollo de sus capacidades, conocimientos y actitudes. Se representa mediante la puntuación que es el resultado de un cuestionario aplicado a los estudiantes sobre las estrategias de aprendizaje que emplean en su proceso de aprendizaje, dichos puntajes se han podido medir a través de un baremo diseñado para este tipo de investigación, los cuales dan cuenta de modo descriptivo de lo que sabe hacer y evidencia el estudiante. (Macedo, Pérez y Arteaga, 2012).

Es el resultado que se obtiene después de desarrollar un conjunto de competencias y capacidades a lo largo de la Educación Básica Regular. Estas se manifiestan en una serie de características según la diversidad humana, social y cultural de los estudiantes. (Macedo, Pérez y Arteaga, 2012).

También podemos decir que es el grado de desarrollo de las capacidades, conocimientos y actitudes. Se representan mediante calificativos ya sea cuantitativos o cualitativos, que dan cuenta de modo descriptivo, de lo que sabe hacer y evidencia el estudiante. (Macedo, Pérez y Arteaga, 2012).

2.2.11 Rol del docente

Ser docente de nivel secundario es tener la oportunidad de enfrentarse cada día a una caja de sorpresas: una sonrisa, el llanto, un logro, un interrogante difícil de responder, situaciones que hacen del ejercicio académico un rol gratificante y un reto permanente. (Saavedra, 2006).

El educador de los adolescentes desempeña un rol didáctico y de animación, ya que atiende al niño (a), tanto en aquellas actividades programadas de enseñanza, como en las rutinas diarias y en las de entretenimiento.

Su rol es el de un organizador que prepara el espacio, los materiales, las actividades, distribuye el tiempo, adaptando los medios de que dispone el grupo y a los fines que

persigue. Crea para el estudiante un ambiente afectuoso, saludable y de bienestar, en el que se encuentre los estímulos necesarios para su aprendizaje y para que se sienta cómodo, seguro y alegre. (Saavedra, 2006).

Su rol es el de un motivador y estimulador del desarrollo en sus distintas facetas, tanto en el plan individual como social. En su rol de animador ofrece al alumno acciones que le permiten aprender, pero siempre motivados y fundamentados en el juego. Motiva al estudiante para interesarse y despertar su curiosidad por las cosas. Cooperar con el estudiante en su aprendizaje, sin ser dirigista, sin sustituirle en aquellas acciones que él mismo pueda realizar. Estará atento y no intervendrá con precipitación, aunque procurará ayudarlo siempre que lo necesite. (Chiroque, 2009).

3. METODOLOGÍA:

3.1. Tipo y nivel de investigación

El tipo de investigación para el presente trabajo corresponde la investigación sustantiva-teorética. Se define investigación sustantiva o teorética a aquella que permite conocer y describir las características de la variable estrategias de aprendizaje, así como determinar el resultado del cuestionario aplicado a los estudiantes de nivel secundario, en el área de Educación Física, con relación a las puntuaciones obtenidas en los cuatro atributos de la variable estrategias de aprendizaje y categorizadas de acuerdo a una escala de medición estructurada para este tipo de investigación. El nivel de investigación es descriptivo.

Se denomina descriptiva porque expone los datos y características de la población o fenómeno en estudio. La investigación descriptiva responde a las preguntas: quién, qué, dónde, porqué, cuándo y cómo.

3.2. Diseño de la investigación

El diseño de la investigación a emplearse en el presente trabajo de investigación corresponde al denominado diseño de investigación descriptivo simple, puesto que el investigador recoge la información tal como se presenta, sin que medie la participación del investigador. El diagrama representativo es como sigue:

M O

Donde:

M: Representa a la muestra de estudio.

O: Es la observación o medición a efectuar a la muestra de estudio.

3.3. Población y muestra

La población está conformada por los estudiantes del VII ciclo de la Educación Básica Regular, con una muestra de estudio de 20 estudiantes del 5° de la Institución Educativa “Virgen del Socorro” del distrito y provincia de Pomabamba, en el año 2013.

TABLA 1***Población de estudiantes de la investigación***

DISTRITO/ÁMBIT O LOCAL	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	N° DE ALUMNOS			SUB TOTAL
		GRADOS	VARONES	MUJERES	
Pomabamba	I.E. “Virgen del Socorro”	5°	16	4	20
Total:			16	4	20

Fuente: Encuesta tomada a los estudiantes de la I.E. “Virgen del Socorro”

3.4. Definición y operacionalización de las variables

Estrategias de Aprendizaje: Díaz, F. y Hernández G.(2008) son estrategias para aprender, recordar y usar la información. Consiste en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas.

Resultados en el área de Educación Física: Es la medición de la variable estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes en el nivel de Educación Secundaria de acuerdo al grado de desarrollo de sus capacidades, conocimientos y actitudes. Se representa mediante la puntuación que es el resultado de un cuestionario aplicado a los estudiantes sobre las estrategias de aprendizaje que emplean en su proceso de aprendizaje, dichos puntajes se han podido medir a través de un baremo diseñado para este tipo de investigación, los cuales dan cuenta de modo descriptivo de lo que sabe hacer y evidencia el estudiante.

TABLA 2

Operacionalización de las variables

PROBLEMA	VARIABLES DE ESTUDIO	DIMENSIONES	INDICADORES
<p>¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje desarrolladas en el área de Educación Física por los alumnos del VII ciclo de Educación Básica Regular de la Institución Educativa “Virgen del Socorro” del distrito y provincia de Pomabamba, en el año 2013?</p>	<p>ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</p>	<p>I ESCALA (Estrategias de Adquisición de información en los estudiantes)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice, el resumen, los párrafos, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender. 2. Utilizo signos (admiración, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos los creo yo, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero muy importantes. 3. Subrayo los textos para hacer más fácil su memorización. 4. Cuando tengo que estudiar un texto muy largo, lo divido en partes pequeñas, haciendo anotaciones, subtítulos o epígrafes. 5. Anoto palabras o frases del autor, que me parecen muy importantes, en los márgenes del libro, apuntes o en hoja aparte.

		<p>II ESCALA</p> <p>(Estrategias de Codificación de información)</p>	<p>1. Cuando estudio hago dibujos, figuras, gráficos o viñetas para relacionar las ideas principales.</p> <p>2. Hago analogías con los temas que estoy aprendiendo.</p> <p>3. Hago ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido.</p> <p>4. Durante las explicaciones de los profesores, suelo hacerme preguntas sobre el tema y resumo lo más importante de cada uno de los párrafos de un tema, lección o apuntes.</p> <p>5. Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio.</p>
		<p>III ESCALA</p> <p>(Estrategias de recuperación de información)</p>	<p>6. Para fijar datos al estudiar suelo utilizar trucos tales como acrósticos, acrónimos o siglas.</p>

			<p>1. Cuando tengo que exponer algo oralmente o por escrito recuerdo dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.</p> <p>2. Cuando leo diferencio los aspectos y contenidos importantes o principales de los secundarios.</p> <p>3. Antes de la primera lectura, me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.</p> <p>4. Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.</p> <p>5. Cuando tengo que hacer una composición sobre cualquier tema, voy anotando las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las escribo.</p>
--	--	--	--

		<p>IV ESCALA</p> <p>(Estrategias de Apoyo al procesamiento)</p> <p>Categorización de las estrategias de</p>	<p>1. He pensado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a estudiar como la exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas.</p> <p>2. Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias como los dibujos o gráficos, imágenes mentales, autpreguntas.</p> <p>3. Planifico en mi mente aquellas estrategias que creo me van a servir para "aprender" cada tipo de tarea o lección que tengo que estudiar.</p> <p>4. Cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras.</p> <p>5. Procuro que en el lugar que estudio no haya nada que pueda distraerme como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación.</p>
	<p>RESULTADOS EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA</p>	<p>aprendizaje desarrolladas por los estudiantes bajo el enfoque de aprendizaje significativo</p>	<p>De Adquisición</p> <hr/> <p>De Elaboración</p>

3.5. Técnicas e instrumentos

La técnica a utilizar, está referida a la aplicación de la encuesta, siendo el cuestionario, el instrumento que permitirá recoger la información para describir las estrategias de aprendizaje que emplean los alumnos del nivel de Educación Secundaria en el área de Educación Física y determinar los resultados a través de la puntuación alcanzada por los estudiantes del 5° de la Institución Educativa “Virgen del Socorro” del distrito y provincia de Pomabamba, en el año 2013.

3.6 Plan de análisis

El procesamiento, implica un tratamiento luego de haber tabulado los datos obtenidos de la aplicación del instrumento, el cuestionario, a los sujetos del estudio con la finalidad de apreciar el comportamiento de la variable: estrategias de aprendizaje. En esta fase de estudio se pretende utilizar la estadística descriptiva para la interpretación por separado de cada atributo de la variable, de acuerdo a los objetivos de la investigación.

3.7 Medición de variables

Para la medición de la variable estrategia de aprendizaje bajo el enfoque de aprendizaje significativo se utilizó un baremo, especialmente diseñado para esta investigación.

3.8. Atributos de la variable

3.8.1. Estrategias de aprendizaje de adquisición de información: son los procesos encargados de seleccionar y transformar la información desde el ambiente del registro sensorial y de éste a la Memoria de Corto Plazo (MCP).

3.8.2. Estrategias de aprendizaje de codificación de información: son los procesos encargados de transportar la información de la Memoria a Corto Plazo a la Memoria de Largo Plazo (MLP).

3.8.3. Estrategias de aprendizaje de recuperación de información: aquellos que le sirven para optimizar los procesos de recuperación o recuerdo mediante sistemas de búsqueda o generación de respuestas.

3.8.4. Estrategias de aprendizaje de apoyo al procesamiento de información: son los procesos de naturaleza metacognitiva que optimizan o también pueden entorpecer el funcionamiento de las estrategias de aprendizaje; sin embargo, casi siempre están presentes factores metamotivacionales, que resultan tan importantes como los procesos cognitivos para lograr buenos resultados.

TABLA 3

Estrategias de aprendizaje bajo el enfoque de aprendizaje significativo

Atributos	Puntuaciones				Totales
	Nunca o casi nunca	Algunas veces	Muchas veces	Siempre o casi siempre	
Estrategias de aprendizaje de adquisición de información	0	0	1	2	10
Estrategias de aprendizaje de codificación de información	0	1	2	3	15
Estrategias de aprendizaje de recuperación de información	0	2	3	4	20
Estrategias de aprendizaje de apoyo al procesamiento de información	0	3	4	5	25

TABLA 4

Baremo sobre estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes

Puntuación	Juicio	Decisión	Categoría
0 - 39	Las estrategias de aprendizaje que son aplicadas son que asocian con procesos atencionales y se sitúan en la base de los niveles de procesamiento se aproximan a la comprensión	Se recomienda emp a desarrollar estrategias que desarrollen procesos más complejos.	De Adquisición
40 - 70	Las estrategias de aprendizaje que son aplicadas desarrollan procesos más complejos que tienen que con la búsqueda de información en la memoria y procesos metacognitivos.	Se recomienda seguir Utilizándolas y reforzarlas	De Elaboración

4. RESULTADOS

4.1 Resultados

Los resultados obtenidos se organizaron teniendo en cuenta los objetivos de la investigación. Los estudiantes que participaron en la encuesta corresponden al 5^o de Educación Secundaria, en el área de Educación Física, de la Institución Educativa “Virgen del Socorro” del distrito y provincia de Pomabamba.

4.1.1. Estrategias de aprendizaje bajo el enfoque de aprendizaje significativo.

I ESCALA: Estrategias de adquisición de información en los estudiantes

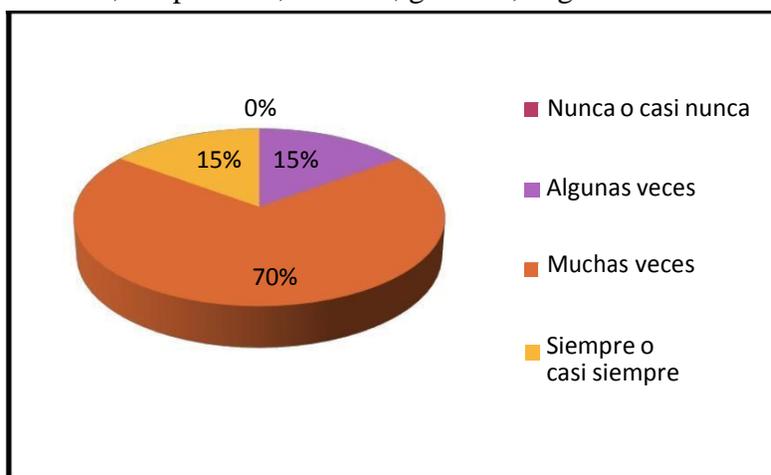
TABLA 5

Antes de comenzar a estudiar leo el índice, el resumen, los párrafos, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender.

ALTERNATIVA	FRCUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	0	00 %
Algunas veces	3	15 %
Muchas veces	14	70 %
Siempre o casi siempre	3	15 %
Total	20	100 %

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

Gráfico 1. Gráfico circular acerca sí antes de comenzar a estudiar leo el índice, el resumen, los párrafos, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender



En la tabla 5 y gráfico 1 se puede apreciar que si antes de comenzar a estudiar lee el índice, el resumen, los párrafos, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender, 14 estudiantes que equivale al 70% respondieron muchas veces lo hacen, seguido de 3 estudiantes que equivale al 15% respondieron que siempre lo hacen y 3 estudiantes que equivale al 15% manifestaron que algunas veces lo hacen. Ninguno respondió que nunca lo hace.

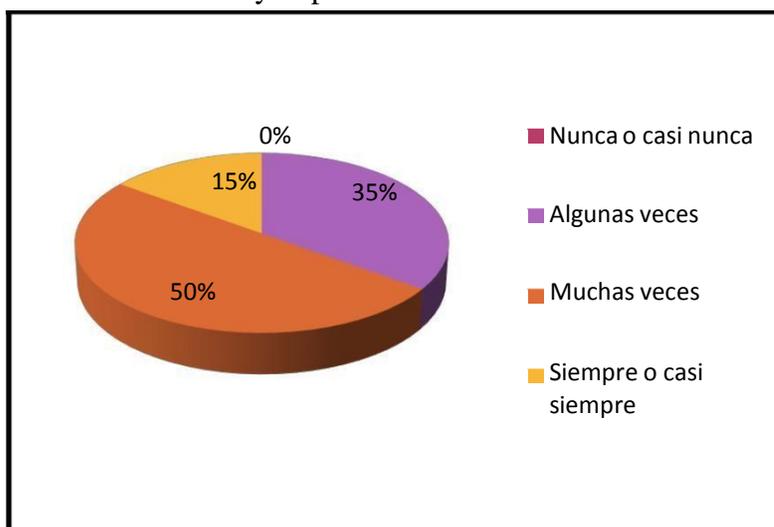
TABLA 6

Utilizo signos (admiración, asteriscos, dibujos,..), algunos de ellos los creo yo, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero muy importantes.

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	0	00 %
Algunas veces	7	35 %
Muchas veces	10	50 %
Siempre o casi siempre	3	15 %
Total	20	100 %

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

Gráfico 2. Gráfico circular acerca síutilizo signos (admiración, asteriscos, dibujos,..), algunos de ellos los creo yo, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero muy importantes.



En la tabla 6 y gráfico 2 se puede apreciar que si utiliza signos (admiración, asteriscos, dibujos,..), algunos de ellos los crea, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considera muy importante, 10 estudiantes que equivale al 50% manifestaron que muchas veces utilizan, 7 estudiantes que equivale al 35% manifestaron que algunas veces utilizan y 3 estudiantes que equivale al 15% señalaron que algunas veces lo utilizan. Ninguno respondió que nunca utiliza.

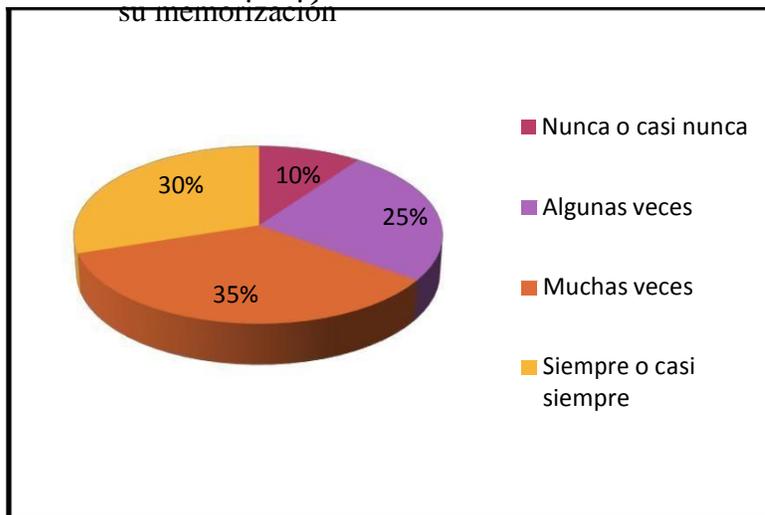
TABLA 7

Subrayo los textos para hacer más fácil su memorización

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	2	10 %
Algunas veces	5	25 %
Muchas veces	7	35 %
Siempre o casi siempre	6	30 %
Total	20	100 %

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013

Gráfico 3. Diagrama circular acerca de si subrayo los textos para hacer más fácil su memorización



En la tabla 7 y gráfico 3 se puede apreciar que si subraya los textos para hacer más fácil su memorización, 7 estudiantes que equivale al 35% de los 20 encuestados, manifestaron que muchas veces subrayan los textos, 6 estudiantes que equivale al 30% manifestaron que siempre lo hacen, mientras que 5 estudiantes que equivale al 25% manifestaron que algunas veces lo hacen y 2 estudiantes que equivale al 10% respondieron que nunca lo hacen.

TABLA 8

Cuando tengo que estudiar un texto muy largo, lo divido en partes pequeñas, haciendo anotaciones, subtítulos o epígrafes.

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	2	10 %
Algunas veces	4	20 %
Muchas veces	8	40 %
Siempre o casi siempre	6	30 %
Total	20	100 %

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

Gráfico 4. Gráfico circular acerca sí cuando tengo que estudiar un texto muy largo, lo divido en partes pequeñas, haciendo anotaciones, subtítulos o epígrafes.



En la tabla 8 y gráfico 4 se puede apreciar que cuando tiene que estudiar un texto muy largo, lo divide en partes pequeñas, haciendo anotaciones, subtítulos o epígrafes, 8 estudiantes que equivale al 40% de los 20 encuestados, manifestaron que muchas veces lo hacen, mientras que 6 estudiantes que equivale al 30 % manifestaron que siempre lo hacen, seguido de 4 estudiantes que equivale al 20 % manifestaron que algunas veces lo hacen y 2 estudiantes que equivale al 10% respondieron que nunca lo hacen.

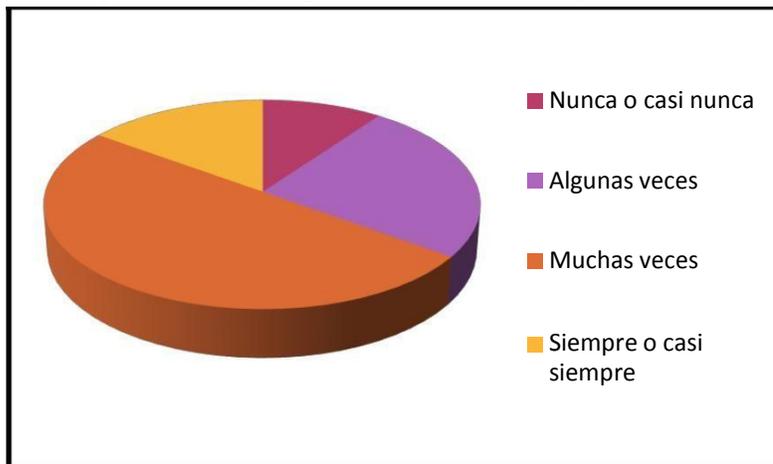
TABLA 9

Anoto palabras o frases del autor, que me parecen muy importantes, en los márgenes del libro, apuntes o en hoja aparte.

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	2	10 %
Algunas veces	5	25 %
Muchas veces	10	50 %
Siempre o casi siempre	3	15 %
Total	20	100 %

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

Gráfico 5. Diagrama circular referente a si anota palabras o frases del autor, que me parecen muy importantes, en los márgenes del libro, apuntes o en hoja aparte.



En la tabla 9 y gráfico 5 se puede apreciar que si anota palabras o frases del autor, que le parecen muy importantes, en los márgenes del libro, apuntes o en hoja aparte, 10 estudiantes que equivale al 50% de los 20 encuestados, opinan que muchas veces anotan, mientras que 5 estudiantes que equivale al 25% manifestaron que algunas veces lo hacen, 3 estudiantes que equivale al 15% manifestaron que siempre lo hacen y 2 estudiantes que equivale al 10% manifestaron que nunca lo hacen.

II ESCALA: Estrategias de codificación de información

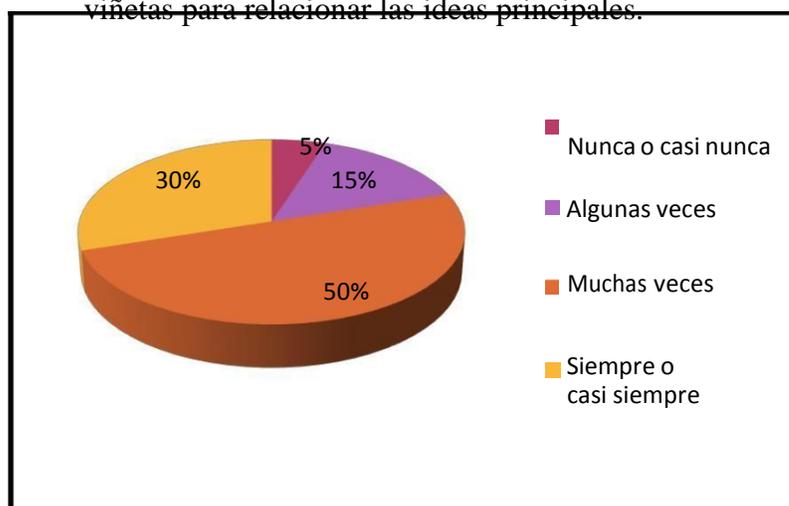
TABLA 10

Cuando estudio hago dibujos, figuras, gráficos o viñetas para relacionar las ideas principales.

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	1	5 %
Algunas veces	3	15 %
Muchas veces	10	50 %
Siempre o casi siempre	6	30 %
Total	20	100 %

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

Gráfico 6. Diagrama circular acerca sí cuando estudio hago dibujos, figuras, gráficos o viñetas para relacionar las ideas principales.



En la tabla 10 y gráfico 6 se puede apreciar qué cuando estudia hace dibujos, figuras, gráficos o viñetas para relacionar las ideas principales, 10 estudiantes que equivale al 50% de los 20 encuestados, opinan que muchas veces lo hacen, mientras que 6 estudiantes que equivale al 30% manifestaron que siempre lo hacen, 3 estudiantes que equivale al 15% manifestaron que algunas veces lo hacen y 1 estudiante que equivale al 5% respondió que nunca lo hace.

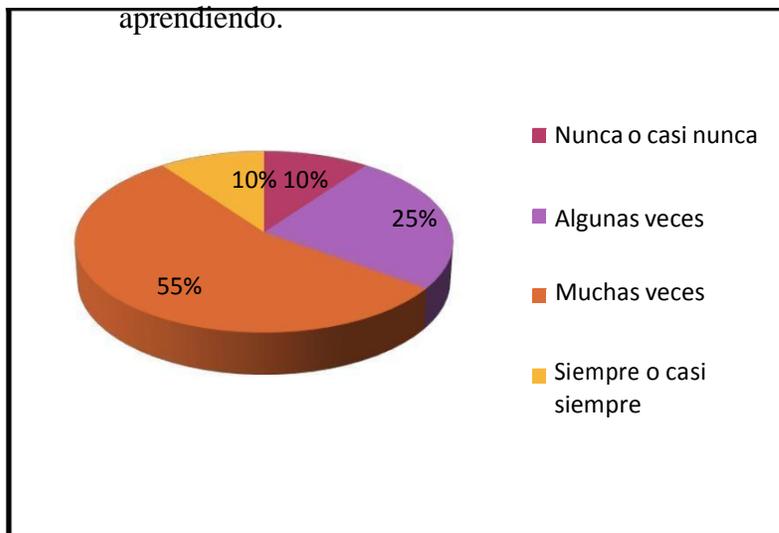
TABLA 11

Hago analogías con los temas que estoy aprendiendo.

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	2	10 %
Algunas veces	5	25 %
Muchas veces	11	55 %
Siempre o casi siempre	2	10 %
Total	20	100 %

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

Gráfico 7.Diagrama circular acerca síhago analogías con los temas que estoy aprendiendo.



En la tabla 11 y gráfico 7 se puede apreciar qué hace analogías con los temas que está aprendiendo, 11 estudiantes que equivale al 55% de los 20 encuestados, manifiestan que muchas veces lo hacen, mientras que 5 estudiantes que equivale al 25% manifestaron que algunas veces lo hacen, 2 estudiantes que equivale al 10% manifestaron que siempre lo hacen y 2 estudiantes que equivale al 10% manifestaron que nunca lo hacen.

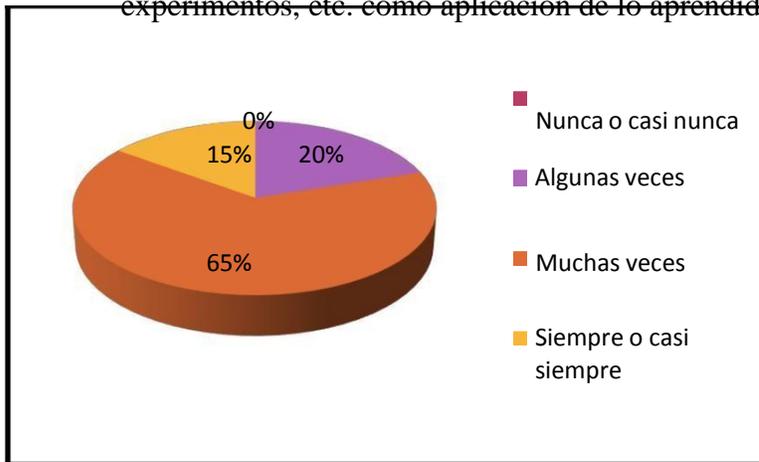
TABLA 12

Hago ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido.

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	0	00 %
Algunas veces	4	20 %
Muchas veces	13	65 %
Siempre o casi siempre	3	15 %
Total	20	100 %

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

Gráfico 8. Diagrama circular acerca síhago ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido.



En la tabla 12 y gráfico 8 se puede apreciar qué hace ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido, 13 estudiantes que equivale al 65% de los 20 encuestados, opinan que muchas veces lo hacen, mientras que 4 estudiantes que equivale al 20% manifestaron que algunas veces y 3 estudiantes que equivale al 15% manifestaron que siempre lo hacen. Ninguno opinó que nunca lo hace.

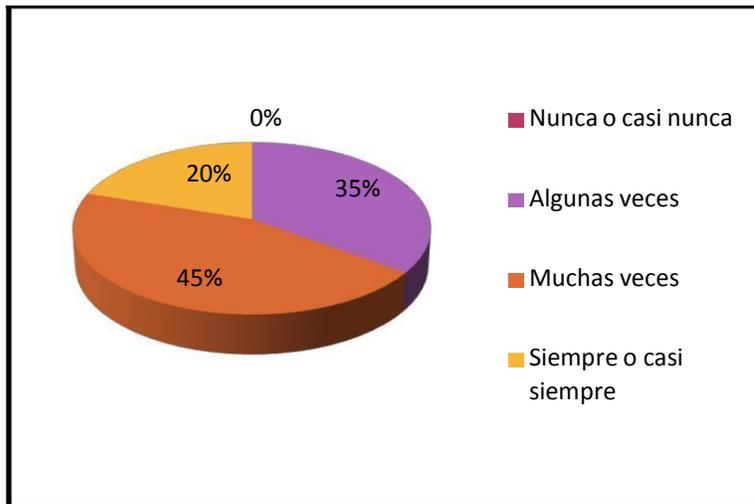
TABLA 13

Durante las explicaciones de los profesores, suelo hacerme preguntas sobre el tema y resumo lo más importante de cada uno de los párrafos de un tema, lección o apuntes.

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	0	00 %
Algunas veces	7	35 %
Muchas veces	9	45 %
Siempre o casi siempre	4	20 %
Total	20	100 %

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

Gráfico 9. Diagrama circular acerca sí durante las explicaciones de los profesores, suelo hacerme preguntas sobre el tema y resumo lo más importante de cada uno de los párrafos de un tema, lección o apuntes.



En la tabla 13 y gráfico 9 se puede apreciar que sí durante las explicaciones de los profesores, suele hacerse preguntas sobre el tema y resume lo más importante de cada uno de los párrafos de un tema, lección o apuntes, 9 estudiantes que equivale al 45% de los 20 encuestados, manifestaron que muchas veces lo hacen, mientras que 7 estudiantes que equivale al 35%, manifestaron que algunas veces lo hacen y 4 estudiantes que equivale al 20% manifestaron que siempre lo hacen. Ninguno respondió que nunca lo hace.

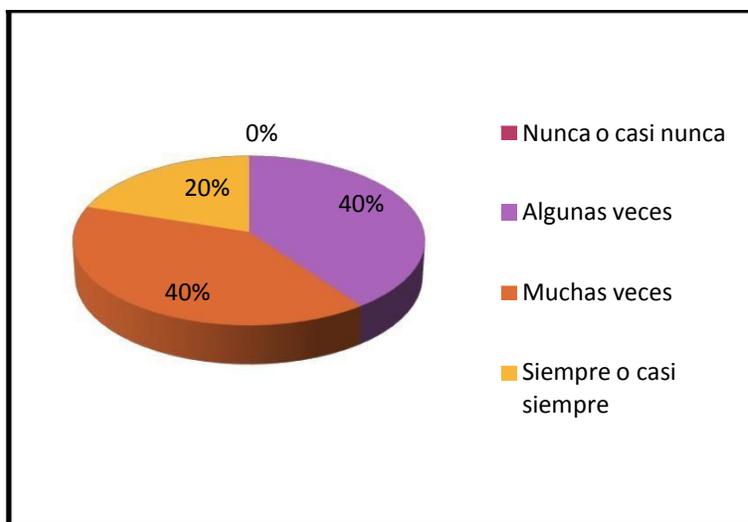
TABLA 14

Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio.

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	0	00 %
Algunas veces	8	40 %
Muchas veces	8	40 %
Siempre o casi siempre	4	20 %
Total	20	100 %

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

Gráfico 10. Diagrama circular acerca síhago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio.



En la tabla 14 y gráfico 10 se puede apreciar que sí hace esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudia, 8 estudiantes que equivale al 40% de los 20 encuestados, manifestaron que algunas veces lo hacen, mientras que 8 estudiantes que equivale al 40%, manifestaron que muchas veces lo hacen y 4 estudiantes que equivale al 20% manifestaron que siempre lo hacen. Ninguno opinó que nunca lo hace.

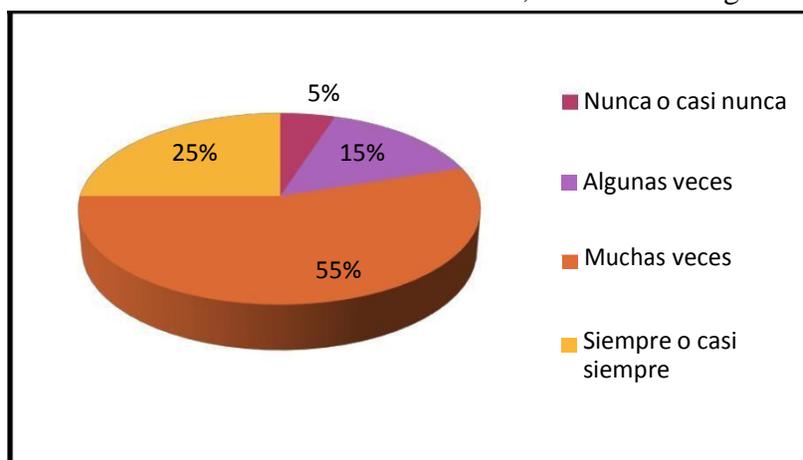
TABLA 15

Para fijar datos al estudiar suelo utilizar trucos tales como acrósticos,acrónimos o siglas.

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	1	5 %
Algunas veces	3	15%
Muchas veces	11	55 %
Siempre o casi siempre	5	25 %
Total	20	100 %

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

Gráfico 11. Diagrama circular acerca sípara fijar datos al estudiar suelo utilizar trucos tales como acrósticos, acrónimos o siglas.



En la tabla 15 y gráfico 11 se puede apreciar que sípara fijar datos al estudiar suele utilizar trucos tales como acrósticos, acrónimos o siglas, 11 estudiantes que equivale al 55% de los 20 encuestados, manifestaron que muchas veces lo hacen, mientras que 5 estudiantes que equivale al 25%, manifestaron que siempre lo hacen, 3 estudiantes que equivale al 15% manifestaron que algunas veces lo hacen y 1 estudiante que equivale al 5% opinóque nunca lo hace.

III ESCALA: Estrategias de recuperación de información.

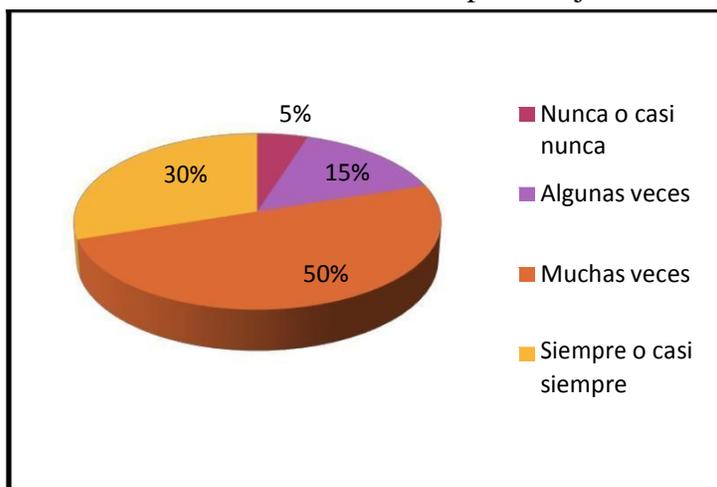
TABLA 16

Cuando tengo que exponer algo oralmente o por escrito recuerdo dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	1	5 %
Algunas veces	3	15 %
Muchas veces	10	50 %
Siempre o casi siempre	6	30 %
Total	20	100 %

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

Gráfico 12. Diagrama circular acerca sí cuando tengo que exponer algo oralmente o por escrito recuerdo dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.



En la tabla 16 y gráfico 12 se puede apreciar qué cuando tiene que exponer algo oralmente o por escrito recuerda dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboró la información durante el aprendizaje, 10 estudiantes que equivale al 50% de los 20 encuestados, manifestaron que muchas veces lo hacen, seguido de 6 estudiantes que equivale al 30%, manifestaron que siempre lo hacen, 3 estudiantes que equivale al 15% manifestaron que algunas veces lo hacen y 1 estudiante que equivale al 5% manifestó que nunca lo hace.

TABLA 17

Cuando leo diferencio los aspectos y contenidos importantes o principales de los secundarios.

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	3	15 %
Algunas veces	5	25 %
Muchas veces	8	40 %
Siempre o casi siempre	4	20 %
Total	20	100 %

uente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

Gráfico 13. Diagrama circular acerca sícuando leo diferencio los aspectos y contenidos importantes o principales de los secundarios.



En la tabla 17 y gráfico 13 se puede apreciar que cuando lee diferencia los aspectos y contenidos importantes o principales de los secundarios, 8 estudiantes que equivale al 40% de los 20 encuestados, manifestaron que muchas veces lo hacen, seguido de 5 estudiantes que equivale al 25%, manifestaron que algunas veces lo hacen, 4 estudiantes que equivale al 20% respondieron que algunas veces lo hacen y 2 estudiantes que equivale al 10% opinaron que siempre lo hacen y 3 estudiantes que equivale al 15% manifestaron que nunca lo hacen..

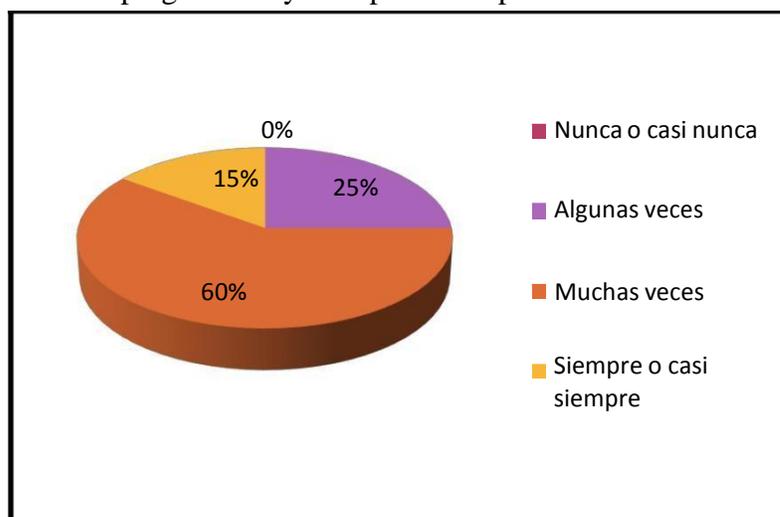
TABLA 18

Antes de la primera lectura, me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	0	00 %
Algunas veces	5	25 %
Muchas veces	12	60 %
Siempre o casi siempre	3	15 %
Total	20	100 %

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

Gráfico 14. Diagrama circular acerca sí antes de la primera lectura, me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.



En la tabla 18 y gráfico 14 se puede apreciar que sí antes de la primera lectura, se plantea preguntas cuyas respuestas espera encontrar en el material que va a estudiar, 12 estudiantes que equivale al 60% de los 20 encuestados, manifestaron que muchas veces lo hacen, mientras que 5 estudiantes que equivale al 25%, manifestaron que algunas veces lo hacen, seguido de 3 estudiantes que equivale al 15% manifestaron que siempre lo hacen. Ninguno opinó que nunca lo hace.

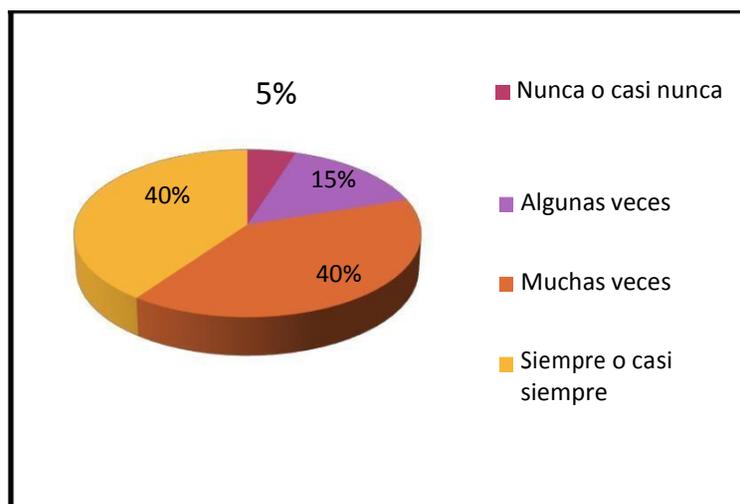
TABLA 19

Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	1	5 %
Algunas veces	3	15 %
Muchas veces	8	40 %
Siempre o casi siempre	8	40 %
Total	20	100 %

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

Gráfico 15. Diagrama circular acerca sí intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.



En la tabla 19 y gráfico 15 se puede apreciar qué sí intenta expresar lo aprendido con sus propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor, 8 estudiantes que equivale al 40% de los 20 encuestados, manifestaron que siempre lo hacen, seguido de 8 estudiantes que equivale al 40% manifestaron que muchas veces lo hacen, 3 estudiantes que equivale al 15% respondieron que algunas veces lo hacen y 1 estudiante que equivale al 5% respondió que nunca lo hace.

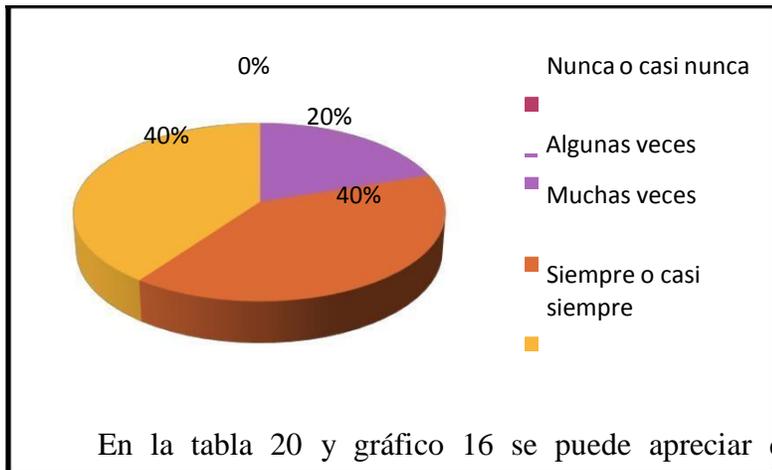
TABLA 20

Cuando tengo que hacer una composición sobre cualquier tema, voy anotando las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las escribo.

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	0	00 %
Algunas veces	4	20 %
Muchas veces	8	40 %
Siempre o casi siempre	8	40 %
Total	20	100 %

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

Gráfico 16. Diagrama circular acerca de si cuando tengo que hacer una composición sobre cualquier tema, voy anotando las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las escribo.



En la tabla 20 y gráfico 16 se puede apreciar que si cuando tiene que hacer una composición sobre cualquier tema, va anotando las ideas que se le ocurren, luego las ordena y finalmente las escribe, 8 estudiantes que equivale al 40% de los 20 encuestados, respondieron que siempre lo hacen, mientras que 8 estudiantes que equivale al 40%, manifestaron que muchas veces lo hacen y 4 estudiantes que equivale al 20% respondieron que algunas veces lo hacen. Ninguno respondió que nunca lo hace.

IV ESCALA: Estrategias de apoyo al procesamiento

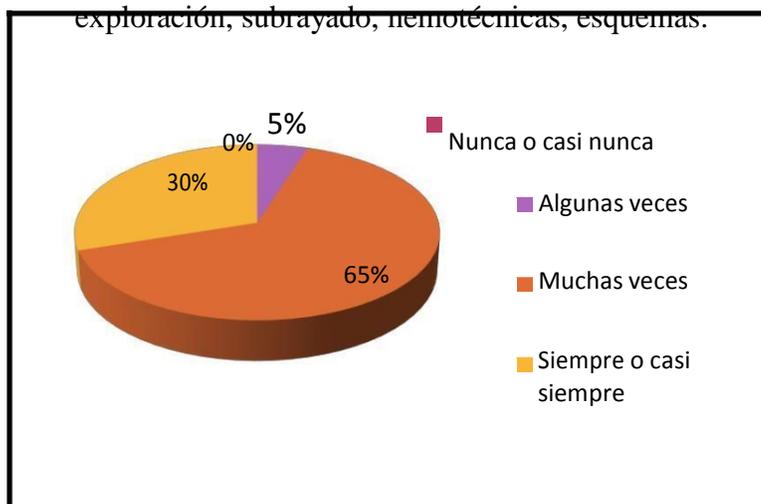
TABLA 21

He pensado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a estudiar como la exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas.

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	0	00 %
Algunas veces	1	5 %
Muchas veces	13	65 %
Siempre o casi siempre	6	30 %
Total	20	100 %

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

Gráfico 17. Diagrama circular acerca sí he pensado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a estudiar como la exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas.



En la tabla 21 y gráfico 17 se puede apreciar qué tan a menudo se ha pensado sobre la función que tienen aquellas estrategias que le ayudan a estudiar como la exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas, 13 estudiantes que equivale al 65% de los 20 encuestados, respondieron que muchas veces lo han pensado, seguido de 6 estudiantes que equivale al 30% manifestaron que siempre lo hacen y 1 estudiante que equivale al 5% manifestó que algunas veces lo hace. Ninguno respondió que nunca lo hace.

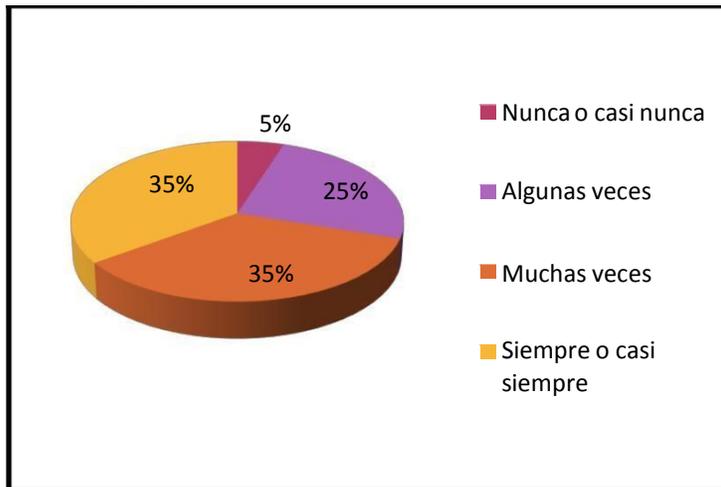
TABLA 22

Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias como los dibujos o gráficos, imágenes mentales, autopreguntas.

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	1	5 %
Algunas veces	5	25 %
Muchas veces	7	35 %
Siempre o casi siempre	7	35 %
Total	20	100 %

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013

Gráfico 18. Diagrama circular acerca sí soy consciente de la importancia que tienen las estrategias como los dibujos o gráficos, imágenes mentales, autopreguntas.



En la tabla 22 y gráfico 18 se puede apreciar que sí es consciente de la importancia que tienen las estrategias como los dibujos o gráficos, imágenes mentales, autopreguntas, 7 estudiantes que equivale al 35% de los 20 encuestados, respondieron que muchas veces lo son, mientras que 7 estudiantes que equivale al 35% manifestaron que siempre lo son, seguido de 5 estudiantes que equivale al 25% respondieron que algunas veces lo son y 1 estudiante que equivale al 5% respondió que nunca lo es.

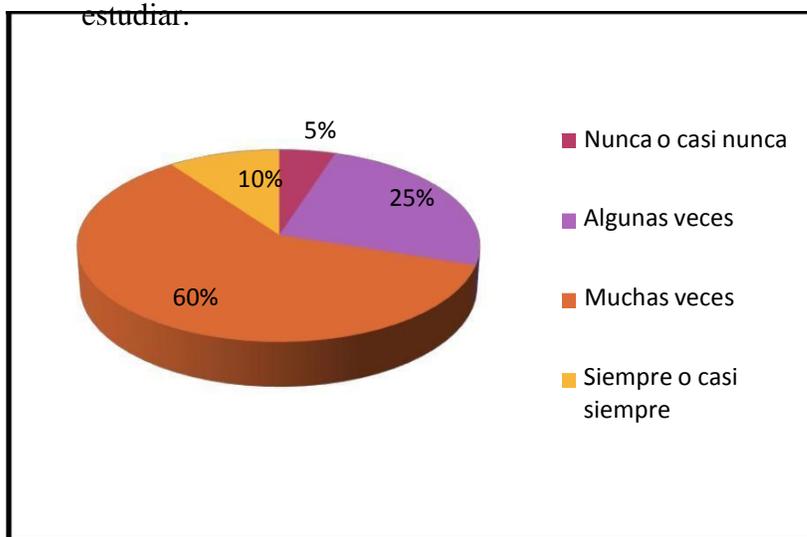
TABLA 23

Planifico en mi mente aquellas estrategias que creo me van a servir para "aprender" cada tipo de tarea o lección que tengo que estudiar.

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	1	5 %
Algunas veces	5	25 %
Muchas veces	12	60 %
Siempre o casi siempre	2	10 %
Total	20	100 %

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013

Gráfico 19. Diagrama circular acerca sí planifico en mi mente aquellas estrategias que creo me van a servir para "aprender" cada tipo de tarea o lección que tengo que estudiar.



En la tabla 23 y gráfico 19 se puede apreciar qué planifica en su mente aquellas estrategias que cree le van a servir para "aprender" cada tipo de tarea o lección que tiene que estudiar, 12 estudiantes que equivale al 60% de los 20 encuestados, respondieron que muchas veces lo hacen, mientras que 5 estudiantes que equivale al 25%, manifestaron que algunas veces lo hacen, seguido de 2 estudiantes que equivale al 10% respondieron que siempre lo hacen y 1 estudiante que equivale al 5% manifestó que nunca lo hace.

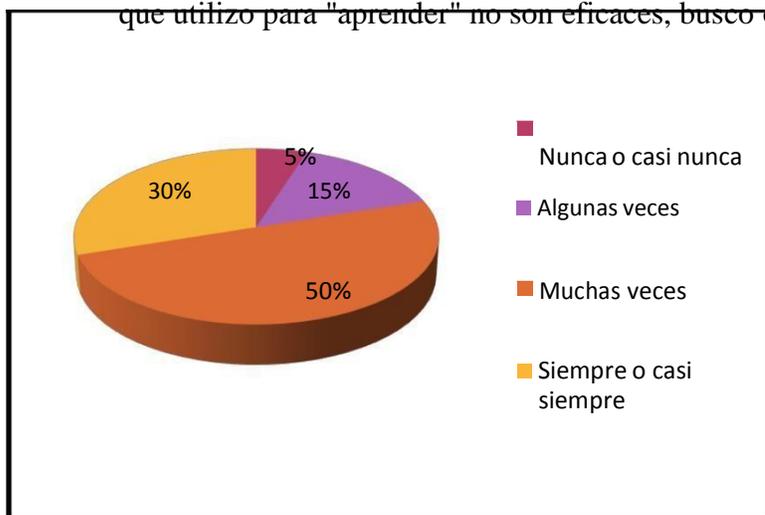
TABLA 24

Cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras.

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	1	5 %
Algunas veces	3	15 %
Muchas veces	10	50 %
Siempre o casi siempre	6	30 %
Total	20	100 %

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

Gráfico 20. Diagrama circular acerca sí cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras.



En la tabla 24 y gráfico 20 se puede apreciar qué cuando compruebo que las estrategias que utiliza para "aprender" no son eficaces, busca otras, 10 estudiantes que equivale al 50% de los 20 encuestados, respondieron que muchas veces lo hacen, seguido de 6 estudiantes que equivale al 30% manifestaron que siempre lo hacen, 3 estudiantes que equivale al 15%, manifestaron que algunas veces lo hacen y 1 estudiante que equivale al 5% respondió que nunca lo hace.

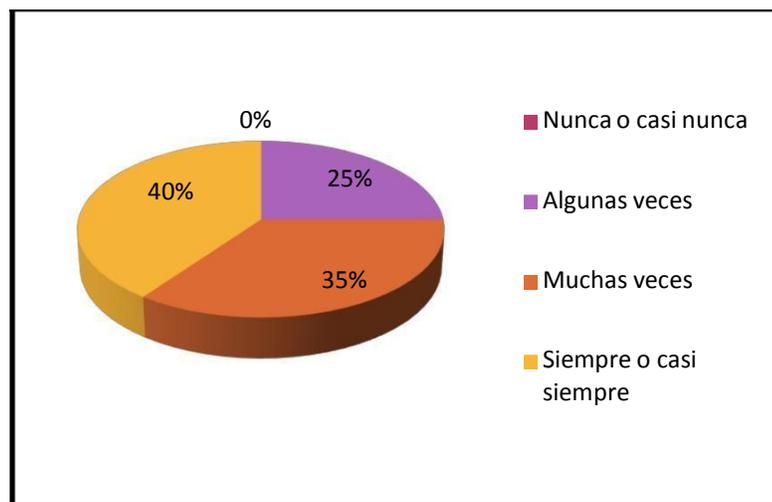
TABLA 25

Procuro que en el lugar que estudio no haya nada que pueda distraerme como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	0	00 %
Algunas veces	5	25 %
Muchas veces	7	35 %
Siempre o casi siempre	8	40 %
Total	20	100 %

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013

Gráfico 21. Diagrama circular acerca sí procuro que en el lugar que estudio no haya nada que pueda distraerme como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación.



En la tabla 25 y gráfico 21 se puede apreciar que sí procura que en el lugar donde estudia no haya nada que pueda distraerle como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación, 8 estudiantes que equivale al 40% de los 20 encuestados, respondieron que siempre lo hacen, mientras que 7 estudiantes que equivale al 35% manifestaron que muchas veces lo hacen, seguido de 5 estudiantes que equivale al 25% respondieron que algunas veces lo hacen. Ninguno respondió que nunca lo hace.

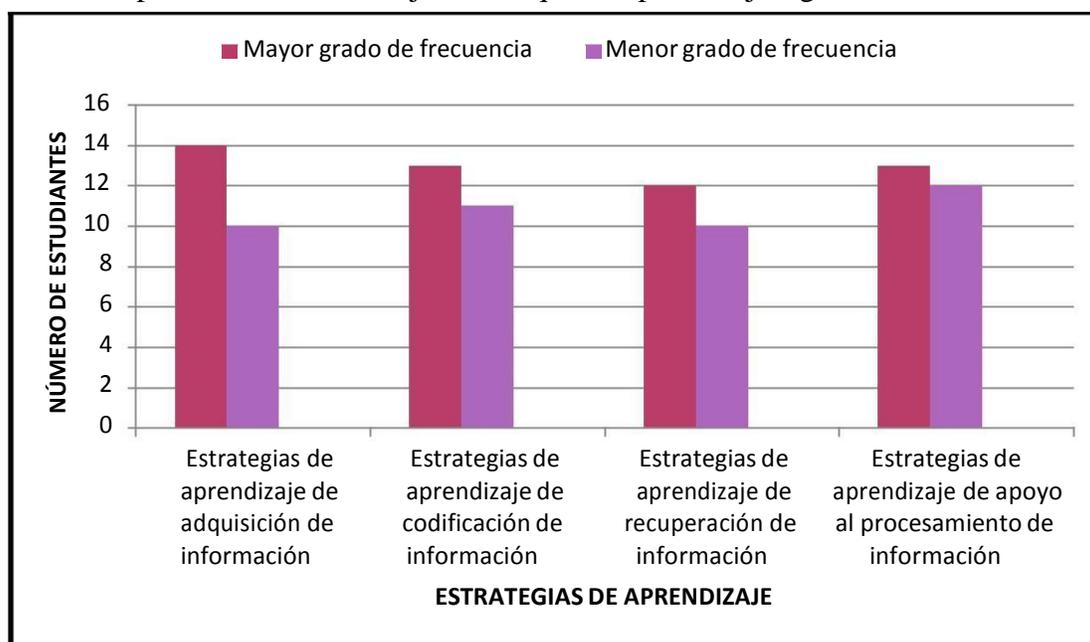
TABLA 26

Grado de frecuencia de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes bajo el enfoque de aprendizaje significativo.

Grado de frecuencia	I ESCALA Estrategias de adquisición de información.					II ESCALA Estrategias de codificación de información.						III ESCALA Estrategias de recuperación de información.					IV ESCALA Estrategias de apoyo al procesamiento de información.				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Siempre o casi siempre	3	3	6	6	3	6	2	3	4	4	5	6	4	3	8	8	6	7	2	6	8
Muchas veces	14	10	7	8	10	10	11	13	9	8	11	10	8	12	8	8	13	7	12	10	7
Algunas veces	3	7	5	4	5	3	5	4	7	8	3	3	5	5	3	4	1	5	5	3	5
Nunca o casi Nunca	0	0	2	2	2	1	2	0	0	0	1	1	3	0	1	0	0	1	1	1	0

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013

Gráfico 22. Gráfico de barras del grado de frecuencia de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes bajo el enfoque de aprendizaje significativo.



En la tabla 26 y gráfico 22 se puede apreciar que el atributo de estrategias de adquisición de información, 14 estudiantes con mayor grado de frecuencia muchas veces antes de comenzar a estudiar leen el índice, el resumen, los párrafos, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender, seguido con menor grado de frecuencia, 10 estudiantes muchas veces utilizan signos (admiración, asteriscos, dibujos..), algunos de ellos los crean, para resaltar aquellas informaciones de los textos que consideran muy importantes, de la misma manera 10 estudiantes, muchas veces anotan palabras o frases del autor, que les parecen muy importantes, en los márgenes del libro, apuntes o en hoja aparte .

En cuanto al atributo de estrategias de codificación de información, 13 estudiantes con mayor grado de frecuencia, muchas veces, hacen ejercicios, pruebas, o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido, seguido de 11 estudiantes, con menor grado de frecuencia, muchas veces hacen analogías con los temas que están aprendiendo, de la misma manera 11 estudiantes, muchas veces para fijar datos al estudiar suelen utilizar trucos tales como acrósticos, acrónimos o siglas.

En relación al atributo de estrategias de recuperación de información, 12 estudiantes con mayor grado de frecuencia, muchas veces antes de la primera lectura, se plantean preguntas cuyas respuestas esperan encontrar en el material que van a estudiar, seguido de 10 estudiantes con menor grado de frecuencia, muchas veces cuando tienen que exponer algo oralmente o por escrito recuerdan dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboran la información durante el aprendizaje.

Finalmente, En la tabla 26 y gráfico 221 se puede apreciar que el atributo de estrategias de apoyo al procesamiento de información, 13 estudiantes con mayor grado de frecuencia, muchas veces, han pensado sobre la función que tienen aquellas estrategias que les ayudan a estudiar como la exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas, seguido de 12 estudiantes, con menor grado de frecuencia, muchas veces planifican en su mente aquellas estrategias que creen les van a servir para "aprender" cada tipo de tarea o lección que tienen que estudiar.

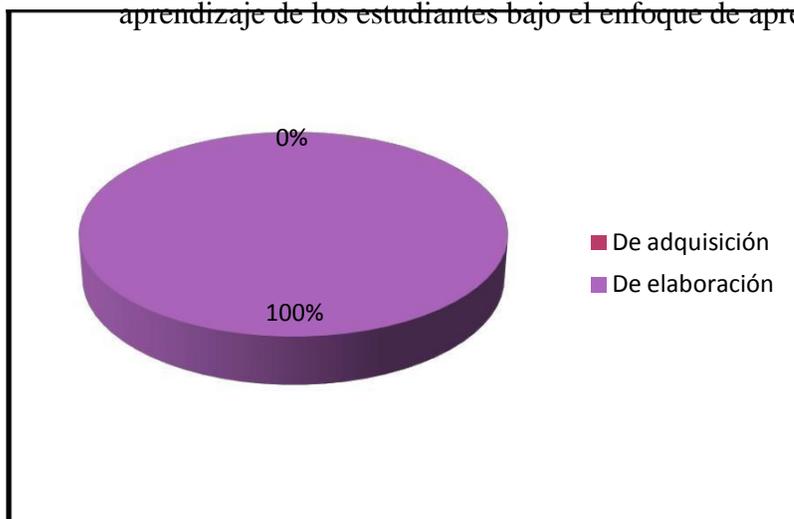
TABLA 27

Categorización de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes bajo el enfoque de aprendizaje significativo.

Categorización de las estrategias de aprendizaje	Número de Estudiantes	Porcentaje
De Adquisición	0	00 %
De Elaboración	20	100 %
Total	20	100 %

Fuente: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

Gráfico 23. Diagrama circular de la categorización de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes bajo el enfoque de aprendizaje significativo.



En la tabla 27 y gráfico 23 se puede apreciar que la categorización de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes bajo el enfoque de aprendizaje significativo, se observa que los 20 estudiantes que equivale al 100% de los encuestados, desarrollan las estrategias de aprendizaje que corresponden a la categoría de Elaboración.

4.2 Análisis de resultados

En la presente sección se procederá al análisis de los resultados presentados respecto a la variable estrategias de aprendizaje bajo el enfoque de aprendizaje significativo desarrolladas en el área de Educación Física por los estudiantes del 5° de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Virgen del Socorro” del distrito y provincia de Pomabamba.

4.2.1. Identificar el tipo de estrategia de aprendizaje de adquisición de información más utilizada por los estudiantes.

Los resultados de la encuesta, respecto al atributo de estrategias de adquisición de información, muestran que 14 estudiantes con mayor grado de frecuencia muchas veces antes de comenzar a estudiar leen el índice, el resumen, los párrafos, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender, seguido con menor grado de frecuencia, 10 estudiantes muchas veces utilizan signos (admiración, asteriscos, dibujos..), algunos de ellos los crean, para resaltar aquellas informaciones de los textos que consideran muy importantes, de la misma manera 10 estudiantes, muchas veces anotan palabras o frases del autor, que les parecen muy importantes, en los márgenes del libro, apuntes o en hoja aparte.

Estos resultados se corroboran del conocimiento científico esto se logra por parte del investigador. En el proceso pedagógico, para lograr la apropiación de los conocimientos acumulados por la ciencia a lo largo de su desarrollo, es necesario recrear, aunque sea en forma breve, las principales vías que llevaron a la formulación de un concepto (Barrows, 2008).

La apropiación de conocimientos es un tipo de actividad mediante la cual se produce la conjugación de los productos de la experiencia ajena con los indicadores de la propia. El estudiante convierte en patrimonio interno, propio, lo externo que se forma independientemente de él. Es un proceso activo, que exige una actitud mental del estudiante (Barrows, 2008).

4.2.2. Identificar el tipo de estrategia de aprendizaje de codificación de información más utilizada por los estudiantes.

Según los resultados de la encuesta, en cuanto al atributo de estrategias de codificación de información, 13 estudiantes con mayor grado de frecuencia, muchas veces, hacen ejercicios, pruebas, o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido, seguido de 11 estudiantes, con menor grado de frecuencia, muchas veces hacen analogías con los temas que están aprendiendo, de la misma manera 11 estudiantes, muchas veces para fijar datos al estudiar suelen utilizar trucos tales como acrósticos, acrónimos o siglas.

Estos resultados se corroboran generalmente, la palabra del profesor se utiliza para referirse a todo aquello propio o asociado a la docencia, entendiendo, por docencia, a aquella práctica profesional que se dedica y ocupa de impartir algún tipo de enseñanza. Aunque, la utilización más usual y corriente que se le da al término es para referirse y designar a aquel individuo que se dedica profesionalmente a la enseñanza en colegios, universidades, entre otros. Es decir, como sinónimo de los términos profesor y maestro (ABC, 2010).

Entonces, el docente será quien impartirá la enseñanza, ya sea de una ciencia o de un arte, en cualquier tipo de establecimiento con fines educativos claro y que como condición sin equanom, para desplegar tal actividad deberá poseer concretas habilidades pedagógicas que son las que en definitivas cuentas lo convertirán en un agente efectivo del proceso de aprendizaje.

En tanto, para llevar a cabo su actividad, el docente, se servirá de una serie de herramientas que lo ayudarán a transmitir todo el conocimiento que posee. Casi siempre, a los conceptos teóricos, le seguirán ejercicios prácticos en los cuales el alumno podrá acceder de una manera más directa al conocimiento. En los últimos años, además, se ha buscado que la relación que entablan docente-alumno sea mucho más dinámica y recíproca, para así enriquecer los conocimientos y lograr

que los estudiantes se impliquen aún más en el proceso de aprendizaje(ABC, 2010).

4.2.3. Identificar el tipo de estrategia de aprendizaje de recuperación de la información más utilizada por los estudiantes.

En relación al atributo de estrategias de recuperación de información, los resultados de la encuesta muestran que 12 estudiantes con mayor grado de frecuencia, muchas veces antes de la primera lectura, se plantean preguntas cuyas respuestas esperan encontrar en el material que van a estudiar, seguido de 10 estudiantes con menor grado de frecuencia, muchas veces cuando tienen que exponer algo oralmente o por escrito recuerdan dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboran la información durante el aprendizaje.

Estos resultados se corroboran del uso de la pregunta es una de las técnicas más antiguas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sócrates ya empleaba la mayéutica como procedimiento básico y esencial para estimular la actividad reflexiva del estudiante y orientarlo en la búsqueda personal de la verdad (Chocobar, 2005).

Mediante el interrogatorio, los estudiantes eran conducidos a distinguir el error y las verdades parciales. La verdad surgía como el fruto del descubrimiento y la conquista personal. En la actualidad se considera que las preguntas oportunamente realizadas son una técnica importante de instrucción. Un docente que desea emplear con efectividad la técnica de la pregunta debe:

Dominar el curso que enseña en forma total. Debe ser capaz de escoger selectivamente el contenido correcto de la materia al formular la pregunta.

Conocer a sus estudiantes a fin de formular la pregunta en forma tal que estos puedan y se atrevan a responder.

Debe ser capaz de seleccionar intuitivamente los términos adecuados a las necesidades e intereses de los estudiantes.

Ser capaz de formular intuitivamente la pregunta en el momento preciso.

Tener presente que muchos estudiantes son tímidos o no están suficientemente motivados para responder.

Evitar el enojo o reproche cuando surjan respuestas no satisfactorias.

La aplicación de la técnica con variados propósitos durante la dirección de la instrucción, le proporciona al estudiante un medio ambiente favorable para el aprendizaje, se les mantienen motivados y alertas, es decir, su imaginación estará estimulada a buscar respuestas para las preguntas que se le formulen. Pensarán antes de responder y así podrán esforzarse mejor (Chocobar, 2005).

4.2.4. Identificar el tipo de estrategia de aprendizaje de apoyo al procesamiento de la información más utilizada por los estudiantes.

Respecto al atributo de estrategias de apoyo al procesamiento de información, los resultados de la encuesta muestran que 13 estudiantes con mayor grado de frecuencia, muchas veces, han pensado sobre la función que tienen aquellas estrategias que les ayudan a estudiar como la exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas, seguido de 12 estudiantes, con menor grado de frecuencia, muchas veces planifican en su mente aquellas estrategias que creen les van a servir para "aprender" cada tipo de tarea o lección que tienen que estudiar.

4.2.5. Identificar las estrategias de aprendizaje más utilizadas por los estudiantes en el grado de estudios.

Los resultados de la encuesta muestran que la estrategia de aprendizaje bajo el enfoque del aprendizaje significativo más utilizada por los estudiantes en el 5° de Educación Secundaria corresponde al atributo de las estrategias de adquisición de información.

Las estrategias de aprendizaje de adquisición de información son los procesos encargados de seleccionar y transformar la información desde el ambiente del registro sensorial y de éste a la Memoria de Corto Plazo (MCP).

4.2.6. Determinar la categorización de las estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes bajo el enfoque de aprendizaje significativo.

Los resultados de la encuesta muestran que los 20 estudiantes encuestados que equivale al 100% desarrollan estrategias que corresponden a la categoría de Elaboración.

La categoría de Elaboración comprende las estrategias de aprendizaje, cuya aplicación desarrolla procesos más complejos que tienen que ver con la búsqueda de información en la memoria y los procesos metacognitivos.

5. CONCLUSIONES

Al terminar la presente investigación respecto a las estrategias de aprendizaje bajo el enfoque de aprendizaje significativo desarrolladas en el área de Educación Física por los estudiantes del 5° de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Virgen del Socorro” del distrito y provincia de Pomabamba, se llega a las siguientes conclusiones:

Respecto al atributo de estrategias de adquisición de información, 14 estudiantes con mayor grado de frecuencia muchas veces antes de comenzar a estudiar leen el índice, el resumen, los párrafos, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender.

En cuanto al atributo de estrategias de codificación de información, 13 estudiantes con mayor grado de frecuencia, muchas veces, hacen ejercicios, pruebas, o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido.

En relación al atributo de estrategias de recuperación de información, 12 estudiantes con mayor grado de frecuencia, muchas veces antes de la primera lectura, se plantean preguntas cuyas respuestas esperan encontrar en el material que van a estudiar.

Finalmente, respecto al atributo de estrategias de apoyo al procesamiento de información, 13 estudiantes con mayor grado de frecuencia, muchas veces, han pensado sobre la función que tienen aquellas estrategias que les ayudan a estudiar como la exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas.

En cuanto a la categorización de las estrategias de aprendizaje, según las puntuaciones alcanzadas 20 estudiantes encuestados que equivale al 100%, desarrollan estrategias que corresponden a la categoría de Elaboración.

4. Referencias bibliográficas

1. Almipaz, R.(2009).*Demostraciones*. En métodos y técnicas. Disponible en:
<http://www.monografias.com/trabajos13/libapren/libapren2.shtml>
2. Bernal, F. (2009).*Formas de organización de la enseñanza*. Disponible en:
<http://www.buenastareas.com/ensayos/Formas-De-Organizacion-En-La-Ense%C3%B1anza/181212.html>
3. Barrows, A. (2008).*Conocimientos Web.net. La divisa del nuevo milenio. Aprendizaje basado en problemas*. Disponible en:
<http://www.conocimientosweb.net/descargas/article1626.html>
4. Boletín oficial del estado. (2005). Ley General de Educación, Ley N° 28044. . Lima, Perú: MINEDU
5. Ballester A.(2008). *El aprendizaje significativo en la práctica*. [Monografía]. Disponible en:
http://www.aprendizajesignificativo.es/mats/El_aprendizaje_significativo_en_la_practica.pdf
6. Bravo, J. (2010).*Recursos didácticos dinámicos: audiovisuales– videos*.16 (5), 237-249. Disponible en: <http://www.ice.upm.es/wps/jlbr/Documentacion/QueEsVid.pdf>
7. Consejo Nacional de la Educación. (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021*. Lima, Perú: MINEDU
8. Caja de herramientas. (2010). *Lluvia de ideas*. 12 (2), 147-165. Disponible en:
http://www.infomipyme.com/Docs/GENERAL/Offline/GDE_01.htm
9. Ciberaulas. (2010).*Recursos didácticos dinámicos – internet*. Disponible en:
<http://ciberaulas.blogspot.com/recur.didáct.dinám>.
10. Calero, Pérez, M.(2010).*Hacia la Excelencia de la Educación*. Lima : San Marcos : 2010
11. Chocobar, E. (2005).*Técnica de preguntas*. Disponible en:
<http://www.mailxmail.com/curso-metodos-aproximacion-contacto-ventas/tecnicas-preguntas>

12. Chiroque, S. (2009). Maestro Peruano [Monografía en el Instituto de Pedagogía Popular de Lima, Perú]. Disponible en: <http://www.ipp-peru.com/noticiasipp/docenteperuano2009.pdf>
13. Dorado, C. (1997). *Estrategias y técnicas*. Disponible en: <http://www.xtec.es/~cdorado/cdora1/esp/metaco.htm>
14. De Mello, N. (2008). *Perfil profesional y perfil didáctico del docente*. [Monografía]. Disponible en: http://www.google.com.pe/url?sa=t&source=web&cd=3&ved=0CB8QFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.joseartesanoperu.org%2Fdocumentos%2FEL_PERFIL_PROFESIONAL.doc&rct=j&q=el%20perfil%20profesional&ei=4v1ITK2hLIH98AbAlaDpDw&usq=AFQjCNHqQq0AIN7eD5PPQ90cduJ5nbJELg&cad=rja
15. Definición ABC. (2010). *Recursos didácticos – Palabra del profesor*. 12 (7), 265-274. Disponible en: <http://www.definicionabc.com/general/docente.php>
16. Díaz, F. y Hernández, G. (2008). *Constructivismo y aprendizaje significativo*. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/21367612/Aprendizaje-Constructivo-y-Significativo-Diaz-Barriga>
17. Díaz, M. (2007). *Modalidad de organización de enseñanza*; [Tesis en la Universidad de Evideo, España]. Disponible en: <http://www.scribd.com/doc/13972012/modelos-de-aprendizaje>
18. Dirección de investigación y desarrollo educativo. Scribd. *Exposición*. 13 (4), 257-270. Disponible en: <http://www.scribd.com/doc/24693012/Estrateg-de-La-Expo-Sic-Ion>
19. Estudio de los factores que motivan al docente en ejercicio a elevar su desempeño profesional. (2010). [Monografía]. Disponible en: <http://www.slideshare.net/REDEM/estudio-de-los-factores-que-motivan-al-docente-en-ejercicio-a-elevar-su-desempeo-profesional>.
20. Facultad de Psicología Universidad Nacional Mayor de San Marcos. (2011). *Phillips* 66. [Monografía]. Disponible en: <http://unmsm.tripod.com/grupos01.html>
21. Gonzáles, D. y Díaz, M. (2010). *La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de Psicología*.

- [Monografía]. Cuba. Disponible en: <http://www.rieoei.org/investigacion/1379Gonzalez.pdf>
22. Galvis, R. (2010). *De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias*. [Monografía]. Caracas, Venezuela. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17284/2/articulo5.pdf>
23. García, I. (2010). *La enciclopedia libre: Exposición*. Disponible en: <http://es.wikipedia.org/wiki/Exposici%C3%B3n#Referencias>
24. Galeón, M. (2009). *Estilos de aprendizaje*. Disponible en: <http://www.galeon.com/aprenderaaprender/vak/vak.htm>
25. Galeana, L. (2010). *Aprendizaje basado en proyectos*. [Monografía]. Monterrey, México. Disponible en: <http://ceupromed.ucol.mx/revista/PdfArt/1/27.pdf>
26. Gadea, V. (2009). *Definición de imágenes y gráficos*. 4(2), 67 – 72. Disponible en: <http://www.definicionabc.com/general/imag/grafico.php>
27. González, A. (2005). *El aprendizaje significativo*. Revista Iberoamericana de Educación: Universidad La Habana, Cuba]. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1101Gonzalez.pdf>
28. Henrique, H. (2010). *Psicopedagogía.com. Didáctica*. 12 (5), 234-256. Disponible en: <http://www.psicopedagogia.com/definicion/didactica>
29. Institutos de Tecnologías Educativas. (2011). *Métodos y Técnicas: trabajos en grupo colaborativo*. Disponible en: <http://observatorio.cnice.mec.es/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=381>
30. Javier, J. (2008). *Unidades didácticas*. Chimbote, Perú: Universidad Nacional del Santa
31. Locke, J. (2005). *Inteligencia emocional. El Aprendizaje cooperativo*. 5(3), 79 – 86. Disponible en: http://www.inteligencia-emocional.org/ie_en_la_educacion/elaprendizajecooperativo.htm
32. *La Didáctica de Hoy y el Aprendizaje Auténtico*. (2010). [Monografía]. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos12/ldidhoy/ldidhoy.shtml>

33. Ministerio de Educación.(2012). *Guía de evaluación de los aprendizajes*. Lima, Perú: MINEDU
- 34.- Ministerio de Educación. (2012). *Diseño Curricular Nacional*. Lima, Perú: MINEDU
- 35.Mucha, D.(2009). *Cómo planificar una Sesión de Aprendizaje*. [Monografía]. Disponible en:<http://dermum.lacoctelera.net/post/2009/11/29/c-mo-planificar-sesi-n-aprendizaje>
- 36.- Macedo, D., Pérez, F. y Arteaga, V. (2012).*Diseño Curricular Nacional*. Lima, Perú: MINEDU
37. Ministerio de Educación. (2007). *Proyecto Educativo Nacional*. Lima, Perú: MINEDU
38. Ministerio de Educación.(2012). *Diseño Curricular Nacional Educación Primaria y Secundaria*. Lima, Perú: MINEDU
39. Marquéz, P. (2009). *Departamento de pedagogía – Facultad de educación. Estrategias Didácticas*. Disponible en:<http://peremarqactualizada.ues.pangea.org/actodid.htm>
40. Osorio, R. (2005).*El cuestionario*. Disponible en: <http://www.nodo50.org/sindpitagoras/Likert.htm>
41. Oliveros, R.(2010).*La formación docente inicial*.Liberación y teología. Lima: Centro de Estudios y Publicaciones. [Monografía].Disponible en: <http://www.ensayistas.org/critica/liberacion/varios/oliveros.htm>
42. Premio Comunidad a la Educación. (2011).*Talleres*. Disponible en:<http://premio.fundacionlanacion.org.ar/2009/listadoProyectos.php?tipo=gestion&id=privada>
43. Partner, Net work.(2006). *Recursos como soporte de aprendizaje*.16 (4), 236-245. Disponible en: <https://partner.microsoft.com/spain/40032368>
44. Pearson, M.(2008). *Recursos didácticos dinámicos – Mapas semánticos*.Disponible en: <http://es.answers.yahoo.com/question/index?qid=20080908151044AABDdIE>
45. Psicología general - tecnología médica . (2009)*Psicología del aprendizaje. Aprendizaje reproductivo*. Disponible en:

- [http://www.webjam.com/psigeneral/tema15/\\$psicologia_del_aprendizaje/2009/06/20/teorias_del_aprendizaje](http://www.webjam.com/psigeneral/tema15/$psicologia_del_aprendizaje/2009/06/20/teorias_del_aprendizaje)
46. Reissig, L.(2009). *Problemas educativos de América Latina*. Buenos Aires,Argentina : Universitaria
47. Robles, A. (2008).*Estrategias para el trabajo colaborativo en los cursos y talleres en línea*. Disponible en: http://e-formadores.redescolar.ilce.edu.mx/revista/no3_04/Trabajo%20colaborativo.pdf
48. Rico, P.(2011). *Enfoques metodológicos de aprendizaje*. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos35/la-investigacion/lainvestigacion2.Shtml>
49. Recursos didácticos dinámicos-audiovisuales. (s.f.). Disponible en: <http://www.webscolar.com/recursos-didacticos-y-audiovisuales>
- 50.Slideshare,A.M.(2010).*Didáctica*. Disponible en: <http://www.slideshare.net/mirtangela/definiciones-de-didactica>
51. StarMedia. (2011).*Enfoques metodológicos estáticos - aprendizaje conductual*.15 (4), 234-246. Disponible en:http://html.rincondelvago.com/aprendizaje_23.html
52. Sahueza, G. (2010). *Aprendizaje que dispone una construcción realizada a través de un proceso mental que finaliza con la adquisición de conocimientos nuevos. Aprendizaje constructivo*.14 (6), 189-195. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos11/constru/constru.shtml>
53. Scribd. (2009)..*Aprendizaje en el pensamiento complejo*. Disponible en: <http://www.scribd.com/doc/5512752/Principios-pensamiento-Complejo>
54. Suárez, C. (2010). El Perfil Didáctico de la docencia en los Nuevos Modelos de Enseñanza Virtual. [Monografía].Disponible en: <http://www.psicopedagogia.com/educacion-actualidad>.
55. Saavedra, J. (2006). La Formación y el Desarrollo Profesional de los docentes.11 (1), 145-158. Disponible en: <http://www.consortio.org/cies/html/pdfs/PM9928.pdf>
56. Terra, E.S. (2008). *Recursos didácticos dinámicos –Esquemas*.13 (2) : 231-240. Disponible en: <http://www.terra.es/personal3/orluisbu/esquema.htm>

57. Teoría de procesamiento de información. (2010). *Aprendizaje de informaciones*. Disponible en: <http://educacion.idoneos.com/index.php/310030>
58. Tagua de Pepa, M.(2008). *Foros virtuales en la Universidad como metodología de aprendizaje colaborativo*. [Monografía en la Universidad Nacional de Cuyo, Argentina]. Disponible en: <http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area2/Identidad%20-%20sujetos/001%20-%20Tagua%20-%20Fac%20Cs%20Econ%20-%20UN%20Cuyo.pdf>
- 59.- Wikipedia. (2009). *Bibliografía especializada*. 17 (3), 290-297. Disponible en: http://es.wikipedia.org/wiki/Bibliograf%C3%ADa_especializada
60. Wikipedia.(2010). *Enciclopedia libre*. *Debate*. 14 (4), 243-256. Disponible en: <http://es.wikipedia.org/wiki/Debate>
- 61.- Wikipedia. (2008). *Estudio de caso*. 13 (2), 254-260. Disponible en: http://es.wikipedia.org/wiki/Estudio_de_caso
62. Zimmerman, F.(2010). *Scribd. Aprendizaje autorregulado*. Disponible en: <http://www.scribd.com/doc/40366124/Direccion-de-Documentales>

Anexos



**UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES DE CHIMBOTE
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN.**

**CUESTIONARIO RESPECTO A LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
DESARROLLADAS POR EL ESTUDIANTE**

Estimado(a) estudiante, el objetivo de este instrumento es identificar las estrategias de aprendizaje más frecuentes utilizadas por usted cuando este asimilando la información contenida en un texto, en un artículo, en unos apuntes..., es decir, cuando está estudiando. Lea las instrucciones y luego responda a cada enunciado.

Instrucciones: Indique con qué frecuencia normalmente suele utilizar cada estrategia de aprendizaje. Marque con una equis (X) la letra que corresponda, siguiendo la escala que se indica a continuación:

- A.** Nunca o casi nunca
- B.** Algunas veces
- C.** Muchas veces
- D.** Siempre o casi siempre

I ESCALA (Estrategias de Adquisición de información en los estudiantes)	A	B	C	D
1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice, el resumen, los párrafos, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender.				
2. Utilizo signos (admiración, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos los creo yo, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero muy importantes.				
3. Subrayo los textos para hacer más fácil su memorización.				
4. Cuando tengo que estudiar un texto muy largo, lo divido en partes pequeñas, haciendo anotaciones, subtítulos o epígrafes.				
5. Anoto palabras o frases del autor, que me parecen muy importantes, en los márgenes del libro, apuntes o en hoja aparte.				

II ESCALA (Estrategias de Codificación de información)	A	B	C	D
1. Cuando estudio hago dibujos, figuras, gráficos o viñetas para relacionar las ideas principales.				
2. Hago analogías con los temas que estoy aprendiendo.				
3. Hago ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido.				
4. Durante las explicaciones de los profesores, suelo hacerme preguntas sobre el tema y resumo lo más importante de cada uno de los párrafos de un tema, lección o apuntes.				

5. Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio.				
6. Para fijar datos al estudiar suelo utilizar trucos tales como acrósticos, acrónimos o siglas.				

III ESCALA (estrategias de Recuperación de información)	A	B	C	D
1. Cuando tengo que exponer algo oralmente o por escrito recuerdo dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.				
2. Cuando leo diferencio los aspectos y contenidos importantes o principales de los secundarios.				
3. Antes de la primera lectura, me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.				
4. Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.				
5. Cuando tengo que hacer una composición sobre cualquier tema, voy anotando las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las escribo.				

IV ESCALA (Estrategias de Apoyo al procesamiento)	A	B	C	D
1. He pensado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a estudiar como la exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas.				
2. Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias como los dibujos o gráficos, imágenes mentales,				

	autopreguntas.				
3.	Planifico en mi mente aquellas estrategias que creo me van a servir para "aprender" cada tipo de tarea o lección que tengo que estudiar.				
4.	Cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras.				
5.	Procuró que en el lugar que estudio no haya nada que pueda distraerme como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación.				

Gracias por su colaboración.