



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES  
CHIMBOTE

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES  
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

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

Informe de investigación para optar el Título de Licenciado en  
Educación Secundaria

Autor:

BR. DOMINGUEZ MORI DIONICIO JORGE

Asesor

MG. ALVA FONTENLA JOAQUIN ROQUE

Pomabamba– Perú

## 1. Título de la investigación

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DESARROLLADAS EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA POR LOS ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA“ MONS. FIDEL OLIVAS ESCUDERO” 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. Joaquín Roque Alva Fontenla **Asesor**

## Dedicatoria

El siguiente trabajo de investigación en primer lugar dedico a Dios todopoderoso para guiarme por un paso del bien y por colmarme de sabiduría.

Dedico a mi familia quienes son el motor y motivo para ser un profesional

## **Agradecimiento**

A Dios todo poderoso quien día tras día me brinda las fuerzas necesarias para seguir así adelante, del amor y permitirme estar aquí, que me ayuda a crecer como ser humano y profesionalmente.

Agradezco mis padres, hermanos por su incondicional apoyo, para ampliar mi meta profesional.

Agradezco al Mg. Joaquín Alva Fontenla asesor durante el desarrollo y culminación del proyecto de tesis.

Brindo agradecimiento especial y afectuoso a quién ha estado presente en todo mi desarrollo universitario. Estoy eternamente agradecida porque siempre he contado con su apoyo, cariño y aliento para salir adelante durante mi carrera y el desarrollo de la tesis.

Gracias a los intercambios de ideas con mis compañeros y amigos de estudios durante el proceso de investigación 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 primaria 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 primaria 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 80estudiantes encuestados del VII ciclo de educación básica regular de la institución educativa“Mons.Fidel Olivas escudero” del distrito y provincia de Pomabamba, departamento de Ancashy con 20 estudiantes de muestra.

Como resultados se observó que la estrategia de adquisición de la información más usada con el 55 % 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 5% de los estudiantes utilizó signos (admiración, asteriscos, dibujos,..), algunos de ellos los creo yo, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero muy importantes.

La estrategia de codificación de información más usada con un 70% es que hacen ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido y la menos usada con un 5% fija datos al estudiar suelo utilizar trucos tales como acrósticos, acrónimos o siglas.

Con respecto a las estrategias de recuperación de información se obtuvo como resultados que la estrategia más usada con el 50% intenta expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesora y la estrategia menos usada con 5% es cuando tiene que exponer algo oralmente o por escrito recuerdo dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.

Las estrategias de apoyo al procesamiento de información más usada con un 70% planifica en su mente aquellas estrategias que creo me van a servir para "aprender" cada tipo de tarea o lección que tengo que estudiar y la menos usada con un 5% es cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras.

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 in the primary level and specific objectives teachers estimate the domain of the conceptual components of the teaching strategies: organizational forms of teaching, learning and methodological approach to learning support resources, estimate the learning achievements of students academically and to outline the primary level teachers who serves as 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 80 students surveyed seventh regular basic education cycle of "mons school. fidel olives squire "of the district and province Pomabamba, Ancash and 20 students shows.

As a result it was observed that the acquisition strategy of information most used with 55% of the students are before studying read the index, summary, paragraphs, tables, graphs, bold or italics material to learn and strategy acquisition of information used less 5% of students used signs (admiration, asterisks, drawings, ..), some of them I think, to highlight any information of the texts that I consider very important.

The coding strategy used information more than 70% is doing exercises, tests or small experiments, etc. and application of learning and less used with 5% fixed data to study land use tricks such as acrostics, acronyms or abbreviations.

With regard to strategies for information retrieval was obtained as results the strategy most used with 50% trying to express what I learned in my own words instead of repeating the exactly what the book or professed and strategy less 5% is used when you have to explain something orally or in writing memory drawings, images, elaborated by which information during learning.

The strategies to support the processing of information most used with 70% plan in his mind those strategies that I think I will serve to "learn" each type of task or lesson you have to study and less used 5% is when I find that the strategies they use to "learn" are not effective, seek others.

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	7
2.2.1 Principios y Fines de la Educación Peruana	7
2.2.1.1 Principios de la Educación Peruana	7
2.2.1.2 Fines de la Educación Peruana	8
2.2.1.3. La Educación Básica Regular	9
2.2.1.3.1. Objetivos de la Educación Básica Regular	10
2.2.1.3.2. Propósitos de la Educación Básica Regular	10
2.2.1.4. Principios Psicopedagógicos de la Educación Básica Regular	11
2.2.2 Didáctica	12
2.2.2.1. Didáctica General	12
2.2.2.2 Didáctica	12
2.2.3Estrategias didácticas	13
2.2.3.1 Estrategias de enseñanza	15
2.2.3.2. Estrategias de Aprendizaje	15
2.2.4 Modalidad de organización de la enseñanza	16
2.2.4.1 Modalidades de organización estática	17

2.2.4.1.1 Exposición	18
2.2.4.1.2 El Cuestionario	19
2.2.4.1.3 Técnicas de la Pregunta	20
2.2.4.1.4 Demostraciones	21
2.2.4.2 Modalidades de organización dinámica	22
2.2.4.2.1 Trabajo en grupo colaborativo	23
2.2.4.2.2 Lluvia de ideas	23
2.2.4.2.3 Phillips 66	24
2.2.4.2.4 Debate	25
2.2.4.2.5 Juego de Roles	25
2.2.4.2.6 Aprendizaje basado en problemas	25
2.2.4.2.7 Aprendizaje basado en proyectos	27
2.2.4.2.8 Estudio de casos	29
2.2.4.2.9 Talleres	30
2.2.5 Enfoques metodológicos del aprendizaje	32
2.2.5.1 Enfoque metodológico estático	32
2.2.5.1.1 Aprendizaje conductual	33
2.2.5.1.2 Aprendizaje de Informaciones	34
2.2.5.1.3 Aprendizaje reproductivo	34
2.2.5.2 Enfoques metodológicos dinámicos	35
2.2.5.2.1 Aprendizaje cooperativo	36
2.2.5.2.2 Aprendizaje colaborativo	37
2.2.5.2.3 Aprendizaje significativo	39
2.2.5.2.4 Aprendizaje constructivo	40
2.2.5.2.5 Aprendizaje en el pensamiento complejo	42
2.2.5.2.6 Aprendizaje autorregulado o metacognición	44
2.2.6 Recursos didácticos	44
2.2.6.1 Recursos didácticos estáticos	44

2.2.6.1.1 Palabra del profesor	45
2.2.6.1.2 Imágenes	45
2.2.6.2 Recursos didácticos dinámicos	47
2.2.6.2.1 Audiovisuales	47
2.2.6.2.2 Videos	48
2.2.6.2.3 Internet	48
2.2.6.2.4 Bibliográficos	50
2.2.6.2.5 Mapas semánticos	51
2.2.7 Evaluación de los aprendizajes	52
2.2.7.1 Objeto de la evaluación	54
2.2.7.2 Etapas de la evaluación	55
2.2.7.3 Técnicas e instrumentos de evaluación	56
2.2.7.4. Tipos de instrumentos de evaluación	57
2.2.7.5 Escalas de calificación	60
2.2.8 La planificación de las estrategias de aprendizaje	60
2.2.8.1 La programación curricular a largo plazo	61
2.2.8.1.1. La Programación Anual	61
2.2.8.2 La programación curricular a corto plazo	63
2.2.8.2.1 Las unidades didácticas	63
2.2.8.2.1.1 La unidad de aprendizaje	65
2.2.8.2.1.2 El proyecto de aprendizaje	66
2.2.8.2.1.3. El módulo de aprendizaje	67
2.2.9 Planificación de la clase basada en el aprendizaje del estudiante	67
2.2.10 Resultados en el área de Educación Física	68
2.2.11 Rol del docente	69
<b>III METODOLOGÍA</b>	
<b>3.1. Tipo y nivel de investigación</b>	71
3.2 Diseño de la Investigación	71
3.3 Población y muestra	71
3.4 Definición y operacionalización de las variables	72

3.5 Técnicas e instrumentos	77
3.6 Plan de análisis	77
3.7 Medición de variables	77
3.8. Atributos de la variable	78
3.8.1. Estrategias de aprendizaje de adquisición de información	78
3.8.2. Estrategias de aprendizaje de codificación de información	78
3.8.3. Estrategias de aprendizaje de recuperación de información	78
3.8.4. Estrategias de aprendizaje de apoyo al procesamiento de información	78
IV. Resultados	
4.1 Resultados	80
4.2 Análisis de resultados	106
V. Conclusiones	109
Referencias bibliográficas	110
Anexos	115

## INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Población de docentes y estudiantes	72
Tabla 2 Operacionalización de las variables	73
Tabla 3 Estrategias de aprendizaje bajo el enfoque de aprendizaje significativo	78
Tabla 4 Baremo sobre estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes	79
Tabla 5 Antes de comenzar a estudiar leo el índice, el resumen, los párrafos, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender.	80
Tabla 6 Utilizo signos (admiración, asteriscos, dibujos,..), algunos de ellos los creo yo, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero muy importantes.	81
Tabla 7 Subrayo los textos para hacer más fácil su memorización	82
Tabla 8. Cuando tengo que estudiar un texto muy largo, lo divido en partes pequeñas, haciendo anotaciones, subtítulos o epígrafes.	83
Tabla 9. Anoto palabras o frases del autor, que me parecen muy importantes, en los márgenes del libro, apuntes o en hoja aparte.	84
Tabla 10. Cuando estudio hago dibujos, figuras, gráficos o viñetas para relacionar las ideas principales.	85
Tabla 11. Hago analogías con los temas que estoy aprendiendo.	86
Tabla 12. Hago ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido.	87
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.	88
Tabla 14. Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio.	89
Tabla 15. Para fijar datos al estudiar suelo utilizar trucos tales como acrósticos, acrónimos o siglas.	90

Tabla 16. Cuando tengo que exponer algo oralmente o por escrito recuerdo dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.	91
TABLA 17 Cuando leo diferencio los aspectos y contenidos importantes o principales de los secundarios.	92
TABLA 18 Antes de la primera lectura, me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.	93
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.	94
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.	95
TABLA 21 He pensado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a estudiar como la exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas.	96
TABLA 22 Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias como los dibujos o gráficos, imágenes mentales, autopreguntas.	97
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.	98
TABLA 24 Cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras.	99
TABLA 25 Procuero que en el lugar que estudio no haya nada que pueda distraerme como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación	100
TABLA 26 Grado de frecuencia de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes bajo el enfoque de aprendizaje significativo.	102
TABLA 27 Categorización de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes bajo el enfoque de aprendizaje significativo	105

## 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 81
- 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. 82
- Gráfico 3.** Diagrama circular acerca sí subrayo los textos para hacer más fácil su memorización 83
- Gráfico 4.** Gráfico circular acerca sí cuando tengo que estudiar un texto muy largo, lo divido en partes pequeñas, haciendo anotaciones, subtítulos o epígrafes. 84
- 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. 85
- Gráfico 6.** Diagrama circular acerca sí cuando estudio hago dibujos, figuras, gráficos o viñetas para relacionar las ideas principales. 86
- Gráfico 7.** Diagrama circular acerca sí hago analogías con los temas que estoy aprendiendo. 87
- Gráfico 8.** Diagrama circular acerca sí hago ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido. 88
- 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. 89
- Gráfico 10.** Diagrama circular acerca sí hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio. 90
- Gráfico 11.** Diagrama circular acerca sí para fijar datos al estudiar suelo utilizar trucos tales como acrósticos, acrónimos o siglas. 91
- Gráfico 12.** Diagrama circular acerca sí cuando tengo que exponer algo oralmente o por escrito recuerdo dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboré la 92

información durante el aprendizaje.

**Gráfico 13.** Diagrama circular acerca sí cuando leo diferencio los aspectos y 93 contenidos importantes o principales de los secundarios.

**Gráfico 14.** Diagrama circular acerca sí antes de la primera lectura, me planteo 94 preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.

**Gráfico 15.** Diagrama circular acerca sí intento expresar lo aprendido con mis 95 propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.

**Gráfico 16.** Diagrama circular acerca sí cuando tengo que hacer una composición 96 sobre cualquier tema, voy anotando las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las escribo.

**Gráfico 17.** Diagrama circular acerca sí he pensado sobre la función que tienen 97 aquellas estrategias que me ayudan a estudiar como la exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas.

**Gráfico 18.** Diagrama circular acerca sí soy consciente de la importancia que tienen 98 las estrategias como los dibujos o gráficos, imágenes mentales, autopreguntas.

**Gráfico 19.** Diagrama circular acerca sí planifico en mi mente aquellas estrategias 99 que creo me van a servir para "aprender" cada tipo de tarea o lección que tengo que estudiar.

**Gráfico 20.** Diagrama circular acerca sí cuando compruebo que las estrategias 100 que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras.

**Gráfico 21.** Diagrama circular acerca sí procuro que en el lugar que estudio no haya 101 nada que pueda distraerme como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación

**Gráfico 22.** Gráfico de barras del grado de frecuencia de las estrategias de 103 aprendizaje utilizadas por los estudiantes bajo el enfoque de aprendizaje significativo.

**Gráfico 23.** Diagrama circular de la categorización de las estrategias de aprendizaje 105 de los estudiantes bajo el enfoque de aprendizaje significativo.

## I INTRODUCCIÓN

Los grandes cambios y transformaciones en casi todas las actividades y disciplinas humanas, así lo atestiguan en el campo científico y tecnológico, político, económico, ecológico, etc. La revolución científica caracterizada por la explosión de conocimientos y su acelerada diversificación, convierte en obsoletos los conocimientos que se enseñan y pasan de un mundo finito, conocido y de certeza a otro mundo infinito de incertidumbre y dudas para el desarrollo de la humanidad (Olivero, 2010).

Estas transformaciones, afectan profundamente nuestra vida personal y colectiva, exigiendo por tanto, la renovación de los paradigmas que rigen las actividades y en el caso de la educación, es uno de los más apremiantes e importantes a considerar. Sin embargo que difícil resulta: para el sistema educativo y en especial para el maestro, aceptar los cambios y la renovación pedagógica a pocos años de ingresar al tercer milenio de la humanidad (Olivero, 2010).

Los desafíos actuales de la sociedad, demandan del docente la demostración de una competencia profesional real, basada en un sólido dominio científico y la capacidad de ejercerla. Como consecuencia de ello, se vislumbrará una ruptura del paradigma de la repetición y transmisión de conocimientos por otro basado en las competencias que se construyen y transforman a partir de las necesidades y demandas de la sociedad (Olivero, 2010).

En la educación de hoy, la sociedad espera del sistema educativo, la enseñanza y el aprendizaje de conocimientos y destrezas que utilizará el educando en su vida, perfilándose por tanto el paradigma de una educación para la vida (Olivero, 2010).

Hoy en día, con los cambios acelerados en todo orden de las cosas, el sistema educativo debe preparar para probables ocupaciones y actividades futuras, involucrando a la sociedad en su conjunto en una acción trascendente y vital que reoriente el mundo de la educación dando a luz la sociedad del aprendizaje, en los límites del aula o del espacio escolar, rebasan y se impregnan en todas las actividades humanas, con este nuevo paradigma, deberán suscitarse en los sistemas educativos modificaciones estructurales y académicas, tanto en la gestión pedagógica como en la administración, imponiéndose

nuevos diseños curriculares, nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje y de auto aprendizaje, nuevas demandas de personal docente, uso diversificado de la infraestructura educativa, etc. (Martínez, 2010).

Refiriéndose a estos cambios, muchos psicopedagogos, afirman: la escuela como escenario para el estudio será desplazada por un aprendizaje realizado esencialmente con medios audiovisuales interactivos de tele aprendizaje. Estos sistemas podrán seguirse llamando escuelas, universidades, institutos, pero su forma de operar será a través de tele cursos, en los que el lugar, la distancia o la asistencia serán irrelevantes. Este moderno aprendizaje, opuesto a la instrucción actual compulsiva y llamada frontal, estará basada en el desenvolvimiento, en el trabajo personal, espontáneo e independiente en que se acumulen los conocimientos, la experiencia, los medios audiovisuales y el cerebro (Martínez, 2010).

El Perú, comparte de esta realidad y dentro de ella, la educación. Su protagonista principal, el maestro, absorbe estas diferencias en el cumplimiento de su misión y esta inserción diferenciada del ejercicio profesional, colapsa para unos las aspiraciones de la realización personal, son las diversas formas de inserción en el centro laboral, la pauperización cada vez más notorio en sus remuneraciones, la falta de estabilidad en el cargo, abandono total en su actualización y perfeccionamiento y la inutilización de los alcances de las leyes que preservaban sus derechos son, entre otros, los factores que en esta década secularizan la imagen profesional del maestro (Martínez, 2010).

En este sentido, los anuncios de modernización educativa iniciadas en 1992, actualmente con un Proyecto Educativo Nacional en marcha hasta el año 2021, pero carente de estructura y dirección y lo más grave ausente de la participación magisterial. La visión de la educación peruana encuentra el desarrollo de un modelo pedagógico de aula de trato frontal y de una relación vertical del maestro al alumno, caracterizado por esquemas duales de: dictar - copiar, hablar - escuchar, enseñar - memorizar, manteniendo un clima de imposición disciplinaria, donde la pasividad conduce a un final de rutinismo y monotonía (EPSyP, 2010).

Es así, un cambio crucial y significativo implica pasar de la transmisión de conocimiento hacia la construcción personal del conocimiento, a través de un aprendizaje activo,

personal y grupalizado, tarea que implica un cambio radical en el rol del maestro que tendrá que facilitar experiencias de aprendizaje cuidadosamente elaboradas. En este nuevo quehacer del aula, el centro del proceso pasa del maestro al alumno, de la enseñanza al aprendizaje, del escuchar al actuar en el proceso del aprender, situaciones que generan profesionalizar los procesos pedagógicos en busca de un nuevo estilo de desarrollo educativo(EPsyP, 2010).

Por esta razón, este desafío de cambio en el rol del docente implica también cambio en el rol del alumno, por tanto tiene que profundizarse las relaciones entre maestro y alumno, paralelamente el maestro adopte las nuevas estrategias didácticas que apuntan hacia el logro del aprendizaje significativo, a fin de que le sea útil para su desenvolvimiento en la nueva sociedad a la que pertenece(EPsyP, 2010).

Estos problemas coyunturales en el ámbito educativo también afectan seriamente a la región Ancash, donde aún impera en gran escala la educación tradicionalista, su diversidad geográfica - cultural dificulta para poder insertar programas educativos de innovación pedagógica, donde la mayor parte de los docentes siguen utilizando las metodologías de la escuela tradicional, formando alumnos pasivos y conformistas, cuyo aprendizaje no tiene implicancias en la solución de problemas que agobian a la nueva sociedad.

Del mismo modo, estos problemas educativos aquejan considerablemente la provincia de Pomabamba, donde es notorio un alto índice de fracaso educativo, producto de una ineficiente labor educativa que sigue inmersa en metodologías tradicionales, sin indicio de cambio hacía una labor educativa que fomente el aprendizaje activo y autónomo, basada en la investigación e innovación, con el pleno cultivo de valores éticos y morales, columna vertebral de una nueva sociedad.

Por las razones expuestas, es una necesidad imperiosa que en esta parte del Perú se realicen las innovaciones en el campo educativo, donde el docente especialmente del área de Educación Física adopte las estrategias didácticas que propugnan los nuevos enfoques pedagógicos a fin de mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje, facilitando y orientando las adecuadas estrategias de aprendizaje a los alumnos a fin de que desarrollen y construyan su nuevo conocimiento, a través del aprendizaje autónomo y reflexivo, de esta manera erradicar definitivamente los fracasos educativos que tanto obstaculizan el desarrollo armónico de la localidad y de la región, con esquemas inoperantes e

inadecuados, que no se ajustan a la realidad de la comunidad educativa . Bajo este contexto, se desea mejorar y consolidar el proceso de aprendizaje de los alumnos especialmente en el área de Educación Física, a través de la utilización adecuada de estrategias de aprendizaje, basado en un nuevo paradigma educativo, donde se afiance el aprender a aprender, sustentada en la investigación y la innovación, pilares del desarrollo de una nueva sociedad..

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 ciclo de Educación Básica Regular de la Institución Educativa“ Mons. Fidel Olivas Escudero” 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 “Mons. Fidel Olivas Escudero” 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.

Las estrategias didácticas que utiliza el docente de Educación Física en el desarrollo de su labor pedagógica es una combinación estructural de conocimientos acreditados mediante títulos, habilidades, destrezas, autonomía en el desempeño, prestigio académico y reconocimiento social, a parte que es importante el contexto socioeconómico, a fin de que desarrolle una actividad pedagógica fructífera en el aula, tratando de alcanzar los objetivos propuestos..

El presente trabajo de investigación sobre las estrategias de aprendizaje desarrolladas por los alumnos en el área de Educación Física es relevante, sus resultados permitirán conocer e identificar las diferentes estrategias y procedimientos que emplean los estudiantes en su proceso de aprendizaje, así como el afianzamiento para su utilización, a fin de contribuir en el logro del aprendizaje significativo.

En cuanto al campo teórico, sus resultados contribuirán a recopilar y sistematizar los sustentos teóricos sobre esta importante variable del proceso educativo, lo cual permitirá fortalecer la labor pedagógica del docente de este área, a fin de que oriente y facilite adecuadamente a los alumnos las estrategias de aprendizaje, permitiendo que sean más eficientes y productivos en cuanto a la construcción de sus aprendizajes.

En el aspecto metodológico, contribuirá determinar las adecuadas estrategias de aprendizaje que permitan lograr un aprendizaje significativo basado en un aprendizaje autónomo que fomenta el aprender a aprender, así como la elaboración de un instrumento que permita recoger los datos de esta interacción en el proceso de enseñanza – aprendizaje. En consecuencia, los resultados de este estudio servirán como aporte para las futuras investigaciones, con el fin de fomentar las innovaciones pedagógicas en materia de estrategias metodológicas, favoreciendo y consolidando tanto la labor del docente como el estilo y ritmo de aprendizaje de los alumnos, mediante la utilización de las adecuadas estrategias de aprendizaje.

## **2. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL**

### **2.1 Antecedentes**

**Benítez (2008)** realizó una investigación acerca “El mapa conceptual como estrategia didáctica para mejorar el rendimiento escolar”, realizada en México en el año 2008; tuvo como objetivo “Evaluar el uso del mapa conceptual como estrategia didáctica para mejorar el rendimiento escolar”. Llegando a la conclusión que el mapa conceptual como estrategia didáctica permite al estudiante analizar y sintetizar conceptos que lo llevan a un estudio más eficaz, por lo que mejora su rendimiento académico.

**Tribó (2010)** realizó una investigación acerca "El nuevo perfil profesional de los profesores de secundaria" en España en el año 2008; cuyo objetivo fue “Definir el nuevo perfil profesional de los profesores de secundaria”.

Llegando a la conclusión que los docentes de secundaria deben ser facilitadores de la adquisición de competencias y practicar en el aula diversos modelos de interacción que incluyan la aplicación de una gran variedad de métodos, estrategias y recursos didácticos.

**Alvoba (2008)** 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 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 competencia 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.

**Gutiérrez y Langarica (2005)** realizaron una investigación titulada “El perfil del docente de tiempo completo”, consiente de la importancia de contar con un perfil docente en cualquier Institución escolar, se elabora una propuesta interdisciplinaria para definir un perfil docente con base en la condiciones reales de su institución, Para ello se aplicó un cuestionario con 28 preguntas (abiertas y cerradas) que se entregó a 51 de los 64 profesores, de tiempo completo que hay en el plantel; 45 profesores lo contestaron, lo que equivale al 70% por ciento del total; 11 por ciento no lo devolvió, y el 19 por ciento restante, que corresponde a maestros que estaban desempeñando alguna comisión, en su año sabático, o bien no se les pudo localizar en el periodo señalado. Se concluye de la investigación el perfil del desempeño docente en una institución es una labor muy compleja que puede realizarse como un proceso de investigación participativa que involucra a los mismos docentes y que toma en cuenta su situación laboral.

**Del Pilar (2009)** realizó una investigación acerca del “modelo de capacitación a distancia para ampliar el perfil profesional de los docentes”, el objetivo de la investigación consistió elaborar un modelo de capacitación a distancia para ampliar el perfil profesional de los docentes y la cultura general integral de los docentes y su ejemplificación para los profesores que imparten química, biología y geografía en la secundaria básica, utilizando la TIC.

## **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” (Tamayo, y Domínguez, 2011):

“**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” (Tamayo, y Domínguez, 2011).

“**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” (Tamayo, y Domínguez, 2011).

“**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” (Tamayo, y Domínguez, 2011).

“**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” (Tamayo, y Domínguez, 2011).

“**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” (Tamayo, y Domínguez, 2011).

“**La conciencia ambiental**, que motive el respeto, cuidado y conservación del entorno natural como garantía para el futuro de la vida” (Tamayo, y Domínguez, 2011).

“**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 de Educación, son fines de la Educación Peruana” (Tamayo, y Domínguez, 2011):

**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).

“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” (CNE, 2007).

### **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” (Tamayo, y Domínguez, 2011):

- 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” (Tamayo, y Domínguez, 2011).
- b) “Desarrollar capacidades, valores y actitudes que permitan al educando aprender a lo largo de toda su vida” (Tamayo, y Domínguez, 2011).
- 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” (DCEBR, 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)(DCEBR, 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 (DCEBR, 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” (Tamayo, y Domínguez, 2011).

**“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” (Tamayo, y Domínguez, 2011).

**“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” (Tamayo, y Domínguez, 2011).

**“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” (Tamayo, y Domínguez, 2011).

**“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” (Tamayo, y Domínguez, 2011).

**“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” (DCEBR, 2012).

## **2.2.2 Didáctica: definición**

### **2.2.2.1. Didáctica General**

“La didáctica general es aquella que está destinada al estudio de todos los principios y técnicas válidas para la enseñanza de cualquier materia o disciplina. Estudia el problema de la enseñanza de modo general, sin las especificaciones que varían de una disciplina a otra. Procura ver la enseñanza como un todo, estudiándola en sus condiciones más generales, con el fin de iniciar procedimientos aplicables en todas las disciplinas y que den mayor eficiencia a lo que se enseña” (Pino, 1998).

### **2.2.2.2 Didáctica**

“La didáctica es el arte de enseñar. La palabra arte tiene aquí un significado muy bien delimitado desde la antigüedad. No se refiere necesariamente a la belleza, ni es un objeto material. Arte significa cualidad intelectual práctica, habilidad interna que se manifiesta como una facilidad para producir un determinado tipo de obras” (Cerna, s/f).

“Así es como nos referimos al arte de bailar, escribir, cocinar, de fabricar aviones, proyectar y en nuestro caso el arte de enseñar” (Cerna, s/f).

“Un profesor o profesora es didáctico (a) cuando posee la habilidad para comunicar un tema, volver claro un asunto difícil, y lograr estimular aprendizajes en sus alumnas y alumnos” (Pino, 1998).

“En consecuencia, se puede concebir este arte como una cualidad que se da en el profesor o profesora, que perfecciona sus facultades principalmente en el campo intelectual, y que se reconoce externamente por la facilidad y mediación para lograr que sus alumnos aprendan” (Pino, 1998).

“La didáctica ha buscado desde su configuración como campo propio de la investigación la identidad diferencial de su objeto, centrándose en el análisis de las interacciones entre docente y estudiante, a la vez que intenta comprender las múltiples situaciones en las que tiene lugar la enseñanza” (Pino, 1998).

“El objeto formal de la Didáctica es “la actividad docente- discente con los métodos adecuados”. Otra manera de denominar el proceso comunicativo, bidireccional que tiene lugar en cada acto didáctico. o, dicho de otro modo: el proceso de enseñanza aprendizaje que acontece cuando están en relación un docente y un discente (o más de uno) en la que el primero selecciona y utiliza diversos procedimientos, métodos o estrategias para ayudar a conseguir el aprendizaje del Segundo” (Stone, 1999).

“El Diccionario de la Real Academia de la Lengua lo define, como el caudal de conocimientos adquiridos. Desde este punto de vista, indica la posesión de conocimientos, implica dominio de una materia. Cuando el producto de la instrucción está de acuerdo con los valores educativos, puede considerarse que se llega a la formación. Por tanto, en la formación se habla de resultados y logros concretos” (Cerna, s/f).

“Desde otra acepción más dinámica del término instrucción, ésta es un proceso compuesto de las etapas de enseñanza y aprendizaje” (Stone, 1999).

### **2.2.3 Estrategias didácticas**

“Conjunto de acciones realizadas por el docente con una intencionalidad pedagógica clara y explícita. Es en estas estructuras de actividad, según lo planteado por algunos pedagogos en las que se hacen reales los objetivos y los contenidos. El carácter intencional de las estrategias didácticas se fundamenta en el conocimiento pedagógico; pueden ser de diferentes tipos: Por ejemplo, las de aprendizaje (perspectiva del alumno) y las de enseñanza (perspectiva del profesor)” (Huerta, 2008).

Huerta (2008) supone como “un proceso de enseñanza – aprendizaje, con ausencia o sin ausencia del docente, porque la instrucción se lleva a cabo con el uso de los medios instruccionales o las relaciones interpersonales, logrando que el alumno alcance ciertas competencias previamente definidas a partir de conductas iniciales” (Huerta, 2008).

De igual forma, “otros definen las estrategias como un conjunto de procedimientos que un alumno adquiere y emplea de forma intencional con el objetivo de aprender

significativamente a solucionar problemas atendiendo a las demandas académicas” (Cerna, s/f).

“Este tipo de estrategias en el ejercicio de la docencia actualmente debe enfocarse en el rompimiento de la enseñanza tradicional, dando lugar al proceso de enseñanza-aprendizaje que logre la conformación de un alumno autónomo, crítico, capaz de transformar su realidad, es decir la gestación a través de la educación de un ser dinámico” (Huerta, 2008).

Santivañez (2009) “manifiesta que se debe partir del concepto que la estrategia didáctica como un conjunto estructurado de formas de organizar la enseñanza bajo un enfoque metodológico de aprendizaje y utilizando criterios de eficacia para la selección de recursos que le sirvan de soporte” (Santivañez, 2009).

“Las estrategias didácticas comúnmente están ligadas a la metodología de la enseñanza pero sin duda, si no acotamos los espacios de acción y nos interesamos en modelos educativos más amplios que tomen en cuenta la realidad y la plausibilidad psicológica a la vez que la validez de los contextos reales, las estrategias didácticas no estaría solamente referidas a las labores de planeamiento docentes sino que se vincularía con todo el quehacer educativo y sin duda a modo de encaje sistémico debe relacionarse de manera directa con las estrategias de aprendizaje de los estudiantes” (Santivañez, 2009).

“Asimismo son aquellos esfuerzos planificados sostenidos y coherentes que buscan que un contenido educativo o un conjunto de ellos sea de acceso a los estudiantes que mediante un esfuerzo de aprendizaje también estratégico logren acceder a este contenido y construir sobre lo dado, adaptarlo, desecharlo o simplemente agregarlo a sus acervos cognitivos” (Santivañez, 2009).

“La estrategia didáctica comprende un círculo comunicativo de segundo orden el conocimiento continuaría en desarrollo, entonces se puede decir que la estrategia es el inicio del proceso de construcción del conocimiento a nivel educativo” (Santivañez, 2009).

### **2.2.3.1. Estrategias de enseñanza**

Son aquellas estrategias planeadas por el agente de enseñanza (docente, diseñador de materiales o software educativo) y deben utilizarse en forma inteligente y creativa los excesos teóricos mediante el contacto directo con las condiciones, problemas y actividades

de la vida cotidiana; incrementan la conciencia social y cimientan el andamiaje de ida y vuelta entre teoría y realidad. Son útiles en todas las áreas académicas, pues facilitan trabajar con textos y partir de situaciones reales, relacionen conocimientos y resuelvan problemas para consolidar aprendizajes. 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 (Días, 2007).

### **2.2.3.2. Estrategias de Aprendizaje**

Díaz (2007) afirma que las estrategias de aprendizaje 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(Días, 2007).

Esa decir, a las estrategias de aprendizaje podemos señalar:

- = Son procedimientos o secuencia de acciones.
- = Son actividades conscientes y voluntarios.
- = Pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas.
- = Persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros aspectos vinculados con ellos.
- = Son más que los “hábitos de estudio” porque se realizan flexiblemente.
- = Son instrumentos con cuya ayuda se potencian las actividades de aprendizaje y solución de problemas.
- = Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más.

Las estrategias de aprendizaje pueden clasificarse en función de qué tan generales o específicas son, del dominio del conocimiento al que se aplican, del tipo de aprendizaje que favorecen, de su finalidad, del tipo de técnicas particulares que conjuntan, así tenemos:

- a) Las estrategias de recirculación de la información, se consideran como las más primitivas empleadas por cualquier estudiante, dado que niños en edad preescolar ya son capaces de utilizarlas cuando se requieren. Dichas estrategias suponen un procesamiento de carácter superficial y son utilizadas para conseguir un aprendizaje “al pie de la letra “de

la información, a través del repaso, el cual consiste en repetir una y otra vez la información que se ha de aprender en la memoria de trabajo, hasta lograr establecer una asociación para luego integrarla en la memoria a largo plazo.

b) Las estrategias de elaboración, suponen básicamente integrar y relacionar la nueva información que ha de aprenderse con los conocimientos previos pertinentes. Pueden ser básicamente de dos tipos: simple y compleja, la distinción entre ambas radica en el nivel de profundidad con que se establezca la integración.

c) Las estrategias de organización de la información, permiten hacer una reorganización constructiva de la información que ha de aprenderse, mediante el uso de dichas estrategias es posible organizar, agrupar o clasificar la información, con la intención de lograr una representación correcta de ésta, explorando ya sea las relaciones posibles entre sus distintas partes y/o las relaciones entre la información que se ha de aprender y las formas de organización esquemática internalizadas por el alumno (Días, 2007).

#### **2.2.4 Modalidad de organización de la enseñanza**

“Los profesores, al desarrollar las prácticas de enseñanza, conforman ciertos repertorios que les permiten interactuar con los estudiantes y configurar de cierto modo los ambientes destinados a la educación, esto posibilita identificar ciertas prácticas constantes en el desarrollo del proceso que van generando modalidades de enseñanza” (Marqués, 2008).

Marqués (2008) sostiene que “los modelos de enseñanza conforman también modelos de aprendizaje porque cuando el docente orienta o conduce a los estudiantes en actividades tales como obtener información, ideas, habilidades, valores, modos de pensar y medios para expresarse, se les está enseñando a aprender. La manera como se lleva a cabo la enseñanza influye enormemente en la capacidad de los estudiantes para educarse a sí mismos, es decir, para aprender. Los docentes comprometen a los alumnos en sólidas tareas cognitivas y sociales y le enseñan a utilizarlas productivamente” (Cerna, s/f).

“La metodología de la enseñanza responde a la manera de comprender la relación que se establece entre el sujeto que aprende y el objeto de conocimiento. Al respecto habla de una confrontación clásica que se ha dado en el campo de la pedagogía entre los métodos

de enseñanza. Por un lado, los métodos antiguos o tradicionales y por el otro los métodos modernos o activos” (Marqués, 2008).

#### **2.2.4.1 Modalidades de organización estática**

En su forma más clásica, este método 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 modelo 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. El método básico de aprendizaje es el academicista, verbalista, 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 niños aprenden la lengua materna: oyendo, observando y repitiendo muchas veces (Marqués, 2008).

En la enseñanza tradicional la evaluación es reproductora de conocimientos, clasificaciones, explicaciones y argumentos previamente estudiados por el alumno en textos prefijados o temas desarrollados, sin que ello signifique repetición memorística, pues también se evalúan en esta perspectiva tradicional niveles y habilidades de comprensión, análisis, síntesis y valoración de lo estudiado (Marqués, 2008).

Hay que aclarar que en esta modalidad de enseñanza, la responsabilidad principal del aprendizaje se carga sobre el alumno, de su esfuerzo depende su aprendizaje, de ahí que es el alumno al que hay que evaluar y no al maestro (Marqués, 2008).

##### **2.2.4.1.1 Exposición**

La “exposición consiste en la presentación de un tema, lógicamente estructurado, en donde el recurso principal es el lenguaje oral, aunque también puede serlo un texto escrito. La exposición provee de estructura y organización a material desordenado pero también permite extraer los puntos importantes de una amplia gama de información” (LECTD, 2011).

La “exposición se asocia directamente a una actividad realizada por el profesor; sin embargo, se debe tener en cuenta que también puede ser empleada por los alumnos o bien, por alguna persona externa al grupo” (Susanibar, 2012).

Este escrito aborda el uso de la misma en términos del profesor, sin por ello perder de vista que igualmente cumple su función didáctica cuando es utilizada adecuadamente por algún otro sujeto del grupo o alguien externo al mismo (LECTD, 2011).

El método expositivo que se vale del lenguaje oral es uno de los más antiguos. Si bien pudiera pensarse que con la invención de la imprenta su uso disminuiría, no fue así pues incluso en nuestra época se ha mantenido como una práctica común en los diferentes niveles del sistema educativo, incluyendo la universidad.

El principal aporte de Ausubel en su modelo de enseñanza por exposición, para promover el aprendizaje significativo en lugar del aprendizaje de memoria. Este modelo consiste en explicar o exponer hechos o ideas. Este enfoque es de los más apropiados para enseñar relaciones entre varios conceptos, pero antes los alumnos deben tener algún conocimiento de dichos conceptos. Otro aspecto en este modelo es la edad de los estudiantes, ya que ellos deben manipular ideas mentalmente, aunque sean simples. Por esto, este modelo es más adecuado para los niveles más altos de primaria en adelante (LECTD, 2011).

Se ha demostrado de manera fidedigna que la lectura combinada con la exposición es superior a la lectura sola para aprender materiales concretos y abstractos. Leer un libro es una cosa, pero recordar lo que se leyó es otra cosa muy distinta. El maestro puede darles a sus alumnos la excelente idea de que escriban o expliquen con sus propias palabras los conceptos y la información acerca del material nuevo que estudian. Otra forma del concepto de la exposición es alentar a los alumnos a preparar sus propios exámenes con el material que están leyendo, de modo que luego traten de responder sus propias preguntas. La mejor manera de aplicar este sistema consiste en utilizar como guías para la formulación de preguntas los subtítulos de cada texto. Por ejemplo, si usted quisiera preparar su propio test personal acerca de la información contenida en este trabajo, podría preparar preguntas sobre la base de los subtítulos.

Esta parte lleva el subtítulo “exposición durante el aprendizaje”. Así una de sus preguntas podría ser: ¿Qué es la exposición durante el aprendizaje?, Cómo debemos practicarla. Luego, una vez finalizada la lectura, debería repasar su propio test para comprobar en qué medida retuvo y comprendió realmente el contenido. Una gran ventaja de este sistema de auto administración del test es que se comprueba

inmediatamente lo que no se conoce y es posible adoptar las medidas correctas apropiadas(LECTD, 2011).

En la actualidad, con las facilidades que ofrecen las nuevas tecnologías de la información, el profesor puede estructurar y organizar un determinado material para hacerlo más accesible a sus alumnos bajo la modalidad de un texto escrito(LECTD, 2011).

#### **2.2.4.1.2 El Cuestionario**

Modalidad estructurada para recopilar los saberes de los alumnos, que consiste en una serie de preguntas, escritas y orales, que debe responder estudiante (Ramírez y Chacón, 2006).

Un cuestionario debe levantar la moral, motivar y alentar al alumno para que participe en la clase, coopere y la termine.

Se pretende realizar el estudio de las acciones y saberes que el alumno desarrolla su tarea de enseñanza en el aula de clase. Ver sus características profesionales relativo a los procesos de enseñanza y aprendizaje que ocurren en el aula de clase para analizarlas, comprenderlas, describirlas y teorizarlas. El “cuestionario es un documento formado por un conjunto de preguntas que deben estar redactadas de forma coherente, y organizadas” (Traverso, 2012), secuenciadas y estructuradas de acuerdo con una determinada planificación, con el fin de que sus respuestas nos puedan ofrecer toda la información que se precisa (Ramírez y Chacón, 2006).

#### **2.2.4.1.3 Técnicas de la pregunta**

Es una técnica que consiste en interrogar a una persona para hacerla llegar al conocimiento no conceptualizado.

El “uso de la pregunta es una de las técnicas más antiguas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sócrates ya utilizaba la mayéutica como procedimiento básico y esencial para estimular la actividad reflexiva del estudiante y orientarlo en la búsqueda personal de la verdad” (Tamayo y Domínguez, 2011).

“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” (Siso, 2010).

“En la actualidad se considera que las preguntas oportunamente realizadas son una técnica importante de instrucción”. (Tamayo y Domínguez, 2011)

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 mantiene motivados y alertas, es decir, su imaginación estará estimulada a buscar respuestas para las preguntas que se formulen. Pensarán antes de responder y así podrán esforzarse mejor (Siso, 2010).

“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” (Susanibar, 2012).

“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” (Susanibar, 2012).

Los estudios realizados muestran que un docente efectivo interactúa con sus estudiantes en forma tal aprendan más y disfruten mejor del aprendizaje cuando se compara con un docente inefectivo. La efectividad de la enseñanza tiene relación con aquellos aspectos sobre los cuales el docente puede ejercer su influencia sobre el estudiante. El mayor uso de la influencia indirecta significa mayor cantidad de preguntas (Siso, 2010).

“Un docente que desea emplear con efectividad la técnica de la pregunta debe” (Tamayo y Domínguez, 2011):

- a. “Dominar el curso que enseña en forma total. Debe ser capaz de escoger selectivamente el contenido correcto de la materia al formular la pregunta” (Siso, 2010).
- b. “Conocer a sus estudiantes a fin de formular la pregunta en forma tal que estos puedan y se atrevan a responder” (Siso, 2010).

- c. “Debe ser capaz de seleccionar intuitivamente los términos adecuados a las necesidades e intereses de los estudiantes” (Siso, 2010).
- d. “Ser capaz de formular intuitivamente la pregunta en el momento preciso” (Siso, 2010).
- e. Tener presente que muchos estudiantes son tímidos o no están suficientemente motivados para responder (Siso, 2010).
- f. Evitar el enojo o reproche cuando surjan respuestas no satisfactorias (Siso, 2010).

#### **2.2.4.1.4 Demostraciones**

La “demostración es la comprobación práctica o teórica de un enunciado no suficientemente comprensible, así como la exhibición del aspecto concreto de una teoría, del funcionamiento o uso de un aparato, de la ejecución de una operación cualquiera. La demostración tiene por objeto poner en evidencia, convencer, cuando hay posibilidad de dudas y responder a una necesidad de prueba que el hombre siente para aceptar intelectualmente todo lo que no se percibe directamente. Es decir, lo que se aprende intuitivamente en cualquier campo del saber. En lo que respecta al desenvolvimiento de los proyectos de investigación” (OADL, 2010).

Según OADL, 2010, la demostración como técnica de enseñanza puede aplicarse siguiendo las fases de:

**Preparación:** En esta fase el docente elabora el esquema de la demostración, previendo todos los recursos necesarios, así como la forma de participación de los educandos; su disposición y la instrucción adecuada.

**Demostración propiamente dicha:** El docente comienza la demostración, haciendo que la misma se desarrolle en forma ordenada, clara y precisa, con el máximo de participación de la clase, no sólo en actividades de acompañamiento, sino también de reflexión.

**Aplicación:** Esta fase consiste en que el docente lleve a los educandos a repetir en un primer tiempo la demostración.

**Verificación del aprendizaje:** “en esta última fase está destinada a la verificación del aprendizaje y se realiza en función del tipo de demostración. Es decir se solicita a los alumnos, comprobar, confrontar la demostración” (OADL, 2010).

#### **2.2.4.2 Modalidades de organización dinámica**

Son formas de organización de enseñanza con el empleo de metodologías activas, y actividades lúdicas, teniendo en cuenta los Nuevos Enfoques Pedagógicos, de tal manera permitiendo que el educando sea gestor de sus propios conocimientos, propiciando que el aprendiz desarrolle las competencias y capacidades necesarias para su aprendizaje autónomo y reflexivo y a la vez permita el desarrollo de su autoestima (CPSA, 2004). Para desarrollar esta clase de organización se diseñarán las estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje, acorde a los objetivos que se desea alcanzar, relacionados al aprendizaje significativo, que permita al alumno resolver sus problemas cotidianos de diferente índole(CPSA, 2004).

#### **2.2.4.2.1 Trabajo en grupo colaborativo.**

Es el trabajo que realizan los alumnos con la ayuda mutua de todos los integrantes del grupo, propiciando el interaprendizaje entre los alumnos, ya que participan todos con la propuesta de ideas. La organización de la enseñanza tenderá a promover la intervención cooperativa y la colaboración entre los alumnos a fin de que expresen ,discuten y confronten lo que saben sobre el tema o la pregunta de la clase ,el profesor traduce el nuevo concepto científico al lenguaje y saber ,expresado por ellos , los estudiantes retoman la iniciativa y abordan directamente el nuevo aporte o concepto científico, buscando acuerdos en la solución a la pregunta inicial, aplican el nuevo concepto a situaciones concretas y la relación con otros conceptos de la estructura cognitiva con el fin de transformar el nuevo concepto(TCDLP, 2012).

#### **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. 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” (Tamayo y Domínguez, 2011).

Tamayo y Domínguez indicant que oara utilizar la técnica de Lluvia de ideas, se debe tener en cuenta:

**No estructurada (Flujo libre).** Se debe tener en cuenta:

1. Escoger a alguien para que sea el facilitador y apunte las ideas.
2. Escribir en un rotafolio o en un tablero una frase que represente el problema y el asunto de discusión.
3. Escribir cada idea en el menor número de palabras posible. Verificar con la persona que hizo la contribución cuando se esté repitiendo la idea. No interpretar o cambiar las ideas.
4. Establecer un tiempo límite – aproximadamente 25 minutos.
5. Fomentar la creatividad. Construir sobre las ideas de otros. Los miembros del grupo de Lluvia de Ideas y el facilitador nunca deben criticar las ideas.
6. Revisar la lista para verificar su comprensión.
7. Eliminar las duplicaciones, problemas no importantes y aspectos no negociables. Llegar a un consenso sobre los problemas que parecen redundantes o no importantes.

**Estructurada (En círculo).**

Tiene las mismas metas que la Lluvia de Ideas No Estructurada. La diferencia consiste en que cada miembro del equipo presenta sus ideas en un formato ordenado (ej. de izquierda a derecha). No hay problema si un miembro del equipo cede su turno si no tiene una idea en ese instante. **Silenciosa (Lluvia de ideas escritas)** Es similar a la Lluvia de Ideas, los participantes piensan las ideas pero registran en papel sus ideas en silencio. Cada participante pone su hoja en la mesa y la cambia por otra hoja de papel. Cada participante puede entonces agregar otras ideas relacionadas o pensar en nuevas ideas. Este proceso continúa por cerca de 30 minutos y permite a los participantes construir sobre las ideas de otros y evitar conflictos o intimidaciones por parte de los miembros dominantes. (Tamayo y Domínguez, 2011).

#### **2.2.4.2.3 Phillips 66**

El Phillips 66 es una dinámica de grupos o técnica grupal educativa creada por J. Donald Phillips. Su función es motivar una discusión ordenada entre los participantes y posibilitar un intercambio de puntos de vista. Para su realización un grupo grande se subdivide a su vez en otros grupos formados por seis personas que, a su vez, tratan de dar una respuesta en común en seis minutos al tema propuesto inicialmente. Una vez cumplido el plazo, y con ayuda del dinamizador, se intenta hacer una puesta en común (UNMSM, 2007).

Esta técnica se puede emplear cuando se desea conocer la opinión de muchas personas en un tiempo corto. Consiste básicamente en subdividir un grupo grande en subgrupos de seis personas.

Dentro de las características que presenta esta técnica permite la participación de todos los miembros de un grupo. Desarrolla la capacidad de síntesis. Se debe elegir un coordinador y un secretario en cada subgrupo. Se debe dar un minuto a cada miembro para que dé a conocer sus ideas u opiniones. El secretario deberá anotar conclusiones, las que luego serán leídas ante el grupo general (UNMSM, 2007).

#### **2.2.4.2.4 Debate**

Es la controversia, las defensas de una tesis o la orientación de dos o más posiciones diferentes. Sirve para esclarecer las diferencias entre una y otra posición que se tenga respecto de su mismo asunto.

Quien dirige el debate, con anticipación debe hacer un plan, debe organizarse, por otro lado, los participantes deben conocer el tema con suficiente antelación, para entrar en la discusión con información y ciertos conocimientos. Para esto el director previamente facilitará el material de información (Wikipedia, 2005).

#### **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” (González, 2005).

#### **2.2.4.2.6 Aprendizaje basado en problemas**

“El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una metodología docente basada en el estudiante como protagonista de su propio aprendizaje” (Cerna, s/f).

“Facilita no sólo la adquisición de conocimientos de la materia, sino también ayuda al estudiante a crear una actitud favorable para el trabajo en equipo, capacitándole para trabajar con otros, acontecimiento imprescindible en la formación de profesionales

enfermeros en los que la realidad laboral y docente se sostiene sobre el trabajo en equipo” (EABP, 2006).

“El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) busca que el estudiante comprenda y profundice adecuadamente en la respuesta a los problemas que se utilizan para aprender, entrando a formar parte de sus análisis, estructuras científicas, filosóficas, sociológicas, históricas y prácticas” (Cerna, s/f). “Los estudiantes trabajan de manera colaborativa en grupos pequeños, de 8 personas, y bajo la supervisión de un tutor, analizan y resuelven un problema, seleccionado especialmente para el logro de determinados objetivos en diferentes materias. Pero el objetivo final no es la resolución del problema. El problema se utiliza como sustento de la identificación de los temas de aprendizaje, para su estudio de manera independiente o grupal” (EABP, 2006).

“Como vemos, el trasvase pasivo de la información que se establece a través del método tradicional queda superado en el aprendizaje basado en problemas (ABP). Este método también despierta la curiosidad del estudiante por indagar sobre los casos, lo que en el futuro propiciará un espíritu investigador” (EABP, 2006).

“El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una estrategia de enseñanza- aprendizaje que se inicia con un problema real o realístico, en la que un equipo de estudiantes se reúne para buscarle solución” (Cerna, s/f).

“El problema debe plantear un conflicto cognitivo, debe ser retador, interesante y motivador para que el alumno se interese por buscar la solución” (Barrows, 2008).

“Este problema debe ser lo suficientemente complejo, de manera tal que requiera de la cooperación de los participantes del grupo para abordarlo eficientemente. La complejidad de éste debe estar controlada por el profesor, para evitar que los estudiantes se dividan el trabajo y se limiten a desarrollar sólo una parte, como ocurre en ciertas actividades grupales” (Tamayo y Domínguez, 2011).

“El ABP se convierte en un desafío para el alumno, obligándolo a que se comprometa a fondo en la búsqueda del conocimiento. Por eso se dice que el ABP es una estrategia de aprendizaje que permite producir cambios significativos en los estudiantes” (Barrows, 2008).

#### **2.2.4.2.7 Aprendizaje basado en proyectos**

“El aprendizaje orientado a 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, 2008).

“Esta estrategia de enseñanza constituye un modelo de instrucción auténtico en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase. En ella se recomiendan actividades de enseñanza interdisciplinarias, de largo plazo y centradas en el estudiante, en lugar de lecciones cortas y aisladas” (Tamayo y Domínguez, 2011). “Las estrategias de instrucción basada en proyectos tienen sus raíces en la aproximación constructivista que evolucionó a partir de los trabajos de psicólogos y educadores tales como Lev Vygotsky, Jerome Bruner, Jean Piaget y John Dewey. 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 interés por el aprendizaje y un sentimiento de responsabilidad y esfuerzo” (Galeana, 2008).

“Los resultados del proceso de aprendizaje de los estudiantes no son predeterminados o completamente predecibles. Esta forma de aprender requiere el manejo, por parte de los estudiantes, de muchas fuentes de información y disciplinas que son necesarias para resolver problemas o contestar preguntas que sean relevantes” (Tamayo y Domínguez, 2011).

“Estas experiencias en las que se ven involucrados hacen que aprendan a manejar y usar los recursos de los que disponen como el tiempo y los materiales, además de que desarrollan y pulen habilidades académicas, sociales y de tipo personal a través del trabajo escolar y que están situadas en un contexto que es significativo para ellos. Muchas veces sus proyectos se llevan a cabo fuera del salón de clase donde pueden interactuar con sus comunidades, enriqueciéndose todos por dicha relación” (Tamayo y Domínguez, 2011). “El trabajar con proyectos puede reducir la competencia entre los alumnos y permitir a los estudiantes colaborar, más que trabajar unos contra otros. Además, los proyectos pueden cambiar el enfoque del aprendizaje, llevándole de la simple memorización de hechos a la exploración de ideas” (Tamayo y Domínguez, 2011).

“El método de proyectos se aboca a los conceptos fundamentales y principios de la disciplina del conocimiento y no a temas seleccionados con base en el interés del

estudiante o en la facilidad en que se traducirían a actividades o resultados. En esta estrategia se pueden involucrar algunas presentaciones por parte del maestro y trabajos conducidos por el alumno; sin embargo, estas actividades no son fines en sí, sino que son generadas y completadas con el fin de alcanzar algún objetivo o para solucionar algún problema. El contexto en el que trabajan los estudiantes es, en lo posible, una simulación de investigaciones de la vida real, frecuentemente con dificultades reales por enfrentar y con una retroalimentación real” (Galeana, 2008).

“En la organización de aprendizajes a partir del método de proyectos, al poner al alumno frente a una situación problemática real, se favorece un aprendizaje más vinculado con el mundo fuera de la escuela, que le permite adquirir el conocimiento de manera no fragmentada o aislada” (Tamayo y Domínguez, 2011).

“Trabajar con el método de proyectos supone la definición de nuevos roles para el alumno y para el profesor, muy diferentes a los ejercidos en otras técnicas y estrategias didácticas” (Tamayo y Domínguez, 2011).

“El método de proyectos está centrado en el alumno y su aprendizaje; esto ocasiona que el estudiante se sienta más motivado, ya que él es quien resuelve los problemas, planea y dirige su propio proyecto; dirija por sí mismo las actividades de aprendizaje; se convierta en un descubridor, integrador y presentador de ideas , defina sus propias tareas y trabaje en ellas, independientemente del tiempo que requieren” (Tamayo y Domínguez, 2011). De la misma forma permite que “se muestre comunicativo, afectuoso, productivo y responsable; use la tecnología para manejar sus presentaciones o ampliar sus capacidades; trabaje en grupo; trabaje colaborativamente con otros; construya, contribuya y sintetice información; encuentre conexiones interdisciplinarias entre ideas; se enfrente a ambigüedades, complejidades y a lo impredecible; se enfrente a obstáculos, busque recursos y resuelva problemas para enfrentarse a los retos que se le presentan; adquiera nuevas habilidades y desarrolle las que ya tiene” (Tamayo y Domínguez, 2011); “forme parte activa de su comunidad al desarrollar el trabajo del curso en un contexto social; genere resultados intelectualmente complejos que demuestren su aprendizaje; se muestre responsable de escoger cómo demostrará su competencia; muestre un desarrollo en áreas importantes para la competencia en el mundo real: habilidades sociales, habilidades de vida, habilidades de administración personal y disposición al aprendizaje por sí mismo;

tenga clara la meta y se dé cuenta de que existe un reto en el que hay que trabajar; no se sienta temeroso de manejar cosas que no conoció a través del profesor y sepa que puede avanzar hasta donde piense que está bien; se sienta útil y responsable de una parte del trabajo; use habilidades que sabe le serán necesarias en su trabajo, como, por ejemplo, administrar el tiempo sabiamente, ejercitar la responsabilidad y no dejar caer al grupo” (Galeana, 2008).

#### **2.2.4.2.8 Estudio de casos**

“El método de 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” (MCRE, 2010).

“La situación puede presentarse mediante un material escrito, filmado, dibujado, con soporte informático o audiovisual” (Susanibar, 2012).

“Generalmente plantea problemas divergentes (no tiene una única solución)” (Susanibar, 2012).

El propósito de un método de casos: es dar a los estudiantes la oportunidad de adquirir un entendimiento generalizado de los problemas que pueden encontrar y de ayudarles a desarrollar habilidades y destrezas para su solución, de una forma sistemática, que conduzca a soluciones viables(MCRE, 2010).

En este método la palabra (tomada como la descripción de los hechos) es fundamental para la elaboración narrativa de los sucesos, y debe tenerse en cuenta que el narrador no debe hacer ninguna interpretación, ya que esta puede cambiar la percepción del receptor. Las sesiones pueden durar entre 20 minutos y dos horas, pueden ser organizados grupos de personas para que realicen una socialización del caso antes de la reunión general, a fin de socializar las ideas, detectar líderes, detectar estudiantes tímidos. El objetivo de esta confrontación en grupos pequeños, es el de encontrar puntos de vista antagónicos(MCRE, 2010).

La utilidad del método de casos es aproximar al individuo a las condiciones de la vida real, para prepararlo desarrollando talentos latentes de visión, autoridad, comunicación y liderazgo, que los capacite para la confrontación civilizada la comunicación ágil y efectiva, el procesamiento de la información racional y objetiva y la toma de decisiones en condiciones de incertidumbre.

El sistema de casos puede contribuir grandemente al desarrollo de las habilidades del ser humano en la medida en que vincula al participante con hechos reales y le permiten desarrollar su propio análisis y adoptar una solución que considere adecuada(MCRE, 2010).

#### **2.2.4.2.9 Talleres**

“Un taller consiste en la reunión de un grupo de personas que desarrollan funciones o papeles comunes o similares, para estudiar y analizar problemas y producir soluciones de conjunto. El taller combina actividades tales como trabajo de grupo, sesiones generales, elaboración y presentación de actas e informes, organización y ejecución de trabajos en comisiones, investigaciones y preparación de documentos” (REDESCUBRIR, 2005).

“Estimula el trabajo cooperativo, prepara para el trabajo en grupo y ejercita la actividad creadora y la iniciativa. Exige trabajar con grupos pequeños, aunque conlleva a ser manejado por uno o dos líderes, por lo cual se debe manejar con propiedad técnica y poseer conocimientos adecuados sobre la materia a tratar. El taller se basa principalmente en la actividad constructiva del participante” (REDESCUBRIR, 2005).

“Es un modo de organizar la actividad que favorece la participación y propicia que se comparta en el grupo lo aprendido individualmente, estimulando las relaciones horizontales en el seno del mismo. El papel que desempeña el docente consiste en orientar el proceso, asesorar, facilitar información y recursos, etc., a los sujetos activo, principales protagonistas de su propio aprendizaje” (REDESCUBRIR, 2005).

“El taller es un modo de organizar la actividad que favorece la iniciativa de los participantes para buscar soluciones a los interrogantes planteados en los aprendizajes propuestos, estimulando el desarrollo de su creatividad” (Tamayo y Domínguez, 2011).

“Es un modo de organizar la actividad que propicia la aplicación de los conocimientos ya adquiridos con anterioridad a situaciones nuevas de aprendizaje. El taller requiere de un

espacio que permita la movilidad de los participantes para que puedan trabajar con facilidad, y donde los recursos de uso común estén bien organizados. También requiere una distribución de tiempos que evite sesiones demasiado cortas que apenas de la oportunidad de desplegar y recoger el material necesario para su uso” (Tamayo y Domínguez, 2011). Los talleres se pueden trabajar con todos los alumnos y alumnas, ya que se pueden adaptar al nivel al que va dirigido, por ello se puede trabajar con los alumnos y alumnas de infantil, de primaria y de secundaria. No debemos olvidar que los talleres también se pueden trabajar con personas adultas, lo único que necesitamos es adaptarlos al nivel de los destinatarios(REDESCUBRIR, 2005).

Como se ha dicho antes, toda persona puede participar de los talleres educativos y de la gran variedad que se ofertan, por ello, hemos creído conveniente resumir algunos tipos de talleres que pueden ser muy útiles tanto para niños y niñas como para personas adultas.

Las fases que se consideran para la realización del taller son:

El docente debe elaborar el plan o programa de trabajo; es decir, tener una visión general de lo que se propone hacer.

El programa, consiste en detallar organizadamente día por día, sesión por sesión respecto a lo que debe hacerse, dónde, cuándo, quiénes y con qué recursos; considerando para su planificación las necesidades que se espera resolver, las cuales se traducen en objetivos que son determinados por el docente y concertados con los alumnos del taller.

La organización del taller; consiste en que los participantes deben tener absoluta claridad del objetivo del taller y ser muy conscientes de que lo esencial es que produzcan ideas y materiales, dependiendo del tipo de taller. Asimismo, el número de participantes en un taller no debe exceder de 20 o tener como máximo 25(REDESCUBRIR, 2005).

La ejecución del taller; se realiza cuando los participantes a partir del estudio y reflexión de una realidad concreta identifican necesidades, intereses y problemas, los que se analizan y priorizan, se determinan cuáles se seleccionan para trabajar y se define lo que se aspira alcanzar.

Luego se identifican los conocimientos, habilidades y destrezas que se realizarán para que la situación cambie, definiendo las actividades que se desarrollarán para resolver el problema(REDESCUBRIR, 2005).

En la modalidad de taller, la evaluación se realiza en dos fases; la evaluación que hay que realizar de los aprendizajes, del rendimiento o desempeño de los alumnos y la que se debe realizar del taller en sí mismo como instrumento y proceso educativo didáctico.

Para el desarrollo de la modalidad del taller se debe de disponer de lugares con excelentes espacios, iluminación y ventilación; con mobiliario, materiales adecuados de acuerdo a la temática del taller(REDESCUBRIR, 2005).

### **2.2.5 Enfoques metodológicos del aprendizaje**

“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” (Cerna, s/f).

“Los enfoques metodológicos 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” (Cerna, s/f), en el razonamiento y en la adquisición de conceptos.

“Las teorías del aprendizaje tratan de explicar cómo se constituyen los significados y cómo se aprenden los nuevos conceptos” (Wikipedia, 2009).

#### **2.2.5.1 Enfoque metodológico estático**

Este modelo 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 modelo el método y el contenido de la enseñanza en cierta forma se confunden con la imitación del buen ejemplo del ideal propuesto como patrón, cuya encarnación más próxima se manifiesta en el maestro(Wikipedia, 2009).

El método básico de aprendizaje es el academicista, verbalista 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 niños aprenden la lengua materna: oyendo, observando y repitiendo muchas veces. Es así como el niño adquiere la

herencia cultural de la sociedad, representada en el maestro como la autoridad(Wikipedia, 2009).

#### **2.2.5.1.1 Aprendizaje conductual**

El aprendizaje conductual consiste en adquirir, procesar, comprender y finalmente, aplicar una información que ha sido enseñada, es decir, cuando se aprende se adapta a las exigencias que los contextos nos demandan. El aprendizaje requiere un cambio relativamente estable de la conducta del individuo. Este cambio es producido tras asociaciones entre estímulo y respuesta. En el ser humano, la capacidad de aprendizaje ha llegado a constituir un factor que sobrepasa a la habilidad común en las mismas ramas evolutivas, consistente en el cambio conductual en función el entorno dado. De modo que, a través de la continua adquisición de conocimiento, la especie humana ha logrado hasta cierto punto el poder de independizarse de su contexto ecológico e incluso de modificarlo según sus necesidades (EACRG, 2011).

El aprendizaje conductista es de un condicionamiento clásico a un estímulo que al final necesita una respuesta.

La teoría conductista, se centra en la conducta observable intentando hacer un estudio totalmente empírico de la misma y queriendo controlar y predecir esta conducta. Su objetivo es conseguir una conducta determinada, para lo cual analiza el modo de conseguirla (EACRG, 2011).

De esta teoría se plantearon dos variantes: el condicionamiento clásico y el condicionamiento instrumental y operante. El primero de ellos describe una asociación entre estímulo y respuesta contigua, de forma que si sabemos plantear los estímulos adecuados, obtendremos la respuesta deseada. Esta variante explica tan solo comportamientos muy elementales. La segunda variante, el condicionamiento instrumental y operante persigue la consolidación de la respuesta según el estímulo, buscando los reforzadores necesarios para implantar esta relación en el individuo (EACRG, 2011).

Para las teorías conductistas, lo relevante en el aprendizaje es el cambio en la conducta observable de un sujeto, cómo éste actúa ante una situación particular. La conciencia, que no se ve, es considerada como "caja negra". En la relación de aprendizaje sujeto - objeto, centran la atención en la experiencia como objeto, y en instancias puramente

psicológicas como la percepción, la asociación y el hábito como generadoras de respuestas del sujeto. No están interesados particularmente en los procesos internos del sujeto debido a que postulan la “objetividad”, en el sentido que solo es posible hacer estudios de lo observable (EACRG, 2011).

Las aplicaciones en educación se observan desde hace mucho tiempo y aún siguen siendo utilizadas, en algunos casos con serios reparos.

Enfoques conductistas están presentes en programas computacionales educativos que disponen de situaciones de aprendizaje en las que el alumno debe encontrar una respuesta dado uno o varios estímulos presentados en pantalla. Al realizar la selección de la respuesta se asocian refuerzos sonoros, de texto, símbolos; indicándole al estudiante si acertó o erró la respuesta. Esta cadena de eventos asociados constituye lo esencial de la teoría del aprendizaje conductista (EACRG, 2011).

#### **2.2.5.1.2 Aprendizaje de Informaciones.**

Se refiere a la información que alimenta el punto de partida de la tarea, que puede ser tomada de una amplia gama de fuentes en nuestro entorno y que puede servir de base en tareas comunicativas. Algunos ejemplos pueden ser: cartas (formales e informales), extractos de periódicos, historias en imágenes, reportes de personas, documentales de radio y televisión, afiches publicitarios, reportes de investigación, etc. Y el abanico de posibilidades es inagotable(TPI, 2010).

El trabajo con este tipo de documentos requiere cuestionarse sobre su autenticidad. El texto autentico, definido como aquel texto no diseñado con propósitos pedagógicos, es considerado en esta propuesta como el que prepara a los estudiantes de manera más efectiva para el desarrollo de habilidades comunicativas particulares (TPI, 2010).

#### **2.2.5.1.3 Aprendizaje reproductivo**

Consiste en aplicar destrezas previamente adquiridas a un problema nuevo. Con este tipo de aprendizaje, el alumno se apropia de conocimientos elaborados reproduce modos de actuación que ya conoce ,el alumno alcanza conocimientos subjetivamente nuevos, como resultado de la actividad creadora .Es más, la división entre reproductivos y productivos es bastante relativa , cualquier acto de la actividad creadora es imposible, sin la actividad reproductiva (AMR, 2009).

“Se entiende por aprendizaje reproductivo o memorístico el que promueve la adquisición de nuevos conocimientos mediante la retención. El concepto de aprendizaje memorístico puede entenderse desde dos ópticas muy distintas: como una consecuencia del aprendizaje mecanista o bien, por el contrario, como una consecuencia necesaria del aprendizaje significativo. En general, tiende a asociarse aprendizaje mecanicista con aprendizaje memorístico, pues aquel se lleva a cabo a partir de conductas repetitivas y mecánicas que provocan una retención” (Tamayo y Domínguez, 2011).

“En este caso, la información retenida se convierte en una información almacenada sin conexión con los conocimientos previos. Desde la psicología cognitiva se considera que si el aprendizaje se logra sólo mediante la repetición al poco tiempo se olvidará, ya que los nuevos conocimientos se incorporan de forma arbitraria en la estructura cognitiva del alumno y no quedan almacenados en la memoria. Desde un enfoque cognitivista del aprendizaje, se aboga por un aprendizaje memorístico basado en la comprensión” (Tamayo y Domínguez, 2011). “Quiere esto decir que la memorización es comprensiva porque los significados construidos se incorporan a los esquemas de conocimiento, modificándolos y enriqueciéndolos. Dicho de otro modo, para que tenga lugar el aprendizaje significativo, es necesario que la nueva información se incorpore a la estructura mental y pase a formar parte de la memoria comprensiva. Por lo tanto, la psicología cognitiva se preocupa por el modo en que los conocimientos adquiridos significativamente quedan memorizados, y habla del olvido como un componente de la memorización. La idea clave es que la memorización basada en la comprensión —por oposición a la memorización mecánica o repetitiva es un componente básico del aprendizaje significativo” (AMR, 2009).

#### **2.2.5.2 Enfoques metodológicos dinámicos**

Son los nuevos enfoques pedagógicos que viene aportando las metodologías activas para el proceso de enseñanza-aprendizaje, enmarcados en un Nuevo Paradigma Educativo, situando al alumno como actor principal de su aprendizaje y asignando al docente como facilitador y orientador de este proceso, para el logro del aprendizaje significativo (Arias, 2011).

Son los métodos activos que ayudan al alumno a procesar la información, a fin de crear el conflicto cognitivo, partiendo de sus conocimientos previos y construir un nuevo

conocimiento duradero y le sirva para resolver los problemas de su vida cotidiana. Es enseñar a aprender, enseñar a pensar desarrollando capacidades y destrezas las capacidades se pueden desarrollar por medio de contenidos (arquitectura del conocimiento o programas libros de contenido). En el aprender o aprender las actividades se orientan al desarrollo de la competencia (Arias, 2011).

#### **2.2.5.2.1 Aprendizaje cooperativo**

“El aprendizaje cooperativo surge como respuesta a la necesidad de formación de grupos pequeños eficientes académica y socialmente, y que tienen objetivos comunes. Actualmente es una estrategia muy utilizada en aquellos países que hacen esfuerzos por introducir las herramientas computacionales en la escuela, y que se han visto en la necesidad de recurrir a modelos diferentes de organización de grupos pequeños para un óptimo uso de estas herramientas computacionales, pocos equipos/gran número de alumnos” (IEAC, 2009).

“El aprendizaje cooperativo, no sólo está siendo utilizado en el ámbito educacional, sino que también en el plano laboral. Hoy surge la necesidad de trabajar en equipos debido a la fuerte demanda de la sociedad actual, precaria en el fomento de normas para ayudar y compartir, marcando el énfasis más bien en la competitividad y el individualismo” (Traverso, 2011).

“El aprendizaje cooperativo es un enfoque de enseñanza en el cual se procura utilizar al máximo actividades en las cuales es necesaria la ayuda entre estudiantes, ya sea en pares o grupos pequeños, dentro de un contexto enseñanza-aprendizaje. El aprendizaje cooperativo se basa en que cada estudiante intenta mejorar su aprendizaje y resultados, pero también los de sus compañeros” (IEAC, 2009).

“El aprendizaje en este enfoque depende del intercambio de información entre los estudiantes, los cuales están motivados tanto para lograr su propio aprendizaje como para acrecentar el nivel de logro de los demás” (Traverso, 2011).

“Uno de los precursores de este nuevo modelo educativo es el pedagogo norteamericano” (IEAC, 2009).

“El aprendizaje cooperativo es el uso instructivo de grupos pequeños para que los estudiantes trabajen juntos y aprovechen al máximo el aprendizaje propio y el que se

produce en la interrelación. Para lograr esta meta, se requiere planeación, habilidades y conocimiento de los efectos de la dinámica de grupo. El aprendizaje cooperativo se refiere a una serie de estrategias instruccionales que incluyen a la interacción cooperativa de estudiante a estudiante, sobre algún tema, como una parte integral del proceso de aprendizaje” (IEAC, 2009).

#### **2.2.5.2.2 Aprendizaje colaborativo**

El término colaboración se “refiere a cualquier actividad que dos o más individuos realizan juntos. En las áreas académicas, sin embargo, la colaboración se entiende de manera más precisa. En la actividad científica, lo común de las diferentes definiciones de colaboración es que se enfatiza la idea de corresponsabilidad en la construcción del conocimiento y el compromiso compartido de los participantes” (Cerna, s/f). “En este sentido, la colaboración puede ser considerada como una forma especial de interacción. Cabero unifica las vertientes de aprendizaje colaborativo y cooperativo en una definición única y establece que el aprendizaje colaborativo es una metodología de enseñanza basada en la creencia de que el aprendizaje se incrementa cuando los estudiantes desarrollan destrezas cooperativas para aprender y solucionar los problemas y acciones educativas en las cuales se ven inmersos” (Slideshare, 2003).

En “su sentido básico, el aprendizaje colaborativo se refiere a la actividad de pequeños grupos desarrollada en el salón de clase. Aunque el aprendizaje colaborativo es más que el simple trabajo en equipo por parte de los estudiantes, la idea que lo sustenta es sencilla: los alumnos forman "pequeños equipos" después de haber recibido instrucciones del profesor” (Slideshare, 2003).

“Dentro de cada equipo los estudiantes intercambian información y trabajan en una tarea hasta que todos sus miembros la han entendido y terminado, aprendiendo a través de la colaboración” (Cerna, s/f) .

“Comparando los resultados de esta forma de trabajo, con modelos de aprendizaje tradicionales, se ha encontrado que los estudiantes aprenden más cuando utilizan el aprendizaje colaborativo, recuerdan por más tiempo el contenido, desarrollan habilidades de razonamiento superior y de pensamiento crítico y se sienten más confiados y aceptados por ellos mismos y por los demás” (Slideshare, 2003).

“En los salones de clase de aprendizaje colaborativo, las actividades están estructuradas de manera que los estudiantes se expliquen mutuamente lo que aprenden. Algunas veces a un estudiante se le asigna un rol específico dentro del equipo. De esta manera ellos pueden aprender de sus puntos de vista, dar y recibir ayuda de sus compañeros de clase y ayudarse mutuamente para investigar de manera más profunda acerca de lo que están aprendiendo” (Slideshare, 2003).

Términos tales como: pasivo, memorización, individual y competitivo, son elementos que no están asociados con aprendizaje colaborativo, los elementos que siempre están presentes en este tipo de aprendizaje son: Cooperación, responsabilidad, trabajo en equipo, comunicación(Slideshare, 2003).

“Asimismo el aprendizaje colaborativo es, ante todo, un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo. Es también un proceso en el que se va desarrollando gradualmente, entre los integrantes de dicho equipo, el concepto de ser “mutuamente responsables del aprendizaje de cada uno de los demás” (Slideshare, 2003).

“En otras palabras la colaboración, en un contexto educativo, es un modelo de aprendizaje interactivo que invita a los alumnos a caminar codo a codo, a sumar esfuerzos, talentos y competencias mediante una serie de transacciones que les permitan llegar juntos al lugar señalado” (Slideshare, 2003).

### **2.2.5.2.3 Aprendizaje significativo**

Aprender es el proceso de la construcción de una representación mental, el proceso de construcción de significados, se entiende el aprendizaje dentro de la actividad constructiva del alumno y no implica necesariamente la acumulación de conocimientos. El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje (Rodríguez, 2004).

En el enfoque actual, el aprendizaje es el cambio de la estructura de saberes que ya tenemos sobre un tema determinado, estos cambios deben abarcar nuevos conocimientos, nuevos procedimientos y nuevas actitudes acerca del tema (Rodríguez, 2004).

El “aprendizaje significativo es aquel que le permite al estudiante desarrollar estrategias para resolver problemas, no es el que tiende a que el alumno acumule datos sin comprensión de su significado” (Susanibar, 2012).

Según Ausubel (2007) “descansa por lo tanto, en dos principios, que se llama: diferenciación progresiva y reconciliación integradora”.

“Diferenciación progresiva, consiste en presentar primero el material de aprendizaje que contiene las ideas más generales para que poco a poco, por medio del trabajo conjunto del profesor y del estudiante, se comience a precisar elementos en términos de especificidad y detalle. Esta forma de organizar el aprendizaje facilita la comprensión y la percepción del conocimiento, especialmente cuando nos enfrentamos a nuevas situaciones y a información o datos que por primera vez tenemos que asimilar” (Ausubel, 2007).

“Reconciliación integradora, este principio incluye la capacidad para hacer referencia cruzada de ideas, reconciliar datos o hechos que aparentemente no están conectados, encontrar vínculos en toda la información disponible, explorar relaciones, hacer referencias a situaciones que se vieron tempranamente en el proceso del aprendizaje y que guardan relación con el concepto o con el conocimiento que se está aprendiendo. En muchas ocasiones el estudiante recibe muchos conceptos que no tienen ninguna articulación, o que se les ve desvinculados de un contexto teniendo que memorizarlos para ser presentados en un examen” (Susanibar, 2012). Para Ausubel (2007) “esta situación genera mucha tensión cognitiva y gran confusión provocando bloqueos emocionales que perjudican la capacidad de retención” (Ausubel, 2007).

Ausubel “planteó que las tres condiciones necesarias para que se produzca un aprendizaje significativo son” (Susanibar, 2012):

- a. “Que los materiales de enseñanza estén estructurados lógicamente con una jerarquía conceptual, situándose en la parte superior los más generales, inclusivos y poco diferenciados.
- b. Que se organice la enseñanza respetando la estructura psicológica del estudiante, es decir, sus conocimientos previos y sus estilos de aprendizaje.
- c. Que los estudiantes estén motivados para aprender” (Ausubel, 2007).

#### **2.2.5.2.4 Aprendizaje constructivo**

Básicamente “puede decirse que el constructivismo es el modelo que mantiene que una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino

una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea” (DLP, 2012).

Esta construcción “que se realiza todos los días y en casi todos los contextos de la vida, depende sobre todo de dos aspectos: De la representación inicial que se tiene de la nueva información y, de la actividad externa o interna que se desarrolla al respecto” (DLP, 2012).

“En definitiva, todo aprendizaje constructivo supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que conlleva a la adquisición de un conocimiento nuevo. Pero en este proceso no es solo el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino, sobre todo la posibilidad de construirlo y adquirir una nueva competencia que le permitirá generalizar, es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva” (DLP, 2012).

“En el aprendizaje constructivista, el conocimiento debe ser construido por el alumno mismo (de ahí su nombre) y no simplemente pasado de una persona a otra como lo hace la enseñanza tradicional. El alumno debe generar sus propios objetivos de aprendizaje y ser capaz de alcanzarlos mediante el autoestudio y la interacción con sus compañeros en su equipo de trabajo. La educación pasa de ser "centrada en el profesor", en la enseñanza tradicional, a "centrada en el alumno", en el aprendizaje constructivista” (Herrera, 2005).

“Algunos estudios recientes muestran que el alumno que trabaja en esta forma logra retener el 80% de lo que estudia y este porcentaje crece si el alumno hace las veces de profesor entre los miembros de su equipo” (Traverso, 2012).

“El papel del profesor, sigue siendo igualmente importante o más que en el caso tradicional, dado que ahora él debe trabajar en forma colaborativa y multidisciplinaria con sus colegas para generar problemas, proyectos o pasos que sean retadores y motivadores para el alumno, además de que debe asegurarse que el proceso se está dando en forma adecuada y el equipo de alumno logro plantear los objetivos educativos que se esperaban con el objeto de que logre buscar y adquirir el conocimiento adecuado que cumpla con los objetivos de la materia” (Traverso, 2012). “El papel del profesor es el de guía buscando hacer la pregunta adecuada en el momento adecuado para hacer que la

discusión diverja o converja según sea conveniente en un momento dado. El profesor debe analizar en todo momento la actitud de cada uno de los miembros del equipo en forma individual y de todos ellos en forma grupal, y decidir si todo va bien o es necesaria su intervención. Pero siempre deberá estar consciente de que él no es el protagonista principal y que su intervención deberá ser mínima pero suficiente” (Herrera, 2005).

“La concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones educativas es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se suministre una ayuda específica a través de la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en éste una actividad mental constructiva” (Herrera, 2005).

Así, la construcción del conocimiento escolar puede analizarse desde dos vertientes:

“a. Los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje.

b. Los mecanismos de influencia educativa susceptibles de promover, guiar y orientar dicho aprendizaje.

Diversos autores han postulado que es mediante la realización de aprendizajes significativos que el alumno construye significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social, potenciando así su crecimiento personal. De esta manera, los tres aspectos clave que deben favorecer el proceso instruccional serán el logro del aprendizaje significativo, la memorización comprensiva de los contenidos escolares y la funcionalidad de lo aprendido” (Herrera, 2005).

“Una estrategia adecuada para llevar a la práctica este modelo es "El método de proyectos", ya que permite interactuar en situaciones concretas y significativas y estimula el "saber", el "saber hacer" y el "saber ser", es decir, lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal” (Herrera, 2005).

#### **2.2.5.2.5 Aprendizaje en el pensamiento complejo**

“El pensamiento complejo trata de pensar conjuntamente y sin coherencia dos ideas que sin embargo son contrarias” (Cerna, s/f).

“Tomando en consideración el concepto de complejidad, ya no es posible hablar de proceso enseñanza aprendizaje como un sistema dual simple sino articulado, a su vez a la investigación de aula o investigación científica compleja. Simplemente no encaja resulta insuficiente en nuestras aspiraciones” (Grinberg y Morín, 2008).

“En la complejidad, el aprendizaje no es un fin, es un proceso permanente donde el estudiante aprende, pero también desaprende y reaprende de tal manera que el objeto aprendido tiene varias aristas y varias formas de ser pensado, reflexionado, apropiado en esencia compleja. En este sentido, podemos hablar de un proceso de desaprendizaje, reaprendizaje, aprendizaje y complejización de un objeto (PDRAC), el mismo que ya no es un proceso tan simple, lineal y único, es decir el aprendizaje debe llevar a la complejización del objeto a aprender” (Grinberg y Morín, 2008).

“Desde el enfoque complejo, el diseño curricular consiste en construir de forma participativa y con liderazgo el currículum como un macro proyecto formativo autoorganizativo que busca formar seres humanos integrales con un claro proyecto ético de vida y espíritu emprendedor global, lo cual se debe reflejar en poseer las competencias necesarias para la realización personal, el afianzamiento del tejido social y el desempeño profesional-empresarial considerando el desarrollo sostenible y el cuidado del ambiente ecológico” (Grinberg y Morín, 2008).

“El fin del diseño curricular por competencias desde el enfoque complejo es generar en una institución educativa un claro liderazgo y trabajo en equipo que gestione con calidad el aprendizaje, con base en un proyecto educativo institucional compartido por toda la comunidad educativa, con estrategias de impacto que promuevan la formación integral de los estudiantes (finalidad), y dentro de ésta el desarrollo y fortalecimiento del proyecto ético de vida, el compromiso con los retos de la humanidad, la vocación investigadora y la idoneidad profesional mediante competencias genéricas y específicas” (Cerna, s/f). “El diseño curricular desde el enfoque complejo en diversas instituciones de educación básica, media y superior pretende formar personas integrales con un claro proyecto ético de vida, espíritu creativo, investigador y de emprendimiento, y, además, con competencias para desempeñarse con idoneidad en los diversos campos del quehacer profesional” (Cerna, s/f).

“Por ello se insiste en que el currículum responda no sólo a los retos presentes sino también a los retos futuros” (Grinberg y Morín, 2008).

“Las Tareas de aprendizaje complejas sirven para desarrollar uno o varios objetivos de desempeño e integran elementos de complejidad, investigación y tecnología; son una simplificación, para fines didácticos, de las tareas auténticas/ reales/ típicas; requieren de muchas acciones y actividades para lograr los objetivos de la educación” (Grinberg y Morín, 2008).

#### **2.2.5.2.6 Aprendizaje autorregulado o metacognición.**

Es una estrategia de aprendizaje, a través de la cual el estudiante dirige con eficacia su aprendizaje, es el primer y más importante objetivo de la enseñanza en cada área y constituye el procedimiento clave mediante el cual el alumno auto evalúa de forma permanente su proceso como aprendiz de pensador competente. El profesor cognitivo también evalúa el progreso académico de los alumnos, privilegiando el criterio de referente personal, e incluso puede comparar el progreso de cada alumno, con los objetivos del currículum y con los progresos de los demás miembros del grupo mediante indicadores de logro reflexivo, ligados a las áreas de conocimiento (Lamas, 2009).

#### **2.2.6 Recursos didácticos**

Es el uso de los medios y materiales educativos en el proceso de enseñanza – aprendizaje, se ha de prever con antelación con qué enseñar, los alumnos deben disponer de los materiales y recursos necesarios para poner en práctica el proyecto pedagógico de la Institución Educativa. El objetivo no es la utilización preferente de tal o cual medio, sino la potencialidad educativa que el manejo de éste o aquel recurso pueda provocar en el alumno (RDMP, 2004).

“Un recurso didáctico es cualquier material que se ha elaborado con la intención de facilitar al docente su función y a su vez la del alumno”. No olvidemos que los recursos didácticos deben utilizarse en un contexto educativo (RDMP, 2004).

##### **2.2.6.1 Recursos didácticos estáticos**

son aquellos que promueven la posibilidad en los estudiantes, cuyo contenido aporta escasamente en el proceso de aprendizaje, su utilización no contribuye para el logro de los

aprendizajes esperados, no obstante un número considerable de docentes sigue utilizando estos medios y materiales educativos propios de la enseñanza tradicional (RDMP, 2004).

#### **2.2.6.1.1 Palabra del profesor**

El educador es una autoridad en sentido científico, puesto que sus alumnos están dispuestos a creer lo que él les diga respecto a una amplia gama de temas. La palabra del maestro es más valedera que la de los padres. Frente a las situaciones educativas, el docente es un constructor de éxitos. El éxito se traduce en el logro de los objetivos propuestos en el proyecto educativo áulico. No depende de la suerte, tampoco de la casualidad y no es designio del destino. El éxito se construye, se realiza.

Es decir: que el éxito en la enseñanza se concibe, se prepara se organiza, se realiza y, finalmente, se lo explota, porque el éxito está en los mismos docentes, está en su propia práctica (ABC, 2010).

#### **2.2.6.1.2 Imágenes**

Las láminas, las fotografías son imágenes fijas que permiten que el alumno vea en la sala de clases realidades a las que él no puede concurrir personalmente.

Es un recurso que se utiliza como herramienta para el aprendizaje, en la sala de clases. Es un material de ilustración para representar algún contenido de la clase en forma visual, debe ser colorida y atrayente para el niño (pero, sin excesos para no desvirtuar la atención del niño), de un tamaño apropiado para que sea visible por todos y específico en el dibujo o mensaje (o sea en forma clara y determinada el dibujo que se desea mostrar, para no provocar confusión entre los niños y desvirtuar la atención de lo que queremos lograr en nuestro aprendizaje) (LDRV, 2005).

Las láminas sirven como apoyo visual motivador a los aprendizajes de los contenidos que vamos a tratar, para guiar la clase, sirven para desarrollar la observación en los niños y niñas, e incentivar la comunicación a través del dialogo, la descripción y la narración con argumentos(LDRV, 2005).

La función de las Láminas es aclarar y apoyar visualmente los contenidos de los aprendizajes que entrega la Educadora en el aula. Las láminas por ser materiales visuales hacen que las clases resulten más atrayentes, interesantes, motivantes, dinámicas y participativas, logrando de esta manera más atención por parte de los niños, logrando

mejores resultados en sus aprendizajes, ya que con las láminas queda más fijado en la retina los objetivos que se pretenden lograr con este material haciendo clases más agradables y significativas (LDRV, 2005).

La fotografía, por ello, constituye un buen recurso para el desarrollo de la actividad en las aulas, tanto en el ámbito de la investigación y experimentación, como en los niveles lúdicos y creativos.

En la actualidad, la fotografía está presente en los centros educativos sólo desde un punto de vista receptivo, a través especialmente de las imágenes contenidas en los textos, que en los últimos años han ido progresivamente incorporando a sus diseños instantáneas de mayor calidad y valor didáctico. Sin embargo, este limitado uso, debe dar paso también a un conocimiento directo de este medio, así como a una utilización creativa del mismo (LDRV, 2005).

El lenguaje fotográfico puede ofrecer en la planificación didáctica un recurso visual de amplias posibilidades educativas por su enorme popularización, unido a su fuerte carga motivacional, sus potencialidades para la investigación del entorno, el estudio del medio... La fotografía además emplea un código específico de interpretación y construcción de la realidad, de especial trascendencia en el proceso educativo. Es, al mismo tiempo, un documento de gran valor didáctico y una privilegiada herramienta de trabajo para los alumnos.

La aplicación didáctica de la fotografía en el aula, aparte del uso convencional como apoyo a textos, puede orientarse tanto en lo que se ha venido llamando lectura de imágenes, como en el conocimiento del medio en sí mismo, justificado no sólo por su notable influencia social sino por la necesidad de dotar a los alumnos de informaciones básicas sobre este lenguaje gráfico-visual, a fin de que sean capaces de interpretarlo. <sup>(43)</sup> La fotografía es por ello una herramienta, un documento y un objeto de trabajo que facilita las actividades creativas en el aula.

La fotografía debe estar en el aula, en definitiva, pues aunque su finalidad primordial no es la de convertir a los alumnos en profesionales o técnicos de la fotografía, puede en un futuro próximo derivar en el interés por otra profesión más. No obstante, los alumnos, en cualquier caso, aprenderán a expresarse mediante la imagen, comprendiéndola, interpretándola y recreándola conscientemente. La introducción en la enseñanza de este

medio tan conocido y popular no es costosa, ni requiere sofisticados recursos técnicos; sí, en cambio, es necesario que responda a una reflexiva planificación didáctica del equipo docente, con una especificación clara de los objetivos educativos y las finalidades de su uso, porque -no lo olvidemos- la fotografía, como cualquier otro medio audiovisual no es más que un simple medio que debe y tiene que estar supeditado a una programación del proceso de enseñanza-aprendizaje(LDRV, 2005).

#### **2.2.6.2 Recursos didácticos dinámicos**

Son los medios y materiales educativos que estimulan y orientan el proceso educativo permitiendo al alumno adquirir informaciones, experiencias, desarrollar actitudes y adoptar normas de conducta, de acuerdo a los objetivos que quieren lograr. Contribuyen al desarrollo de la personalidad integral del educando como ser individual y social, 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 (IFAV, 2007).

Al garantizar el refuerzo de los aprendizajes de unos contenidos, consolidan los objetivos que se persiguen, afianzan la comprensión de los conceptos y fomentan actividades varias que posibilitan a los educandos verificar, comparar y/o aplicar la información alcanzada(IFAV, 2007).

##### **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 (Adame, 2006).

##### **2.2.6.2.2 Videos**

“Poco a poco, este medio que surgió por necesidades de la propia televisión se ha ido imponiendo en nuestra sociedad, invadiendo nuestras casas primero con aparatos

reproductores y ahora con sofisticadas y minúsculas videocámaras capaces de competir con las más profesionales en prestaciones. Se recibe mediante estas fuentes un cúmulo de mensajes audiovisuales que en la mayoría de casos no se analiza reflexivamente, creándonos en nuestro inconsciente pautas de conducta y modelos de comportamiento ajenos a nuestra propia iniciativa personal” (Tamayo y Domínguez, 2011).

Se consume vídeos y televisión de forma indiscriminada, fascinados por el poder de la imagen y la seducción de lo audiovisual. El vídeo como cualquier otra tecnología está exenta de cualidades perversas o bondadosas «per se». Éstas siempre están en función de los usos a los que se destine y la capacidad de lectura audiovisual que tengan sus destinatarios (DVD, 2004).

### **2.2.6.2.3 Internet**

“Internet es una red informática descentralizada, que para permitir la conexión entre computadoras opera a través de un protocolo de comunicaciones. Es una gran red de redes que recorre prácticamente todo el planeta y hace posible que usuarios de todo el mundo se conecten” (Traverso, 2012).

“Pero ésta es una definición conceptual, ya que Internet realmente es algo más. Es sobre todo y ante todo un gran universo de comunicación, un nuevo mundo virtual en el que prácticamente se puede encontrar cualquier cosa que se desee buscar” (Pacheco, 2010).

“La educación basada en Internet hará referencia al trabajo cooperativo que los alumnos llevarán a cabo en el contexto de actividad de aula, originado desde el planteamiento de una tarea o problema a resolver” (Traverso, 2012).

“Dicha tarea o problema, planteado por el profesor, forma parte de la planificación de clase, enmarcada en el plan de la asignatura y propuesta con la intención de que el proceso de ejecución y consecución supondrá instancias de aprendizaje para los alumnos. Por tanto este proyecto basado en Internet no es una perspectiva única y cerrada de trabajo, sino que incluye una actividad unificada por una meta global (Internet: recurso, medio, de apoyo al método para lograr un mejor aprendizaje del alumno)” (Traverso, 2012).

“Los profesores deben sentirse en la libertad y responsabilidad de decidir entre una diversa complejidad de propuestas metodologías por aquella que sea más apropiada a sus intenciones didácticas” (Pacheco, 2010).

“El trabajo en el aula con Internet permitirá al docente desarrollar tareas de descubrimiento (contacto con la computadora), para el funcionamiento del aula informática; le permitirá desarrollar aplicaciones diversas (procesadores de texto, hojas de cálculo, base de datos); desarrollará aplicaciones que comparten información para una única tarea y realizará presentaciones multimedia; le permitirá al alumno, la utilización de datos disponibles en tiempo real; la posibilidad del trabajo cooperativo con estudiantes en su misma aula (educación presencial) o con estudiantes de distintas partes del mundo (educación a distancia), que comparten alguna meta, de interés o la necesidad de compartir información” (Traverso, 2012). “Se reconoce que desarrollar el trabajo en aula basado en Internet conlleva a una serie de condiciones: el sentido de uso que se le dé a la tecnología y las habilidades y conocimiento del recurso por parte del profesor; la accesibilidad de los centros de enseñanza a Internet, preferentemente durante el dictado de las clases; el soporte técnico y el reconocimiento al esfuerzo de los docentes para incorporar Internet al aula” (Pacheco, 2010).

“El trabajo de aula conectada a la red, establece como premisa que Internet provee una variedad de herramientas y recursos que puedan ser usados para mejorar la instrucción y comunicación de los estudiantes, profesores, directivos y equipos de apoyo docente; mejorando de esta manera el proceso de enseñanza - aprendizaje, sobre el cual tiene efectos positivos Internet” (Pacheco, 2010).

Un blog es una página web muy básica y sencilla donde el usuario puede colgar comentarios, artículos, fotografías, enlaces e incluso videos. A simple vista, no hay nada que lo diferencie de cualquier página Web personal.

La facilidad de su manejo, la posibilidad de compartir textos, imágenes y sonido, aunado a la interacción entre quien pública y los visitantes, convierte a los blogs en un poderoso recurso educativo al alcance de docentes y estudiantes.

El potencial educativo de los blog es que siempre se realizan bajo seudónimo. No hay forma de identificar al autor de los comentarios contenidos en un blog a no ser que desee ser identificado. Esto permite verter opiniones y revelar información que de otra forma sería comprometedor. Los adolescentes son especialmente sensibles ala evaluación social, de forma que parecen no mostrar nunca auténtica sinceridad en sus comentarios o en su descripción de la realidad tal y como la perciben. De hecho, estas opiniones cambian dependiendo de la situación social. Nunca dirían en gran grupo cosas que sí comentarían con los amigos más íntimos, por ejemplo. Los blogs significan la oportunidad de revelar información personal, de manifestar opiniones sin temor a ser juzgado. Cuando todos los alumnos de un aula tienen acceso a los blog personales de todos los demás, se consigue una comunidad de opinión sincera y, digámoslo: terapéutica (Pacheco, 2010).

La información contenida en cada blog puede ser comentada por el resto. De esa forma, los adolescentes pueden obtener retroalimentación por parte del grupo de iguales sin miedo a la evaluación social y de esa forma ajustar sus expectativas y comportamientos de la forma conveniente (Pacheco, 2010).

#### **2.2.6.2.4 Bibliográficos**

Referencia bibliográfica es un conjunto mínimo de datos que permite la identificación de una publicación o de una parte de la misma (por ejemplo de monografías, publicaciones en serie, artículos, patentes) y todo tipo de contenedor de información(Wikipedia, 2004).

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(Wikipedia, 2004).

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, 2004).

#### **2.2.6.2.5 Mapas semánticos**

Es una técnica que abarca diversas estrategias diseñadas para organizar gráficamente la información dentro de categorías persistentes a un tema central. Con el mapa semántico los alumnos pueden observar, como las palabras se relacionan entre sí por grupos y tener así una visión completa del tema tratado (MSCOG, 2006).

Es una técnica que ayuda a organizar la mente del alumno, mejorando su expresión oral y escrita y la comprensión de textos.

El mapa semántico está basado en la teoría de los esquemas según la cual todo lo que aprendemos lo alimentamos en el cerebro por categorías llamadas esquemas y estos están en constante transformación. Su finalidad es ayudar a los alumnos a conectar lo aprendido con sus conocimientos previos sobre el tema y a expandirle mediante el comentario grupal y la incorporación de vocabulario Nuevo (MSCOG, 2006).

El mapa semántico es una técnica que permite que el alumno tome conciencia de la relación de las palabras entre sí. En general, se inicia con una " lluvia de ideas " durante la cual los estudiantes realizan asociaciones con una palabra dada. Luego, el profesor los ayuda a clasificarlas semánticamente en la pizarra, permitiendo que los alumnos recuperen el conocimiento previo almacenado. Ellos aprenden significados de nuevas palabras, ven palabras conocidas desde otras perspectivas y perciben relaciones entre las palabras (EMG, 2009).

Ayudan a los alumnos a ver cómo las palabras se relacionan entre sí. Se construye a partir de un concepto central y se vuelcan otros que tienen con él una cierta relación. Se parte de un concepto y los alumnos lo van completando con sus conocimientos previos fomentando el debate, la discusión, el intercambio de ideas, el aprendizaje de nuevas palabras, etc. A partir de allí se pueden construir las redes y mapas conceptuales.

El mapa semántico es una representación visual de un concepto particular; es decir, es una estructuración de la información en categorías, representada gráficamente (EMG,

2009).

### **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 (GEA, 2012).

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 (Macedo, Pérez y Arteaga, 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 (Macedo, Pérez y Arteaga, 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 válidas 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 (Macedo, Pérez y Arteaga, 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 (Macedo, Pérez y Arteaga, 2012).

##### **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 (Macedo, Pérez y Arteaga, 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 debeladora 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 (Macedo, Pérez y Arteaga, 2012).

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 (Macedo, Pérez y Arteaga, 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 (Macedo, Pérez y Arteaga, 2012).

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 (Javier, 2008).

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 (Tribó, 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 (IEAC, 2009). 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 (Javier, 2008). 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 IE.

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 (Javier, 2008).

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. 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 y alumnas.

Permite contextualizar contenidos.

Es integradora y globalizadora (Javier, 2008).

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 pre factibilidad 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 (Javier, 2008).

### **2.2.9 Planificación de la clase basada en el aprendizaje del estudiante**

El docente para poder planificar su sesión de aprendizaje, primero debe preguntarse, por ejemplo: ¿cómo hacer para que los estudiantes aprendan de manera significativa?. Es decir, que lo que aprendan les permita desarrollar una autonomía en su aprendizaje y, además sientan que esos aprendizajes son útiles para su vida diaria. Cabe recordar que, en principio, cada estudiante aprende de manera diferente, con su propio estilo de aprendizaje. Es decir, que él construye sus aprendizajes utilizando sus propias estrategias para aprender, pero al mismo tiempo, su ritmo de aprendizaje difiere del de los demás, tanto en tiempo como en eficiencia y calidad, por ello es indispensable plantear estrategias variadas y si fuera posible, personalizadas, tanto para dinamizar esos aprendizajes como para facilitar esos procesos (Carerasco, 2009).

Para planificar una sesión de aprendizaje se toma en cuenta la estructura básica de un plan de trabajo y dándole la pertinencia para un trabajo pedagógico específico, tendrá algunos elementos más que incluirse (Carerasco, 2009).

La sesión de aprendizaje 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(Carerasco, 2009).

Dentro de los procedimientos para elaborar una sesión de aprendizaje están:

Seleccionar las capacidades, conocimientos y actitudes (aprendizaje esperado) de la unidad didáctica Correspondiente,

Analizar cuidadosamente el aprendizaje esperado de la sesión,

Determinar con exactitud los procesos cognitivos que se necesitan cumplir para desarrollar la capacidad respectiva del aprendizaje esperado: reconoce, resuelve, etc.)

Determinar los indicadores e instrumentos de evaluación respectivos tanto de los conocimientos y de la actitud ante el área a lograr,

Proponer actividades de aprendizaje pertinentes que permitan lograr el aprendizaje esperado,

Prever los recursos materiales y el tiempo (tentativo) para cada una de las actividades.

Seguir una secuencia didáctica tomando en cuenta los procesos pedagógicos (Carerasco, 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(DCNEBR, 2012).

Las características que se espera tengan los estudiantes al concluir la Educación Básica se refiere a la parte cognitiva, actitudinal y psicomotriz, que en su conjunto desarrollan la personalidad y autoestima del educando.

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 (DCNEBR, 2012).

### **2.2.11 Rol del docente**

Desde diferentes perspectivas pedagógicas, al docente le han asignado diversos roles: el de transmisor de conocimientos, el de animador, el de supervisor o guía del proceso de aprendizaje e incluso el de investigador educativo (Fernández, 2008).

La función del maestro no puede reducirse a la de simple transmisor de información ni a la de facilitar del aprendizaje, en el sentido de concretarse tan solo a arreglar un ambiente educativo enriquecido, esperando que los alumnos por si solos manifiesten una actividad autoestructurante o constructivista (Fernández, 2008).

Antes bien, el docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento, aunque dicha mediación se caracteriza de muy diversas formas (Fernández, 2008).

El profesor es mediador entre el alumno y la cultura a través de su propio nivel cultural, por la significación que asigna al curriculum en general y al conocimiento que transmite en particular y por las actitudes que tiene hacia el conocimiento o hacia una parcela especializada del mismo. Entender como los profesores median en el conocimiento que los alumnos aprenden en las instituciones educativas es un factor necesario para que se comprenda mejor por qué los estudiantes difieren en lo que aprenden, las actitudes hacia lo aprendido y hasta la misma distribución social de lo que se aprende (Saavedra, 2005). En consecuencia podemos afirmar que tanto los significados adquiridos explícitamente durante su formación profesional, como los usos prácticos que resultan de experiencias continuas en el aula configuran los ejes de la práctica pedagógica del profesor y dicha práctica docente se encontrará fuertemente influida por la trayectoria debida del profesor, el contexto socioeducativo donde se desenvuelva, el proyecto curricular en el que se ubique, las opciones pedagógicas que conozca o se le exijan, así como las condiciones bajo las que se encuentre en la institución educativa (Saavedra, 2005).

## **3. METODOLOGÍA:**

### **3.1. Tipo y nivel de investigación**

El tipo de investigación para el presente trabajo de investigación 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

Dónde:

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<sup>o</sup> de la Institución Educativa “Mons. Fidel Olivas Escudero” del distrito y provincia de Pomabamba, en el año 2013.

**Tabla 1**

***Población de estudiantes de la investigación***

DISTRITO/ÁMBITO LOCAL	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	N° DE ALUMNOS			
		GRADOS	VARONES	MUJERES	SUB TOTAL
Pomabamba	I.E "Mons."FOE"	5°	14	6	20
Total:			14	620	

**Fuente:** Encuesta tomada a los estudiantes de la I.E. "Mons. "FOE"

**3.4. Definición y operacionalización de las variables**

**Estrategias de aprendizaje:**Díaz, F. (2007) afirma que las estrategias de aprendizaje 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.(17)

**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.(61)

**Tabla 2**

Operacionalización de las variables

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

		<p><b>II ESCALA</b></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><b>III ESCALA</b></p> <p>(Estrategias de recuperación de</p>	

		información)	<p>5. Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio.</p> <p>6. Para fijar datos al estudiar suelo utilizar</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cuando tengo que exponer algo oralmente o por escrito recuerdo dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.</li> <li>2. Cuando leo diferencio los aspectos y contenidos importantes o principales de los secundarios.</li> <li>3. Antes de la primera lectura, me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.</li> <li>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.</li> <li>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.</li> </ol>
--	--	--------------	---

			trucos tales como acrósticos, acrónimos o siglas.
		<p><b>IV ESCALA</b></p> <p>(Estrategias de Apoyo al procesamiento)</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, autopreguntas.</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>

	<b>RESULTADOS EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA</b>	Categorización de las estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes bajo el enfoque de aprendizaje significativo	De Adquisición
			De Elaboración

### **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 “Mons. Fidel Olivas Escudero” 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*

<b>Puntuación</b>	<b>Juicio</b>	<b>Decisión</b>	<b>Categoría</b>
0 - 39	Las estrategias de aprendizaje que son aplicadas son las que asocian procesos atencionales y se sitúan en la base de los niveles de procesamiento y se aproximan a comprensión	Se recomie empezar a desarro estrategias desarrollen proceso más complejos.	De Adquisición
40 - 70	Las estrategias de aprendizaje que son aplica desarrollan procesos más complejos que tie que ver con la Búsqueda de información en la memoria y procesos metacognitivos.	Se recomienda seg 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° de Educación Secundaria, en el área de Educación Física, de la Institución Educativa “Mons. Fidel Olivas Escudero” 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

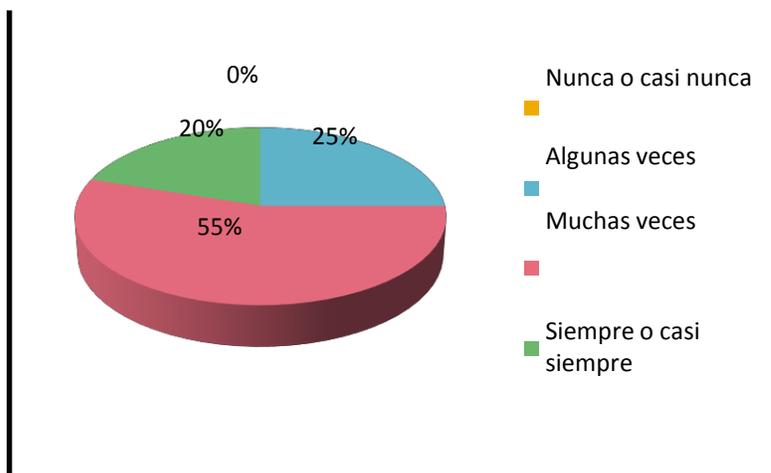
**TABLA 5**

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

<b>ALTERNATIVA</b>	<b>FRCUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Nunca o casi nunca	0	0 %
Algunas veces	5	25 %
Muchas veces	11	55%
Siempre o casi siempre	4	20 %
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, 11 estudiantes que equivale al 55% respondieron muchas veces lo hacen, seguido de 4 estudiantes que equivale al 20% respondieron que siempre lo hacen, 5 estudiantes que equivale al 25% manifestaron que algunas veces lo hacen. Ninguno respondió que nunca lo hace.

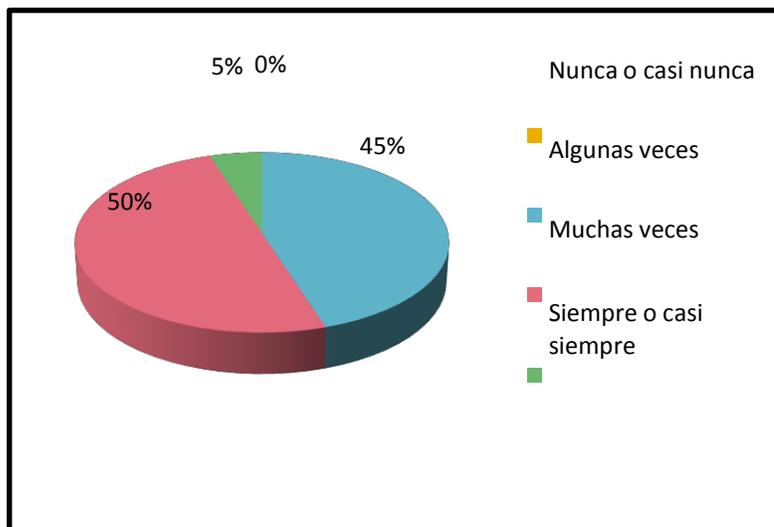
**TABLA 6**

*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	9	45 %
Muchas veces	10	50 %
Siempre o casi siempre	1	5%
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, 9 estudiantes que equivale al 45% manifestaron que algunas veces utilizan y 1 estudiante que equivale al 5% señaló que siempre utiliza. Ninguno respondió que nunca utiliza.

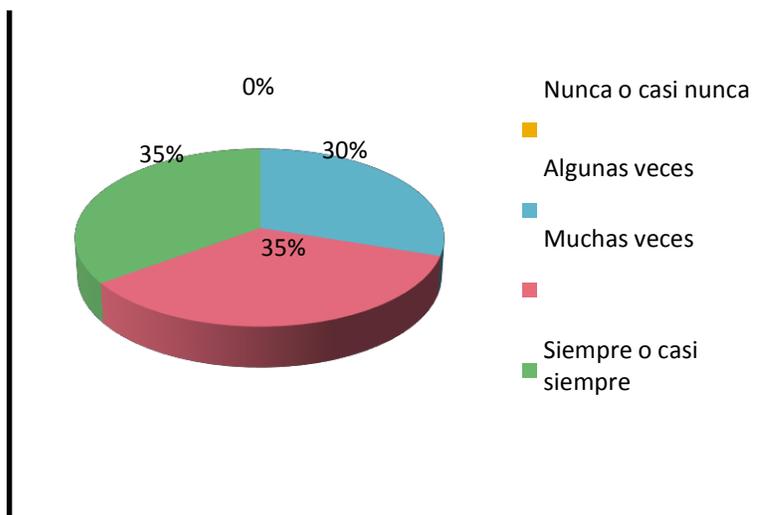
**TABLA 7**

**Subrayo los textos para hacer más fácil su memorización**

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	0	0 %
Algunas veces	6	30 %
Muchas veces	7	35%
Siempre o casi siempre	7	35 %
Total	20	100 %

**Fuente:** cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre2013

**Gráfico 3.** Diagrama circular acerca sí 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 siempre subrayan los textos, 7 estudiantes que equivale al 25% manifestaron que muchas veces lo hacen, mientras que 6 estudiantes que equivale al 30% manifestaron que algunas veces lo hacen. Ninguno respondió que nunca lo hace.

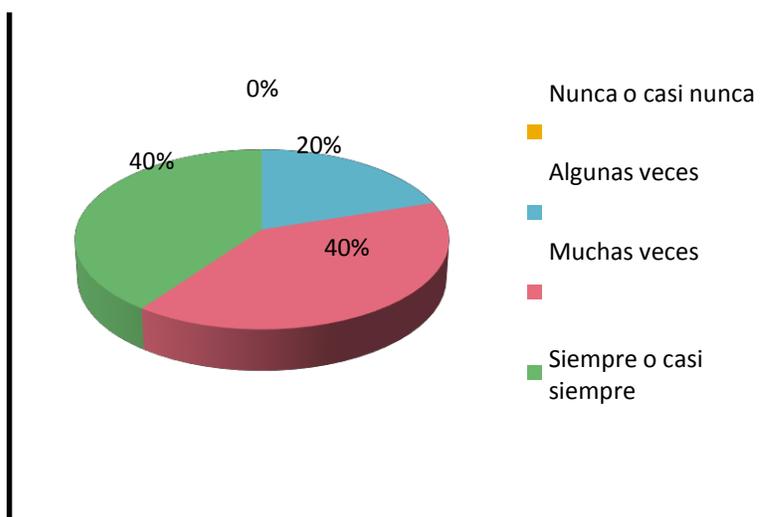
**TABLA 8**

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

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	0	0 %
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 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 sicuando 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 siempre lo hacen, mientras que 8 estudiantes que equivale al 40 % manifestaron que muchas veces lo hacen, seguido de 4 estudiantes que equivale al 20 % manifestaron que algunas veces lo hacen. Ninguno manifestó que nunca lo hace.

**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	0	0 %
Algunas veces	6	30 %
Muchas veces	11	55 %
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, 11 estudiantes que equivale al 55% de los 20 encuestados, opinan que muchas veces anotan, mientras que 6 estudiantes que equivale al 30% manifestaron que algunas veces lo hacen y 3 estudiantes que equivale al 15% manifestaron que siempre lo hacen. Ninguno respondió que nunca lo hace.

## II ESCALA: Estrategias de codificación de información

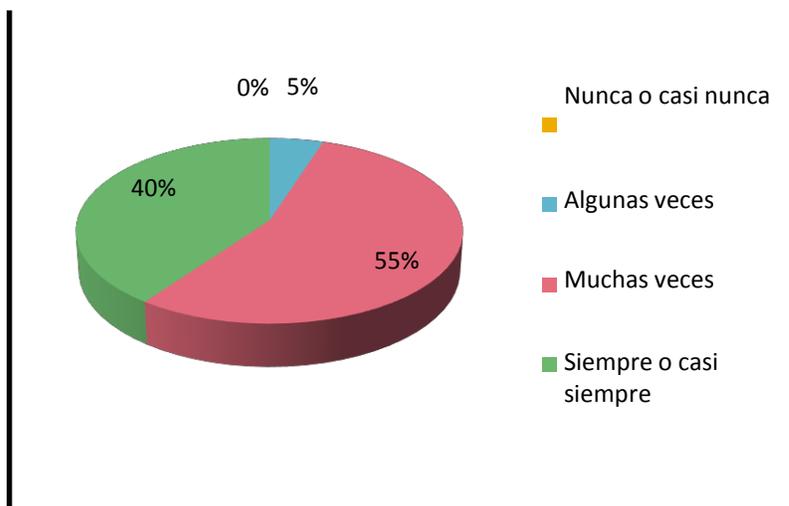
**TABLA 10**

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

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	0	0 %
Algunas veces	1	5 %
Muchas veces	11	55 %
Siempre o casi siempre	8	40 %
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 que sí cuando estudia hace dibujos, figuras, gráficos o viñetas para relacionar las ideas principales, 11 estudiantes que equivale al 55% de los 20 encuestados, opinan que muchas veces lo hacen, mientras que 8 estudiantes que equivale al 40% manifestaron que siempre lo hacen y 1 estudiante que equivale al 5% manifestó que algunas veces lo hace. Ninguno manifestó que nunca lo hace.

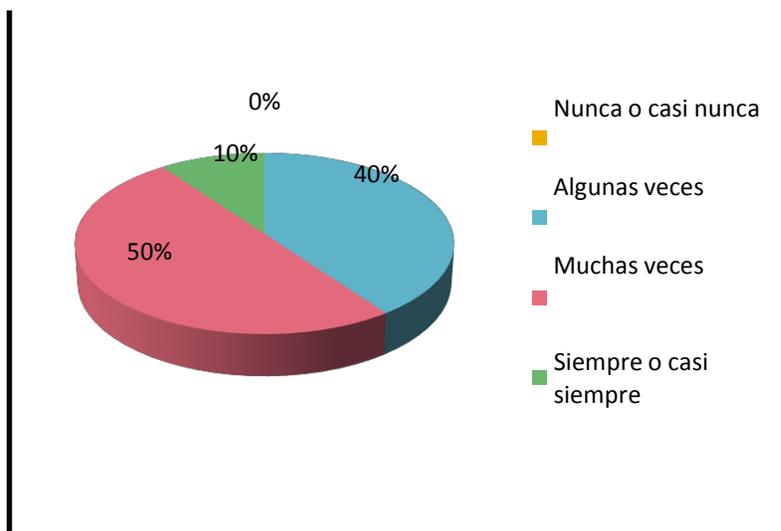
**TABLA 11**

*Hago analogías con los temas que estoy aprendiendo.*

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	0	0 %
Algunas veces	8	40 %
Muchas veces	10	50 %
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 que sí hace analogías con los temas que está aprendiendo, 10 estudiantes que equivale al 50% de los 20 encuestados, manifiestan que muchas veces lo hacen, mientras que 8 estudiantes que equivale al 40% manifestaron que algunas veces lo hacen y 2 estudiantes que equivale al 10% manifestaron que siempre lo hacen. Ninguno opinó que nunca lo hace.

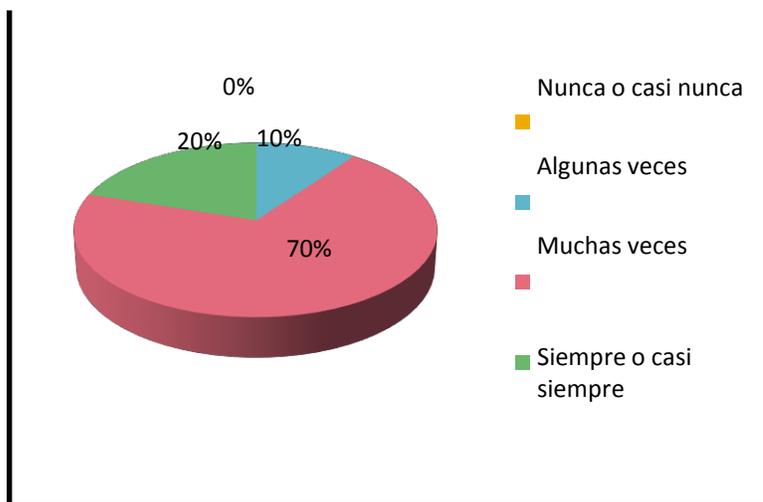
**TABLA 12**

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

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	0	00 %
Algunas veces	2	10 %
Muchas veces	14	70 %
Siempre o casi siempre	4	20 %
Total	20	100 %

**Fuente:** Cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

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



En la tabla 12 y gráfico 8 se puede apreciar que sí hace ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido, 14 estudiantes que equivale al 70% de los 20 encuestados, opinan que muchas veces lo hacen, mientras que 4 estudiantes que equivale al 20% manifestaron que siempre lo hacen y 2 estudiantes que equivale al 10% manifestaron que algunas veces lo hacen. Ninguno opinó que nunca lo hace.

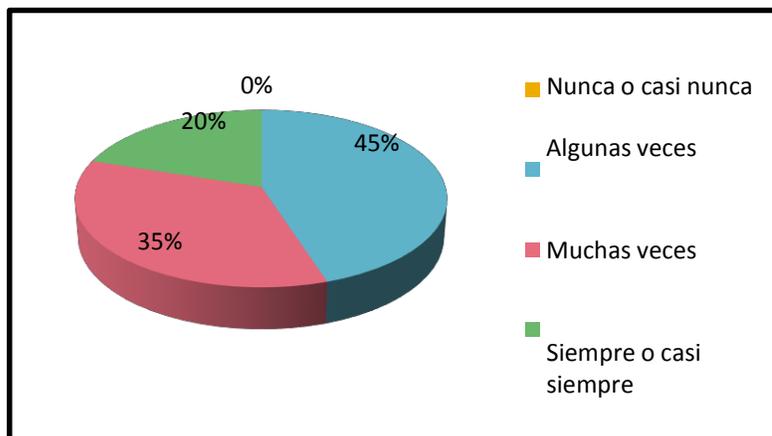
**TABLA 13**

*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	0 %
Algunas veces	9	45 %
Muchas veces	7	35 %
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 algunas veces lo hacen, mientras que 7 estudiantes que equivale al 35%, manifestaron que muchas veces lo hacen y 4 estudiantes que equivale al 20% manifestaron que siempre lo hacen. Ninguno respondió que nunca lo hace.

**TABLA 14**

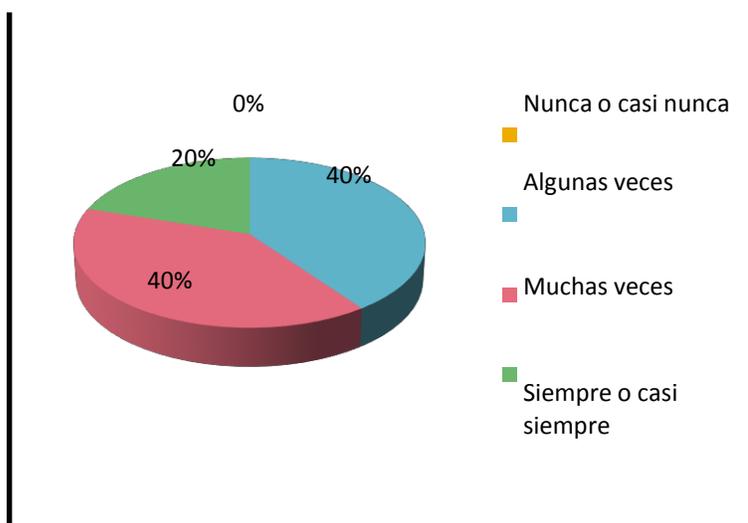
*Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio.*

Fuen

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 %

e: cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

**Gráfico 10.** Diagrama circular acerca sñhago 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, 8 estudiantes que equivale al 40% manifestaron que muchas veces lo hacen, mientras que 4 estudiantes que equivale al 20% manifestaron que siempre lo hacen. Ninguno opinó que nunca lo hace.

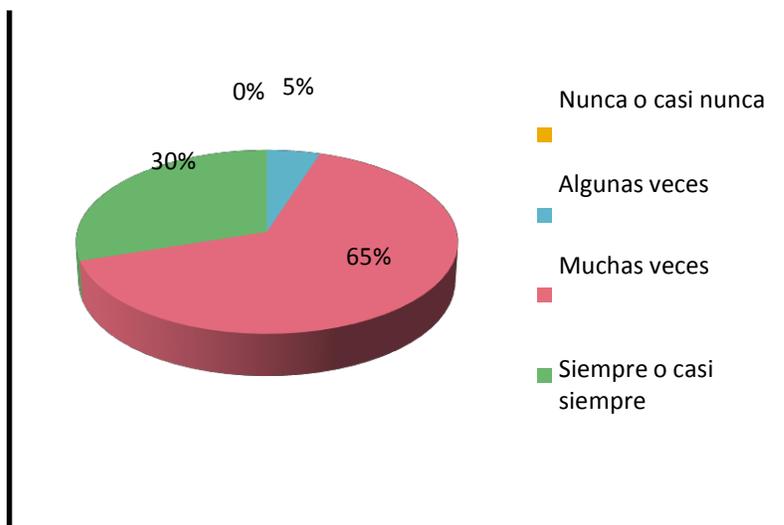
**TABLA 15**

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

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	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 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, 13 estudiantes que equivale al 65% de los 20 encuestados, manifestaron que muchas veces lo hacen, mientras que 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 opinó que nunca lo hace.

### III ESCALA: Estrategias de recuperación de información.

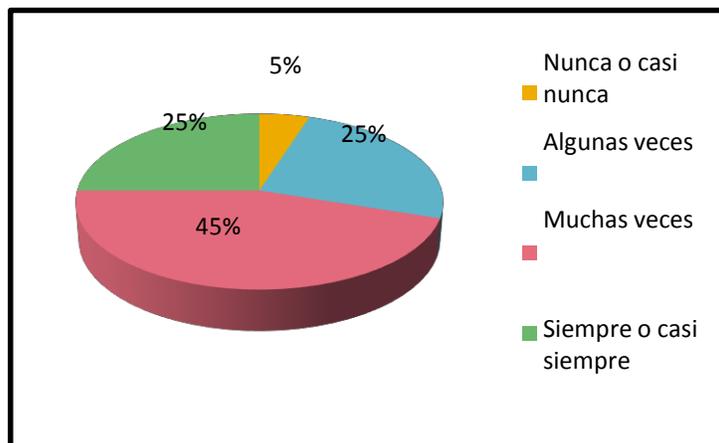
**TABLA 16**

*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	5	25 %
Muchas veces	9	45 %
Siempre o casi siempre	5	25%
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 que sí cuando tiene que exponer algo oralmente o por escrito recuerda dibujos, imágenes, mediante los cuales elaboró la información durante el aprendizaje, 9 estudiantes que equivale al 45% de los 20 encuestados, manifestaron que muchas veces lo hacen, seguido de 5 estudiantes que equivale al 25%, manifestaron que siempre lo hacen, 5 estudiantes que equivale al 25% manifestaron que algunas veces lo hacen y 1 estudiante que equivale al 5% manifestó que nunca lo hace.

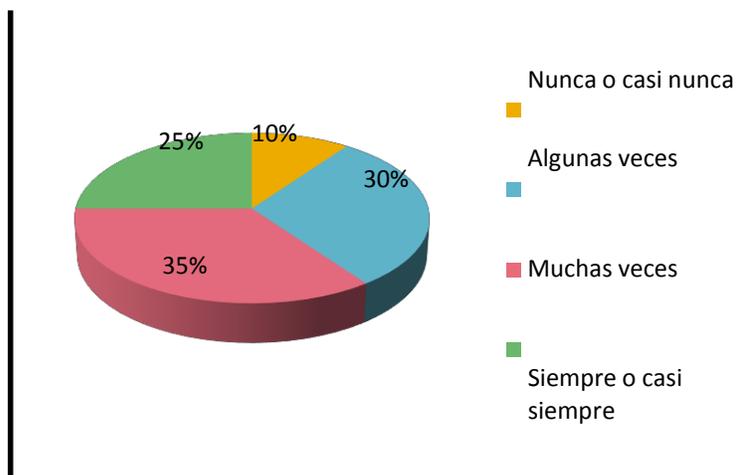
**TABLA 17**

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

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

**Fuente:** cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

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



En la tabla 17 y gráfico 13 se puede apreciar que sí cuando lee diferencia los aspectos y contenidos importantes o principales de los secundarios, 7 estudiantes que equivale al 35% de los 20 encuestados, manifestaron que muchas veces lo hacen, seguido de 6 estudiantes que equivale al 30%, manifestaron que algunas veces lo hacen, 5 estudiantes que equivale al 25% respondieron que siempre lo hacen y 2 estudiantes que equivale al 10% manifestaron que nunca lo hacen.

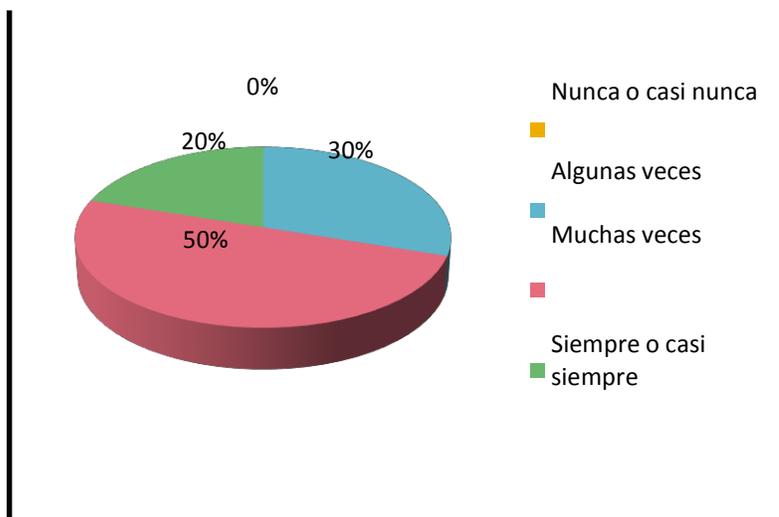
**TABLA 18**

*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	0 %
Algunas veces	6	30 %
Muchas veces	10	50 %
Siempre o casi siempre	4	20 %
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, 10 estudiantes que equivale al 50% de los 20 encuestados, manifestaron que muchas veces lo hacen, mientras que 6 estudiantes que equivale al 30%, manifestaron que algunas veces lo hacen, seguido de 4 estudiantes que equivale al 20% manifestaron que siempre lo hacen. Ninguno manifestó 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	2	10 %
Muchas veces	7	35 %
Siempre o casi siempre	10	50 %
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 que 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, 10 estudiantes que equivale al 50% de los 20 encuestados, manifestaron que siempre lo hacen, seguido de 7 estudiantes que equivale al 35% manifestaron que muchas veces lo hacen, 2 estudiantes que equivale al 10% respondieron que algunas veces lo hacen y 1 estudiante que equivale al 5% respondió que nunca lo hace.

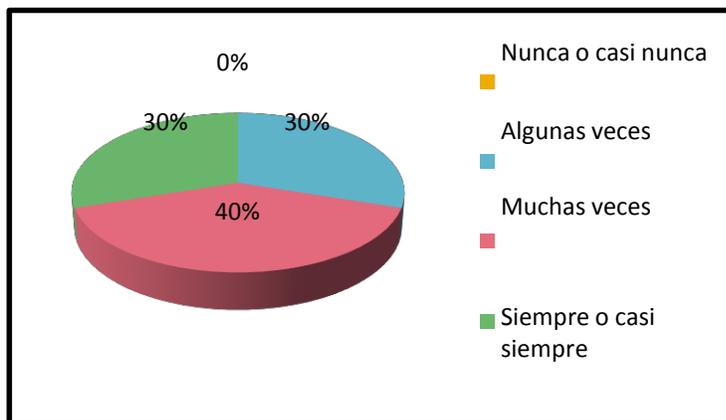
**TABLA 20**

*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	6	30 %
Muchas veces	8	40%
Siempre o casi siempre	6	30 %
Total	20	100 %

**Fuente:** cuestionario aplicado a los alumnos, septiembre 2013.

**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.



En la tabla 20 y gráfico 16 se puede apreciar que sí 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 muchas veces lo hacen, mientras que 6 estudiantes que equivale al 30%, manifestaron que algunas veces lo hacen y 6 estudiantes que equivale al 30% respondieron que siempre lo hacen. Ninguno respondió que nunca lo hace.

#### IV ESCALA: Estrategias de apoyo al procesamiento

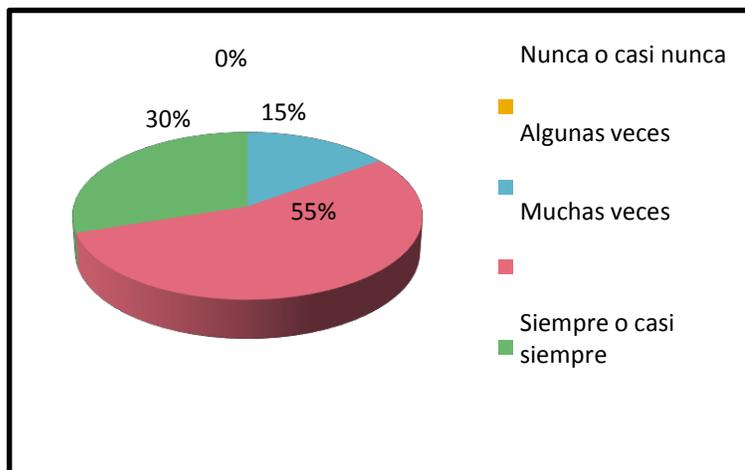
**TABLA 21**

*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	0 %
Algunas veces	3	15%
Muchas veces	11	55%
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 que sí ha pensado sobre la función que tienen aquellas estrategias que le ayudan a estudiar como la exploración, subrayado, nemotécnicas, esquemas, 11 estudiantes que equivale al 55% 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 3 estudiantes que equivale al 15% manifestaron que algunas veces lo hacen. Ninguno manifestó que nunca lo hace.

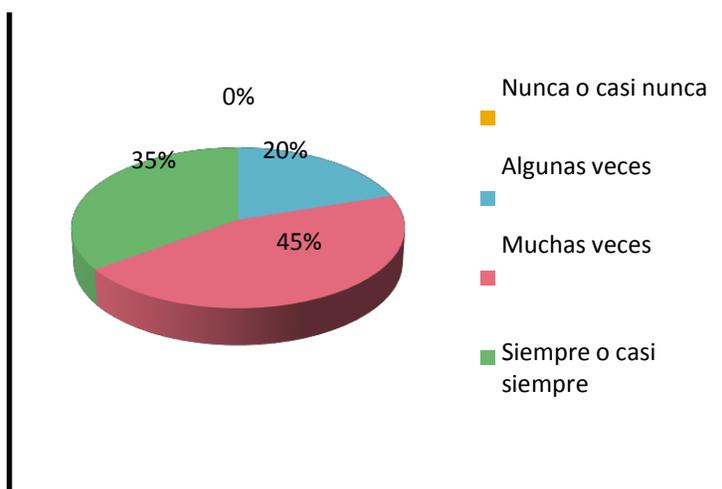
**TABLA 22**

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

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca o casi nunca	0	0 %
Algunas veces	4	20 %
Muchas veces	9	45 %
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, 9 estudiantes que equivale al 45% 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 4 estudiantes que equivale al 20% respondieron que algunas veces lo son. Ninguno respondió que nunca lo es.

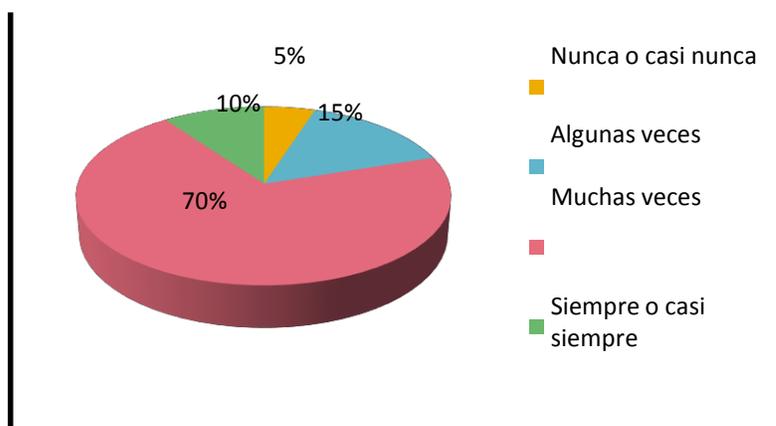
**TABLA 23**

*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	3	15 %
Muchas veces	14	70 %
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 que sí planifica en su mente aquellas estrategias que cree le van a servir para "aprender" cada tipo de tarea o lección que tiene que estudiar, 14 estudiantes que equivale al 70% de los 20 encuestados, respondieron que algunas veces lo hacen, mientras que 3 estudiantes que equivale al 15%, manifestaron que algunas veces lo hacen, seguido de 2 estudiantes que equivale al 10% manifestaron que siempre lo hacen y 1 estudiante que equivale al 5% respondió que nunca lo hace.

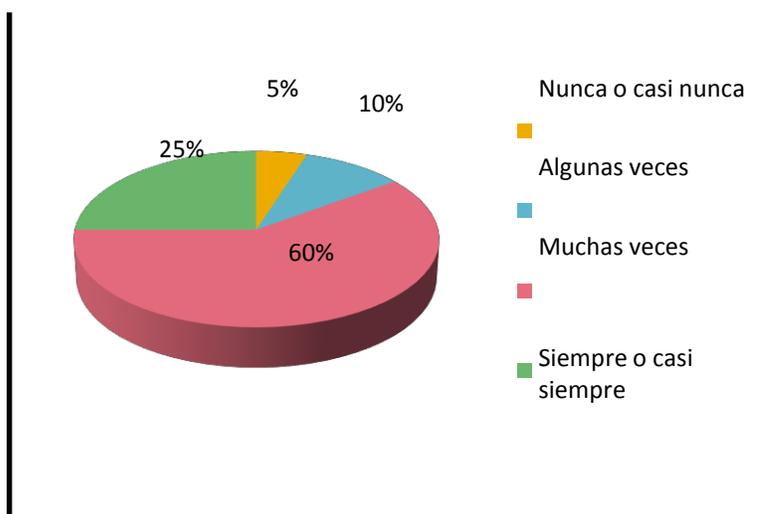
**TABLA 24**

*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	2	10 %
Muchas veces	12	60 %
Siempre o casi siempre	5	25%
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 que sí cuando comprueba que las estrategias que utiliza para "aprender" no son eficaces, busca otras, 12 estudiantes que equivale al 60% de los 20 encuestados, respondieron que muchas veces lo hacen, seguido de 5 estudiantes que equivale al 25% manifestaron que siempre lo hacen, 2 estudiantes que equivale al 10%, manifestaron que algunas veces lo hacen y 1 estudiante que equivale al 5% respondió que nunca lo hace.

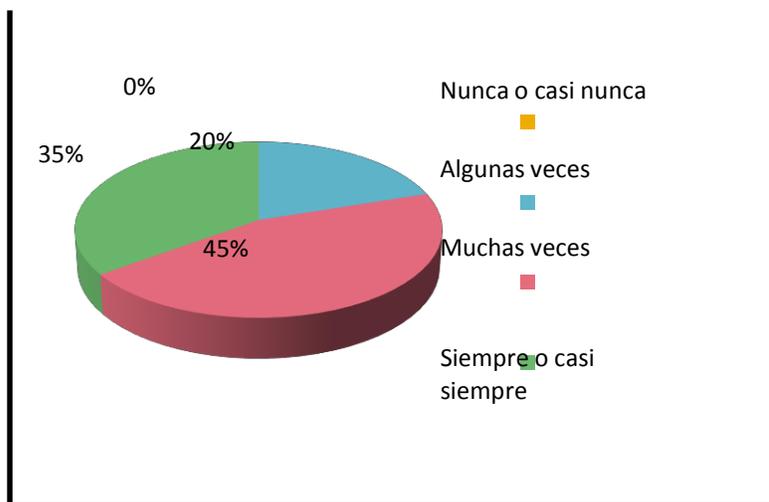
**TABLA 25**

*Procuró 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	4	20 %
Muchas veces	9	45 %
Siempre o casi siempre	7	35 %
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, 9 estudiantes que equivale al 45% de los 20 encuestados, respondieron que muchas veces lo hacen, mientras que 7 estudiantes que equivale al 35% manifestaron que siempre lo hacen, seguido de 4 estudiantes que equivale al 20% respondieron que algunas veces lo hacen. Ninguno respondió que nunca lo hace.

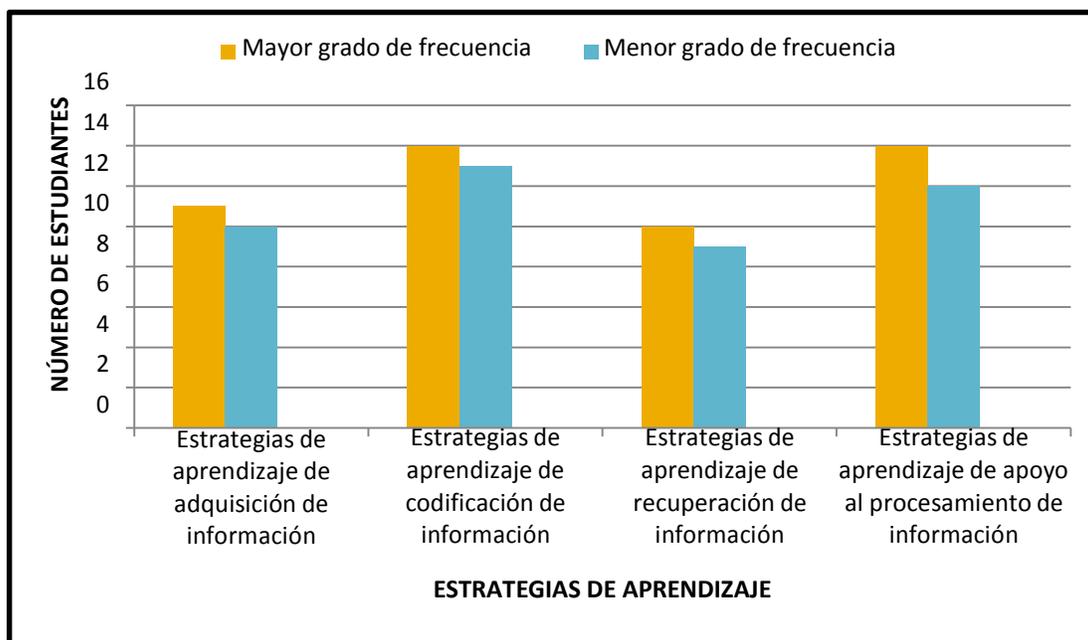
**TABLA 26**

*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	4	1	7	8	3	8	2	4	4	4	6	5	5	4	1	6	6	7	2	5	7
Muchas veces	1	1	7	8	1	1	1	1	7	8	1	9	7	1	7	8	1	9	1	1	9
Algunas veces	5	9	6	4	6	1	8	2	9	8	1	5	6	6	2	6	3	4	3	2	4
Nunca o casi nunca	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	0	1	0	0	0	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 al atributo de estrategias de adquisición de información, 11 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, de la misma manera 11 estudiantes muchas veces anotan palabras o frases del autor, que les parecen muy importantes, en los márgenes del libro, apuntes o en hoja aparte, seguido de 10 estudiantes con menor grado de frecuencia, muchas veces utilizan signos (admiración, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos los crean, para resaltar aquellas informaciones de los textos que consideran muy importantes.

En cuanto al atributo de estrategias de codificación de información, 14 estudiantes con mayor grado de frecuencia, muchas veces hacen ejercicios, pruebas, o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido, seguido de 13 estudiantes, con

menor grado de frecuencia, 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, 10 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, del mismo modo 10 estudiantes, siempre intentan expresar lo aprendido con sus propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor, seguido de 9 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 22 se puede apreciar que al atributo de estrategias de apoyo al procesamiento de información, 14 estudiantes con mayor 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. Seguido de 12 estudiantes, con menor grado de frecuencia, muchas veces cuando comprueban que las estrategias que utilizan para "aprender" no son eficaces, buscan otras.

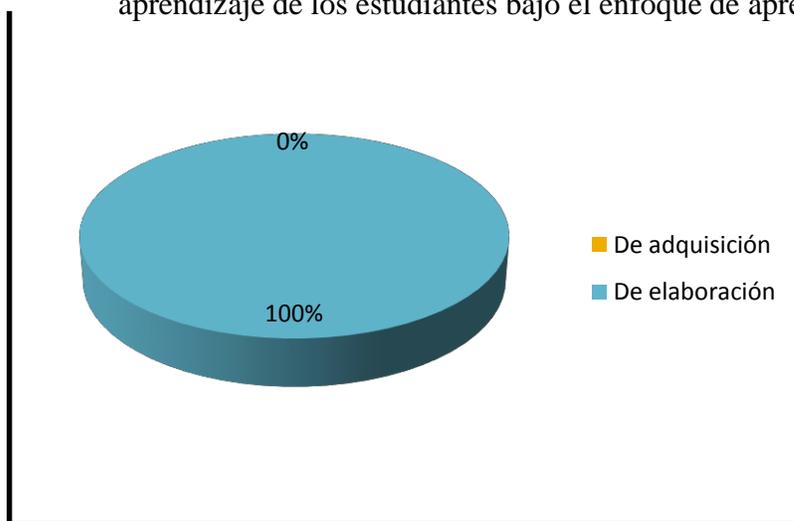
**TABLA 27**

*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 a la categorización de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes bajo el enfoque de aprendizaje significativo, se observa que los 20 estudiantes que equivalen 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 “Mons. Fidel Olivas Escudero” 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, 11 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, de la misma manera 11 estudiantes muchas veces anotan palabras o frases del autor, que les parecen muy importantes, en los márgenes del libro, apuntes o en hoja aparte, seguido de 10 estudiantes con menor grado de frecuencia, muchas veces utilizan signos (admiración, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos los crean, para resaltar aquellas informaciones de los textos que consideran muy importantes...

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

En cuanto al atributo de estrategias de codificación de información, 14 estudiantes con mayor grado de frecuencia, muchas veces hacen ejercicios, pruebas, o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido, seguido de 13 estudiantes, con menor grado de frecuencia, muchas veces para fijar datos al estudiar suelen utilizar trucos tales como acrósticos, acrónimos o siglas.

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

Según los resultados de la encuesta, con relación al atributo de estrategias de recuperación de información, 10 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, del mismo modo 10 estudiantes, siempre intentan expresar lo aprendido con sus propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor, seguido de 9 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..

#### **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, 14 estudiantes con mayor 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. Seguido de 12 estudiantes, con menor grado de frecuencia, muchas veces cuando comprueban que las estrategias que utilizan para "aprender" no son eficaces, buscan otras.

#### **2.2.5. Identificar las estrategias de aprendizaje más utilizadas por los estudiantes en el grado de grado de estudios.**

Según los resultados de la encuesta las estrategias de aprendizaje más utilizadas por los estudiantes en el 5° de Educación Secundaria, con mayor grado de frecuencia corresponden al atributo de las estrategias de aprendizaje de codificación de información, seguido con menor grado al atributo de las estrategias de aprendizaje de apoyo al procesamiento de información.

Las 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

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

Según las puntuaciones alcanzadas, los 20 estudiantes que equivale al 100% de los encuestados, desarrollan estrategias de aprendizaje que corresponden a la categoría de Elaboración..

En la categoría de Elaboración los procesos que desarrollan son 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 “Mons. Fidel Olivas Escudero” del distrito y provincia de Pomabamba, se llega a las siguientes conclusiones:

Respecto al atributo de estrategias de adquisición de información, 11 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, 14 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, 10 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, del mismo modo 10 estudiantes, siempre intentan expresar lo aprendido con sus propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.

Finalmente, respecto al atributo de estrategias de apoyo al procesamiento de información, 14 estudiantes con mayor 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.

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

## Referencias bibliográficas

1. Alvoba, A. (2008). *De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias*. [Tesis de Maestría]. 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%20tradicional&ei=4v1ITK2hLIH98AbAlaDpDw&usg=AFQjCNHqQq0AIN7eD5PPQ90cduJ5nbJELg&cad=rja](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%20tradicional&ei=4v1ITK2hLIH98AbAlaDpDw&usg=AFQjCNHqQq0AIN7eD5PPQ90cduJ5nbJELg&cad=rja)
2. Aprendizaje Memorístico o Reproductivo. (2009). En Principios Didácticos. Disponible en: <http://principiosdidacticos.foroes.net/tipos-de-aprendizaje-f4/aprendizaje-memoristico-y-significativo-t40.htm>
3. Adame, A. (2006). *Medios audiovisuales en el aula* [Monografía]. Disponible en: [http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_19/ANTONIO\\_ADAME\\_TOMAS01.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_19/ANTONIO_ADAME_TOMAS01.pdf)
4. Arias, O. (2011). *El aprendizaje como un proceso en formación Maestro –Alumno*. [Monografía]. Disponible en: <http://www.cobachbc.edu.mx/SITIOCBBC/newpagina/gaceta/LA%20GACETA%2043%20PARA%20INTERNET/PAGINAS%20DE%209-10.pdf>
5. Ausubel, D. P. (2007). *Teoría del Aprendizaje Significativo*. [Monografía]. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos6/apsi/apsi.shtml#psico>
6. Benítez, M. (2008). *El mapa conceptual como estrategia didáctica para mejorar el rendimiento escolar*. [Monografía]. Guadalajara, México. Disponible en: <http://genesis.uag.mx/escholarum/vol5/para5pdf.pdf>
7. Barrows, M. (2008). *Aprendizaje Basado en Problemas*. [Monografía] Madrid, España. Disponible en: [http://innovacioneducativa.upm.es/guias/Aprendizaje\\_Basado\\_en\\_Problemas.pdf](http://innovacioneducativa.upm.es/guias/Aprendizaje_Basado_en_Problemas.pdf)
8. Boletín oficial del estado. (2005). *Ley General de Educación, Ley N° 28044*. Lima, Perú: MINEDU
9. Cerna, J. (s/f). Perfil didáctico de docentes y resolución de dificultades matemáticas. Universidad Nacional Del Santa. Disponible en:

[http://biblioteca.uns.edu.pe/saladocentes/archivoz/publicacionez/perfil\\_did%C3%A1ctico\\_de\\_docentes\\_y\\_resoluci%C3%B3n.pdf](http://biblioteca.uns.edu.pe/saladocentes/archivoz/publicacionez/perfil_did%C3%A1ctico_de_docentes_y_resoluci%C3%B3n.pdf)

Consejo Nacional de la Educación. (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021*. Lima, Perú: MINEDU

10. Constructivismo (s. f.). En diccionario en línea de Pedagogía, (2ª ed.). Disponible en: <http://intercentres.cult.gva.es/spev04/constructivismo.htm>

11. Carerasco. J. (2009). *¿Cómo Planificar una Sesión de Aprendizaje?*. En recursos y técnicas para el desarrollo de las clases. Disponible en: <http://demum.lacoctelera.net/post/2009/11/29/c-mo-planificar-sesi-n-aprendizaje>

12. Del Pilar, L. (2009). *“Modelo de capacitación a distancia para ampliar el perfil profesional de los docentes”*. Sus medios didácticos y de una organización de apoyo, Países del área como México, Brasil, Chile Colombia y Cuba.[Tesis Doctoral]. Disponible en: monografías.com.

13. Definición del Video Didáctico. (2004). En recursos educativos. Disponible en: [http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/Video/2002\\_2003/sld002.htm](http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/Video/2002_2003/sld002.htm)

14. Días, F. (2007). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Disponible en:

[http://www.cneq.unam.mx/cursos\\_diplomados/diplomados/medio\\_superior/ens\\_3/portafolios/fisica/equipo6/describe\\_estrategias\\_didacticas.htm](http://www.cneq.unam.mx/cursos_diplomados/diplomados/medio_superior/ens_3/portafolios/fisica/equipo6/describe_estrategias_didacticas.htm)

15. Definición ABC. (2010). *Recursos didácticos – Palabra del profesor*.14 (3), 243-257. Disponible en: <http://www.definicionabc.com/general/docente.php>

16. El Aprendizaje Conductual. (2011). En Recursos google. Disponible en: [http://www.google.com.pe/url?sa=t&source=web&cd=2&ved=0CB0QFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.educarchile.cl%2Fmedios%2F20031218170349.doc&rct=j&g=el%20aprendizaje%20conductual&ei=KvePTN6MLsH98Ab0vZGzDg&usq=AFQjCNGSZdlx\\_bUYG12wT4yxgGRPNMhaJA&cad=rja](http://www.google.com.pe/url?sa=t&source=web&cd=2&ved=0CB0QFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.educarchile.cl%2Fmedios%2F20031218170349.doc&rct=j&g=el%20aprendizaje%20conductual&ei=KvePTN6MLsH98Ab0vZGzDg&usq=AFQjCNGSZdlx_bUYG12wT4yxgGRPNMhaJA&cad=rja)

17. Educación Peruana situación y perspectivas. (2010). [Monografía]. Disponible en: [http://www.perueduca.edu.pe/ninas-y-adolescentes-zonas-rurales/archivos/informe\\_educ\\_peruana.pdf](http://www.perueduca.edu.pe/ninas-y-adolescentes-zonas-rurales/archivos/informe_educ_peruana.pdf).

18. Esquemas. (2009). En mapas y gráficos. Disponible en:

- <http://www.aplicaciones.info/utiles/teesque.htm>
19. El Aprendizaje Basado en Problemas. (2006). En materiales de servicios bibliotecarios. Disponible en: [http://eubca.edu.uy/materiales/planeamiento\\_de\\_servicios\\_bibliotecarios/aprendizaje\\_basado\\_en\\_problemas.pdf](http://eubca.edu.uy/materiales/planeamiento_de_servicios_bibliotecarios/aprendizaje_basado_en_problemas.pdf)
20. Fernández, J. (2008). *Matriz de competencias del docente de educación básica*. [Tesis de maestría]. México. Disponible en: <http://www.rieoei.org/investigacion/939Fernandez.PDF>
21. Gutiérrez, M. & Langarica, G. (2005). “El perfil docente de tiempo completo en la ENP”. [Monografía]. México. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/132/13206406.pdf>
22. Grinberg, M. & Morín, E. (2008). El Pensamiento Complejo.10 (7), 345-367. Disponible en: [http://www.pensamientocomplejo.com.ar/docs/files/\\_mgrinberg\\_0803.pdf](http://www.pensamientocomplejo.com.ar/docs/files/_mgrinberg_0803.pdf)
23. González, D. (2005). *Didáctica o Dirección de aprendizaje: métodos y técnicas*. La Habana, Cuba: Cultural.
24. Galeana, L. (2008). Aprendizaje basado en proyectos. [Monografía]. Monterrey, México. Disponible en: <http://ceupromed.ucol.mx/revista/PdfArt/1/27.pdf>
- 25 Huerta, M. (2008). Aprendizaje estratégico, una Necesidad del siglo XXI. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1541Huerta.pdf>
26. Herrera, M. (2005). *Las Nuevas Tecnologías en el Aprendizaje Constructivo*. [Monografía] México: Fundación Santilla. Disponible en: <http://3A%2F%www.rieoei.org%2Fdeloslectores%2F821Herrera-PDF&rct=j&q=aprendizaje%20constructivo&ei=5wiiTNjFDcK78ga1m4DACQ&usg=A FQjCNEWFBwsdq89VVrE5aiiLuC7iOcULQ&cad=rja>
27. Inteligencia Emocional. (2009). *El Aprendizaje Cooperativo*. [Monografía]. Disponible en: [http://www.inteligencia-emocional.org/ie\\_en\\_la\\_educacion/elaprendizajecooperativo.htm](http://www.inteligencia-emocional.org/ie_en_la_educacion/elaprendizajecooperativo.htm)
28. Imagen fija audiovisuales.(2007). En recursos didácticos dinámicos. Disponible en: <http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0065imagenfija.htm>

29. Javier, J. (2008). *Unidades didácticas*. Chimbote, Perú: Universidad Nacional del Santa
30. La Exposición como Técnica Didáctica. (2011). Disponible en: <http://www.uctemuco.cl/docencia/pioneros/docs/apoya/la%20exposicion%20como%20tecnica%20didactica.pdf>
31. Lamas. H. (2009). *Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico*. Disponible en: <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v14n14/a03v14n14.pdf>
32. Láminas didácticas. (2005). En recursos visuales. Disponible en: <http://laminasdidacticas.blogspot.com/2009/06/laminas-recurso-visual.html>
33. Ministerio de Educación. (2012). *Diseño Curricular de la Educación Básica Regular*. Lima, Perú: MINEDU
34. Método de casos. (2010). En recursos escolares. Disponible en: <http://www.recursosees.uji.es/fichas/fm3.pdf>.
35. Mapa Semántico o Constelación. (2006). En organizadores gráficos. Disponible en: <http://biblioteca-digital.ucentral.cl/documentos/libros/lintegrado2/mapa%20semantico.html>
- 36.-Ministerio de Educación. (2012). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Lima, Perú: MINEDU
37. Ministerio de Educación.(2012). *Guía de evaluación de los aprendizajes*. Lima, Perú: MINEDU
- 38.- Macedo, D., Pérez, F. y Arteaga, V. (2012). *Diseño Curricular Nacional*. Lima, Perú: MINEDU
39. Marqués, P. (2008). *La Enseñanza. Buenas Prácticas. La motivación*. 13 (5), 247-268. Disponible en: <http://peremarques.pangea.org/actodid.html>
40. Martínez, R. (2010). *Los maestros y su formación, capacidad y hábitos intelectuales*. [Monografía]. Disponible en: <http://es.catholic.net/sacerdotes/841/3078/articulo.php?id=41253>
41. Ministerio de Educación. (2007). *Proyecto Educativo Nacional*. Lima, Perú: MINEDU

42. Olivero, N.(2010).*Realidad Educativa Internacional*. [Monografía]. Disponible en: <http://nopcrea.blogspot.com/2007/08/compartiendo-informacion-realidad.html>
43. Pino, M. (1998). *La Didáctica General*. Santiago de Chile: Universitaria. Disponible en: <http://definicion.de/didactica/>
44. Pacheco, M. (2010). Internet en el proceso de enseñanza- aprendizaje. [Monografía]. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos17/internet-aprendizaje.shtml#COOPERA>
45. Ramírez, F. y Chacón, G. (2006). *Técnica Cuantitativa de Encuesta: el cuestionario*. 7(4), 87- 95. Disponible en: [http://www.google.com.pe/url?sa=t&source=Web&cd=2&ved=OCBkQFjAB&url=http%3A%2F%2Fs3.amazonaws.com%2F1cp%2Fquirosleiva%2Fmyfiles%2FEncuesta-por-Sand%25C3%25AD-y-Ram%25C3%25ADrez-\(grupo-de-los-s%25C3%25A1bados\).doc&rct=j&q=el%20cuestionario%20en%20la%20investigacion&ei=8\\_6MTPyrPIT68AasluiECg&usg=AFQjCNGlyFnAURdDC73MLrsNCS1JAHA-QQ7&cad=rja](http://www.google.com.pe/url?sa=t&source=Web&cd=2&ved=OCBkQFjAB&url=http%3A%2F%2Fs3.amazonaws.com%2F1cp%2Fquirosleiva%2Fmyfiles%2FEncuesta-por-Sand%25C3%25AD-y-Ram%25C3%25ADrez-(grupo-de-los-s%25C3%25A1bados).doc&rct=j&q=el%20cuestionario%20en%20la%20investigacion&ei=8_6MTPyrPIT68AasluiECg&usg=AFQjCNGlyFnAURdDC73MLrsNCS1JAHA-QQ7&cad=rja)
46. Rodríguez, P. (2004). *La Teoría del Aprendizaje Significativo*. [Monografía]. Pamplona, España. Disponible en: <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>
47. Redescubrir. (2005). ¿Qué es un Taller?. Disponible en: <http://redescubrir.blogspot.com/2007/06/qu-es-un-taller.html>
48. Recursos Didácticos. (2004). En materiales pedagógicos. Disponible en: [http://www.unacar.mx/f\\_educativas/mfaro03/modelo/recursos.pdf](http://www.unacar.mx/f_educativas/mfaro03/modelo/recursos.pdf)
49. Siso, J. (2010). *Técnica de la Pregunta*. [Monografía]. Venezuela. 14 (6), 250-268. Disponible en: [http://www.bvsst.org.ve/documentos/pnf/tecnica\\_de\\_la\\_pregunta.pdf](http://www.bvsst.org.ve/documentos/pnf/tecnica_de_la_pregunta.pdf)
50. Slideshare, P. (2003). *Aprendizaje colaborativo*. Disponible en: [http://es.wikibooks.org/wiki/Aprendizaje\\_colaborativo/Definici%C3%B3n](http://es.wikibooks.org/wiki/Aprendizaje_colaborativo/Definici%C3%B3n)
51. Saavedra, J. (2005). *La Formación y el Desarrollo Profesional de los docentes*. 11 (1), 143-152. Disponible en: <http://www.consortio.org/cies/html/pdfs/PM9928.pdf>

52. Santibáñez, R. (2009). *Estrategias Didácticas .Proyecto de Línea de Investigación*.  
Chimbote, Perú: ULADECH Católica

Susanibar, A. (2012) Perfil profesional y perfil didáctico del docente de aula en el Área De Comunicación del Nivel Primaria de Educación Básica Regular de las Instituciones Educativas del Distrito Huacho, Provincia de Huara en el año 2012. Chimbote, Perú: Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. Disponible en: <https://es.scribd.com/doc/203258099/PERFIL-PROFESIONAL-Y-PERFIL-DIDACTICO-DEL-DOCENTE-DE-AULA-DEL-NIVEL-PRIMARIA-DE-EDUCACION-BASICA-REGULAR-DE-LAS-INSTITUCIONES-EDUCATIVAS-DEL-DISTRITO>

Tamayo, C. y Domínguez, J. (2011). Intervenciones educativas con estrategias didácticas bajo el enfoque socio cognitivo orientadas al desarrollo del aprendizaje de estudiantes de Educación Básica Regular del Perú. Chimbote, Perú: Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. Disponible en: <https://es.slideshare.net/ronaldcamposcastillo/proyecto-linea>

Traverso, N. (2012). Perfil profesional y perfil didáctico del docente de aula en el Área De Comunicación del Nivel Secundario de Educación Básica Regular de las Instituciones Educativas comprendidas en el Distrito de Campo Verde, Provincia de Coronel Portillo en el año 2011. Chimbote, Perú: Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. Disponible en: <http://documents.mx/documents/perfil-didactico-del-docente-de-aula-en-el-area-de-comunicacion.html>

53. Tribó, G. (2010). *Un nuevo perfil profesional de los profesores de secundaria*. [Monografía].Madrid, España. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/706/70601109.pdf>

54. Técnica de demostración. (2010). Disponible en: <http://www.oadl.dipcaceres.org/vprofe/virtualprofe/cursos/c103/tecnicas3.htm>

55. ¿Cómo Planificar una Sesión de Aprendizaje? (2004). Disponible en: <http://demum.lacoctelera.net/post/2009/11/29/c-mo-planificar-sesi-n-aprendizaje>

56. Trabajo Colaborativo. (S. f.). En diccionario en línea de Pedagogía.15 (6), 259-261. Disponible en: [http://e-formadores.redescolar.ilce.edu.mx/revista/no3\\_04/Trabajo%20colaborativo.pdf](http://e-formadores.redescolar.ilce.edu.mx/revista/no3_04/Trabajo%20colaborativo.pdf)

57. Teoría del Procesamiento de Información. (2010). [Monografía]. Disponible en:  
<http://www.monografias.com/trabajos16/procesamiento-de-informacion/procesamiento-de-informacion.shtml#teoria>
56. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. (2007). *Método Phillips 66*. 13 (4), 240-256. Disponible en: <http://unmsm.tripod.com/grupos01.html>
57. Wikipedia. (2006). *La Enciclopedia Libre. Lluvia de Ideas*. Disponible en:  
[http://es.wikipedia.org/wiki/phillips\\_66-lluvia\\_ideas](http://es.wikipedia.org/wiki/phillips_66-lluvia_ideas).
58. Wikipedia. (2005). *La Enciclopedia Libre. Debate*. Disponible en:  
<http://es.wikipedia.org/wiki/Debate>
59. Wikipedia. (2004). *La Enciclopedia Libre. Referencias bibliográficas*. Disponible en: [http://es.wikipedia.org/wiki/Referencia\\_bibliogr%C3%A9fica](http://es.wikipedia.org/wiki/Referencia_bibliogr%C3%A9fica)
60. Wikipedia. (2009). *La Enciclopedia Libre. Enfoques metodológicos de Aprendizaje*. Disponible en: [http://www.es.wikipedia.org/wiki/M%C3%A9todo\\_de\\_proyectos](http://www.es.wikipedia.org/wiki/M%C3%A9todo_de_proyectos)

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

<b>I ESCALA (Estrategias de Adquisición de información en los estudiantes)</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>
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.				

<b>II ESCALA (Estrategias de Codificación de información)</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>
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.				

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.				

<b>III ESCALA (estrategias de Recuperación de información)</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>
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.				

<b>IV ESCALA (Estrategias de Apoyo al procesamiento)</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>
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.*