



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EMPLEADAS POR EL
DOCENTE DE AULA EN EL ÁREA DE COMUNICACIONY
EL LOGRO DE APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS DE
EDUCACIÓN INICIAL DE LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE HUAYLLÁN,
PROVINCIA DE POMABAMBA, EN EL AÑO 2014**

Informe de investigación para optar el Título de Licenciada en
Educación Inicial

Autora:

Br. LÓPEZ CERCIDA MARÍA MICAELA

Asesor

Dr. ROBBY GUTIÉRREZ GONZÁLES

Pomabamba– Perú

2016

JURADO EVALUADOR DE TESIS

Mgr. Lita Jiménez López
Presidente

Mgr. Pedro Pablo Buiza Araoz
Secretario

Lic. Olga Juárez Calderón
Miembro

DEDICATORIA

El presente trabajo de investigación dedico con mucho amor y gratitud a mis queridos padres, quienes me estimulan para seguir adelante y poder lograr mis objetivos personales.

AGRADECIMIENTO

En primer término quiero agradecer al Divino Hacedor por haberme permitido concluir mis estudios profesionales, un caro anhelo, así mismo a mis padres por su apoyo invaluable .También agradezco al Dr. Robby Gutiérrez Gonzáles por su invaluable asesoramiento y a los docentes que han podido formarme Y forjarme en cuanto a los sabios conocimientos, de esa manera concluir satisfactoriamente mis estudios superiores, con el único propósito de ser una profesional competente y útil para mi familia y la sociedad a la que pertenezco.

CONTENIDO

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
ÍNDICE.....	v
RESUMEN.....	xii
ABSTRAC.....	xiv
I INTRODUCCIÓN.....	1
II. REVISIÓN DE LA LITERATURA	4
2.1. Antecedentes.....	4
2.2. Bases teóricas.....	7
2.2.1. Formación académica del docente	9
2.2.1.1. Situación laboral del docente.....	10
2.2.1.2. Años de experiencia laboral.....	12
2.2.1.3. Formación académica del docente de acuerdo al lugar de estudios.....	13
2.2.1.4. Formación continúa	14
2.2.1.4.1. Post Grado.....	15
2.2.1.4.2. Segunda especialidad.....	15
2.2.1.5. Planificación de las sesiones de clase	16
2.2.2. Formación didáctica del docente	17
2.2.2.1. Didáctica	18
2.2.2.2. Estrategias didácticas.....	19
2.2.2.2.1. Modalidades de organización de la enseñanza	20
2.2.2.2.1.1. Modalidades de organización estática	21
2.2.2.2.1.1.1. Exposición	21

2.2.2.2.1.1.2. Juego de roles.....	21
2.2.2.2.1.1.3. Técnica de la pregunta	22
2.2.2.2.1.1.4. Demostraciones.....	23
2.2.2.2.1.2. Modalidades de organización dinámica.....	24
2.2.2.2.1.2.1. Actividades lúdicas	24
2.2.2.2.1.2.2. Trabajo en grupo colaborativo	25
2.2.2.2.1.2.3. Lluvia de ideas	26
2.2.2.2.1.2.4. Actividades plásticas.....	27
2.2.2.2.1.2.5. Talleres.....	28
2.2.2.2.2. Enfoques metodológicos del aprendizaje	29
2.2.2.2.2.1. Enfoque metodológico estático.....	29
2.2.2.2.2.1.1. Aprendizaje conductual	29
2.2.2.2.2.1.2. Aprendizaje repetitivo.....	30
2.2.2.2.2.1.3. Aprendizaje receptivo	31
2.2.2.2.2.2. Enfoques metodológicos dinámicos	32
2.2.2.2.2.2.1 Aprendizaje colaborativo	32
2.2.2.2.2.2.2. Aprendizaje cooperativo	33
2.2.2.2.2.2.3. Aprendizaje significativo	34
2.2.2.2.2.2.4. Aprendizaje constructivo	36
2.2.2.2.3. Recursos didácticos.....	37
2.2.2.2.3.1. Recursos didácticos estáticos.....	37
2.2.2.2.3.1.1. Aula.....	38
2.2.2.2.3.1.2. Mobiliario	38

2.2.2.2.3.1.3. Pizarra	39
2.2.2.2.3.1.4. Cuadernos	40
2.2.2.2.3.1.5. Grabadora.....	40
2.2.2.2.3.1.6. Televisor.....	41
2.2.2.2.3.1.7. Láminas y fotografías	42
2.2.2.2.3.1.8. Cantos	43
2.2.2.2.3.2. Recursos didácticos dinámicos	43
2.2.2.2.3.2.1. Fichas impresas.....	43
2.2.2.2.3.2.2. Libros	44
2.2.2.2.3.2.3. Lecturas.....	44
2.2.2.2.3.2.4. Computadora	46
2.2.2.2.3.2.5. Títeres	46
2.2.2.2.3.2.6. Afiches	47
2.2.2.2.3.2.7. Ambientes naturales.....	48
2.2.2.2.3.2.8. Dinámicas	49
2.2.2.3. Logros de aprendizaje	49

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y Nivel de investigación	52
3.2. Diseño de la Investigación	52
3.3. Población de la Investigación	52
3.4. Definición y operacionalización de las variables	53
3.5. Técnicas e instrumentos.....	56
3.6. Plan de análisis de datos	56

3.7. Medición de variables.....	56
3.7.1. Variable 1: Estrategia didáctica	56
3.7.2. Variable 2: Logro de aprendizaje.....	60
IV. RESULTADOS	60
4.1 Resultados	60
4. 2 Discusión	79
V CONCLUSIONES.....	86
Referencias bibliográficas	87
Anexos.....	92

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Población de docentes y estudiantes.....	59
Tabla 2. Definición y Operacionalización de las variables	60
Tabla 3. Baremo de categorización de estrategias didácticas	63
Tabla 4. Baremo de la variable estrategias didácticas: Formas de organización.....	64
Tabla 5. Baremo de la variable estrategias didácticas: Enfoques metodológicos del aprendizaje	64
Tabla 6. Baremo de la variable estrategias didácticas: Recursos de aprendizaje	65
Tabla 7. Baremo de la variable logro de aprendizaje	66
Tabla 8. ¿Dónde realizó sus estudios?.....	67
Tabla 9. ¿Tiene estudios de segunda especialidad?.....	68
Tabla 10. ¿Tiene título de segunda especialidad?.....	69
Tabla 11. Grado académico de estudios	70
Tabla 12. Años de experiencia laboral como docente	71
Tabla 13. Situación laboral en la Institución Educativa	72
Tabla 14. ¿Qué es lo que más usa para iniciar una sesión de clase?.....	73
Tabla 15. ¿Planifica las actividades de acuerdo a los recursos que posee la Institución Educativa?.....	74
Tabla 16. Criterios que usa para seleccionar una forma o modalidad de organizar la enseñanza	75
Tabla 17. Criterios que emplea para implementar una modalidad de organización de la enseñanza	76
Tabla 18. Elección de prioridades de las modalidades de organizar la enseñanza	77
Tabla 19. Las estrategias didácticas que usa frecuentemente en sus clases.....	78

Tabla 20. Cuando propone un trabajo grupal, ¿Qué elementos considera que deben estar siempre presentes?	80
Tabla 21. Elección de prioridades de los enfoques metodológicos de aprendizaje que utiliza:	81
Tabla 22. Recursos como soporte de aprendizaje	82
Tabla 23. Estrategia didáctica utilizada por el docente del nivel inicial.....	83
Tabla 24. Logro de aprendizaje de los estudiantes del nivel inicial	84

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. ¿Dónde realizó sus estudios?	67
Gráfico 2. ¿Tiene estudios de segunda especialidad.....	68
Gráfico 3. ¿Tiene título de segunda especialidad?.....	69
Gráfico 4. ¿Tiene grado académico de estudios superiores?	70
Gráfico 5. Años de experiencia laboral como docente	71
Gráfico 6. Situación laboral en la institución educativa	72
Gráfico 7. ¿Qué es lo que más usa para iniciar una sesión de clase?	73
Gráfico 8. ¿Planifica las actividades de acuerdo a los recursos que posee la Institución Educativa?.....	74
Gráfico 9. Criterios que usa para seleccionar una forma o modalidad de organizar la enseñanza	75
Gráfico 10. Criterios que emplea para implementar una modalidad de organización de la enseñanza	76
Gráfico 11. Elección de prioridades de las modalidades de organizar la enseñanza	77
Gráfico 12. Las estrategias didácticas que usa frecuentemente en sus clases	79
Gráfico 13. Cuando propone un trabajo grupal, ¿Qué elementos considera que deben estar siempre presentes?.....	80
Gráfico 14. Elección de prioridades de los enfoques metodológicos de aprendizaje	81
Gráfico 15. Recursos como soporte de aprendizaje.....	82
Gráfico 16. Estrategia didáctica utilizada por el docente	83
Gráfico 17. Logro de aprendizaje de los estudiantes del nivel.....	84

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 inicial. 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, empleándose para ello, el instrumento cuestionario, lo que permitió recoger información de la variable estrategia didáctica y se indagó los registros de evaluación de los docentes para obtener las calificaciones de los estudiantes, correspondiente al primer bimestre del año lectivo 2014. Se trabajó con una población de 10 docentes y con 182 estudiantes del nivel de Educación Inicial, que corresponden a 3 Instituciones Educativas, del distrito de Huayllán, provincia de Pomabamba. Como resultado en cuanto a la procedencia del lugar de estudios de los docentes muestra, que el 50 % realizó sus estudios en un Instituto Superior Pedagógico y el 50 % restante lo hizo en una Universidad, el 60 % no tiene estudios de segunda especialidad, el 40% cuenta con grado académico de Bachiller, así mismo respecto a los años de experiencia laboral el 60 % tiene de 11 a 20 años de servicios en la docencia y en cuanto a la condición laboral, el 70 % se encuentra en condición de nombrado y el 30% labora en condición de contratado. Respecto a las estrategias didácticas empleadas por los docentes, se demostró que en la modalidad de organización de la enseñanza 5 docentes utilizan como primera prioridad la modalidad de lluvia de ideas, en cuanto al enfoque metodológico, como primera prioridad, 5 docentes utilizan el aprendizaje colaborativo y como recurso de soporte del aprendizaje 4 docentes seleccionan el ambiente natural.

Finalmente los resultados de la investigación muestran, que el 100 % de los docentes utilizan una estrategia didáctica dinámica y el logro de aprendizaje de los niños, fue en un 100% alto.

Palabras clave: Estrategia didáctica, logro de aprendizaje, nivel inicial.

ABSTRACT

The present investigation had like general objective to describe variables: Didactic strategies used by the teacher and the learning achievement of the students of the initial level. The type of investigation is quantitative and the level of investigation is descriptive. The design of investigation is not experimental – descriptive of a single pigeonhole. The technique that was used in the study is referred to the opinion poll in it, the application to the teachers of the instrument questionnaire, this allowed picking up information of the variable didactic strategy and the registers of evaluation of the teachers to obtain the grades of the students were investigated, corresponding to the first two-month period of the school year 2014.

He was worked up with a population of 10 teachers and 182 students' of the level of Childhood Education, the fact that they correspond to 3 Educational Institutions, of the district of Huayllán, Pomabamba's province. As a result as to the procedence of the place of education of the teachers show, that the 50 % accomplished its education in a Superior Pedagogic Institute and the 50 remaining % made it in an University, the 60 % does not have education of second specialty, the 40 % counts on academic degree of Bachiller, likewise in relation to the years of work experience the 60 % has from 11 20 years of services in teaching and as to the labor condition, the 70 % meets as nominee and the 30 % labors in condition of hired. In relation to the didactic strategies used by the teachers, it was proven that in the variety of organization of the teaching 5 teachers use like first priority the variety of rain of ideas, as to focus methodological, as first priority, 5 teachers use the collaborative learning and like resource of support of the learning 4 teachers select the natural environment.

Research findings finally evidence, that 100 % of teachers use a didactic dynamic strategy and the learning achievement of the children, it was in a 100 tall %.

Passwords: Didactic strategy, I achieve of learning, initial level.

I INTRODUCCIÓN

Según Olivero (2010), la educación es un trabajo, donde se necesita la voluntad de cada quien, que quiere superarse y dar mejores alcances. En su misión de docencia, hoy en día tenemos muchos medios de comunicación en donde se puede investigar y profundizar muchas informaciones, para ya no continuar con lo tradicional, ya que su rol del docente es ser formador y facilitador de conocimientos, que permite dar muchos significados en una aula de clase. El maestro debe ser creativo para que su trabajo sea de calidad, para que los estudiantes reciban una clase mejor, ya sea individual o social bajo el manejo creativo y la innovación que promuevan la producción de nuevos conocimientos. El reto de transformar al docente a un profesional competente es modificar, las formas de compartir la enseñanza de una buena calidad educativa .donde se pueda capacitar permanentemente al docente para que haya un buen proceso de aprendizaje autónomo.

La formación académica del docente debe ser plenamente formado. El docente profesional debe confrontarse a la realidad del alumno y compartir ideas con la finalidad de analizar y pensar, para que la clase sea dinámica y reflexiva (Olivero, 2010).

Por otro lado, Monereo (2004) afirma que el papel de la escuela ya no está en la producción de las prácticas ancestrales, sino asumir papeles de agencia social, donde el docente sea el promotor del cambio y ambos preparen a los estudiantes desarrollando el pensamiento crítico y creador ante la diversidad cultural. La escuela, como espacio cotidiano donde cobran vida las prácticas culturales, debe permitir seleccionar los elementos que enriquecen la visión propia, al mismo tiempo, desechar los que no contribuyen al fortalecimiento del bagaje cultural.

Hoy en día, en el campo educativo se requiere un cambio en la tarea del docente, sus actitudes, las estrategias de enseñanza – aprendizaje, sin olvidar el clima organizacional de la escuela, en cuanto a la relación entre los profesores y la comunidad escolar.

La educación peruana atraviesa una crisis, a falta de una mayor inversión por parte del estado en la calidad educativa, por otra parte, siguen los ensayos en cuanto a los modelos educativos que adopta cada gobierno de turno, dejando de lado muchas tecnologías y medios de comunicación que muy bien podrían brindar en la concreción de una educación de calidad.

Es así, que la educación en el Perú sigue siendo la enseñanza tradicional, a pesar que se encuentra en vigencia el Proyecto Educativo Nacional, por falta de implementación de programas de capacitación permanente de docentes, principalmente de los de Educación Inicial (Monereo,2004).

Para Perú educa (2010), siendo la educación el pilar de desarrollo de los pueblos, sin embargo este servicio viene deteriorándose en el Perú por la agudización de los niveles de pobreza en los que se encuentra la mayor parte de la población. A ello se añade un serio desgaste de la calidad y equidad educativa, que se expresa, tanto en los resultados de aprendizaje, como en la existencia de amplios sectores excluidos del servicio educativo. Simultáneamente, están los retos que enfrenta el sector de cara a las demandas que propugnan tanto la globalización como la calidad total.

En este contexto, un factor importante para elevar la calidad de educación a nivel nacional, lo constituye la práctica pedagógica que despliegan los educadores en el aula, a partir del Diseño Curricular Nacional, que actualmente adopta el nombre de Rutas de

Aprendizaje. Esto significa, que los docentes asuman la planificación y ejecución curricular; así como la conducción de los procesos de enseñanza y aprendizaje, tomando en cuenta los fundamentos teóricos y las perspectivas metodológicas que proponen los enfoques pedagógicos contemporáneos.

Esas experiencias pueden canalizarse a través de actividades que demandan la participación de los estudiantes en tareas, donde les sea posible desarrollar lo que están aprendiendo; es decir, de actividades que lo inviten cooperar con otros estudiantes, de la misma forma que lo insten a activar procesos cognitivos y aprendizajes autorregulados. Para lograr aprendizajes significativos en los educandos, especialmente en los niños, se necesita de la participación activa de los agentes educativos: docentes, padres de familia y estudiantes. El docente culpa al padre de familia del incumplimiento de las tareas en casa, y por otro lado éste cataloga al docente como irresponsable por no ofrecer una buena enseñanza (Perú educa, 2010).

La región Ancash no es ajena a esta situación, la labor educativa continúa siendo propia de la educación tradicional, por la falta y desconocimiento de métodos de enseñanza-aprendizaje por parte del docente y la inoperancia de los programas de capacitación permanente para que se preste una buena labor educativa. Las autoridades responsables deben diseñar lineamientos políticos adecuados en materia educativa y alcanzar oportunamente a las instituciones educativas, a fin de que realicen una planificación adecuada en cuanto al currículo regional, para luego elaborar los documentos técnico- pedagógicos en relación a los intereses y demandas del estudiantado de la Educación Básica Regular.

En el distrito de Huayllán, la educación especialmente en el nivel inicial es crítica, porque sigue perdurando la educación tradicional, los docentes son muy conformistas, se niegan a cambiar su estilo de trabajo y se sienten ajenos a la problemática educativa local. Es así, que siguen utilizando metodologías inapropiadas para el desarrollo de su labor educativa, hecho que tan solamente incrementa los índices de fracaso educativo en nuestro medio.

Teniendo en cuenta este contexto, es necesario conocer el nivel de aprendizaje de los niños de Educación Inicial de esta jurisdicción, así como las estrategias didácticas empleadas por los docentes en el desarrollo de su práctica pedagógica en el área de comunicación.

Por lo que “se busca señalar los diseños, procesos e incursiones pedagógicas que se traducen en estrategias didácticas, desde sus componentes más sustantivos; es decir, las modalidades organizativas y metodológicas del proceso de enseñar. Asimismo, como esas estrategias didácticas están relacionadas con la gesta y generación de estrategias de aprendizaje del niño.” (Tamayo, V., 2011)

En consecuencia, es importante conocer las estrategias didácticas que emplea el docente de aula de Educación Inicial en el área de comunicación, a fin de lograr los aprendizajes esperados, propiciando el aprender a aprender, basado en la investigación y todo esto contribuya para el desarrollo integral del niño y a la vez favorezca para la formación de su personalidad y autoestima.

El Proyecto se deriva de la línea de Investigación de la ULADECH, de la Escuela de Educación “Intervenciones Educativas con Estrategias Didácticas bajo el Enfoque

Socio Cognitivo orientadas al desarrollo del Aprendizaje en los estudiantes de Educación Básica Regular de Perú”.

Todo lo expuesto nos encamina formular el siguiente problema:

¿Cuáles son las estrategias didácticas empleadas por el docente de aula en el área de comunicación y el logro de aprendizaje de los niños de Educación Inicial de las Instituciones Educativas del distrito de Huayllán, provincia de Pomabamba, departamento de Ancash, en el año 2014?

De lo expuesto se formula como objetivo general:

Describir las estrategias didácticas empleadas por el docente de aula en el área de comunicación y el logro de aprendizaje de los niños de Educación Inicial de las Instituciones Educativas del distrito de Huayllán, provincia de Pomabamba, en el año 2014.

Y como objetivos específicos:

Perfilar académicamente al docente de nivel inicial que se desempeña como docente de aula

Estimar en los docentes el dominio de los componentes conceptuales de las estrategias didácticas, forma de organización, enfoque metodológico y recursos para el aprendizaje.

Estimar los logros de aprendizaje de los niños.

Es, a través de la actividad lúdica y recreativa que los niños logran mejorar el proceso de adaptación a la vida escolar, alcanzando un mejor nivel de madurez social. El logro de estos objetivos, tiene que ser sistemática, realista y creadora, basándose en las características y necesidades de los niños y en la participación activa del docente, quien utilizará las metodologías adecuadas para lograr el desarrollo integral del niño.

En este sentido, las estrategias didácticas que adopta el docente de aula del nivel de Educación Inicial requiere no sólo del conocimiento de los conceptos y teorías pedagógicas, sino el de su aplicación oportuna al fenómeno mismo de la enseñanza. El presente trabajo descriptivo sobre las estrategias didácticas que emplea el docente de Educación Inicial tiene relevancia.

En el campo teórico, permitirá conocer y sistematizar adecuadamente las estrategias didácticas a fin de aplicar convenientemente en la labor educativa y alcanzar un logro de aprendizaje a través de múltiples actividades que permitan activar el desempeño de los niños, desarrollando las competencias y capacidades necesarias en el área de comunicación.

En el campo metodológico, permitirá que los niños adopten las estrategias de aprendizaje a través de las actividades lúdicas y recreativas, favoreciendo su desarrollo cognitivo, afectivo y de psicomotricidad.

En lo práctico, la investigación generará expectativas en el aula, ya que tendrá un gran impacto en el docente y en los niños, el desarrollo de actividades que fomenten el aprender a aprender.

Es decir, las estrategias didácticas como un componente del proceso educativo merecen ser investigadas, ya que su utilización adecuada y oportuna contribuirá para el logro de los objetivos educacionales.

En consecuencia, el presente trabajo descriptivo acerca de las estrategias didácticas y el logro del aprendizaje de los niños es de interés, sus resultados permitirán conocer e identificar ampliamente las estrategias metodológicas para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de comunicación, a fin de mejorar la labor educativa y, erradicar

los altos índices de fracaso educativo. A parte, este estudio servirá como base para realizar otras investigaciones en el campo educativo, con el único afán de seguir mejorando la labor educativa en Educación Inicial.

II. REVISIÓN DE LA LITERATURA

1.2. Antecedentes

Pineda(2007) realizó la investigación basada en los cuentos infantiles como estrategia didáctica para favorecer el desarrollo del lenguaje oral en niños/as de 4 y 5 años; desarrollando un estudio cualitativo que pretendió analizar la forma cómo los niños y niñas al emplear el lenguaje oral generan movilización de estructuras cognitivas resolviendo los problemas planteados en diferentes cuentos infantiles propuestos en un modelo didáctico; describe la forma en que emplean el lenguaje oral, después de un problema planteado y explica en qué forma emplean el lenguaje al buscarle soluciones y encontrarle finales a los cuentos infantiles. Se concluye que la estrategia empleada hizo aportes al lenguaje en los niños y niñas de 4 y 5 años en la investigación basada en resolución de problemas, mejorando procesos comunicativos, generando participación oral y discusión alrededor de una situación planteada, potenciando el uso fluido de las expresiones orales.

Burgos, Fica, Navarro, Paredes, Paredes y Rebolledo (2005) realizaron la investigación titulada “Juegos educativos y materiales manipulativos: un aporte a la disposición para el aprendizaje de las matemáticas”, la cual fue realizada en la ciudad de Temuco – Chile, con el objetivo de dar respuestas a las diversas preguntas en relación a la disposición de aprendizaje hacia el Subsector de educación Matemática por parte de

una muestra heterogénea escogida de dos cuartos años básicos A y B. Siendo esta investigación de tipo cualitativa, con un nivel de estudio descriptivo, utilizando el muestreo compuesto por alumnos (as) entre ellos 13 mujeres y 7 hombres. No se consideraron a aquellos alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales o problemas de aprendizajes, tomando como muestra a 10 alumnos, pertenecientes a cada categorización del curso (A y B). La investigación se llevó a cabo mediante la planificación de actividades que considerando los cuatro ejes del Subsector, mediante la implementación de una metodología basada en juegos educativos y materiales manipulativos. La recolección de datos se realizó mediante la aplicación de diferentes instrumentos tales como: entrevistas aplicadas a los profesores jefes del Subsector, las que sólo cumplieron el papel de referencia; cuestionarios inicial y final aplicados a los alumnas y alumnos, los que arrojaron como resultado una baja disposición por parte de la muestra, lo que cambió rotundamente luego del trabajo con la metodología de enseñanza antes mencionada. En conclusión, los juegos educativos y materiales manipulativos aumentan la disposición hacia el estudio del subsector de Educación Matemática, cambiando de esta manera la visión que alumnos y alumnas poseen de esta área.

Martinez y Urdangarin (2005) realizaron la investigación titulada “Evaluación del desarrollo psicomotor de los niños institucionalizados menores de un año mediante tres herramientas distintas de evaluación, en Santiago de Chile en el 2005”, en dicho estudio se aplicaron la escala de evaluación del desarrollo psicomotor de 0 a 24 meses de Soledad Rodríguez. (EEDP), la escala de desarrollo psicomotor de la primera infancia. (EDPPI) y el diagnóstico funcional del desarrollo según el método de Munich. (DFDM)

a 55 niños institucionalizados menores de un año, con el fin de responder si los resultados arrojados presentaban diferencias significativas y valuando mediante tres herramientas distintas de evaluación. Un estudio no experimental, descriptivo y transeccional. El estudio contó con tres evaluadores distintos. Cada uno de los cuales aplicó sólo una de las herramientas a la totalidad de los niños en salas habilitadas en las instituciones con las condiciones exploratorias necesarias. De acuerdo a los resultados, mostraron diferencias en el número de niños con retraso que arrojaba cada herramienta, 96% de retraso según el DFDM, 22% según EDPPI, mientras que el EEDP arroja sólo un 5% de retrasos. Esto analizado estadísticamente arroja diferencias significativas entre el EEDP y el DFDM, y entre el DFDM y EDPPI. Además se revelaron importantes carencias presentadas por el EEDP, la herramienta más difundida a nivel nacional. En conclusión los resultados observados presentan diferencias significativas entre el EEDP y DFDM, y entre el EDPPI y el DFDM, no ocurriendo lo mismo entre el EEDP y el EDPPI. Rechazándose así la hipótesis nula (H0), que plantea que las diferencias existentes no son significativas.

CernudayQuintela (2007) realizaron la investigación titulada “Beneficio de los juegos de rol aplicados a la educación” es convertir en significativo un aprendizaje, motivando a los niños y niñas a través del juego de roles. Para ello deberán comunicarse ya que es un elemento constante y necesario en el juego de rol; desarrollando estrategias, tomando decisiones por parte de ellos los niños y niñas. Se ha utilizado frecuentemente los juego de roles como herramientas se socialización, en el desarrollo de esto surge diversas formas de interacción, colaboración y trabajo en equipo ya sea por las situaciones representadas o porque se necesita una constante actitud de consenso para el propio

desarrollo del juego de roles. En conclusión, los juego de roles es una técnica pedagógica conocida y utilizada de diversas maneras, no parece existir tradición de aplicar los llamados juegos de rol. Sin embargo, se ha podido comprobar que es perfectamente posible crear un juego de rol con tal temática. Además, se ha podido demostrar que el juego de rol construido es un producto utilizable en la práctica, y que resulta satisfactorio para jugadores habituales, exigentes, por tanto de rol. Respecto a los aspectos educativos, se ha proporcionado un enfoque controlada y documentada para cubrir nuevos objetivos didácticos y facilitar a terceros el análisis, mejora y adaptación de las historias desarrolladas. Además de utilizarlo para que los alumnos reflexionen sobre los temas elegidos, la faceta de desarrollador del juego también resulta altamente instructiva.

Bojórquez (2005) realizó la investigación titulada la “Validación del Test Grafomotor (TGM) en población escolar normal de Lima”, con el objetivo de Validar el Test Grafomotor en población escolar normal de Lima, Para lo cual se eligió una población de clase media para estudiar la validez y fiabilidad del TGM y otra población de áreas urbano rurales para estudiar la influencia del nivel socio económico en los puntajes logrados. Se estimará el número y porcentaje de cada grupo por edad y por sexo. Así mismo se calculará la media, desviaciones típicas, varianzas y percentiles de los puntajes obtenidos por cada grupo de edad, por grado escolar y por sexo, según el colegio de procedencia. La comparación de los resultados entre dos variables cuantitativas se llevó a cabo por el análisis de las medias de muestras independientes o muestras pareadas según sea el caso con la t de student. Las relaciones entre dos variables cuantitativas se analizarán con el coeficiente de correlación de Pearson y las

relaciones entre varias variables cuantitativas mediante la regresión lineal múltiple por pasos. Así mismo hay diferencia estadísticamente significativa entre las medias de cada grupo de edad consecutiva por lo que la sensibilidad para medir la maduración grafomotriz es muy alta. La comparación de los resultados de clase media con los niños de los asentamientos humanos, señala que la influencia fundamental sobre el puntaje final es predominantemente en esta edad. En conclusión se ha mostrado como las puntuaciones medias de cada grupo de edad mejora progresivamente con la edad en forma estadísticamente significativa, es decir el TGM distingue bien la maduración del dibujo año tras año. Los resultados indican que el test no se aprende, lo que puede variar es el nivel de atención y colaboración del niño. La fiabilidad entre calificadores muestra diferencias estadísticamente significativas en el primer test, pero una vez detectada la causa de ello (una calificación estricta de la alineación) esta diferencia desaparece para el segundo test.

2.2 Bases teóricas

2.2.1. Formación profesional del docente

Según López (2009), se entiende como formación profesional, al conjunto de competencias, generalmente organizadas en áreas o unidades, requeridas para realizar una actividad profesional en diversas situaciones de trabajo, de acuerdo con parámetros de calidad propios del campo profesional.

Es de allí donde nos damos cuenta de la importancia de la buena formación que debe poseer el docente ante el desenvolvimiento de los individuos en su condición individual y colectiva.

Ante esta necesidad formación docente ha pasado por diferentes transformaciones paradigmáticas, contando con una base que la sustenta. Además es importante que el docente tenga conocimientos de ese saber ser para su éxito personal y profesional. Por esto es bueno dar a conocer las diferentes dimensiones por la que debe pasar el docente para así poder encontrar su verdadero perfil.

Según Mendoza(2010), el maestro de educación básica dispondrá de las capacidades que le permitan organizar el trabajo educativo, diseñar y poner en prácticas estrategias y actividades didácticas con el fin que todos sus educandos alcancen los propósitos de la educación.

El docente poseerá las habilidades requeridas para el uso y aprovechamiento de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como medios para la enseñanza. Los principios que regirán la acción de este maestro y su relación con los demás miembros de la comunidad escolar serán los valores que la humanidad ha desarrollado y que consagra nuestra constitución (Mendoza, 2010).

2.2.1.1 Situación laboral del docente

Para Velasco (2009), el trabajo docente tanto en el área rural como en el área urbana es ambiguo, por lo que se limita la calidad del aprendizaje y baja el prestigio social de la profesión, se descuida la formación pedagógica y didáctica de los maestros. Esto genera un círculo vicioso ya que el bajo salario impide reclutar jóvenes con buena capacidad que puedan lograr una buena formación como maestros, de manera que una vez egresados no consiguen desarrollar prácticas docentes adecuadas para que la población heterogénea de las áreas urbano-marginal y rural obtenga los aprendizajes que exige la sociedad para elevar el prestigio social de la profesión con excelentes perfiles,

no tienen un impacto significativo en la calidad del aprendizaje de los alumnos. Al no elevar esa calidad, tampoco pueden cambiar el prestigio social de la profesión que está estrechamente asociado al nivel del salario en el área rural, la sociedad espera que las maestras y maestros dediquen su tiempo a preparar clases, corregir tareas y pruebas, capacitarse de manera integral y continua.

En el Perú, el magisterio estatal puede estar en tres situaciones laborales: Como docentes nombrados en plazas orgánicas, como docentes contratados en plazas orgánicas, como docentes contratados eventuales. El rasgo de "orgánico" se le asigna a un puesto de trabajo docente que se ha mostrado como necesario (DTGOB, 2010)

Actualmente cuenta:

Los docentes que están en situación de contratado, que trabajan para el Estado.

En cuanto a título pedagógico, la mayoría de docentes que laboran en el Estado, si cuentan con título, y un pequeño restante de los docentes no cuentan con título pedagógico.

Los contratados de trabajo de los profesionales de la educación regidos por este título deberán contener especialmente las siguientes estipulaciones; descripción de las labores docentes que se encomiendan, determinación de la jornada semanal de trabajo, diferenciándose las funciones docente de aula, de otras actividades contratadas; lugar y horario para la presentación de servicios; el tiempo que el docente utilice en un mismo día para trasladarse de un establecimiento a otro en virtud de una misma relación laboral, se considerara trabajado para todos los efectos de esta ley, y el costo de movilización será de cargo empleador. Ambas circunstancias deberán señalarse expresamente, y duración del contrato, el que podrá ser de plazo fijo, de plazo indefinido o de reemplazo.

El contrato a plazo fijo tendrá una duración de un año laboral docente pudiendo renovarse en conformidad a lo dispuesto en el Código del Trabajo. El contrato de reemplazo, es aquel en virtud del cual un docente presta servicio en un establecimiento para suplir transitoriamente a otro con contrato vigente que no puede desempeñar su función, cualquiera que sea la causa (DTGOB, 2010)

En lo que atañe a la Carrera Pública del profesorado nombrado, la normatividad aludida estructura la Carrera en cinco niveles y dos áreas magisteriales. El tiempo mínimo de permanencia en cada nivel es de cinco años. Todos los profesores ingresan a la Carrera Pública por el Nivel I al obtener su nombramiento oficial y acreditar el título profesional. Se requiere ser peruano y acreditar, con declaración jurada simple, buena salud y buena conducta (DTGOB, 2010)

El nombramiento asigna a los principiantes, plazas en zonas rurales o urbanas de menor desarrollo relativo ubicadas en la región de origen o de estudios del profesor, con el fin de atender estas zonas alejadas con titulados, ya que habitualmente los profesionales no quieren servir en tales zonas (DTGOB, 2010)

Los profesores que no logren incorporarse a la Carrera Pública Magisterial (CPM), según la normativa legal vigente, conservarán el lugar que tienen de la antigua Ley del Profesorado y, por tanto, su puesto de trabajo.

Tampoco pierden su derecho pensionario u otro beneficio, toda vez que el Ministerio de Educación no registra, en el escalafón o base de datos, la participación de los postulantes desaprobados en este tipo de procesos. Los nombrados tienen prioridad para participar en algunos eventos y en la "distribución de horas"(DTGOB, 2010)

2.2.1.2 Años de experiencia laboral

Es la experiencia laboral como la respuesta interna y subjetiva de los trabajadores ante cualquier contacto directo o indirecto con alguna práctica, política o procedimientos de gestión de personas (Blogspot, 2009).

Los años de experiencia laboral ayuda a confirmar la elección de la familia profesional, permite tener un acercamiento con el mundo laboral y conocer sus exigencias y promueve en el adolescente la capacidad para identificar el tipo de problemas que deben resolver los profesionales en su campo, desarrolla una actitud emprendedora. El contacto directo usualmente es iniciado por la unidad responsable de las decisiones sobre selección, remuneraciones, entrenamiento y otras. También incluye las interacciones de las personas con ejecutivos y supervisores que, a través del ejercicio de su cargo, dan instrucciones, comunican, reconocen, disciplinan y realizan una amplia gama de conductas que tienen un impacto en lo que las personas piensan sobre su trabajo y la organización. La experiencia laboral permite adquirir un mayor grado de compromiso social con más seguridad y confianza (Blogspot, 2009).

2.2.1.3 Formación académica del docente de acuerdo al lugar de estudios

Las Universidades y los Institutos Superiores Pedagógicos consideran en la formación profesional de sus estudiantes el conocimiento de las culturas desde las lenguas aborígenes que se requieran en las regiones en que estén ubicados (MINEDU, 2010).

El título de los profesionales en educación es el de profesor, otorgado por los Institutos Superiores Pedagógico. Las Universidades otorgan este título o el de Licenciado en Educación siendo estos equivalentes para el ejercicio profesional y para el ascenso en la

Carrera Pública. Los estudios efectuados en los primeros son convalidados en las Universidades de acuerdo con la ley y con los estatutos de cada una de ellas para cualquier otro estudio inclusive los de segunda especialidad profesional (MINEDU, 2010).

Los profesores titulados en Institutos Pedagógicos tienen derecho a solicitar en cualquier Universidad del país que cuente con Facultades de educación, la obtención del grado académico de Bachiller en educación previa exoneración del procedimiento ordinario del concurso de admisión y con debida convalidación de los estudios efectuados en su correspondiente profesionalización. Los estudios de complementación para el grado de Bachiller, no excederán de dos semestres académicos (MINEDU, 2010).

La revalidación y convalidación de estudios seguidos en el extranjero se hace en los Institutos superiores Pedagógicos o en las Universidades Pedagógicas, o en las Universidades que tienen facultad de educación, tomándose en cuenta los acuerdos internacionales (MINEDU, 2010).

El Ministerio de Educación promueve la profesionalización de quienes ejercen sin título Pedagógico la función de profesores o en la docencia pública o privada. Con tal objeto organiza y ejecuta planes y programas de profesionalización en los Institutos superiores Pedagógicos de gestión estatal así como, previo convenio, en las Universidades y en los Institutos Superiores Pedagógicos de gestión no estatal. Con igual objeto ofrece becas en el país y en el extranjero (MINEDU, 2010).

2.2.1.4 Formación Continua

Lama (2010) define como el proceso permanente de innovación y renovación del conocimiento y el desempeño laboral que se orienta hacia el desarrollo profesional. En lo que concierne al docente, es muy importante recibir constantemente formación continua, lo que le permitirá estar actualizado en sus conocimientos y mejora en el perfil profesional y didáctico.

Esto implica un constante aprendizaje, actualización y capacidad de cambio. Esta formación se imparte en los Institutos Superiores Pedagógicos, Facultades de Educación y Escuelas Superiores (Lama, 2010).

2.2.1.4.1 Post Grado

El Post Grado, es un grado académico de nivel superior universitario, se obtiene posterior a un grado académico de Bachiller; de acuerdo a los estudios y para cualquier especialidad. Es decir que es un nivel educativo que forma parte del tipo superior o de tercer ciclo. Es la última fase de la educación formal, tiene como antecedente obligatorio la titulación de pregrado y comprende los estudios de especialización, maestría o magíster, doctorado y postdoctorado.

El post grado de Maestría se obtiene en dos años y el Post grado de Doctorado en cinco años.

Los estudios de Postgrado tienen como finalidad la especialización del estudiante en su formación académica, profesional o investigadora.

En la actualidad es posible realizar los estudios de post grado en todas las universidades del país y con el avance de la tecnología también se realiza en diferentes partes del mundo a través de la Internet (Wikipedia, 2009).

2.2.1.4.2 Segunda especialidad

Según PUCP (2010), los programas de Segunda Especialidad son estudios regulares de postgrado conducentes al Título de Segunda Especialidad en un área definida. Los estudios de Segunda Especialidad tendrán una duración mínima de dos años o cuatro semestres académicos y comprenden un mínimo de 72 créditos otorgados por los cursos avanzados y los seminarios y prácticas profesionales especializadas. Estos dos últimos deben abarcar no menos del 50% del total de créditos. (Susanibar, 2012)

Para obtener el Título de Segunda Especialidad Profesional se requiere:

Poseer un título profesional universitario.

“Haber completado el plan de estudios correspondiente Sustentar y aprobar un trabajo de investigación o rendir el examen de capacidad, de acuerdo a lo que establece el reglamento respectivo de cada Facultad.” (Susanibar, 2012)

Los docentes tienen como finalidad formarse especialistas calificados con niveles de formación científica y tecnológica, que le permitan proponer alternativas de solución a la problemática educativa del país. Mejorar la calidad del docente a través de áreas especializadas en distintos niveles y modalidades educativas, de allí el mejoramiento continuo de la educación nacional en distintos niveles educativa. El docente de educación con grado de bachiller en inicial, primaria, secundaria o de educación básica alternativa puede adquirir el título de segunda especialidad con mención del programa elegido. Los estudios comprenden tres ciclos académicos con un total de 51 créditos y se realizan en horarios especiales (PUCP, 2010).

2.2.1.5 Planificación de las sesiones de clases

Para Schimidt (2010), planificar es anticipar, prever, organizar y decidir cursos de acción. Es el proceso mental que orienta la acción en una dirección determinada y que contempla los medios necesarios para alcanzar un fin. Ha representado siempre la aplicación de los deseos de todo educador de hacer su tarea un quehacer organizado, científico y mediante el cual anticipar sucesos y prever algunos resultados incluyendo la evolución de ese mismo procesos e instrumento.

En todas estas actividades el proceso de planificación comparte con las actividades escolares muchas de sus características, en cuanto proceso mental que posibilita la anticipación, prevención y organización de las actividades, los recursos, los tiempos, los espacios, etc.

Es el proceso de establecer objetivos y escoger el medio más apropiado para el logro de los mismos antes de emprender la acción. La planificación... se anticipa a la toma de decisiones. Es un proceso de decidir... antes de que se requiera la acción (Schimidt, 2010).

Todos estos esfuerzos organizacionales son finalmente un ahorro de tiempo. A medida que se planifica en un papel, se eliminan los elementos extraños y se deja lo esencial.

En la clase, el plan sirve de guía y el hecho que las lecciones y clases estén bien planificadas da confianza al profesor, entregan un sentido de seguridad a los estudiantes y dan a las lecciones un sentido de propósito y dirección.

Finalmente, a medida que se desarrollan planes diarios de clases, estos crecen y se amplían a planes de clases semanales o de unidades, y ellos ayudan al profesor a

mantenerse en el camino para conseguir sus metas, dando continuidad al curso y al aprendizaje de los estudiantes.

Un plan de clase es simplemente la formulación por escrito de una especie de “Guía de Apoyo” que usa el profesor para conducir las clases de su curso o asignatura y lograr los aprendizajes y competencias que se propone en cada una de ellas. Se basa en las necesidades, intereses y habilidades de los estudiantes, y se diseña de acuerdo a las metas, necesidades y estilo del profesor, lo que entrega al docente y a los estudiantes tranquilidad y confianza de que se realizarán ordenadamente todas las actividades necesarias para el logro de los aprendizajes y competencias esperados.

El plan de clases se formula a partir de la unidad didáctica, es importante en el proceso de enseñanza por que todos los profesores necesitan hacer algún tipo de planificación de sus clases como una forma de guiar y focalizar su esfuerzo para enseñar a sus alumnos (Schimidt, 2010).

Se deben saber a donde se dirige, es decir, definir las metas de aprendizaje que desean alcanzar; deben planificar cómo van a lograr los aprendizajes de sus alumnos, es decir, a través de qué actividades, medios, recursos, trabajos, Ejercicios y pasos, van a alcanzar lo propuesto; y finalmente, deben también planificar cómo van a saber que han logrado los aprendizajes esperados, es decir cómo van a obtener los indicadores de avance y logro de sus estudiantes.

Los profesores, especialmente los profesores principiantes, necesitan reflexionar, planificar y preparar la manera de guiar su esfuerzo instrucciones y para hacer su plan de clases, deben pensar en:

¿Hacia dónde se dirige la enseñanza y/o formación?

¿Cómo va a conseguir llegar hasta allá? , y

¿Cómo va a saber que ha llegado?

Permite visualizar exactamente qué hará cuando se entre a la clase. Además, un buen plan permite anticipar problemas y planificar con antelación cómo eliminarlos o manejarlos. Probablemente, todos hemos tenido la experiencia de estudiar para un examen y sentir que realmente conocemos el material, pero hasta que no se nos pide aplicarlo realmente en una prueba, no estamos realmente conscientes de comprender bien el material. Cuando uno tiene que explicar un contenido a alguien, necesita una comprensión profunda de ese material (Schmidt, 2010).

Planificación de las Clases que van a dictar. Esto es especialmente relevante si se desea poner al alumno como centro de la enseñanza y conseguir que el aprendizaje sea atractivo y motivador. Existen variadas estrategias, métodos y recursos pedagógicos que privilegian el Aprender Haciendo y para generar aprendizajes de manera preferentemente inductiva, contextualizada y práctica, de forma tal que los estudiantes logren demostrar los conocimientos, habilidades, destrezas y valores propios de la asignatura o curso a dictar y esto debe planificarse con anticipación.

Esta planificación permite conocer el tiempo, cantidad y orden en que se deben realizar las diferentes actividades y ejercicios y labores de enseñanza.

La planificación previa de las clases permite una reflexión profunda en la asignatura o curso a impartir durante el semestre y habilita al docente para desarrollar sus clases de manera atractiva, tranquila y también abierta, flexible y adaptable a los

requerimientos, ajustes, cambios y mejoras que fueran necesarios de introducir (Schmidt, 2010).

2.2.2 Formación didáctica del docente

Altamirano, Meriño, Rifo, Vargas, Ibarra, Díaz, García, y Paz (2010) sostienen que las nuevas teorías pedagógicas recomiendan sobre la labor educativa, no es tanto explicar – examinar si no brindar conocimientos que tengan una vigencia limitada que estarán siempre accesibles como ayudar a los estudiantes a “aprender a aprender” de manera autónoma, en esta cultura del cambio se debe promover su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y aplicativas que aprovechando la inmensa información disponible y las potentes herramientas tecnológicas de la información y la comunicación. Tengan en cuenta sus características y le exija un procesamiento activo e interdisciplinario de la información para que construyan su propio conocimiento y no se limiten a realizar una simple recepción pasiva- memorización de la información.

La pedagogía de la mediación y el perfil de un profesor mediador que organiza el aula, genera motivación e implica a los estudiantes, desarrolla habilidades de pensamiento, enseña a aprender y a pensar y forma personas autónomas, capaces de seguir aprendiendo toda la vida. Desde su característico estilo, sencillo y ameno, el profesor Tébar propondrá la mediación como una condición básica para recuperar el sentido de la misión educativa de toda la sociedad. (Susanibar, 2012)

Las estrategias didácticas que los educandos prefieren de sus profesores son la claridad y una clase amena, docente afectivo, comprensivo, divertido y simpático, entusiasta, motivador, deportista y ordenado (Altamirano, Meriño, Rifo, Vargas, Ibarra, Díaz, García, y Paz, .2010).

2.2.2.1 Didáctica

Según Pino (2008), 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.” (Cerna, s.f.)

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. (Cerna, s.f.)

Stone (2009) citado por Cerna (s.f.), sostiene que 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.”

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, 2009).

2.2.2.2 Estrategias didácticas

Según Huerta (2010) es un 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).

Supone 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.

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, 2010 citado por Cerna, s.f.).

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. (Cerna, s.f.)

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. (Cerna, s.f.)

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 citado por Cerna, s.f.)

2.2.2.2.1 Modalidades 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 citado por Cerna, s.f.).

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 les 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. 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 citado por Cerna, s.f.).

2.2.2.2.1.1 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 (UCTEMUCO, 2011).

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.

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 (UCTEMUCO, 2011).

2.2.2.2.1.1Exposición

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” (UCTEMUCO, 2011 citado por Susanibar, 2012).

“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.” (Susanibar, 2012)

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.

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.

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 (UCTEMUCO, 2011).

2.2.2.2.1.1.2Juego de roles

Según Ramírez y Chacón (2006) citado por Mayo (2011), los juegos de roles son un tipo de modelo que sirve de objeto intermediario, es decir, propone una representación de la realidad que permite abordar en un ambiente libre de tensiones y muchas veces lúdico, la discusión entre actores acerca de su misma realidad. Están conformados por elementos físicos y humanos con los cuales los jugadores interactúan previa asignación de roles o papeles, mediante reglas claras y previamente definidas, bajo la organización de un facilitador que conduce el juego. (Mayo, 2011)

En un juego de roles, los alumnos se imaginan un rol para desempeñar (por ejemplo: un vendedor, un policía), una situación (por ejemplo: comprar comida, planificar una fiesta) o las dos cosas al mismo tiempo. El juego de roles debe ser improvisado; son los alumnos los que deciden exactamente que decir y que hacer a los largo de la actividad (Ramírez y Chacón, 2006 citado por Mayo, 2011).

Clases de juego de roles:

Juegos de roles controlados

Existe el juego de roles basado en un dialogo del libro. Después de practicas el dialogo, pida a diferentes parejas de alumnos que por turnos improvisen diálogos similares; o, divida a la clase en parejas y deje que todos los alumnos improvisen al mismo tiempo. También existe el juego de roles a manera de una entrevista basada en un texto; pida al alumno que asuma el rol de uno de los personajes del texto. Otros alumnos le hacen preguntas (Ramírez y Chacón, 2006 citado por Mayo, 2011).

Juego de roles libres

Preparados en la clase: discuta con toda la clase lo que los participantes podrían decir y escriba guías en el pizarrón. Haga que todos los alumnos practiquen el juego de roles en parejas primero. Después pida a una o dos parejas que representen el juego de roles frente a la clase, preparados en casa: divida la clase en grupos. De a cada grupo una situación diferente y los roles respectivos. Cada grupo prepara sus juegos de roles fuera de la clase usando tiempo extraescolar; los grupos representan sus juegos de roles por turnos en diferentes días (Ramírez y Chacón, 2006 citado por Mayo, 2011).

2.2.2.2.1.1.3 Técnicas de la pregunta

Siso (2010) define que 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.

Mediante el interrogatorio, los estudiantes eran conducidos a distinguir el error y las verdades parciales. La verdad surgía como el fruto del descubrimiento y la conquista personal.

En la actualidad se considera que las preguntas oportunamente realizadas son una técnica importante de instrucción.

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.

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.

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).

2.2.2.2.1.1.4 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 citado por Susanibar, 2012).

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 citado por Susanibar, 2012).

2.2.2.2.1.2 Modalidades de organización dinámica

Según DEMUN (2009) 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.

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 (DEMUN, 2009).

2.2.2.2.1.2.1 Actividades lúdicas

Todos los profesionales, teóricos y prácticos de la educación y la psicología infantil están de acuerdo en considerar el juego como el elemento crucial que promueve el desarrollo infantil, en todos sus aspectos. El juego y el movimiento actúan como verdadero motor del desarrollo individual (Wikipedia, 2005).

Consecuentemente la intervención psicomotriz realizada con niños en desarrollo, puede y debe beneficiarse de las posibilidades que aporta la conducta lúdica.

Gracias al juego, el niño puede reducir las consecuencias de sus errores (exploración) superar los límites de la realidad (imaginación, simbolización), proyectar su mundo interior y mostrar su forma de ser (creatividad, espontaneidad), divertirse, incorporar modelos y normas (asimilación) y desarrollar su personalidad. El juego aparece en la conducta infantil desde el nacimiento (quizás antes, en el seno materno) y sigue una línea evolutiva. Los primeros juegos se van desarrollando a medida que el bebé va progresando en el control de su cuerpo: son los llamados juegos motores que caracterizan los dos primeros años de vida. A través de estos juegos el niño explora el ambiente y descubre sus posibilidades de acción. Se trata de un juego solitario, con objetos y muy repetitivo (Wikipedia, 2005).

2.2.2.2.1.2.2 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(ILCE, s.f.)

2.2.2.2.1.2.3 Lluvia de ideas

Son las respuestas de los alumnos a las preguntas o interrogantes que el docente formula con la finalidad de activar los conocimientos previos.

Sirve para recoger los saberes previos de los alumnos y los pasos que se tienen en cuenta para desarrollar los mismos y son los siguientes: Se elige el tema sobre el cual queremos que todos los alumnos aporten indistintamente, tiene que haber un coordinador que apunte todos los aportes del auditorio, sin discriminar ninguno. Luego con la ayuda del docente aclaran y precisan los conceptos vertidos para formular un nuevo conocimiento o tesis (Wikipedia, 2006).

2.2.2.2.1.2.4 Actividades plásticas

Álvarez(2010) explica que antes de abordar sobre actividades plásticas es necesario conocer qué son las actividades, pues bien, las actividades son un conjunto de acciones planificadas llevadas a cabo por docentes y estudiantes, dentro o fuera del aula, de carácter individual o grupal, que tienen como finalidad alcanzar los objetivos y finalidades de la enseñanza. La actividad del sujeto, asociada a la reflexión sobre el desarrollo y consecuencias de dicha actividad, es la base sobre la que se construye el aprendizaje. La actividad se constituye en el puente entre la idea o el concepto y nuestra experiencia en el mundo, se pueden dar grupal, individual, obligatoria o voluntaria, dirigida (autorizada) o libre.

Ahora bien, la actividad plástica, como forma de representación y comunicación, emplea un lenguaje que permite expresarse a través del dominio de materiales plásticos y de distintas técnicas que favorecen el proceso creador. Lo fundamental en este proceso es la libre expresión, no la creación de obras maestras.

Por lo tanto, la importancia de la expresión plástica viene dada por:

-El educador infantil es quien desarrolla los proyectos de intervención relacionados con la expresión plástica dirigida a niños de 0 a 6 años, de ahí que conozca sus técnicas y recursos.

-En la realización de estas actividades plásticas influyen diversos factores relacionados con el desarrollo del niño en el proceso madurativo: Afectivos, emocionales, intelectuales, motrices, nivel de representación, capacidad de atención, sociales.

-El desarrollo de los niños está influenciado por la expresión plástica ya que favorece el desarrollo integral del niño.

La riqueza de los medios que utiliza, junto a la sencillez de las técnicas de las que se sirve y la gran variedad de soportes sobre los que trabaja, han hecho de esta materia un componente indispensable e indiscutible del ámbito educativo, sobre todo en la etapa de educación infantil.

Por medio de las actividades plásticas los niños tienen una vía para expresar sus sentimientos, sus ideas, sus sensaciones, y sus conocimientos del entorno; y al mismo tiempo, conocen a sus compañeros. Por eso es muy valioso exponer las producciones que se hacen en los grupos. Esta exposición permite la comunicación de las sensaciones a los demás, y que todos conozcan y admiren lo que han hecho los compañeros(Álvarez, 2010).

2.2.2.2.1.2.5 Talleres

Según REDESCUBRIR (2008), 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.

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.

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.

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.

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. 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 (REDESCUBRIR, 2005).

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 excederse 20 o tener como máximo 25. (Tamayo, 2011)

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. (Tamayo, 2011)

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.

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 citado por Tamayo, 2011).

2.2.2.2.2 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 (Wikipedia,, 2009 citado por 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.”
(Cerna, s.f.).

Su objeto de estudio se centra en la adquisición de destrezas y habilidades, en el razonamiento y en la adquisición de conceptos.

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

2.2.2.5.1.3 Enfoque metodológico estático

González (2005) define que en su forma más clásica, 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.

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 (González, 2005).

2.2.2.5.1.3.1. Aprendizaje conductual

Según Google (2011), 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 del 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.

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 (Google, 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.

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.

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 (Google, 2011).

2.2.2.2.1.2 Aprendizaje repetitivo

Aquel en el cual el estudiante memoriza la información, ofrecida por el profesor o adquirida en otras fuentes de información, que utiliza con muy poca o ninguna transformación, durante la solución de tareas conocidas (Monografías, 2010).

Consiste en aprender la información de manera lineal, tomando como base la repetición, pero sin lograr encontrar una verdadera relación con los conocimientos anteriores y con la realidad. Este tipo de aprendizaje se limita a ejercicios de recitación o de aplicación de modelos dados de antemano, que traen como consecuencia un resultado ya esperado que garantiza el éxito, pero sin que se logre una verdadera comprensión de los hechos.

Este tipo de enseñanza se ha practicado en la escuela tradicional, la cual trata a los alumnos como si fueran una hoja en blanco que requiere que el docente lo llene con sus conocimientos, y que cree que el alumno sabe cómo debe aprender lo que el maestro lo enseña. (Cerna, s.f.)

Este tipo de aprendizaje no favorece que el alumno desarrolle un verdadero interés por los conocimientos que se le están enseñando, sino al contrario, los vuelve seres pasivos, acrílicos, descontextualizados, apáticos entre otras cosas; provocándole con esto más daño que beneficio, originando seres incapaces de tomar decisiones por propia cuenta como ser humano. Estos aprendizajes son de rápido olvido y, aunque permiten una repetición inmediata o próxima en el tiempo, no son un aprendizaje real

ni significativo. El aprendizaje por repetición tiene poco valor de transferencia (Monografías, 2010). (Cerna, s.f.)

2.2.2.2.1.3 Aprendizaje receptivo

Según FOROES (2009), el aprendizaje receptivo, contrariamente al aprendizaje significativo, se produce cuando la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos pre- existentes, un ejemplo de ello sería el simple aprendizaje de fórmulas en física, esta nueva información es incorporada a la estructura cognitiva de manera literal y arbitraria puesto que consta de puras asociaciones arbitrarias, cuando, "el alumno carece de conocimientos previos relevantes y necesarios para hacer que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativo" (independientemente de la cantidad de significado potencial que la tarea tenga).

El aprendizaje receptivo no se da en un "vacío cognitivo" puesto que debe existir algún tipo de asociación, pero no en el sentido de una interacción como en el aprendizaje significativo. El aprendizaje receptivo puede ser necesario en algunos casos, por ejemplo en la fase inicial de un nuevo cuerpo de conocimientos, cuando no existen conceptos relevantes con los cuales pueda interactuar, en todo caso el aprendizaje significativo debe ser preferido, pues, este facilita la adquisición de significados, la retención y la transferencia de lo aprendido.

De todo lo anterior se concluye que el aprendizaje receptivo es altamente acumulativo, similar a una especie de reacción en cadena. Un nuevo conocimiento adquirido de manera mecánica, y que sea a su vez necesario para la obtención de otros conocimientos, conducirá sin remedio a la adquisición mecánica de esos otros conocimientos (FOROES, 2009 citado por Cerna, s.f.).

2.2.2.2.2.2 Enfoques metodológicos dinámicos

Según Arias(2011), 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.

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).

2.2.2.2.2.2.1 Aprendizaje colaborativo

Para Slideshare (2008), 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. 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. (Cerna, s.f.)

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. (Cerna, s.f.)

“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. (Cerna, s.f.)

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. (Cerna, s.f.)

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 citado por cerna, s.f.).

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 citado por Cerna, s.f.).

2.2.2.2.2.2 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 (Inteligencia Emocional, 2009 citado por Cerna, s.f.).

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. (Cerna, s.f.)

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.

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.

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 (Inteligencia Emocional, 2009).

2.2.2.2.2.3 Aprendizaje significativo

Para Rodríguez (2008), 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.

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.

Según Ausubel (2007) 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.

Descansa por lo tanto, en dos principios, que Ausubel 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.

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.

Para Ausubel esta situación genera mucha tensión cognitiva y gran confusión provocando bloqueos emocionales que perjudican la capacidad de retención.

Planteó que las tres condiciones necesarias para que se produzca un aprendizaje significativo son:

- 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).

Tipos de aprendizaje significativo

•Aprendizaje de Representaciones

Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto se dice: "Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan".

Este tipo de aprendizaje se presenta generalmente en los niños, por ejemplo, el aprendizaje de la palabra "Pelota", ocurre cuando el significado de esa palabra pasa a representar, o se convierte en equivalente para la pelota que el niño está percibiendo en ese momento, por consiguiente, significan la misma cosa para él; no se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto sino que el niño los relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia representacional con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva.

•Aprendizaje de conceptos

Los conceptos se definen como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos", partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.

Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos. Formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis, del ejemplo anterior podemos decir que el niño adquiere el significado genérico de la palabra "pelota", ese símbolo sirve también como significante para el concepto cultural "pelota", en este caso se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes. De allí que los niños aprendan el concepto de "pelota" a través de varios encuentros con su pelota y las de otros niños.

El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de una "Pelota", cuando vea otras en cualquier momento (Ausubel, 2007).

•Aprendizaje de proposiciones

Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.

El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva. Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal e idiosincrática provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición.

El aprendizaje significativo se caracteriza también porque lo aprendido se integra a la estructura cognitiva y puede aplicarse en diversas situaciones y contextos de la vida. Además, los aprendizajes se insertan en redes de significados más amplias y complejas, lo que permite que el conocimiento sea recordado con facilidad. Es importante recordar que los contenidos en educación son aquellos temas que interesa que los estudiantes conozcan para poder desarrollarse e interactuar de manera más eficiente en el mundo que habitan (Ausubel, 2007).

2.2.2.2.2.4 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 (CULTGVA, s.f.).

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.

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.

Según Herrera (2008). 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.

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.

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. 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).

2.2.2.2.3 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 (UNACAR, 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 (UNACAR, 2004).

2.2.2.2.3.1 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 (UNACAR, 2004).

2.2.2.2.3.1.1 Aulas

Según Definición ABC(2010), en nuestra realidad nacional educativa es muy restringida la construcción de la infraestructura escolar, así mismo los ambientes generalmente no responden a las normas necesarias para la conclusión adecuada del proceso educativo, las clases están recargadas de alumnos, no hay el equipamiento

técnico-pedagógico elemental, descontando que los maestros ya se han acostumbrado a no tener su escritorio, acomodan sus materiales y registros en cualquier lugar, faltan espacios para implementar adecuadamente con materiales didácticos y con una biblioteca de aula, así mismo para fomentar los trabajos grupales.

2.2.2.2.3.1.2 Mobiliario

Es el equipamiento físico de los ambientes de una Institución Educativa, conforme a los criterios técnico-pedagógicos, a fin de que el docente desarrolle adecuadamente su labor pedagógica y los alumnos se sientan cómodos para emprender su proceso de aprendizaje y desarrollen otro tipo de actividades(Definición ABC, 2010).

Deben tener las siguientes características:

-Amplios

-Se adaptarán a los diferentes soportes que se utilizan

-Incluirán estos elementos: mesa amplia, piletta para limpiar los materiales y experimentar con líquidos, caballetes, tablero de corcho, espacio para ver los trabajos, un espacio para dejar trabajos inacabados, perchero (colgar babis)

Estas condiciones analizadas son igualmente válidas para otros rincones creados dentro de la sala de actividad de un grupo o para un taller. Las actividades plásticas ejercitan destrezas en el uso de los materiales y en la aplicación de las diferentes técnicas (Definición ABC, 2010).

2.2.2.2.3.1.3 Pizarra

La pizarra en el contexto educativo, constituye uno de los medios auxiliares más utilizados. Por lo ordinario es de forma rectangular y hecha de madera, triplay, lámina

metálica o simplemente pintada en la pared, de color negro verde oscuro o blanco en caso de metal. La pizarra sin ninguna inscripción, es neutra, no estimula, pero escrita adquiere un valor especial, resalta su valor didáctico (Definición ABC, 2010).

El contenido escrito en la pizarra tiene la virtud de ser borrado o modificado, total o parcialmente, según las circunstancias de trabajo, su uso se adecúa a todas las circunstancias socioeconómicas de los usuarios. En ninguna escuela, por extrema que sea su pobreza, falta la pizarra. Debe ser colocada al frente del aula, detrás y/o al costado del pupitre del docente.

Con el propósito de usarla de modo adecuado, se pueden distinguir tres secciones:

En el primer sector debe escribirse el nombre del tema y/o alguna información que se considere importante, en el segundo se desarrollará los diversos aspectos del tema y cuya información escrita se necesita momentáneamente, se irá borrando de acuerdo a las necesidades de uso del espacio, en el tercer sector, se dibujará, escribirá números y otros efectos, puede cuadrarse con prudencia. Este recuadro se usa para exhibir cuadros sinópticos, resúmenes, gráficos, dibujos, etc. Para no perder su emotividad debe ser cubierta con una cortina o lámina de papel o cartón.

El uso de la pizarra no excluye la posibilidad de usar otros medios auxiliares que sean necesarios para completar, ampliar o profundizar la información. En la enseñanza masiva, el profesor es quien más usa la pizarra. Con la influencia de nuevas tecnologías educativas se está dando paso al mayor trabajo de los alumnos, en ciertos planteles ya no tienen sólo una pizarra grande al frente, han convertido en pizarra las paredes laterales del aula y en otras todo el contorno, para posibilitar el trabajo de los alumnos

individualmente o en equipos. Esta pizarra extensa se halla a una altura prudente de la talla promedio de los alumnos (Definición ABC, 2010).

En estos últimos tiempos, por razones de presentación e higiene se está generalizando el uso de pizarras acrílicas, para escribir con plumones, en estas condiciones su uso es para trabajar con grupos pequeños.

Cuando el maestro vigoriza su lenguaje expositivo con resúmenes, sinopsis, esquemas y gráficos en la pizarra, se duplican los estímulos de actividad mental para los alumnos, reciben las informaciones por dos vías sensoriales simultáneas: auditiva y visual. Los contrastes de diversas coloraciones de tizas, las formas variadas de presentación y de dibujos decorativos estimulan con su variedad, la imaginación, iniciativa y originalidad de los estudiantes (Definición ABC, 2010).

2.2.2.2.3.1.4 Cuadernos

Forma de libro que contiene pliegos donde el estudiante realiza anotaciones de los diferentes temas que desarrolla durante la sesión de clase, así mismo ejecuta trabajos escritos que el docente les asigna como tareas para la casa o también desarrolla trabajos dirigidos y monitoreados por el docente de aula o de la materia específica (Definición ABC, 2010).

2.2.2.2.3.1.5 Grabadora

En el aula puede darse la misma aplicación a la radio, grabaciones y discos que a las películas y televisión, en todos los casos, el propósito es enriquecer la actividad de la clase a través de la visión y del sonido de la realidad. Ya que involucra sólo sonido, la radio, cintas grabadas y discos en general serán más limitados en su aplicación. A fin de emplear con eficacia estos recursos que utilizan un solo sentido, los niños tendrán que

distinguir entre “oir” y “escuchar”, que equivale a prestar atención y deberá perfeccionar esta última capacidad (UHU, 2007).

Los discos son invalorable en muchas áreas porque son permanentes, de alta calidad y poco costosos, aunque todos estos recursos auditivos son valiosos para el proceso de aprendizaje, debe prestarse el mismo cuidado y consideración a su selección y uso que a los de cualquier otro recurso escolar (UHU, 2007).

2.2.2.3.1.6 Televisor

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 (UCLM, 2004).

Con la televisión en las aulas puede enseñarse de diversos modos:

a) Enseñanza total por televisión: El telemaestro se encarga de toda la labor de enseñanza, los programas pueden ser presentados en clases reducidas o en clases numerosas, en los que el maestro sólo desempeña una función de fiscalización o pueden presentarlos en el hogar las personas que estudian por su cuenta.

b) La televisión completada por el trabajo en la clase: El maestro de la clase completa la presentación que realiza el telemaestro, mediante una preparación previa y tareas de comunicación, en otros casos, se da una enseñanza complementaria por correspondencia

con observaciones y ejercicios para los alumnos que siguen los programas en sus casas o en las clases.

c) La televisión como complemento de la enseñanza en clase: La enseñanza corre principalmente a cargo del maestro de la clase y los programas de televisión se transmiten con menos frecuencia a fin de completar la lección que se da en la clase.

d) La televisión como medio auxiliar didáctico: El maestro de la dirige por completo el trabajo y utiliza personalmente la televisión para facilitar las demostraciones y las observaciones y para ampliar ciertas imágenes.

e) La televisión como medio de enlace y comunicación: El programa de televisión sirve para mejorar la educación y para establecer una relación más estrecha entre los establecimientos de enseñanza y la comunidad en general.

El valor de la televisión reside en su aportación a las lecciones que se dan en la clase sino también en la influencia que ejerce en la formación de los maestros, por medio de la televisión es posible que las organizaciones escolares actúen juntas en una escala regional o aún nacional, para tratar en común de mejorar la enseñanza.

Dentro de la televisión, el vídeo es considerado como un medio de enseñanza de gran utilidad. Teniendo en cuenta este planteamiento, se realizó una revisión documental a fin de detallar las características generales de este medio de enseñanza y la necesidad de evolucionar hacia formas más interactivas.

El vídeo es un medio audiovisual que por su capacidad de expresión y su facilidad de uso, se ha convertido en un importante recurso didáctico. Este medio educativo es muy

versátil porque permite ilustrar o recapitular sobre un contenido concreto del currículum y puede suscitar el interés sobre un tema por el apoyo del sonido y de las imágenes en movimiento (UCLM, 2004).

Es importante recordar que el vídeo no puede sustituir al profesor pero puede utilizarse como instrumento motivador y servir de complemento a las explicaciones verbales. Se puede emplear para introducir un tema, confrontar ideas, presentar hechos o procedimientos que no pueden ser observados en directo, analizar o sintetizar temas (UCLM, 2004).

2.2.2.3.1.7 Láminas y fotografías

Estos medios nos sirven para potenciar los procesos comunicativos (teorías sobre la comunicación). Son los maestros los que principalmente desean la utilización de materiales audiovisuales dentro de la educación, puesto que los consideran punto fundamental dentro de la misma. Las láminas fotografías son uno de los recursos muy importantes para el docente, ya que le va ayudar o permitir despertar la atención y motivar a los alumnos y lograr un mejor aprendizaje (Blogspot,, 2005).

Con la ayuda de estos recursos se puede acercar a los niños hasta lugares y rincones que son inalcanzables de otra manera.

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

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 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).

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, y incentivar la comunicación a través del dialogo, la descripción y la narración con argumentos.

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(Blogspot,, 2005).

2.2.2.2.3.1.8. Cantos

Es una expresión sonora de un pensamiento o emoción que es expresado hacía un ser, objeto, paisaje, etc., como una proyección del estado emocional. Es una acción deliberadora, recreativa y formativa.

La interpretación de una canción permite la socialización de los niños, es un elemento relajante antiestrés.

Dentro de la estructura mental permite desarrollar la atención, la concentración, la percepción, la memoria auditiva y el pensamiento. Así mismo permite desarrollar la memoria lógica y la discriminación de los sonidos, hecho que permite iniciar la etapa de la lectoescritura en forma positiva teniendo en cuenta la sonoridad de las vocales, consonantes y fonemas, a fin de estructurar un pensamiento lógico (Blogspot, 2005).

2.2.2.2.3.2 Recursos didácticos dinámicos

Para Pacheco (2010), 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.

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 (Pacheco, 2010).

2.2.2.2.3.2.1 Fichas impresas

Son materiales gráficos que motivan el aprendizaje, toda vez que al elaborarlos se debe tomar en cuenta que el tema o contenido no se agota sino que se motiva a través de una información básica. Pueden ser adaptados en cuanto a su uso, para informar algo,

despertar el interés, la búsqueda de información de los niños, así como para la apertura de un programa, difundir un mensaje de interés común, etc. (Wikipedia, 2008).

2.2.2.2.3.2 Libros

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, 2008).

Texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre un carácter social; está caracterizado por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debido a la intención comunicativa del hablante de crear un texto íntegro y a su estructuración mediante dos tipos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua"(Wikipedia, 2008).

2.2.2.2.3.2.3 Lecturas

La importancia de la lectura en la edad pre-escolar contempla la propuesta de un programa para la adecuada preparación del docente para respetar el desarrollo evolutivo del niño, los contenidos que desarrollarán(Wikipedia, 2008).

Considerando que el primer ciclo de Educación Básica Regular es el primer eslabón en el sistema educacional, que dedica especial atención a la educación y desarrollo de los niños en estas edades. Al asumir la caracterización en los cambios que ocurren en la

vida del niño al ingresar en la escuela. se puede señalar un cambio decisivo del lugar que ocupa en el sistema de relaciones sociales a él accesibles y de toda su forma de vida., de lo que se deriva que la entrada del niño a la escuela lleva aparejada toda una serie de transformaciones, de cambios en su vida, ya que asume otro tipo de relaciones con los adultos y con otros niños, y a su vez siente que ocupa un lugar importante en la sociedad, en la familia, el pequeño escolar ya se siente mayor porque enfrenta la importante tarea de ser un estudiante, de adaptarse a una nueva vida en la que la actividad rectora deja de ser el juego para ocuparla el estudio: va a aprender a leer y a escribir (Wikipedia, 2008).

Por todo lo antes mencionado se infiere que en este proceso de adaptación a la nueva vida escolar desempeñan un rol fundamental la maestra, porque es la que culmina la etapa precedente, por tanto, es la llamada a realizar la preparación adecuada del niño para que esa transición ocurra de la forma más natural y menos traumática posible(Wikipedia, 2004).

Existen causas que determinan el éxito o no de una mejor preparación para el aprendizaje de la lectura; por una parte, el reconocimiento de que esta edad es una etapa particularmente sensitiva para el desarrollo de las potencialidades de adquisición de habilidades del niño y la de sentar bases de una personalidad positiva(Wikipedia, 2004).

Dentro de la preparación que recibe el niño en el primer ciclo de educación básica para el aprendizaje de la lectura se encuentra la comprensión de la esencia o el mecanismo del proceso de leer, de los métodos más adecuados según las

características e individualidades encada caso y de una adecuada preparación psicomotriz(Wikipedia, 2004).

No se trata de enseñar a leer convencionalmente al niño, sino de ponerlo en contacto con el material escrito para poder ayudarlo a comprender, la necesidad y utilidad de leer.

En la actualidad se discute ampliamente en el mundo si el niño debe aprender a leer a tan temprana edad, lo que parece muy simple, pero no lo es, aspecto que ha dado que hacer a los diferentes investigadores, los que se colocan a favor ó en contra de estas interrogantes:

¿Enseñar o no enseñar a leer a los niños de edad pre-escolar?, ¿Es importante y necesario que los niños de edad pre-escolar aprendan a leer ?, ¿Pueden aprender a leer los niños a esta edad? Sería interesante ahondar en este tema y por tanto reflexionar sobre el concepto de edad pre-escolar y la significación que tienen en la formación y desarrollo de la personalidad.

La lectura requiere:

Un equilibrio correcto y perfectamente controlado

El control de los ojos

Discriminar las percepciones visuales y auditivas

Una atención y memorización adecuadas (Wikipedia, 2004).

2.2.2.2.3.2.4Computadora

Adame (2006) afirma que actualmente reviste una enorme importancia en el proceso de enseñanza – aprendizaje las tecnologías de la información y las

comunicación, son parte de la educación. Su uso efectivo en este campo permite agilizar la divulgación de los hechos y usar nuevos métodos y estrategias didácticas.

La Internet como herramienta de comunicación minimiza las barreras de tiempo y espacio, mediante los medios propios de las telecomunicaciones.

El propósito de los sistemas de comunicación es proveer los medios necesarios para facilitar la comunicación entre personas, empresas, instituciones educativas y otras, siendo de vital importancia, dado el gran volumen de información que se necesita manejar en la actualidad (Adame, 2006).

2.2.2.2.3.2.5 Títeres

Según Adame (2006), son los muñecos que pueden moverse mediante hilos (marionetas) por acción directa de dedos (títeres de guante o varilla) o por proyección de sombras sobre una pantalla.

Se puede clasificar de acuerdo al artificio con que se maneja y el movimiento de los muñecos:

- a) Títere de guante: Conocidos también como cachiporra, a los que generalmente se designa como teatro guiñol. Consta de una cabeza de cualquier material y un camión largo y se maneja desde abajo, calzando con los dedos como guante, sin embargo hay diversas formas de manejo de acuerdo a la comodidad y la experiencia del titiritero.
- b) Títere de dedo: Son siluetas de cabecitas de ciertos personajes que se cortan en los dedos de la mano, pudiendo trabajar con diez personajes a la vez. Es una técnica muy interesante en la aplicación pedagógica moderna, especialmente con los niños de educación inicial y los grados inferiores de primaria.

c) Títere de puño: Hechos en bolsa de papel, adornados con características especiales, con recortes de papel, el mismo que se maneja calzando con el puño cerrado desde abajo.

d) Títere de planos: Se elaboran en un cartón o cartulina, donde se fija la silueta recortada del personaje que se convertirá en títere o también se puede pintar o dibujar caracterizando un personaje adecuado. Una vez lista se clavara o fijara con pegamento por la parte posterior en una varilla o palito.

e) Títeres de sombra: Se puede elaborar como en las sombras chinescas, pero en este caso existe una variante especial, que posee una fuerza atractiva enorme y ejerce un poder comprobadamente inusitado en la mente del niño.

Los títeres son medios auxiliares de la educación, que bien planificados pedagógicamente sirven especialmente en la dirección del aprendizaje de los niños en los diferentes momentos de la enseñanza, en el área de comunicación esta considerado la expresión oral (lenguaje) entonces los niños de esta edad tiene problemas en la pronunciación de las palabras, por lo que en el dialogo entre dos muñecos uno que represente al tartamudo y el otro que pronuncia correctamente, puede corregir públicamente con la ayuda de los mismos niños entre la alegría y la risa, lo que realmente no puede hacerlo directamente la maestra. De esta misma forma se puede orientar a los niños el amor al trabajo, a los buenos hábitos y modales, al compañerismo, a la fraternidad y la solidaridad (Adame, 2006).

2.2.2.2.3.2.6 Afiches

Es un material visual que se emplea para transmitir un mensaje ya sea para motivar, reflexionar participar o informar parte de una idea central que sintetice el contenido a transmitir y pueda ser ilustrado y que a través de una frase atractiva e importante, le permita recordar al usuario y apropiarse en el caso de la escuela los niños, padres de familia o comunidad del contenido que encierra (Adame, 2006).

Los niños pueden crear sus propios afiches por mesa, con apoyo de sus padres y con referencia a los contenidos curriculares, hechos sociales, efemérides patrióticas o sucesos propios de la escuela como concursos, festivales, encuentros, etc. (Adame, 2006).

2.2.2.2.3.2.7 Ambientes naturales

El escenario del aprendizaje no es simplemente el aula. El aula es sólo una base estratégica, muchos docentes encuentran la posibilidad de extender su laboratorio didáctico más allá de las cuatro paredes del aula, esto requiere un cuidadoso planeamiento. Un ambiente placentero es de gran importancia para el proceso educativo, una parte vital de ese ambiente es el tipo de comunicación que existe entre el docente y los alumnos. El ambiente físico no basta, es necesario motivar el aprendizaje de los estudiantes en otros escenarios, un aula puede estar bien equipada y ser atractiva, la clase puede ser activa y sentirse feliz, el profesor puede ser alegre y comunicativo y sin embargo no se aprende. Existe diferencia entre la mera actividad y la actividad constructiva. El maestro debe saber cómo aprovechar con eficacia una atmósfera sin

tensiones para promover el aprendizaje y no simplemente promover la falta de tensiones (Adame, 2006).

Los métodos activos demandan al maestro, en principio, que no hable mucho y que actúe menos o, más bien, que lo haga de otro modo, ya que planteando problemas o ayudando a los alumnos a plantearlos tiene la oportunidad de movilizar sus fuerzas y procurarles la ocasión, no ya de un simple complemento o ejercitación, sino de un elaborar auténtico, de realizar buenas experiencias de aprendizaje (Adame, 2006).

2.2.2.2.3.2.8. Dinámicas

Se refiere a la fuerza que actúa en cada individuo a lo largo de su existencia y que lo hace comportarse en la forma como se comporta. Es decir se refiere: al movimiento, acción, cambio, interacción, reacción, transformación, etc.

La dinámica trata de explicar los cambios internos que se producen como resultado de las fuerzas y condiciones que fluyen en un individuo o grupo de individuos como un todo (Adame, 2006).

También se interesa por saber los procesos o los motivos por los cuales la conducta del individuo se modifica en virtud de las experiencias que obtiene el grupo y trata de poner en claro por qué ocurren ciertas cosas en los grupos y por qué los miembros del grupo reaccionan ya sea positiva o negativamente. La dinámica de grupos se esfuerza por mostrar los cambios que se producen en los grupos durante los períodos en que los integrantes actúan recíprocamente (Adame, 2006).

2.2.2.3 Logros de aprendizajes

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

Las características que se espera tengan los niños al concluir el I y II ciclos de 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 cualitativos, que dan cuenta de modo descriptivo de lo que sabe hacer y evidencia el estudiante (MINEDU, 2012).

III. METODOLOGÍA:

3.1 Tipo y nivel de investigación

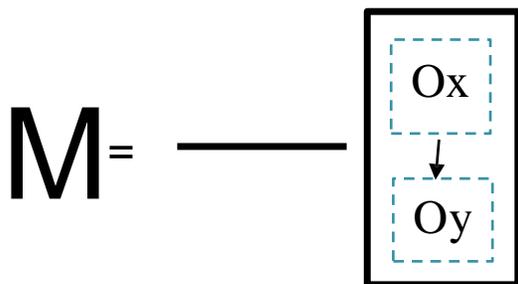
El tipo de investigación corresponde a la investigación cuantitativa – Nivel descriptivo-correlacional. Es descriptivo porque describen los datos y características de la población o fenómeno en estudio. La Investigación descriptiva responde a las preguntas: quién, qué, dónde, porque, cuándo y cómo.

El tipo de muestreo corresponde al probabilístico, teniendo en cuenta que el investigador conoce con anterioridad los sujetos que han de conformar la muestra de estudio. La técnica de muestreo corresponde a la técnica por racimos, en cuanto que el investigador extrae de un conglomerado una muestra representativa.

3.2. Diseño de la investigación

El diseño de la investigación es no experimental - descriptivo, porque tiene como finalidad describir las dos variables que son: las estrategias didácticas empleadas por los docentes y el logro de aprendizaje alcanzado por los niños del nivel de Educación Inicial de la Instituciones Educativas del distrito de Huayllán, de la provincia de Pomabamba, en el año 2014.

El diagrama representativo es como sigue:



Donde:

M = Es la muestra de los docentes y estudiantes

Ox = Estrategias didácticas

Oy = Logros de aprendizaje

3.3 Población y muestra

La población está conformada por 182estudiantes del nivel de Educación Inicial, así como por 10 docentes de Educación Inicial correspondiente a 3 Instituciones Educativas del distrito de Huayllán, provincia de Pomabamba, en el año 2014.

Según Martínez, V. (2013), la población es el conjunto de individuos y objetos de los que se desea conocer algo en una investigación., es decir, en el presente caso, docentes y niños del nivel de Educación Inicial y la muestra es una parte de un conjunto o población debidamente elegida que se somete a observación científica en representación del conjunto con el propósito de obtener resultados validos.

3.3. 1Criterio de Inclusión

Se incluyen solo a docentes y estudiantes del nivel Inicial de las Instituciones Educativas comprendidas en el ámbito del distrito de Pomabamba.

Martínez V. (2013) son un conjunto de propiedades cuyo cumplimiento identifica a un individuo que pertenece a la población de estudiantes.

3.3.2. Criterio de exclusión

Se excluyen a docentes y estudiantes del nivel primaria y secundaria de todas las Instituciones comprendidas en el ámbito del distrito de Pomabamba.

Pita (2006) su objetivo es reducir los riesgos aumentar la seguridad y la eficiencia en la estimación.

Tabla 1

Población de Docentes y Estudiantes de la Investigación

Distrito - Ámbito	Institución Educativa	Número de docentes		Número de estudiantes
		varones	Mujeres	Inicial
Huayllán	I.E. N° 84139	-	3	62
	I.E. N° 84061	-	4	79
	I.E. N° 84043	-	3	41
TOTAL		-	10	182
		10		

Fuente: UGEL Pomabamba

3.4. Definición y Operacionalización de las variables

Estrategia didáctica:

Según Huerta (2010) es un 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.

Logros de aprendizaje:

Son las características que se espera que tengan los niños al concluir los I y II ciclos de la Educación Básica se refiere a la parte cognitiva, actitudinal y psicomotriz, que en su conjunto desarrollan la personalidad y autoestima del educando (MINEDU, 2012).

Tabla 2
Operacionalización de las variables

VARIABLES	SUBVARIABLES	CRITERIOS		INDICADORES	
Estrategias didácticas	Modalidades de organización de la enseñanza	Modalidades de organización de la enseñanza Estáticas		Exposición	
				Cuestionario	
				Técnica de pregunta	
				Demostraciones	
		Modalidades de organización de la enseñanza Dinámicas	Modalidades de organización de la enseñanza Impulsadas por el grupo	Juego de roles	
				Trabajo colaborativo	
			Modalidades de organización de la enseñanza Generadoras de Autonomía	Lluvia de ideas	
				Actividades lúdicas	
	Enfoque metodológico	Estáticas		Actividades plásticas	
				Método de proyectos	
				Talleres	
		Enfoques metodológicos del aprendizaje Dinámicas	Enfoques metodológicos del aprendizaje Impulsadas por el grupo		Aprendizaje conductual
					Aprendizaje repetitivo
			Enfoques metodológicos del aprendizaje dinámicos Generadoras de Autonomía		Aprendizaje receptivo
					Aprendizaje cooperativo
			Aprendizaje colaborativo		
			Aprendizaje Significativo		
			Aprendizaje Constructivo		
			Aprendizaje Complejo		
			Aprendizaje Autorregulado		

	Recursos como soporte del aprendizaje.	Estáticas		Aula
				Mobiliario
				Pizarra
				Cuadernos
				Láminas
		Recursos como soporte del aprendizaje Dinámicas Impulsadas por el grupo	Recursos como soporte del aprendizaje Dinámicas	Fotografía
				Afiches
				Grabadora
				Televisor
		Recursos como soporte del aprendizaje Dinámicas	Recursos como soporte del aprendizaje Dinámicas Generadoras de Autonomía	Libros
				Títeres
				Ambientes naturales
				Computadora
				Fichas impresas
				Lecturas
Logro de aprendizaje	Indicadores de logro			
			Logro previsto	Alto
			En proceso	Regular
		En inicio	Bajo	

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 didácticas que emplean los docentes del nivel de Educación Inicial en el área de comunicación y el logro de aprendizaje en los niños de las instituciones educativas del distrito de Huayllán, provincia de Pomabamba, en el año 2014.

3.5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos:

El grado de confiabilidad hace referencia a la exactitud y consistencia de los resultados obtenidos con la aplicación de los instrumentos por repetidas veces.

Según Carrasco (2006) la confiabilidad de los instrumentos de opinión esta determinada por el juicio que realizan los expertos al validar el mismo, es decir el instrumento citado tuvo una confiabilidad cualitativa que es la expresada por los expertos.

La encuesta planteó preguntas precisas, concretas y claras con pertinencia absoluta respecto del tema motivo de la investigación. Para su formulación se tomaron en cuenta criterios a partir de la matriz de operacionalización de variables, sus dimensiones, indicadores y técnicas determinadas.

3.6. Plan de análisis

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

3.7. Medición de variables

3.7.1 Variable1: Estrategia Didáctica

Para la medición de la variable estrategias didácticas, se utilizó un baremo especialmente diseñado para esta investigación: Estáticas (aquellas cuyo impacto en la actividad del estudiante genera pasividad y receptividad) y dinámicas (aquellas cuyo impacto en el estudiante genera actividad y autonomía, dentro de estas

estrategias están la impulsadas o mediadas por el grupo y las de autonomía propiamente).

Tabla 3
Baremo de categorización de estrategias didácticas

Estrategias Didácticas estáticas	Estrategias didácticas dinámicas	
Estáticas	Impulsadas o Mediadas por el grupo	Generadoras de autonomía
Aquellas cuyo impacto en la actividad del estudiante genera pasividad y receptividad	Aquellas cuyo impacto en el estudiante genera actividad y autonomía, dentro de estas estrategias están consideradas, también las impulsadas por el grupo y las generadoras autonomía propiamente	
De negativo 44- 10	11- 45	
1	2	

Los puntajes del baremo se refieren a la elección de prioridades en el uso de los atributos que configuran la variable estrategias didácticas; esto es Modalidades de organización de enseñanza, Enfoque metodológico del aprendizaje y Recursos didácticos. Los mismos que se definen según baremo a continuación:

Modalidad de organización de la enseñanza:

Implica la gestión de un “proceso de comunicación que se realiza con una finalidad específica y en el contexto determinado de una clase”.

Tabla 4
Baremo de la variable Estrategias Didácticas:
Formas de Organización de la enseñanza

ESTÁTICAS	DINÁMICAS	
Estáticas	Impulsadas por el Grupo	Generadoras de Autonomía
Exposición	Actividades lúdicas	Aprendizaje Basado en Problemas
Cuestionario	Trabajo en Grupo Colaborativo	Método de Proyectos
Técnica de Pregunta	Lluvia de Ideas	Talleres
Demostraciones	Juego de roles	Actividades plásticas

Enfoque metodológico de aprendizaje: se define de acuerdo a la naturaleza teórica o concepción de aprendizaje que tiene y aplica el docente durante el desarrollo orgánico de la clase.

Tabla 5
Baremo de la variable Estrategias Didácticas:
Enfoques Metodológico de Aprendizaje

ESTÁTICAS	DINÁMICAS	
Estáticas	Impulsadas por el Grupo	Generadoras de autonomía
Aprendizaje conductual	Aprendizaje colaborativo	Aprendizaje significativo
Aprendizaje repetitivo	Aprendizaje cooperativo	Aprendizaje Constructivo
Aprendizaje receptivo		Aprendizaje Autorregulado

Recursos didácticos: constituyen un sistema articulado de componentes que intervienen en el hecho educativo, con fines de soporte y/o viabilización de contenidos, facilitando el proceso de enseñanza y aprendizaje”. Tienen como objetivo, facilitar la intercomunicación entre el estudiante y los tutores o profesores para favorecer, a través del razonamiento, un acercamiento comprensivo de ideas y conocimientos.

Tabla 6

**Baremo de la variable Estrategias Didácticas:
Recursos de Aprendizaje**

ESTÁTICAS	DINÁMICAS	
Estáticas	Impulsadas por el grupo	Generadoras de autonomía
Aula, cantos	Televisor/videos	Computadora e internet
Laminas y fotografías, grabadora.	Fichas impresas, lecturas, libros, afiches, dinámicas.	Representaciones, esquemas, mapas semánticos, ambientes naturales.
Pizarra / cuadernos	Afiches, títeres.	BlogWiki de Web 2.0

3.7.2. Variable 2: Logros de aprendizaje

El Logro de aprendizaje es el promedio alcanzado en el primer bimestre o trimestre bajo la forma cualitativa que obtiene un alumno como resultado de una evaluación que mide el producto del proceso enseñanza aprendizaje en el que participa, demostrando sus capacidades cognitivas, conceptuales, actitudinales y procedimentales.

Tabla 7
Baremo de la Variable Logro de Aprendizaje

CRITERIOS	ASIGNACIÓN DE PESO CON FINES ESTADÍSTICOS	PROMEDIO DE NOTAS
Logro previsto	Alto	A
En proceso	Regular	B
En inicio	Bajo	C

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados

Los resultados obtenidos se organizaron teniendo en cuenta los objetivos de la investigación. Los docentes que participaron en el estudio laboran en el nivel inicial de las Instituciones Educativas del distrito de Huayllán, Provincia de Pomabamba.

4.1.1. FORMACIÓN ACADÉMICA DEL DOCENTE DEL NIVEL INICIAL

Tabla 8

¿Dónde realizó sus estudios?

Institución Educativa	Número de docentes	Porcentaje
Universidad (10 semestres)	5	50 %
Instituto Superior Pedagógico (10 ciclos)	5	50 %
Total	10	100 %

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, Marzo 2014.

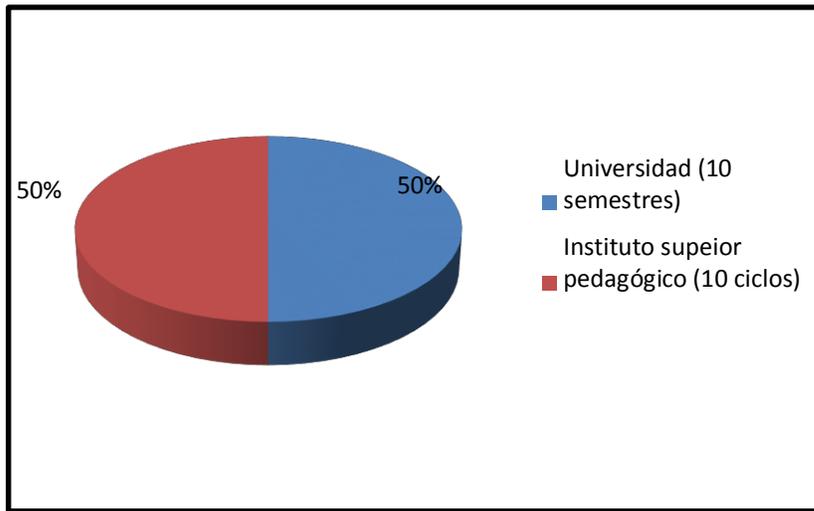


Gráfico 1. Diagrama circular respecto ¿Dónde realizó sus estudios?
Fuente: tabla 8

En la tabla 8 y gráfico 1, respecto al lugar dónde realizó sus estudios, se observa que 5 docentes que equivale al 50 % de los docentes encuestados, realizaron sus estudios en un Instituto Superior Pedagógico y 5 docentes que equivale al 50 % restante lo hicieron en una Universidad.

Tabla 9

Docentes con estudios de segunda especialidad

¿Tiene estudios de segunda especialidad?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	4	40 %
No	6	60 %
Total	10	100 %

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, Marzo 2014.

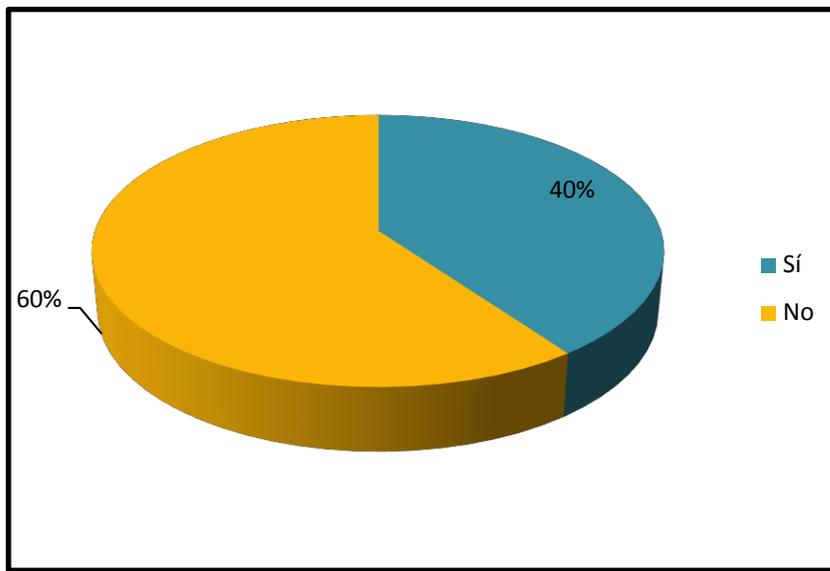


Gráfico 2. Gráfico circular respecto sí ¿Tiene estudios de segunda especialidad?
Fuente: tabla 9

En la tabla 9 y gráfico 2, respecto si tiene estudios de segunda especialidad, se observa que 6 docentes que equivalen al 60 % de los docentes encuestados no tienen estudios de segunda especialidad, mientras que 4 docentes equivalente al 40 % restante, sí lo tienen.

Tabla 10

Docentes con título de segunda especialidad

¿Tiene título de segunda especialidad?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	2	20 %
No	8	80 %
Total	10	100 %

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, Marzo 2014.

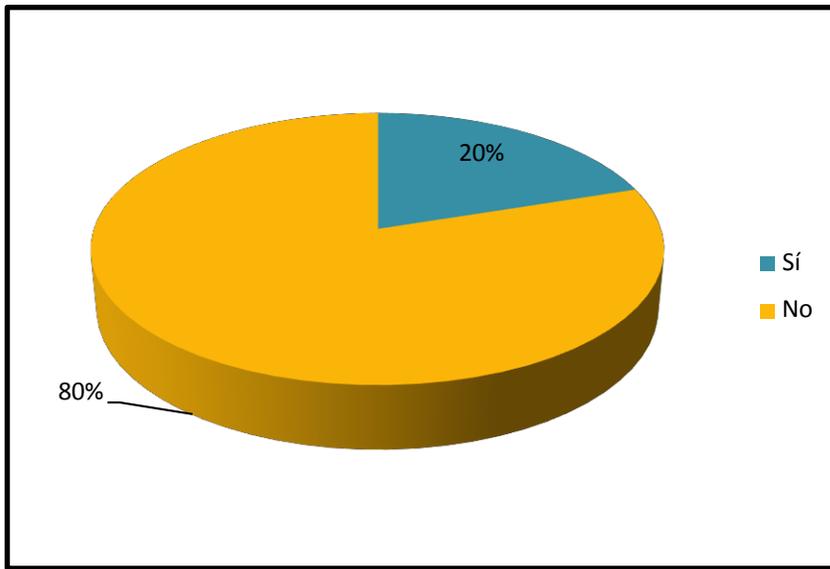


Gráfico 3. Gráfico circular respecto a los docentes con título de segunda especialidad.
Fuente: tabla 10

En la tabla 10 y gráfico 3, respecto a los docentes con título de segunda especialidad, se observa que 8 docentes que equivale al 80 % no tienen título de segunda especialidad, mientras que 2 docentes que equivale al 20 % restante sí lo tienen.

Tabla 11

Docentes con grado académico de estudios superiores

¿Tiene algún grado académico de estudios superiores?	Número de Docentes	Porcentaje
Bachiller	4	40 %
Magister	0	00 %
Doctorado	0	00 %
No tienen	6	60 %
Total	10	100 %

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, Marzo 2014.

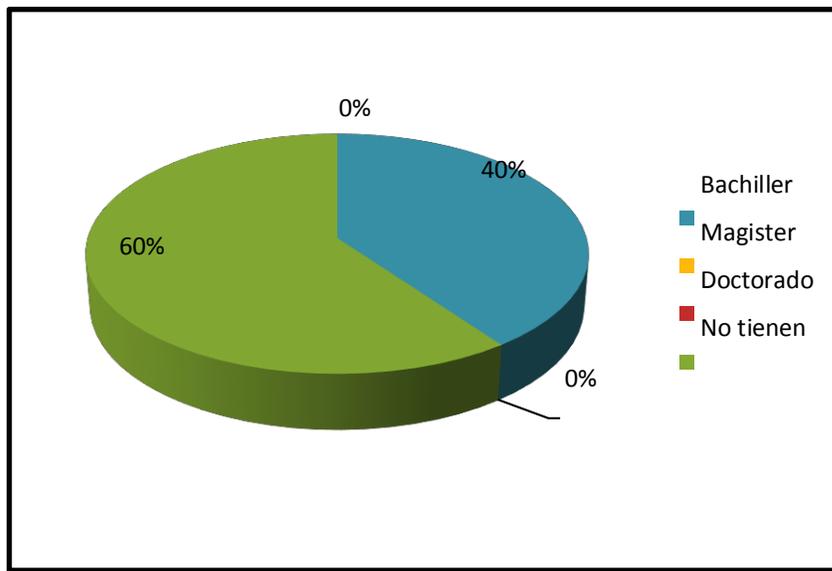


Gráfico 4. Gráfico circular respecto a docentes con grado académico de estudios superiores.
Fuente: tabla 11

En la tabla 11 y gráfico 4, respecto a los docentes si tienen algún grado académico de estudios superiores, se observa que 6 docentes que equivale al 60 % no tienen ningún grado académico de estudios superiores y 4 docentes que equivale al 40 % restante, si cuentan con el grado académico de Bachiller.

Tabla 12
Años de experiencia laboral como docente

¿Cuántos años de servicios tiene?	Número de docentes	Porcentaje
De 1 a 5 años	2	20 %
De 6 a 10 años	2	20 %
De 11 a 20 años	6	60 %
De 21 años a más	0	00 %
Total	10	100 %

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, Marzo 2014.

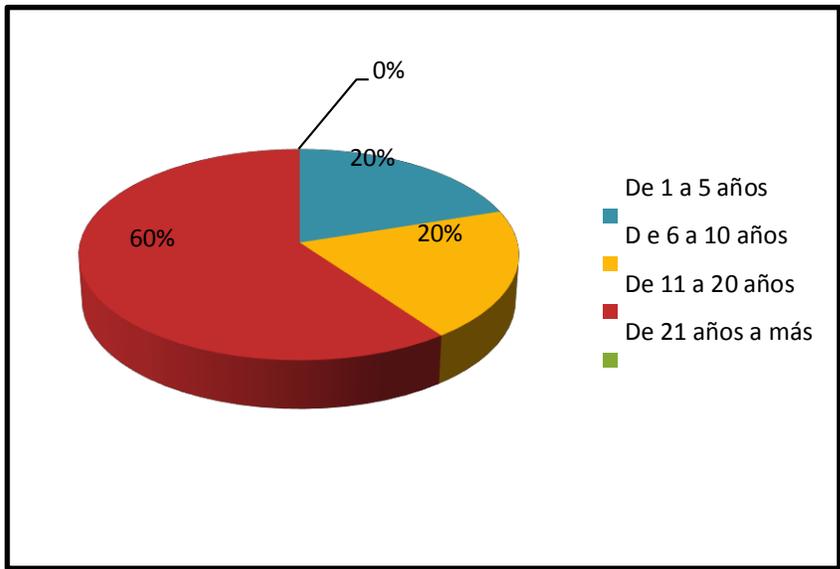


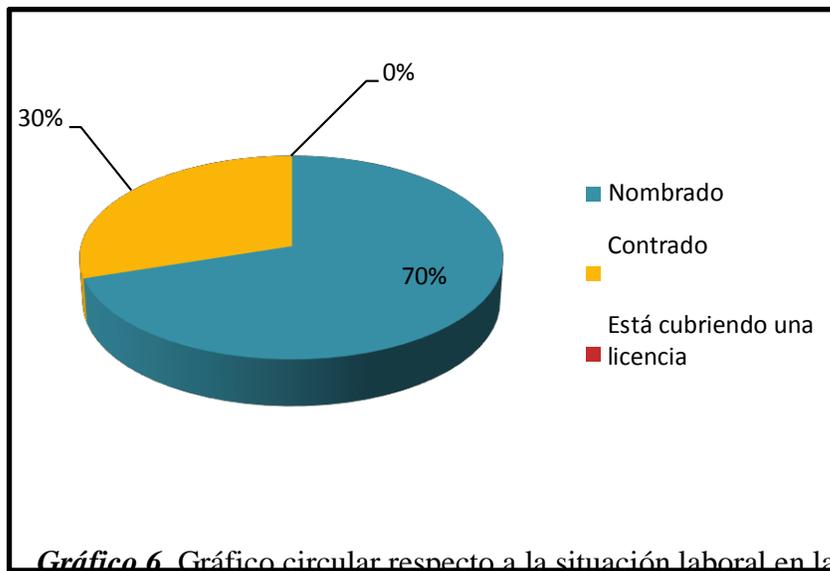
Gráfico 5. Gráfico circular respecto a años de experiencia laboral como docente.
Fuente: tabla 12

En la tabla 12 y gráfico 5, respecto a los años de experiencia laboral, se observa que 6 docentes equivalente al 60 % de los docentes encuestados tienen de 11 a 20 años, 2 docentes que equivale al 20 % tienen de 1 a 5 años y de 6 a 10 años de servicios en la docencia.

Tabla 13
Situación laboral en la Institución Educativa

Situación Laboral	Número de docentes	Porcentaje
Nombrado	7	70 %
Contratado	3	30 %
Está cubriendo una licencia	0	00 %
Total	10	100 %

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, Marzo 2014.



Fuente: tabla 13

En la tabla 13 y gráfico 6, respecto a la situación laboral en la Institución Educativa, se observa que 7 docentes que equivale al 70% de los docentes encuestados se encuentran en condición de nombrado y 3 docentes que equivale al 30% restante vienen laborando en condición de contratado.

4.1.2. DESARROLLO DIDÁCTICO DE LOS DOCENTES DE NIVEL INICIAL.

4.1.2.1. Estrategias utilizadas por los docentes del nivel inicial y el logro de aprendizaje en el área de comunicación.

Tabla 14

¿Qué es lo que más usa para iniciar una sesión de clase?

Grado de Frecuencia	Cantos	Láminas	Representaciones	Dinámicas	Lecturas
1°	6	1	0	2	1
2°	2	1	2	4	1
3°	1	4	3	2	0
4°	2	2	4	2	0
5°	2	3	1	3	1

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, Marzo 2014.

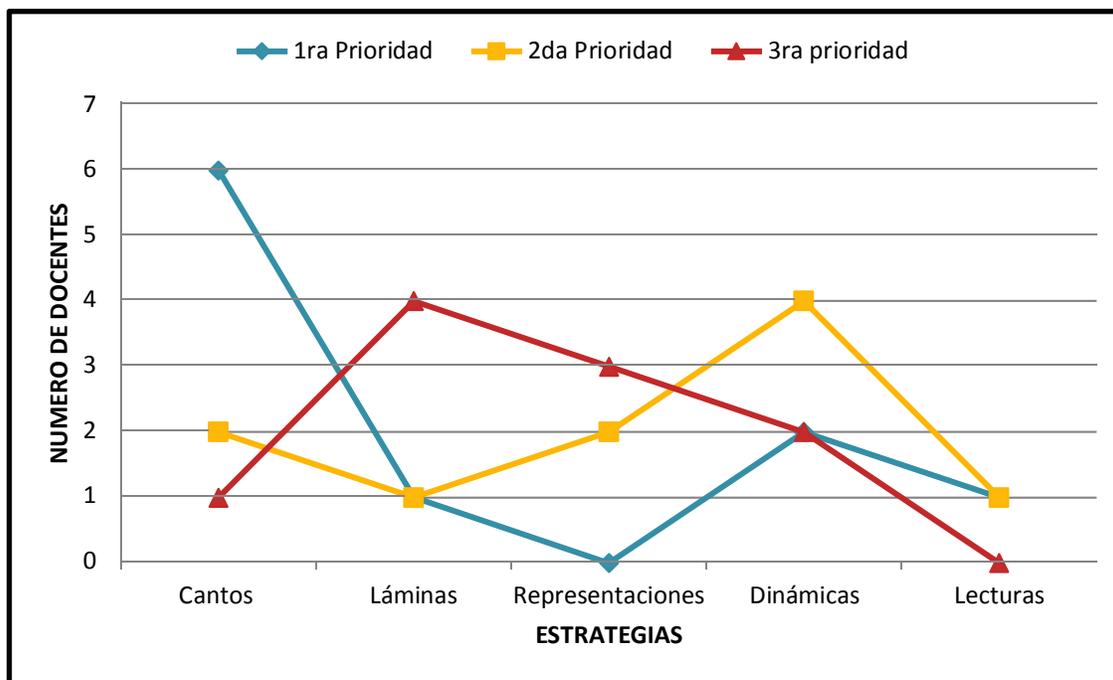


Gráfico 7: ¿Qué es lo que más usa para iniciar una sesión de clase?
Fuente: tabla 14

En la tabla 14 y gráfico 7, respecto a lo que más usa para iniciar una sesión de clase, se observa que 6 docentes encuestados utilizan como primera prioridad los cantos, seguido de 4 docentes que utilizan como segunda prioridad las dinámicas y 4 docentes como tercera prioridad utilizan las láminas.

Tabla 15
¿Planifica las actividades de acuerdo a los recursos que posee la Institución Educativa?

Alternativas	Número de docentes	Porcentaje
Siempre	7	70 %
Casi siempre	3	30 %
Algunas veces	0	00 %
Casi nunca o nunca	0	00 %
Total	10	100 %

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, Marzo 2014.

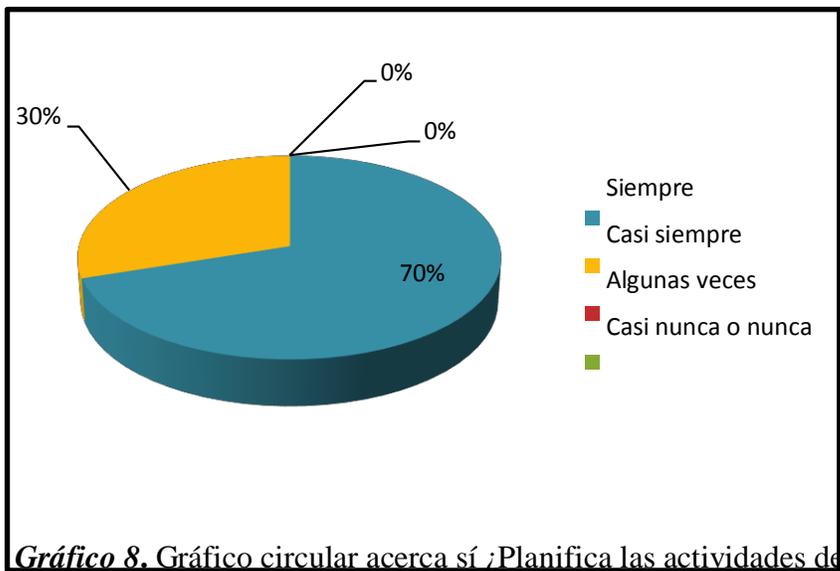


Gráfico 8. Gráfico circular acerca de si ¿Planifica las actividades de acuerdo a los recursos que posee la Institución Educativa?

Fuente: tabla 15

En la tabla 15 y gráfico 8, respecto si planifica las actividades de acuerdo a los recursos que posee la Institución Educativa, se observa que 7 docentes que equivale al 70 % de los docentes encuestados manifiestan que siempre planifican, mientras que 3 docentes que equivale al 30 % restante manifiestan que casi siempre planifican.

Tabla 16

Criterios que usa para seleccionar una forma o modalidad de organizar la enseñanza.

Criterios que usa para seleccionar una forma o modalidad de organizar la enseñanza	Prioridades				
	1	2	3	4	5
Objetivos de la sesión de clase	6	2	1	1	2
Contenido de la lección	0	1	1	1	1
Acceso a los recursos	1	5	1	2	2
El tamaño del grupo	2	1	2	5	2
Las características de los alumnos	1	1	5	1	3

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, Marzo 2014

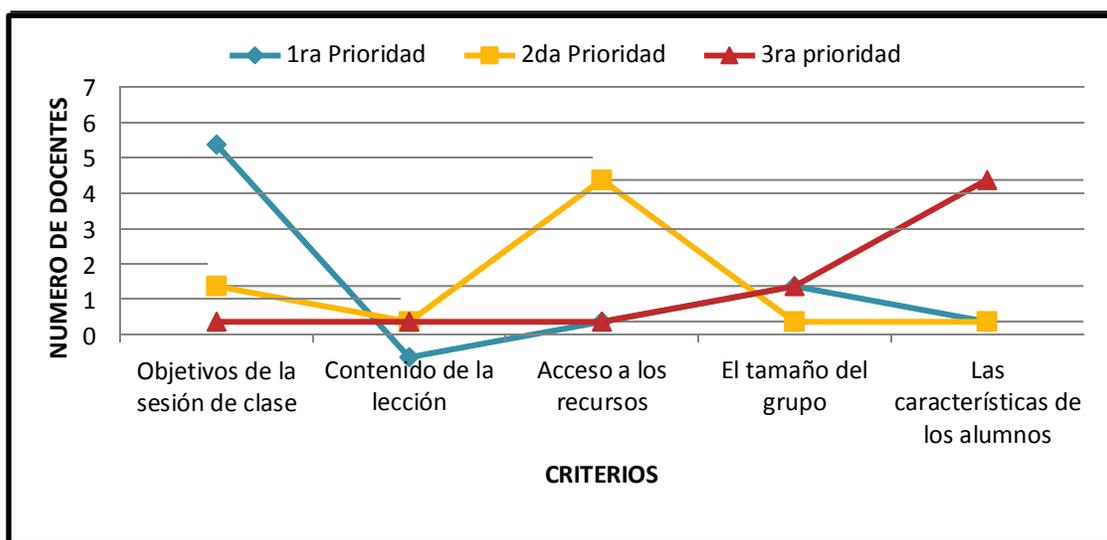


Gráfico 9: Gráfico lineal de criterios que usa para seleccionar una forma o modalidad de organizar la enseñanza.

Fuente: tabla 16

En la tabla 16 y gráfico 9, respecto a los criterios que usa para seleccionar una forma o modalidad de organizar la enseñanza, se observa que 6 docentes consideran como primera prioridad los objetivos de la sesión de clase, seguido de 5 docentes que consideran como segunda prioridad el acceso a los recursos y como tercera prioridad, 5 docentes consideran las características de los estudiantes.

Tabla 17

Criterios que usa para implementar una modalidad de organización de la enseñanza

Criterios que usa para implementar una modalidad de organización de la enseñanza	Prioridades				
	1	2	3	4	5
Conocer su uso e implementación	1	4	1	4	0
Conocer las características del grupo	3	1	2	1	4
Tomar en cuenta el tamaño del grupo	1	2	2	2	2
Conocer los objetivos de la sesión de clase y del área	4	2	5	2	3

Conocer los beneficios de las estrategias didácticas	1	1	0	1	1
--	---	---	---	---	---

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, Marzo 2014.

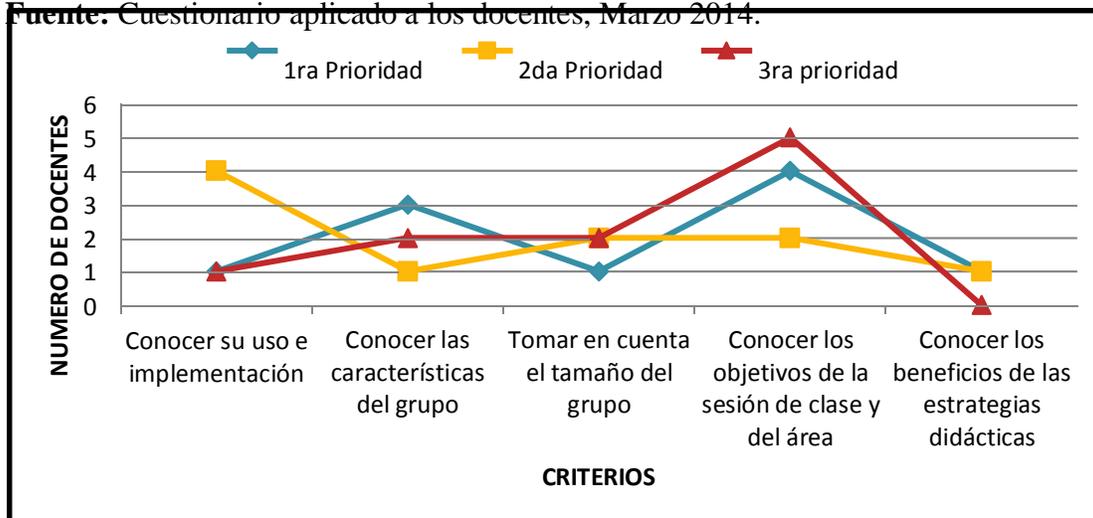


Gráfico 10: Gráfico lineal de criterios que usa para implementar una modalidad de organización de la enseñanza.

Fuente: tabla 17

En la tabla 17 y gráfico 10, respecto a los criterios que usa para implementar una modalidad de organización de la enseñanza, se observa que 4 docentes como primera prioridad consideran que se debe conocer los objetivos de la sesión de clase, seguido de 4 docentes como segunda prioridad que consideran, que se debe conocer su uso e implementación y 5 docentes consideran como tercera prioridad, también los objetivos de la sesión de clase.

4.1.3. FORMACIÓN DIDÁCTICA DEL DOCENTE DEL NIVEL INICIAL

4.1.3.1. Dominio conceptual de las dimensiones de las estrategias didácticas.

Tabla 18

Elección de prioridades de las modalidades de organizar la enseñanza que conoce

PRIORIDADES	ACT.L ÚDICA S	EXPOS IC	JUE.R OLES	TRABC OL	TALLE R	TECPR E	ACT.P LÁSTI CAS	DEMO ST	LLUVI ADEID EAS
1°	1	1	0	2	0	1	0	0	5
2°	2	1	0	2	4	0	0	0	1
3°	0	4	1	0	3	1	0	0	1
4°	1	2	1	2	1	2	1	0	0
5°	0	0	1	1	2	2	1	1	2

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, Marzo 2014.

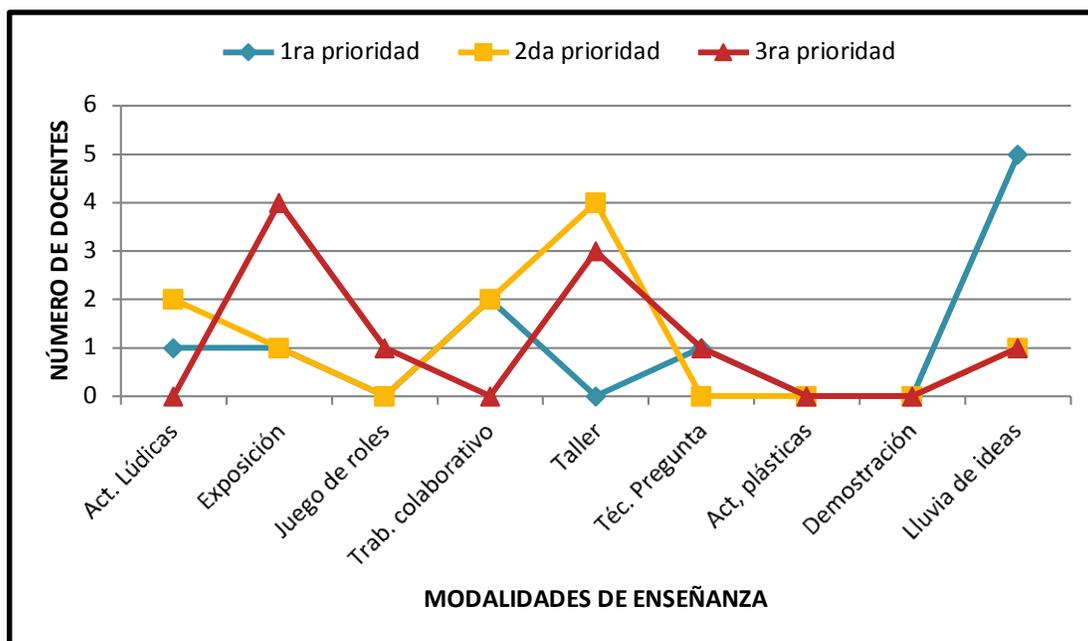


Gráfico 11. Gráfico lineal acerca de la elección de prioridades de las modalidades de organizar la enseñanza.

Fuente: tabla 18

En la tabla 18 y gráfico 11, respecto a la elección de prioridades de las modalidades de organizar la enseñanza, se observa que 5 docentes utilizan como primera prioridad la lluvia de ideas, seguido de 4 docentes como segunda prioridad seleccionan el taller y 4 docentes seleccionan como tercera prioridad, la exposición.

Tabla 19

Estrategias de enseñanza que usa más frecuentemente en sus clases

Estrategias de enseñanza que usa más frecuentemente en sus clases.	Prioridades						
	1	2	3	4	5	6	7
Organizadores Previos	3	1	2	1	2	1	2

Mapas Conceptuales	0	1	5	1	0	1	0
Comparación	0	2	1	2	1	2	1
Organiza las actividades de grupo de tal manera que sus miembros se necesiten unos a otros para el éxito de la misma.	5	1	0	3	2	1	2
Permite que en el grupo cada alumno aprenda del compañero con el que interactúa.	2	4	1	1	0	3	2
Las actividades dadas por el profesor, permiten al estudiante tomar decisiones a la forma cómo desarrollarlas (elegir fuentes de información u otras estrategias).	0	1	0	1	2	1	3
Las actividades estimulan al estudiante a examinar ideas o la aplicación de procesos intelectuales a nuevas situaciones, contextos y áreas	0	0	1	1	3	1	0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, Marzo 2014

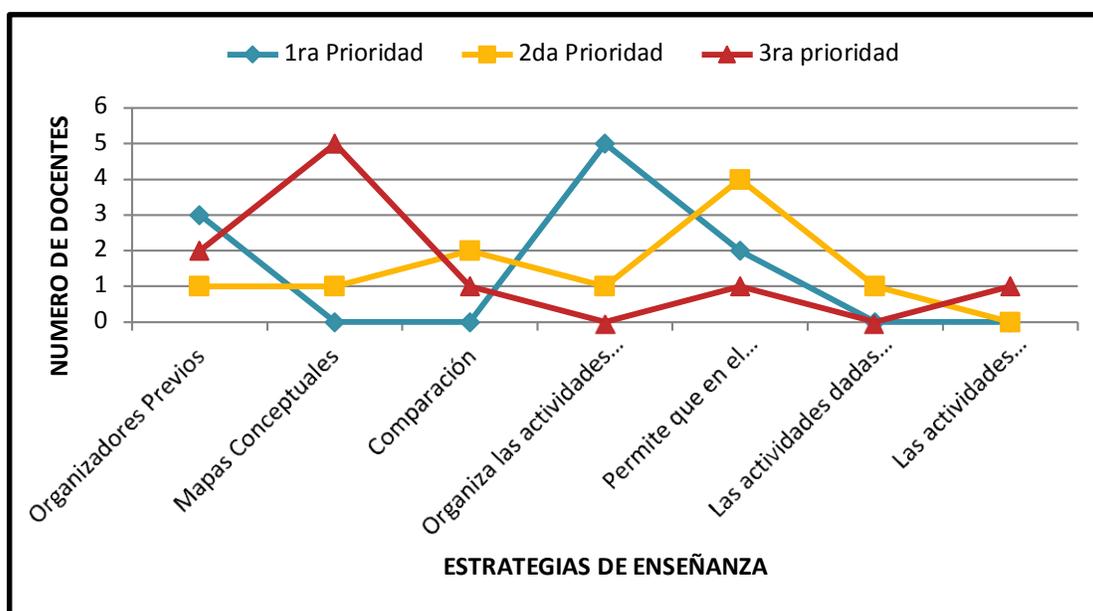


Gráfico 12. Gráfico lineal de las estrategias de enseñanza que usa más frecuentemente en sus clases.

Fuente: tabla 19

En la tabla 19 y gráfico 12, respecto a las estrategias de enseñanza que usa más frecuentemente en sus clases, se observa que 5 docentes consideran como primera prioridad organizar las actividades de grupo de tal manera que sus miembros se necesiten unos a otros para el éxito de la misma., seguido de 4 docentes que consideran como segunda prioridad permitir que en el grupo cada alumno aprenda del compañero con el que interactúa y 5 docentes seleccionan como tercera prioridad, los mapas conceptuales.

Tabla 20

Cuando propone un trabajo grupal, ¿qué elementos considera que deben estar siempre presentes?

Prioridades	Cooperación	Responsabilidad	Comunicación	Trabajo engrupo
1°	2	5	2	1
2°	1	1	2	6
3°	1	3	4	2
4°	3	2	2	3

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, Marzo 2014.

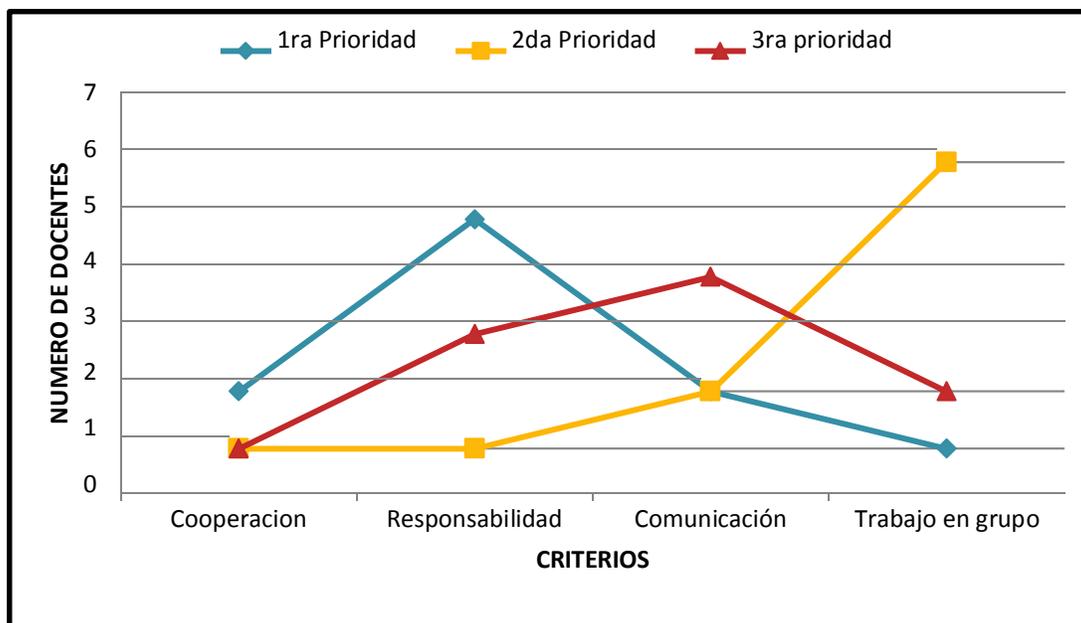


Gráfico 13: Gráfico lineal respecto cuando propone un trabajo grupal, ¿qué elementos considera que deben estar siempre presentes?

Fuente: tabla: 20

En la tabla 20 y gráfico 13, respecto cuando propone un trabajo grupal, en cuanto a los elementos que deben estar siempre presentes, se observa que 5 docentes consideran como primera prioridad la responsabilidad, seguido de 6 docentes que consideran como segunda prioridad el trabajo en grupo y 4 docentes que consideran como tercera prioridad la comunicación.

Tabla 21

Elección de prioridades de los enfoques metodológicos de aprendizaje que utiliza

PRIORIDADES	APSIGNIFICATIVO	APCONSTRUCTIVO	APRECOLABORATIVO	APR.REPETITIVO	APCOOPERATIVO.	APCONDUCT	AP.RECEPTIVO
1°	2	1	5	0	1	0	1
2°	4	1	2	1	1	0	1
3°	1	0	2	1	4	1	1
4°	0	2	1	3	0	1	3
5°	2	1	1	1	1	3	1

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, Marzo 2014.

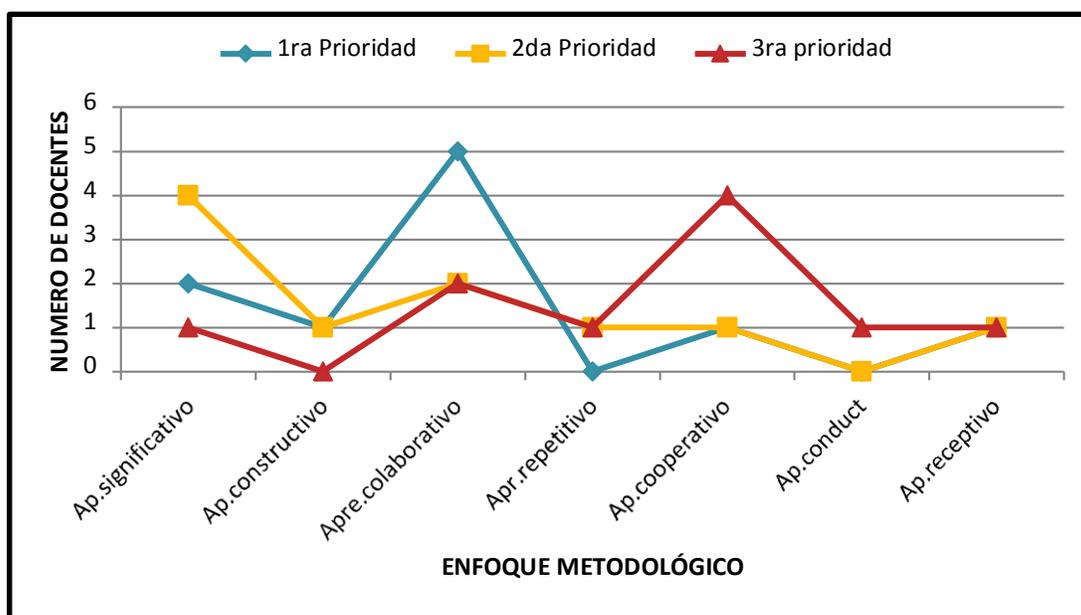


Gráfico 14. Gráfico lineal respecto a la elección de prioridades de los enfoques metodológicos de aprendizaje.

Fuente: tabla 21

En la tabla 21 y gráfico 14, respecto a la elección de prioridades de los enfoques metodológicos de aprendizaje, se observa que 5 docentes seleccionan como primera prioridad el aprendizaje colaborativo, seguido de 4 docentes que seleccionan como segunda prioridad el aprendizaje significativo y 4 docentes seleccionan como tercera prioridad el aprendizaje cooperativo.

Tabla 22

Recursos como soporte de aprendizaje

PRIORIDADES	AULA	LAMFOT	PIZARRA	TELEVIS	FICHASIMP	LIBROS	LECTURAS	COMPUTAD	TÍTERES	GRABADORA	CUADERNO	AMBNATUR
1°	1	1	1	0	0	2	0	0	0	1	0	4
2°	2	1	0	0	4	1	1	0	0	0	0	1
3°	0	5	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1
4°	1	2	1	1	2	1	0	0	0	0	1	1
5°	0	3	2	1	0	1	0	0	2	0	1	0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, Marzo 2014.

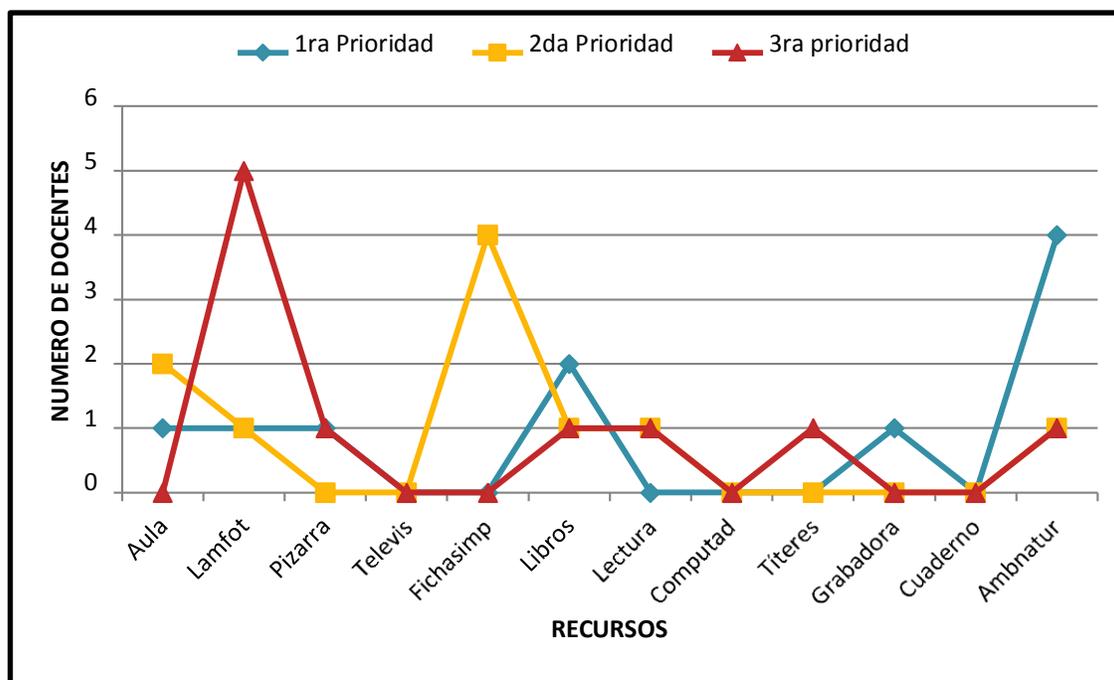


Gráfico 15. Gráfico lineal respecto a los recursos como soporte de aprendizaje.

Fuente: tabla 22

En la tabla 22 y gráfico 15, respecto a los recursos como soporte de aprendizaje, se observa que 4 docentes utilizan como primera prioridad ambiente natural, seguido de 4 docentes que utilizan como segunda prioridad las fichas impresas y 5 docentes seleccionan como tercera prioridad las láminas y fotografías

4.1.3. CATEGORIZACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Tabla 23
Estrategia didáctica utilizada por el docente de nivel inicial

Estrategia didáctica	Número de docentes	Porcentaje
Dinámica	10	100 %
Estática	0	00 %
Total	10	100 %

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, Marzo 2014.

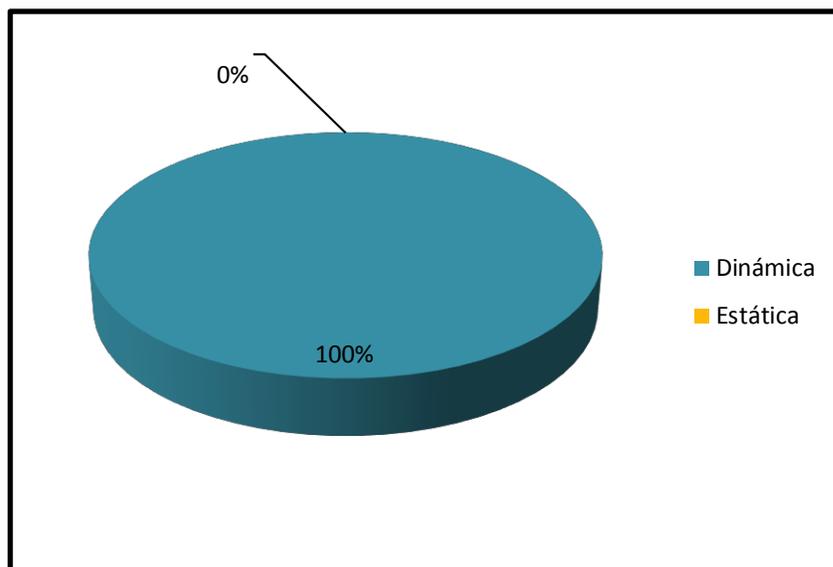


Gráfico 16. Gráfico circular respecto a la estrategia didáctica utilizada por el docente de nivel inicial

Fuente: tabla 23

En la tabla 23 y gráfico 16, respecto a la estrategia didáctica utilizada por el docente de nivel inicial, se observa que los 10 docentes que equivale al 100 % de los docentes encuestados utilizan las estrategias didácticas dinámicas.

4.1.4. LOGROS DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES.

Tabla 24

Logro de aprendizaje de los estudiantes de nivel inicial

Logro de aprendizaje	Frecuencia	Porcentaje
Alto	10	100 %
Bajo	0	00 %
Total	10	100 %

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, Marzo 2014.

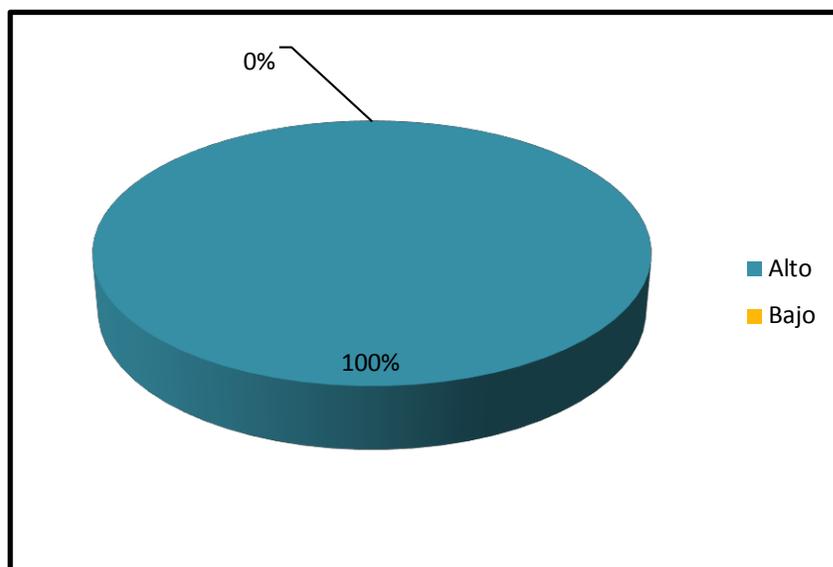


Gráfico 17. Gráfico circular respecto al logro de aprendizaje de los estudiantes de nivel inicial

Fuente: tabla 24

En la tabla 24 y gráfico 17, respecto al logro de aprendizaje de los estudiantes de nivel inicial, se observa que el 100 % de los estudiantes alcanzaron un logro de aprendizaje alto.

4.2. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En la presente sección se procederá a la discusión de los resultados presentados respecto a las variables estrategias didácticas empleadas por el docente del nivel inicial y el logro de aprendizaje de los niños de las Instituciones Educativas del distrito de Huayllán, de la provincia de Pomabamba.

4.2.1. Formación académica del docente del nivel inicial

Según los resultados obtenidos después de haber aplicado la encuesta encontramos que el 50% de los docentes participantes en la investigación realizaron sus estudios en un Instituto Superior Pedagógico y el 50 % restante lo hizo en una Universidad. Los docentes egresados de los institutos superiores pedagógicos y de las Universidades son aquellos que se preparan exclusivamente para prestar sus servicios en la Educación Básica Regular.

Las Universidades y los Institutos Superiores Pedagógicos consideran en la formación profesional de sus estudiantes el conocimiento de las culturas desde las lenguas aborígenes que se requieran en las regiones en que estén ubicados. El título de los profesionales en educación es el de profesor, otorgado por los Institutos Superiores Pedagógicos. Las Universidades otorgan este título o el de Licenciado en Educación siendo estos equivalentes para el ejercicio profesional y para el ascenso en la Carrera Pública. Los estudios efectuados en los primeros son convalidados en las Universidades de acuerdo con la ley y con los estatutos de cada una de ellas para cualquier otro estudio inclusive los de segunda especialidad profesional (MINEDU, 2010).

En relación a los estudios de segunda especialidad nos encontramos que el 60% de los docentes participantes en la investigación no cuentan con estudios de segunda especialidad.

Los estudios de segunda especialidad son aquellos que permiten a los docentes adquirir mayor conocimiento en su especialidad y en otras áreas afines.

Los programas de Segunda Especialidad son estudios regulares de postgrado conducentes al Título de Segunda Especialidad en un área definida. Los estudios de Segunda Especialidad tendrán una duración mínima de dos años o cuatro semestres académicos y comprenden un mínimo de 72 créditos otorgados por los cursos avanzados y los seminarios y prácticas profesionales especializadas. Estos dos últimos deben abarcar no menos del 50% del total de créditos (PUCP, 2010).

El 60% de los docentes participantes en la investigación cuentan con una experiencia laboral de 11 a 20 años de servicios, la cual se define como:

La experiencia laboral es como la respuesta interna y subjetiva de los trabajadores ante cualquier contacto directo o indirecto con alguna práctica, política o procedimientos de gestión de personas. Los años de experiencia laboral ayuda a confirmar la elección de la familia profesional, permite tener un acercamiento con el mundo laboral y conocer sus exigencias y promueve en el adolescente la capacidad para identificar el tipo de problemas que deben resolver los profesionales en su campo, desarrolla una actitud emprendedora. La experiencia laboral permite adquirir un mayor grado de compromiso social con más seguridad y confianza (Blogspot, 2009).

En relación a la situación laboral los resultados obtenidos nos muestran que el 70% de los docentes tienen una condición de nombrados, los docentes nombrados son aquellos que ingresan en la carrera pública magisterial.

En lo que atañe a la Carrera Pública del profesorado nombrado, la normatividad aludida estructura la Carrera en cinco niveles y dos áreas magisteriales. El tiempo mínimo de permanencia en cada nivel es de cinco años. Todos los profesores ingresan a la Carrera Pública por el Nivel I al obtener su nombramiento oficial y acreditar el título profesional. Se requiere ser peruano y acreditar, con declaración jurada simple, buena salud y buena conducta. El nombramiento asigna a los principiantes, plazas en zonas rurales o urbanas de menor desarrollo relativo ubicadas en la región de origen o de estudios del profesor, con el fin de atender estas zonas alejadas con titulados, ya que habitualmente los profesionales no quieren servir en tales zonas. Los profesores que no logren incorporarse a la Carrera Pública Magisterial (CPM), según la normativa legal vigente, conservarán el lugar que tienen de la antigua Ley del Profesorado y, por tanto, su puesto de trabajo (DTGOB, 2010).

.4.2.2. Dominio conceptual de las dimensiones de las estrategias didácticas.

4.2.2.1. Modalidades de organización de la enseñanza

De acuerdo a los resultados obtenidos, la modalidad más utilizada por los docentes es la lluvia de ideas, en número de 5, seguido que 4 docentes seleccionan el taller, los cuales se definen como:

La lluvia de ideas son las respuestas de los alumnos a las preguntas o interrogantes que el docente formula con la finalidad de activar los conocimientos previos. Sirve para recoger los saberes previos de los alumnos y los pasos que se tienen en cuenta para desarrollar los mismos y son los siguientes: Se elige el tema sobre el cual queremos que todos los alumnos aporten indistintamente, tiene que haber un coordinador que apunte todos los aportes del auditorio, sin discriminar ninguno. Luego con la ayuda del docente aclaran y precisan los conceptos vertidos para formular un nuevo conocimiento o tesis (Wikipedia, 2006).

El 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).

4.2.2.2. Enfoques metodológicos de aprendizaje

El enfoque metodológico de aprendizaje utilizado con mayor prioridad es el aprendizaje colaborativo, en número de 5, seguido de 4 docentes que emplean el aprendizaje significativo, los cuales se definen como:

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. 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. 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).

Según Ausubel (2007) 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. Descansa por lo tanto, en dos principios, que Ausubel 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.

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. Para Ausubel esta situación genera mucha tensión cognitiva y gran confusión provocando bloqueos emocionales que perjudican la capacidad de retención.

4.2.2.3. Recursos como soporte de aprendizaje

Los resultados del cuestionario demuestran que 4 docentes seleccionan el ambiente natural, seguido de 4 docentes que utilizan las fichas impresas; las cuales se definen como:

Un ambiente natural placentero es de gran importancia para el proceso educativo, una parte vital de ese ambiente es el tipo de comunicación que existe entre el docente y los alumnos. El ambiente físico no basta, es necesario motivar el aprendizaje de los estudiantes en otros escenarios, un aula puede estar bien equipada y ser atractiva, la clase puede ser activa y sentirse feliz, el profesor puede ser alegre y comunicativo y sin embargo no se aprende. Existe diferencia entre la mera actividad y la actividad constructiva. El maestro debe saber cómo aprovechar con eficacia una atmósfera sin tensiones para promover el aprendizaje y no simplemente promover la falta de tensiones. Los métodos activos demandan al maestro, en principio, que no hable mucho y que actúe menos o, más bien, que lo haga de otro modo, ya que planteando problemas o ayudando a los alumnos a

plantearlos tiene la oportunidad de movilizar sus fuerzas y procurarles la ocasión, no ya de un simple complemento o ejercitación, sino de un elaborar auténtico, de realizar buenas experiencias de aprendizaje (Adame, 2006).

Las fichas impresas son materiales gráficos que motivan el aprendizaje, toda vez que al elaborarlos se debe tomar en cuenta que el tema o contenido no se agota sino que se motiva a través de una información básica. Pueden ser adaptados en cuanto a su uso, para informar algo, despertar el interés, la búsqueda de información de los niños, así como para la apertura de un programa, difundir un mensaje de interés común, etc.(Wikipedia, 2004).

4.2.3. Estrategia didáctica utilizada por los docentes del nivel inicial y logro de aprendizaje de los niños de las Instituciones Educativas del distrito de Huayllán, provincia de Pomabamba.

Respecto a las estrategias didácticas empleadas por los docentes del nivel inicial se obtiene que el 100% utiliza estrategias dinámicas.

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.

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 que hacer educativo y sin duda a modo de encaje sistémico debe relacionarse de manera directa con las estrategias de aprendizaje de los estudiantes.

De acuerdo a los resultados obtenidos referidos a los logros de aprendizaje de los estudiantes de la investigación encontramos que el 100 % tienen un logro de aprendizaje alto.

El logro de aprendizaje es el grado de desarrollo de las capacidades, conocimientos y actitudes. Se representan mediante calificativos cualitativos, que dan cuenta de modo descriptivo de lo que sabe hacer y evidencia el estudiante. Las características que se espera tengan los niños al concluir los I y II ciclos de la Educación Básica se refiere a la parte cognitiva, actitudinal y psicomotriz, que en su conjunto desarrollan la personalidad y autoestima del educando (MINEDU, 2012).

V.CONCLUSIONES

Al terminar la presente investigación respecto a las estrategias didácticas y logros de aprendizaje de los estudiantes se llega a las siguientes conclusiones:

El 50% de los docentes son egresados de un instituto superior pedagógico y el 50 % restante de una Universidad, el 60 % de los docentes no tienen estudios de segunda especialidad, el 60 % de los docentes no tienen ningún grado académico de estudios, el 60% tienen de 11 a 20 años de experiencia laboral y el 70 % son nombrados.

El perfil didáctico de los docentes, a través de la utilización de las estrategias didácticas en sus tres dimensiones, demostraron que 5 docentes utilizan como primera prioridad la lluvia de ideas, que es de tipo dinámico; como enfoque metodológico 4 docentes eligieron como primera prioridad el aprendizaje colaborativo que es de tipo dinámico/ autónomo y como recurso soporte de aprendizaje 4 docentes seleccionan el ambiente natural, que es de tipo dinámico. .

También, en relación al desarrollo didáctico, 6 docentes para iniciar una sesión de clase utilizan con mayor grado de frecuencia los cantos, así como 5 docentes como primera prioridad para el proceso de enseñanza consideran organizar las actividades de grupo y 5 docentes establecen como criterio más importante la responsabilidad para desarrollar un trabajo grupal con los estudiantes.

El 100 % de los docentes participantes en la presente investigación utilizan estrategias didácticas dinámicas.

El logro de aprendizaje de los estudiantes es alto en un 100%.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Adame, A. (2006). *Medios y Materiales en el proceso de enseñanza*. [Monografía].

Recuperada de

http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_19/ANTONIO

Altamirano, M.; Meriño, M.; Rifo, A.; Vargas, K.; Ibarra, P.; Díaz, D.; García, G.

y Paz, M.(2010). *Retro alimentación educativa. Perfil didáctico*. [Monografía].

Recuperada de <http://retroalimentacion-educ.blogspot.com/>.

Álvarez, L. (2010). *La expresión plástica en educación infantil*. Eduinnova. [Edición

especial]. 26(1):16-17. Recuperado de <http://www.eduinnova.es/sep2010/03plastica.pdf>

Aprendizaje significativo y receptivo (2009). En Principios Didácticos. Recuperado de

http://principiosdidacticos.foroes.net/tipos-de-aprendizaje-f4/aprendizaje-receptivo_-y-significativo-t40.htm

Arias, O. (2011). *El aprendizaje como un proceso en formación Maestro –Alumno*.

[Monografía]. Recuperada de

<http://www.cobachbc.edu.mx/SITIOCBBC/newpagina/gaceta/LA%20GACETA%2043%20PARA%20INTERNET/PAGINAS%20DE%209-10.pdf>

Ausubel, D. P. (2007). *Teoría del Aprendizaje Significativo*. [Monografía]. Recuperada

de <http://www.monografias.com/trabajos6/apsi/apsi.shtml#psico>

Blog en Internet. (2009). *La experiencia laboral*. [Folleto]. Recuperado de

<http://personasorganizaciones.blogspot.com/2009/07/una-definicion-de-experiencia-laboral-html>

Bojórquez, M. (2005).*Validación de test grafomotor en población escolar normal de Lima.* [Monografía]. Lima, Perú: An. Fac. me.

Burgos, V.; Fica, D.; Navarro, L.; Paredes, D.; Paredes, M. y Rebolledo, D. (2005).*Juegos educativos y materiales manipulativos: un aporte a la disposición para el aprendizaje de las matemáticas.* [Tesis de Licenciatura]. Temuco, Chile: Universidad Católica de Temuco.

Carrasco, D. (2006) *Metodología de la investigación científica.* Lima. Editorial San Marcos. 1era edición

Cernuda, A. y Quintela, M. (2007).*Un juego de rol para la enseñanza.* [Tesis de Licenciatura]. Bogotá, Colombia: Universidad de Oviedo.

¿Cómo Planificar una Sesión de Aprendizaje? (2008). Recuperado de <http://demum.lacoctelera.net/post/2009/11/29/c-mo-planificar-sesi-n-aprendizaje>

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

Definición ABC. (2010).*Recursos didácticos –Medios y Materiales de Enseñanza.*14 (3), 243-257. Recuperado de <http://www.definicionabc.com/general/docente.php>

Definición del Video Didáctico. (2009). En recursos educativos. Recuperado de http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/Video/2002_2003/sld002.htm

Dirección del trabajo. (2010).*Situación laboral del docente.* [Archivo de datos]. Recuperado de <http://www.dt.gob.cl/legislacion/1611/w3-article-66330.html>

Educación Peruana situación y perspectivas. (2010). [Monografía]. Recuperada de:
http://www.perueduca.edu.pe/niños-y-adolescentes-zonas-rurales/archivos/informe_educ_peruana.pdf.

El Aprendizaje Conductual. (2011). En Recursos google. Recuperado de
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=e1%20aprendizaje%20conductual&ei=KvePTN6MLsH98Ab0vZGzDg&usg=AFQjCNGSZdlx_bUYG12wT4yxgGRPNMhaJA&cad=rja

El aprendizaje repetitivo (2010). [Monografía]. Recuperado de
<http://www.monografias.com/trabajos16/procesamiento-de-informacion/aprendizaje-repetitivo-.shtml#teoria>

González, D. (2005). *Didáctica o Dirección de aprendizaje: métodos y técnicas*. La Habana, Cuba: Cultural.

Herrera, M. (2005). *Las Nuevas Tecnologías en el Aprendizaje Constructivo*. [Monografía] México: Fundación Santilla. Recuperada de
<http://3A%2F%2Fwww.rieoei-org%2Fdeloslectores%2F821Herrera-PDF&rct=j&q=aprendizaje%20constructivo&ei=5wiiTNjFDcK78ga1m4DACQ&usg=A FQjCNEWFBwsdq89VVrE5aiiLuC7iOcULQ&cad=rja>

Huerta, M. (2008). Aprendizaje estratégico, una necesidad del siglo XXI. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1541Huerta.pdf>

Imagen fija audiovisuales.(2007). En recursos didácticos dinámicos. Recuperado de

<http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0065imagenfija.htm>

Inteligencia Emocional. (2009).*El Aprendizaje Cooperativo*. [Monografía]. Recuperada de http://www.inteligencia-emocional.org/ie_en_la_educacion/elaprendizajecooperativo.htm

La Exposición como Técnica Didáctica. (2011). Recuperado de <http://www.uctemuco.cl/docencia/pioneros/docs/apoya/la%20exposicion%20como%20tecnica%20didactica.pdf>

Lama, J.(2010).Organización de estados iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura. *Formación continua*; [Edición especial]. Recuperada de http://www.oei.es/xiiicie_doc03.htm

Láminas didácticas. (2008). En recursos visuales. Recuperado de <http://laminasdidacticas.blogspot.com/2009/06/laminas-recurso-visual.html>

López, A. (2009).*Colaboración y Desarrollo del Profesional del Profesorado. Regulaciones presentes en la estructura del puesto de trabajo*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Valencia. Recuperada de http://www.tesisenxarxa.net/TDX/TDX_UV/TESIS/AVAILABLE/TDX-0803105-095159//lopez.pdf

Olivero, N. (2010).*Realidad Educativa Internacional*. [Edición especial]. Recuperada de <http://nopcrea.blogspot.com/2007/08/compartiendo-informacion-realidad.html>

Marqués, P. (2008).*La Enseñanza. Buenas Prácticas. La motivación*. 13 (5), 247-268. Recuperado de <http://peremarques.pangea.org/actodid.html>

Martinez, C. y Urdagarin, D. (2005). *Evaluación del desarrollo psicomotor de niños institucionalizados menores de 1 año mediante tres herramientas distintas de evaluación*. [Tesis de Licenciatura]. Santiago de Chile: Universidad de Chile.

Martínez, V. (2013) *Métodos, técnicas e instrumentos de investigación*. Academia Edu.

Recuperado de

http://www.academia.edu/6251321/M%C3%A9todos_t%C3%A9cnicas_e_instrumentos_de_investigaci%C3%B3n

Mendoza, T.(2010).*Perfil profesional del docente*. [Edición especial]. Recuperada de <http://www.aporrea.org/educacion/a62848.html>

Ministerio de Educación. (2012).*Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Lima, Perú: MINEDU

Ministerio de Educación.(2010).*Perfil docente de acuerdo al lugar de estudio*.

[Edición especial].Recuperada de

<http://www.minedu.gob.pe/normatividad/leyes/Ley24029.php>

Monereo, C. (2004).*Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona, España: Graó

Pacheco, M. (2010).Recursos didácticos en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

[Monografía]. Recuperada de

http://www.monografias.com/trabajos17/recursosde_aprendizaje.shtml#COOPERA

Pineda, M. (2007).*Los cuentos infantiles como estrategia didáctica para favorecer el desarrollo del lenguaje oral mediante la resolución de problemas en niños y niñas de 4 y 5 años*. [Tesis].Manizales, Colombia: Universidad de Manizales.

Pino, M. (1998).*La Didáctica General*. Santiago de Chile: Universitaria. Recuperado de <http://definicion.de/didactica/>

Pontificia Universidad Católica del Perú. (2010).*Segunda especialidad*. [Folleto]. Recuperado de <http://www.pucp.edu.pe/content/pagina13.php?pID=5298&pIDSeccionWeb=25&pIDReferencial>

Ramírez, F. y Chacón, G. (2006). *Técnicas Educativas: juego de roles*. 7(4), 87- 95. Recuperado de [http://www.google.com.pe/url?sa=t&source=Web&cd=2&ved=OCBkQFjAB&url=http%3A%2F%2Fs3.amazonaws.com%2Fflcp%2Fquirosleiva%2Fmyfiles%2FEncuesta-por-Sand%25C3%25AD-y-Ram%25C3%25ADrez-\(grupo-de-los-s%25C3%25A1bados\).doc&rct=j&q=e%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%2Fflcp%2Fquirosleiva%2Fmyfiles%2FEncuesta-por-Sand%25C3%25AD-y-Ram%25C3%25ADrez-(grupo-de-los-s%25C3%25A1bados).doc&rct=j&q=e%20cuestionario%20en%20la%20investigacion&ei=8_6MTPyrPIT68AasluiECg&usg=AFQjCNGlyFnAURdDC73MLrsNCS1JAHA-QQ7&cad=rja)

Recursos Didácticos. (2009). En materiales pedagógicos. Recuperado de http://www.unacar.mx/f_educativas/mfar003/modelo/recursos.pdf

Redescubrir. (2005). ¿Qué es un Taller? Recuperado de <http://redescubrir.blogspot.com/2007/06/qu-es-un-taller.html>

Rodríguez, P. (2007).*La Teoría del Aprendizaje Significativo*. [Monografía]. Pamplona, España. Recuperada de <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>

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

Schmidt,. M.(2010).*Planificación de clase de una asignatura.* Inacap. [Edición especial].Recuperada de

http://www.google.com.pe/url?sa=t&source=web&cd=1&ved=0CBQQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.inacap.cl%2Fportal%2Fportales%2Fftp4964b0e1bk102%2FuploadImage%2FFile%2FFormacionDesarrolloDoc%2FCursosTalleres%2FTallerPADPlanificClasesAsignSSchm.pdf&ei=dFLPTJmpBcH98AbSjKmrAQ&usg=AFQjCNH4XaP_btUzGCWxcGSSlzGb_jIg3Q

Siso, J. (2010).*Técnica de la Pregunta.* [Monografía]. Venezuela. 14 (6), 250-268 .Recuperado de http://www.bvsst.org.ve/documentos/pnf/tecnica_de_la_pregunta.pdf

Slideshare, P. (2007).*Aprendizaje colaborativo.* Recuperado de

http://es.wikibooks.org/wiki/Aprendizaje_colaborativo/Definici%C3%B3n

Stone, M. (2009).*La enseñanza para la comprensión.* Buenos Aires, Argentina: Paidós

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

Trabajo Colaborativo. (s. f.). En diccionario en línea de Pedagogía.15 (6), 259-261

.Recuperado de http://e-formadores.redescolar.ilce.edu.mx/revista/no3_04/Trabajo%20colaborativo.pdf

Velasco, J.(2009).Fiscalía y educación primaria elemental. *Situación laboral del docente.*[Edición especial]. Recuperada de http://www.uv.mx/cpue/coleccion/N_2728/pagina_n1.htm

Wikipedia. (2009). Enciclopedia libre. *Post – grado*. [Folleto]. Recuperado de <http://es.wikipedia.org/wiki/Posgrado>

Wikipedia. (2008). *La Enciclopedia Libre. Actividades lúdicas*. Recuperado de <http://es.wikipedia.org/wiki/juegos>

Wikipedia. (2009). La Enciclopedia Libre. *Enfoques metodológicos de Aprendizaje*. Recuperado de http://www.es.wikipedia.org/wiki/M%C3%A9todo_de_proyectos

Wikipedia. (2006). *La Enciclopedia Libre. Lluvia de Ideas*. Recuperado de http://es.wikipedia.org/wiki/phillips_66-lluvia_ideas.

Wikipedia. (2010). La Enciclopedia Libre. *Texto y Referencias bibliográficas*. Recuperado de http://es.wikipedia.org/wiki/Texto-Referencia_bibliogr%C3%A1fica

ANEXO 1



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES CHIMBOTE

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES CUESTIONARIO SOBRE LAS ESTRATEGIAS DIDACTICAS Y LOGROS DE APRENDIZAJE PARA INICIAL

A continuación se presentan una serie de preguntas, con respecto a la formación docente y estrategias didácticas utilizadas por el docente, las que deberá marcar con un aspa (x), según corresponda. Agradecemos anticipadamente su sinceridad por la información brindada.

I.- DATOS GENERALES DE LA FORMACIÓN DOCENTE:

1.- Nivel mencionado en su título Profesional

- a) Secundaria b) Primaria c) Inicial

2.- Edades que enseña, marque con una "X"

- 3 años () 4 años () 5 años ()

3.- ¿Dónde realizó sus estudios?

- * Universidad () * Instituto Pedagógico ()

4.- Grado académico de estudio superior.

- * Bachiller () * Maestría () * Doctorado ()

5.- ¿Estudio una segunda especialidad?

- * SI () * NO ()

6.- ¿Cuánto tiempo de experiencia laboral tiene como docente?

- De 1 a 5 años ()
De 6 a 10 años ()
De 10 a 20 años ()
De 20 a más años ()

7.- ¿Qué tiempo viene laborando en esta institución?

- De 1 a 5 años ()
De 6 a 10 años ()
De 10 a 20 años ()
De 20 a más años ()

8.- ¿En la institución educativa en la que usted labora es?

- Nombrado () Contratado ()

9.- ¿Actualmente usted labora en otra institución educativa?

- * SI () * NO ()

II.- DESARROLLO DIDÁCTICO:

1.- En el cuadro adjunto ordenar la estrategia que más usa para iniciar una sesión de clase según su prioridad.

Observación: marcar con una sola X en cada columna.

PRIORIDADES	CANTOS	LAMINAS	REPRESENTACIONES	DINÁMICAS	LECTURAS
1					
2					
3					
4					
5					

2.- ¿Planifica las actividades de acuerdo a los recursos que posee la institución?

- 2.1 Siempre ()
 2.2 Casi siempre ()
 2.3 Algunas veces ()
 2.4 Rara vez ()
 2.5 Nunca ()

3.- En el cuadro adjunto ordenar las estrategias de organización de la enseñanza que más conoce para el desarrollo de sus sesiones según su prioridad

Observación: marcar con una sola X en cada columna.

PRIORIDADES	EXPOSICIÓN	JUEGOS	TRABAJO EN GRUPO COLABORATIVOS	JUEGO DE ROLES	TALLERES	TÉCNICA DE LA PREGUNTA	ACTIVIDADES PLÁSTICAS	DEMOSTRACIONES	LLUVIAS DE IDEAS
1									
2									
3									
4									
5									

4. En el cuadro adjunto ordenar los criterios que usa para seleccionar una forma o modalidad de organizar la enseñanza según su prioridad.

Observación: marcar con una sola X en cada columna.

	PRIORIDADES				
	1	2	3	4	5
Objetivos de la sesión de clase					
Contenido de la lección					
Acceso a los recursos					
El tamaño del grupo					
Las características de los alumnos					

5. En el cuadro adjunto ordenar los criterios que usa para implementar una forma o modalidad de enseñanza según su prioridad.

Marcar con una sola X en cada columna

	PRIORIDADES				
	1	2	3	4	5
Conocer su uso e implementación					
Conocer las características del grupo					
Tomar en cuenta el tamaño del grupo					
Conocer los objetivos de la sesión de clase y del tema.					
Los beneficios de las estrategias didácticas					

6. En el cuadro adjunto ordenar las formas o modalidades de organizar la enseñanza que utilizas según su prioridad

Observación: marcar con una sola X en cada columna.

Prioridades	FORMAS O MODALIDADES DE ORGANIZAR LA ENSEÑANZA								
	Exposición	Juegos	Trabajo en grupos colaborativo	JUEGO DE ROLES	Talleres	Técnica de la pregunta	ACTIVIDADES PLÁSTICAS	Método de proyectos	Lluvias de ideas
1									
2									
3									
4									
5									

7. - En el cuadro adjunto ordene los enfoques metodológicos que emplea frecuentemente en el desarrollo de sus sesiones de clase según su prioridad.

Observación: marcar con una sola X en cada columna.

PRIORIDADES	ENFOQUES METODOLÓGICOS DE APRENDIZAJE						
	Ap. significativo	Ap. colaborativo	Ap. cooperativo	Ap. Constructivo	Ap. Repetitivo	Ap. Conductual	Ap. receptivo
1							
2							
3							
4							
5							

8.- En el cuadro adjunto ordene las estrategias que emplea frecuentemente en el desarrollo de sus sesiones de clase según su prioridad.

Observación: marcar con una sola X en cada columna.

PRIORIDADES	1	2	3	4	5	6	7	8
Organizadores previos								
Mapas conceptuales								
Comparación								
Cuadros comparativos								
Organiza las actividades de grupo de tal manera que sus miembros se necesiten unos a otros para el éxito de la misma.								
Permite que en el grupo cada alumno aprenda del compañero con el que interactúa.								
Las actividades dadas por el profesor, permiten al estudiante								

tomar decisiones a la forma cómo desarrollarlas (elegir fuentes de información u otras estrategias).								
Las actividades estimulan al estudiante a examinar ideas o la aplicación de procesos intelectuales a nuevas situaciones, contextos y áreas								

9. Ordenar de mayor a menor, poniendo el 1 al criterio más fuerte o más importante, el 2 al que le sigue y así sucesivamente. Cuando propone un trabajo grupal, ¿qué elementos considera que deben estar siempre presentes?

PRIORIDADES	1	2	3	4
Cooperación				
Responsabilidad				
Comunicación				
Trabajo en equipo				

10. ¿Considera que las estrategias didácticas que está utilizando le ayudan a que sus estudiantes logren los objetivos de las unidades programadas por Ud.?

Si () No () Está en duda () No sabe ()

11. En el cuadro adjunto ordene los recursos que aplica en el desarrollo de sus sesiones de clase según su prioridad.

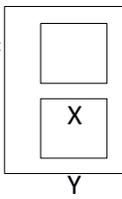
Observación: marcar con una sola X en cada columna.

RECURSOS COMO SOPORTE DEL APRENDIZAJE	PRIORIDADES														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Aula															
Mobiliario															
Pizarra															
Cuadernos															
Fichas impresas															
Ambientes naturales															
Grabadora															
Televisor															
Computadora															
Libros															
Títeres															
Láminas															
Lecturas															
Fotografías															
Afiches															

Gracias por su colaboración

ANEXO 2
MATRIZ DE CONSISTENCIA

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZADAS POR EL DOCENTE DE AULA Y LOGRO DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE HUAYLLÁN, PROVINCIA DE POMABAMBA, DURANTE EL AÑO 2014.

ENUNCIADO DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	VARIABLES: DIMENSIONES	MUESTRA	DISEÑO	INSTRUMENTO
<p>¿Cuáles son las estrategias didácticas utilizadas por el docente de aula y logros de aprendizaje de los estudiantes del Nivel Inicial de las Instituciones Educativas del distrito de Huayllán, provincia de Pomabamba, en el año 2014?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Describir las estrategias didácticas utilizadas por el docente de aula y el logro de aprendizaje de los estudiantes del Nivel Inicial de las Instituciones Educativas del distrito de Huayllán, provincia de Pomabamba, durante el año 2014.</p>	<p>Variable 1: Estrategias didácticas utilizadas por el docente</p> <p>Dimensiones: Formas o Modalidades de organizar la enseñanza- Enfoque metodológicos de Aprendizaje. Recursos como soporte del aprendizaje</p>	<p>Población:</p> <p>10 Docentes y 182 estudiantes del nivel Inicial de las Instituciones Educativas del distrito de Huayllán.</p>	<p>Tipo de investigación cuantitativa</p> <p>Nivel: descriptivo simple. Diseño: Descriptivo – No experimental</p> <div style="text-align: center;">  <p>M=</p> <p style="text-align: center;">Y</p> </div> <p>Dónde M = Muestra de estudio Ox = Estrategias didácticas Oy = Logro de aprendizaje</p>	<p>El cuestionario:</p> <p>Diseñado Especialmente para esta Investigación por la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote.</p>
	<p>Objetivos específicos</p>	<p>Variable 2: Logros de</p>	<p>Muestra:</p>		

	<p>Per filar académicam ente al docente de aula que se desempeña como docente del Nivel Inicial.</p> <p>Estimar en el docente el dominio de los componente s conceptuale s de las estrategias didácticas. Forma de organizació n de la enseñanza enfoque metodológic o de aprendizaje y recursos para el aprendizaje. Estimar el logro de aprendizaje en los estudiantes.</p>	<p>aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Dimensión calificativos alcanzados por los estudiantes.</p>	<p>10 Docentes y 182 estudiantes del nivel Inicial, de las Institucione s Educativas comprendid as en las 3 Institucione s Educativas del distrito de Huayllán.</p>		
--	---	---	---	--	--