

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
UNAN-MANAGUA
FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA REGIONAL DE MATAGALPA
FAREM – MATAGALPA



Tema:

Estrategias metodológicas utilizadas en el proceso enseñanza/aprendizaje de la asignatura Prácticas de Especialización y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de 3° año de Pedagogía con mención en Educación Infantil, FAREM Matagalpa, I semestre 2014.

**Tesis de Maestría para optar al título de
Master en Pedagogía con Mención en Docencia Universitaria**

Autora: Juana Inés Saballos Carballo

Tutor: MSc. Franklin René Rizo Fuentes

Matagalpa, enero 2015

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
UNAN-MANAGUA
FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA REGIONAL DE MATAGALPA
FAREM – MATAGALPA



Tema:

Estrategias metodológicas utilizadas en el proceso enseñanza/aprendizaje de la asignatura Prácticas de Especialización y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de 3° año de Pedagogía con mención en Educación Infantil, FAREM Matagalpa, I semestre 2014.

**Tesis de Maestría para optar al título de
Master en Pedagogía con Mención en Docencia Universitaria**

Autora: Juana Inés Saballos Carballo

Tutor: MSc. Franklin René Rizo Fuentes

Matagalpa, enero 2015

*"Todos nosotros sabemos algo.
Todos nosotros ignoramos algo.
Por eso, aprendemos siempre."
Paulo Freire*

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios

A mis hijos Martha y Mario David

A Camilo João, mi nieto

Y a Mario César, mi esposo

AGRADECIMIENTO

Doy gracias a Dios por darme la vida y las energías para llegar a la culminación de esta meta.

A mis hijos, mi esposo y mi familia que me animaron siempre a seguir adelante.

A mi tutor, MSc. Franklin René Rizo Fuentes por su apoyo y sugerencias en la realización de esta investigación.

Agradezco también a MSc. Ada Luz Tórres Cardoza, docente de la asignatura Prácticas de Especialización por acceder a que realizara este trabajo durante el desarrollo de su asignatura.

A los estudiantes del 3° año de Pedagogía con mención en Educación Infantil de la UNAN Managua FAREM Matagalpa, por los momentos compartidos.

A los profesores de la Maestría, por sus enseñanzas y el compartir a lo largo de estos dos años.

A mis compañeros-as de Maestría, especialmente a las-os que estuvieron más cerca en el día a día.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE NICARAGUA
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA REGIONAL DE MATAGALPA
UNAN-FAREM MATAGALPA

“AÑO DEL FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD”



VALORACIÓN DEL TUTOR

La presente tesis presentada como requisito parcial para optar al título de: Maestra en Pedagogía, con mención en docencia universitaria, desarrollada por **LIC. JUANA INES SABALLOS CARBALLO**, con el tema: **“ESTRATEGIAS METODOLOGICAS UTILIZADAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA PRACTICAS DE ESPECIALIZACION, ESTUDIANTES DE III AÑO DE PEDAGOGIA CON MENCION EN EDUCACION INFANTIL, I SEMESTRE 2014.”**, ha significado un arduo trabajo de investigación, aplicando técnicas, procedimientos, métodos empíricos y científicos, que han generado resultados significativos para la universidad.

Estoy seguro que el producto final de esta tesis será de mucha utilidad para los y las docentes que imparten estas asignaturas, ya que se ponen en práctica instrumentos de medición que permitirán evaluar con mayor efectividad el desarrollo de la misma.

En consideración a lo expuesto considero que la presente tesis de grado cumple con los requisitos teóricos-metodológicos y se apega a los artículos que establece el Reglamento de la Modalidad de Graduación, así como a la estructura y rigor científico que el nivel requiere.

Franklin René Rizo Fuentes

Tutor.

RESUMEN

Palabras claves:

Proceso de enseñanza aprendizaje - Estrategias metodológicas - Competencias – Aprendizaje significativo - Rendimiento Académico

La presente investigación referida a Estrategias metodológicas utilizadas en el proceso enseñanza/aprendizaje de la asignatura Prácticas de Especialización y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de 3° año de Pedagogía con mención en Educación Infantil, FAREM Matagalpa, cuyo propósito es valorar como las estrategias metodológicas influyen en el rendimiento académico de los educandos. En el modelo educativo de la UNAN el estudiante es protagonista del proceso enseñanza-aprendizaje y debe asumir un papel activo. Al docente corresponde ser facilitador. La enseñanza no puede entenderse más que en relación al aprendizaje y este de las estrategias metodológicas utilizadas. Las estrategias metodológicas son actividades, evento o prácticas didácticas, diseñados para facilitar el proceso de aprendizaje. El rendimiento académico es la medida de lo que el estudiante ha aprendido a lo largo de un curso; es un concepto complejo, el término se relaciona con factores externos e internos entre los que se citan determinantes personales, sociales, e institucionales. En este documento se abordan estrategias para desarrollar competencias y estrategias para desarrollar aprendizajes significativos. El rendimiento académico es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas. Este es un estudio cualitativo con componentes cuantitativos, por lo que se utilizó la entrevista a profundidad, el grupo focal y la observación participativa. Las estrategias utilizadas por la docente son: Organizadores previos, Ilustraciones, Resúmenes, Clases prácticas, Prácticas externas, El aprendizaje cooperativo, en las modalidades de tutoría entre iguales y tutoría experto/aprendiz. El rendimiento académico de los estudiantes es excelente. Las estrategias metodológicas, en conjunto con otros factores inciden en el rendimiento académico de los jóvenes. Se recomienda el uso

del Aprendizaje Basado en Problemas, el diagnóstico situacional, visitas de acompañamiento pedagógico o seguimiento.

RESUMEN EN INGLÉS (ABSTRACT)

Key words:

The process of teaching - methodological strategies - skills - learning meaningful learning - academic performance

This research referred to methodological strategies used in the process teaching and learning from the practices of specialization course and its influence on the academic performance of the students of 3rd year of education with a major in early childhood education, FAREM Matagalpa, whose purpose is to assess as methodological strategies affect the academic performance of students. In the educational model of the unite student is the protagonist of the teaching-learning process and should assume an active role. It corresponds to the teacher be facilitator. Teaching cannot be understood in relation to learning and this methodological strategies used. Methodological strategies are activities, event or teaching practices, designed to facilitate the learning process. Academic performance is the measure of what the student has learned over a course; It is a complex concept, the term is related to external and internal factors among those who cited determinants personal, social, and institutional. This document addresses strategies to develop skills and strategies to develop meaningful learning. Academic performance is the sum of different and complex factors that Act on the person who learns, has been defined with a value attributed to the achievement of the student academic tasks. This is a qualitative study with quantitative components, so it was used the interview at depth, the focal group and participatory observation. The strategies used by the teacher are: previous organizers, illustrations, summaries, practical classes, Externships, cooperative learning, tutoring among peers and mentoring expert/apprentice modalities. The academic performance of the students is excellent. Methodological strategies, in conjunction with other factors affect the academic performance of youth. Recommended use-based learning problems, the diagnosis situational, pedagogical accompaniment or follow-up visits.

ÍNDICE

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| DEDICATORIA | i |
| AGRADECIMIENTO | ii |
| VALORACIÓN DEL TUTOR | iii |
| RESUMEN | iv |
| RESUMEN EN INGLÉS | v |
| I - INTRODUCCIÓN | 1 |
| II OBJETIVOS | 5 |
| 2.1 Objetivo general: | 5 |
| 2.2 Objetivos específicos:..... | 5 |
| III ANTECEDENTES | 6 |
| 3.1 Nivel Latinoamericano | 6 |
| 3.2 Nicaragua..... | 8 |
| 3.3 Matagalpa | 8 |
| IV MARCO TEORICO | 10 |
| 4. 1 Estrategias metodológicas..... | 12 |
| 4.1.1 Concepto de estrategia | 12 |
| 4.2 Tipos de estrategias | 14 |
| 4.2.1 Estrategias centradas en el desarrollo de competencias | 14 |
| 4.2.1.1 Clases teóricas | 15 |
| 4.2.1.2 Seminarios y talleres | 16 |
| 4.2.1.3 Clases prácticas | 18 |
| 4.2.1.4 Prácticas externas..... | 19 |
| 4.2.1.5 Tutorías | 20 |
| 4.2.1.6 Aprendizaje cooperativo | 21 |
| 4.2.1.7 Estudio y trabajo autónomo | 22 |
| 4.2.1.8 Entornos virtuales de aprendizaje | 22 |
| 4.2.1.9 Estudio de caso | 24 |
| 4.2.2 Estrategias metodológicas para la promoción de aprendizajes significativos | 24 |
| 4.2.2.1 Objetivos..... | 25 |
| 4.2.2.2 Resumen | 26 |
| 4.2.2.3 Organizadores previos | 27 |
| 4.2.2.4 Ilustraciones..... | 29 |
| 4.2.2.5 Analogías | 30 |
| 4.2.2.6 Preguntas intercaladas | 31 |
| 4.2.2.7 Pistas tipográficas y discursivas | 32 |
| 4.2.2.8 Mapas conceptuales y redes semánticas | 34 |
| 4.2.2.9 Uso de estructuras textuales | 35 |
| 4.3 Otras clasificaciones..... | 36 |

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 4.4 Rendimiento académico | 38 |
| 4.4.1 Concepto de rendimiento académico | 38 |
| 4.4.2 Estrategias metodológicas como factores del rendimiento académico | 40 |
| 4.4.3 Evaluación del rendimiento académico..... | 42 |
| V PREGUNTAS DIRECTRICES | 44 |
| VI OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES | 45 |
| VII DISEÑO METODOLÓGICO..... | 50 |
| 7.1 Enfoque..... | 50 |
| 7.2 Tipo de investigación..... | 50 |
| 7.3 Poblacion | 51 |
| 7.4 Métodos y técnicas utilizados para la recolección y el análisis de datos. | 51 |
| VIII ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS..... | 56 |
| 8.1 Estrategias metodológicas | 56 |
| 8.2 Rendimiento académico | 62 |
| 8.3 Relación entre variables | 65 |
| 8.4 Valoración | 69 |
| IX CONCLUSIONES | 71 |
| X RECOMENDACIONES | 72 |
| XI BIBLIOGRAFÍA..... | 73 |
| ANEXOS | |

ANEXO NO. 4 PROPUESTA

I - INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje en la UNAN-Managua tiene como base un modelo pedagógico que centra su atención en el estudiante que asume un rol activo y participativo con una alta responsabilidad en el desarrollo de un aprendizaje autónomo y estratégico.

La enseñanza no puede entenderse más que en relación al aprendizaje y estos a su vez en dependencia de las estrategias metodológicas utilizadas por el docente para llegar al objetivo propuesto.

El tema de estudio Estrategias metodológicas utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Prácticas de Especialización y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de 3° año de Pedagogía con mención en Educación Infantil de la FAREM Matagalpa en el 1° semestre 2014, tiene como objetivo principal valorar cómo influyen dichas estrategias, en el rendimiento académico de las estudiantes, siendo las variables estrategias metodológicas y rendimiento académico.

Se conocen como estrategias metodológicas al “conjunto de actividades, eventos o prácticas didácticas o instruccionales, diseñados para facilitar y hacer eficiente el proceso de aprendizaje de los estudiante”. (López, 2012). Es decir que las estrategias son actividades didácticas encaminadas a proporcionar al estudiante un proceso de aprendizaje eficaz. Generalmente corresponde al docente planificar acciones que atraigan la atención y motiven al educando para lograr los objetivos de una asignatura en particular y de la situación de aprendizaje del día a día. Las estrategias metodológicas inciden en los procesos cognitivos, orientan y mantiene la atención del educando. Además promueven la organización y jerarquización de conceptos. (Díaz y Hernández, 1998)

El modelo de educación tradicional, parte de la premisa de que el docente “transmite sus conocimientos” y el discente se limitaba a captar; sin análisis, ni

crítica; la información recibida. La función del estudiante es la de un actor completamente pasivo.

El papel de la educación es la formación integral de los educandos, la modernidad exige que se adecue este proceso a los cambios de la humanidad, asumiendo nuevos retos y nuevos paradigmas. (UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, 2012) Para ello se hace necesario adoptar estrategias metodológicas novedosas, acordes a los avances actuales.

Actualmente corresponde al maestro, utilizar estrategias novedosas y atractivas para mantener la atención de los y las jóvenes. Pero también, la modernidad demanda al estudiante mayor compromiso y dedicación con su formación académica. El éxito o fracaso depende de diversos factores, siendo las estrategias metodológicas un factor fundamental.

Por lo que, se plantea el siguiente problema:

¿Influyen las estrategias metodológicas utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Prácticas de Especialización, en el rendimiento académico de los estudiantes de 3° año de Pedagogía con mención en educación infantil, UNAN FAREM Matagalpa, primer semestre del 2014?

El rendimiento académico, entendido este como el éxito logrado en un año escolar o en una asignatura, es un criterio multifactorial asociado a determinantes personales, sociales e institucionales. Dentro de las determinantes institucionales se destaca la metodología docente y dentro de estas las estrategias empleadas por los mismos para promover el aprendizaje en los estudiantes. (Garganzo, 2007). Tiene aspectos cualitativos y cuantitativos, en nuestro medio por lo común se traduce en una expresión cuantitativa, la calificación final.

Toda institución de Educación Superior; al igual que en otros niveles educativos; evalúa el resultado de sus educandos en el proceso de aprendizaje, con el propósito de valorar la calidad de la educación que se brinda.

Hablar de rendimiento académico resulta ser un tema de interés, por lo que se encuentran en las redes y en la biblioteca de la FAREM Matagalpa diversos estudios sobre la temática, a nivel de secundaria y universidades en relación con diferentes variables, pero no se registra una investigación sobre cómo influyen las estrategias metodológicas del proceso enseñanza-aprendizaje, en el rendimiento académico de los discentes.

Los resultados obtenidos serán de gran utilidad para los estudiantes de la carrera de Pedagogía, dado que a través de los mismos conocerán la influencia que las estrategias metodológicas tienen en el rendimiento académico, será importante para los docentes de la FAREM Matagalpa que trabajan en esta área del conocimiento, ya que apunta a destacar la importancia de usar las estrategias apropiadas para lograr una formación académica de calidad.

Además servirá de base para que otros investigadores interesados en la temática, profundicen en la tesis o lo apliquen en otras carreras que ofrece la FAREM. La principal contribución que este estudio tendrá para la investigadora será desarrollar y consolidar habilidades relacionadas con la investigación científica y dominar ampliamente lo relacionado con estrategias metodológicas.

Las estrategias se clasifican de diversas formas, unas atendiendo a la teoría que responden, o de acuerdo al momento de desarrollo del plan diario, así se puede señalar estrategias preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales. Para este estudio se utiliza la clasificación de estrategias que promueven el aprendizaje por competencias y estrategias que promueven aprendizajes significativos.

Es una investigación de enfoque cualitativo con elementos cuantitativos, dado que el problema de investigación gira sobre una situación social, como lo es el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde educandos y educadores establecen en el aula de clase una interacción intelectual y afectiva que sería difícil de cuantificar. Por su nivel de profundidad es descriptiva, dado que se revela la situación tal como se encuentra. Se plantean preguntas directrices que concuerdan

con los objetivos. Para la recolección de la información se aplicó entrevista a profundidad, observación participativa, y grupo focal. Los instrumentos se validaron con expertos en la materia, antes de su aplicación.

Este informe está conformado por introducción, que contiene el propósito de la investigación, justificación del problema en estudio, señala las variables de estudio; objetivos general y específicos, que están en relación con el problema abordado en la tesis; los antecedentes del problema, examinando los estudios relacionados a nivel de Latinoamérica, Nicaragua y Matagalpa; en el marco teórico, se presenta la clasificación y conceptos de las variables, haciendo uso de citas textuales, de resumen y de paráfrasis, aplicando además los tres niveles de lectura; las preguntas directrices, están en correspondencia a los objetivos específicos; la operacionalización de las variables, presenta sus sub-variables, indicadores, preguntas y escala para la guía de observación, la entrevista a profundidad y el grupo focal no incluyen escala porque son instrumentos con preguntas abiertas; en el diseño metodológico, se plasma el enfoque, tipo de investigación, la población y muestra, los métodos y las técnicas empleadas, así como el proceso de aplicación de los mismos; para el análisis y discusión de los resultados, se describen los resultados obtenidos en cada instrumento, contrastando estos con la teoría empleada, se elaboran tablas que reflejan los datos extraídos; las conclusiones se redactaron de acuerdo a los objetivos específicos; la bibliografía consultada contiene los aspectos que recomienda el formato APA 5; en el anexo se incluyen las tablas de resultados y guías de entrevista, observación y grupo focal, la propuesta para complementar las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes de la asignatura Prácticas de Especialización del 3° año de Pedagogía, además el programa de asignatura.

II OBJETIVOS

2.1 Objetivo general:

- ✓ Valorar las estrategias metodológicas utilizadas en el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura Prácticas de Especialización y su influencia en el rendimiento académico de estudiantes, 3° año de Pedagogía con mención en Educación Infantil, FAREM Matagalpa, I semestre, 2014.

2.2 Objetivos específicos:

- ✓ Identificar las estrategias metodológicas utilizadas en el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura Prácticas de Especialización de estudiantes de 3° año de Pedagogía con mención en Educación Infantil, FAREM Matagalpa, I semestre 2014.
- ✓ Describir el rendimiento académico de *la asignatura Prácticas de Especialización* de estudiantes de 3° año de Pedagogía *con mención en Educación Infantil*, FAREM Matagalpa, I semestre 2014.
- ✓ Evaluar la influencia de las estrategias metodológicas *utilizadas en el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura Prácticas de Especialización*, en el rendimiento académico de los discentes de 3° año de Pedagogía *con mención en Educación Infantil*, FAREM Matagalpa, I semestre 2014.
- ✓ Proponer estrategias metodológicas que complementen las utilizadas *en el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura Prácticas de Especialización*, del 3° año de Pedagogía *con mención en Educación Infantil*, FAREM Matagalpa, I semestre 2014.

III ANTECEDENTES

La educación es un proceso de formación que compete a todos, inicia en el hogar y se sistematiza en los centros escolares, para ello se hace necesario el uso de estrategias metodológicas implementadas por los docentes, para influir en el rendimiento académico.

3.1 Nivel Latinoamericano

Alrededor de la temática estrategias metodológicas utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su influencia en el rendimiento académico se han realizado estudios similares. En el Perú, se elaboró una investigación titulada Relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico, (Vargas y Wilard, 2007), siendo su objetivo general “Comprobar la influencia de los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico de los alumnos de primer y segundo grado de secundaria de la I.E.P ‘Leonardo Fibonacci’ de Lima”. Con la salvedad de que se realiza a nivel de la educación secundaria en este se llegó a las siguientes conclusiones:

Existe relación significativa entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los alumnos de primer y segundo grado del nivel secundario... El tipo de estilo de aprendizaje predominante... es el “reflexivo”,... este estilo de aprendizaje como el generador de un óptimo rendimiento académico. ... el estilo de aprendizaje “pragmático”... este estilo de aprendizaje como el generador de un pésimo o bajo rendimiento académico. Mujeres y varones el estilo de aprendizaje que predomina es el “reflexivo”.

De igual manera se ubica un trabajo llamado “Relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes universitarios (Sanabria, 2009), estudio realizado en la ciudad de Bucaramanga, Colombia. El objetivo general de esta investigación es “Identificar la relación que existe entre el estilo de

aprendizaje y el rendimiento académico de los discentes de segundo y sexto semestre de la facultad de Ingeniería Civil y Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana”. Sus conclusiones definen al igual que en la anterior que “el estilo de aprendizaje en la muestra seleccionada para este estudio arrojó una preferencia moderada en el estilo reflexivo para las dos carreras...

El estilo de aprendizaje reflexivo... permite a los docentes reforzar los métodos de enseñanza que encaminen el aprendizaje a ser analítico...

El estilo de aprendizaje menos utilizado por la muestra es el activo...

Los estudiantes con alto y bajo rendimiento se caracterizan por tener un estilo de aprendizaje reflexivo, la diferencia no está relacionada con el estilo de aprendizaje, sino posiblemente con otro tipo de factores influyentes en el rendimiento académico, es el caso de estrategias de aprendizaje....

Así mismo, se ubica un trabajo sobre Estrategias de enseñanza y de aprendizaje empleadas por los (as) docentes de matemáticas y su influencia en el rendimiento académico de los (as) estudiantes, de 4to año del liceo bolivariano “Creación Cantarrana” período 2011 - 2012, Cumaná estado Sucre. (Cova, 2012). “Analizar las estrategias de enseñanza y de aprendizaje utilizadas por los docentes de matemáticas y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de 4to año del Liceo Bolivariano ‘Creación Cantarrana’, período escolar 2011 - 2012, Cumaná, estado Sucre”, es el objetivo que persigue esta investigación, cuyo principal resultado es:

...”las estrategias de enseñanza y de aprendizaje son importantes porque éstas son herramientas que al ser empleadas pertinentemente por los protagonistas educativos, favorecen el proceso de formación académica mejorando el entendimiento de las matemáticas”...

3.2 Nicaragua

A nivel nacional se encuentra un protocolo sobre influencia de las estrategias metodológicas en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria, elaborado en la ciudad de Managua, (Hernández, García y Ruíz, 2009). Su objetivo general: “Valorar la incidencia de la aplicación de estrategias metodológicas en el Rendimiento Académico de los niños del 5to grado matutino del Colegio público Jaime Torres Bodet, del departamento de Managua distrito 2 en el II semestre del año 2009”. Como se puede ver este protocolo de investigación coincide con el tema que se aborda, pero a nivel de primaria y por tratarse de la primera fase de la investigación no presenta conclusiones.

3.3 Matagalpa

En la biblioteca de la FAREM Matagalpa, se localizan tres trabajos que abordan un aspecto de la temática que se investiga.

El primero de ellos titulado Relación del proceso de enseñanza-aprendizaje con el rendimiento académico, en la asignatura de matemática, 1° año Instituto San Francisco de Asís, Matagalpa (Suárez y Ochoa, 2004). Sus principales conclusiones giran en torno a los aciertos y desaciertos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde se señalan, la cuantificación de la asistencia, la participación, las relaciones interpersonales docente-estudiante, orden y aseo en el aula, metodología empleada por el docente, respeto entre compañeros, entre otros. Su objetivo principal es Relacionar el proceso de enseñanza-aprendizaje con el rendimiento académico, en la asignatura de matemática, 1° año Instituto San Francisco de Asís, Matagalpa 2004.

Por separado se aborda lo concerniente al rendimiento académico, en la investigación titulada Tipo de temperamento de los docentes de computación y rendimiento académico de los alumnos de la carrera de computación. (González,

Menocal y Herrera, 2003). Algunas conclusiones son: el temperamento del docente tiene relación con el rendimiento académico de los alumnos. Los docentes con distintos tipos de temperamento tienen un rendimiento académico particular.

También se encuentra una investigación que contraste el número de horas laborales y el rendimiento, que tiene por título Influencia de las horas laborales en el rendimiento académico de los estudiantes de licenciatura en computación. (Brown y Picado, 2003) Sus conclusiones: ... “trabajar y estudiar esto no es recomendable.... Los horarios de trabajo no coinciden con el horario en que funciona el laboratorio de computación, lo que impide la realización de tareas”.

En el área de Pedagogía con mención en Educación Infantil, no se encontró ningún documento relacionado con la temática en estudio.

IV MARCO TEORICO

Generalidades

El modelo educativo de la UNAN Managua (Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, 2011) parte de que el estudiante es el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto debe asumir un papel activo y participativo en dicho proceso. El docente solamente tiene la función de facilitador del proceso.

Así lo señala el modelo educativo de dicha institución (Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, 2011):

El proceso de enseñanza-aprendizaje en la UNAN-Managua tiene como base un modelo pedagógico que centra su atención en el estudiante que asume un rol activo y participativo con una alta responsabilidad en el desarrollo de un aprendizaje autónomo y estratégico.

La enseñanza no puede entenderse más que en relación al aprendizaje y estos a su vez en dependencia de las estrategias metodológicas utilizadas por el docente para llegar al objetivo propuesto.

Es sabido que cuando los resultados de una evaluación en el aula son inferiores a los esperados por el docente, una de las primeras recomendaciones que se hacen al maestro es cambiar sus estrategias. Se define como estrategia al “conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento” (Diccionario de la Real Academia Española, 2001) es decir las estrategias son normas que permiten tomar la alternativa más conveniente para una situación de aprendizaje determinada. Las estrategias utilizadas en el proceso enseñanza-aprendizaje, en la actualidad, como en todo tiempo, son fundamentales para mantener la motivación y atención de los educandos.

Las estrategias metodológicas “se definen como el conjunto de actividades, evento o prácticas didácticas o instruccionales, diseñados para facilitar y hacer eficiente el proceso de aprendizaje de los estudiantes”. (López, 2012). Es decir las

estrategias metodológicas son las acciones que el docente planifica, con el objetivo de que los estudiantes tengan un nuevo conocimiento del tema planteado o modifique su perspectiva de temas ya conocidos.

Ahora bien, al iniciar un nuevo período escolar, la interrogante es, cómo serán los nuevos docentes, de qué manera facilitará la enseñanza, sin proponérselo y sin conocer el concepto muchas veces, los educandos se preguntan acerca de cuáles serán las estrategias metodológicas que utilizara el o la docente.

El rendimiento académico; generalmente entendido como la medida de lo que el estudiante ha aprendido a lo largo de un curso; es en realidad un concepto complejo, como señala Garbanzo, (2007) el término se relaciona con factores externos e internos y que se pueden distinguir en estos tres categorías: determinantes personales, sociales, e institucionales, que a su vez se dividen en otras subcategorías.

Así los determinantes personales se subdividen en: competencia cognitiva, motivación, condiciones cognitivas, auto-concepto académico, bienestar psicológico, asistencia a clases, para citar algunos. Dentro de la subcategoría determinantes sociales se encuentran: las diferencias sociales, el entorno familiar, nivel educativo de los progenitores o adultos responsables del estudiante, el nivel educativo de la madre, entre otros.

La elección de los estudios según interés del estudiante, la complejidad en los estudios, las condiciones institucionales, los servicios institucionales de apoyo y el ambiente estudiantil, son algunos de elementos de los determinantes institucionales. (Garbanzo, 2007).

Suele pensarse que el rendimiento académico es sólo la calificación final que un estudiante obtiene al concluir un curso o una asignatura, pero este resultado depende de numerosos componentes, mismos que en ocasiones pasan desapercibidos para muchos maestros, como es el de usar estrategias monótonas

y tradicionales, las relaciones interpersonales entre estudiantes y entre profesor-estudiante, la falta de adaptación personal y social, el clima grupal, tamaño del grupo, la actitud de los jóvenes ante el estudio, la actitud del docente ante la asignatura, son algunos de los muchos elementos que pueden señalarse y que no se notan a simple vista.

4. 1 Estrategias metodológicas

4.1.1 Concepto de estrategia

El Diccionario de la Real Academia Española (2001) expresa que la estrategia consiste en el “arte de dirigir las operaciones militares. Arte, traza para dirigir un asunto. En un proceso regulable, conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento”. En este sentido, la estrategia está referida siempre al arte o al proceso de organizar o planificar una situación, para llevar ésta a buen término y lograr el éxito deseado.

La palabra arte recuerda el trabajo que se hace con dedicación y dando el tiempo necesario para llevarlo a cabo, igualmente debe ocurrir cuando se escogen las estrategias para una asignatura y grupo determinado, pero el docente debe tener la flexibilidad de cambiar lo planificado inmediatamente si percibe que el clima emocional del aula no es propicio para lo planificado.

A cada estrategia corresponde una o varias técnicas y actividades; dos docentes pueden aplicar una misma estrategia pero implementar diferentes técnicas para administrarlas, igualmente se puede afirmar de las actividades. Si la estrategia elegida es el aprendizaje cooperativo, una técnica posible es el estudio de caso y las actividades que se realizarían, búsqueda, análisis y síntesis de información apropiada para el caso en estudio.

Por otro lado, Canda, (2008) en el diccionario Ilustrado de Psicología retoma este mismo concepto como arte, pero además como el “plan de acción a nivel de

pensamiento, para enfrentar una determinada situación”. Es decir que el uso de estrategias requiere de habilidades mentales ya adquiridas o por desarrollar, de ahí que las estrategias favorecen la construcción del pensamiento del estudiante. Ahora bien, la estrategia muestra que para su elección, ha de pasarse por todo un proceso, el docente aunque tenga experiencia, debe reflexionar sobre las características del grupo y del contenido para escoger una u otra estrategia.

De acuerdo con Colas, (1999) el término estrategia es definido como “plan de acción usado en el pensamiento o la resolución de problemas. Consiste en el arte de coordinar las acciones y de maniobrar para conseguir una finalidad”. Lo anterior indica que la estrategia no es solamente una acción externa, sino la planificación mental que se utiliza para solucionar situaciones problemas, como se señalaba anteriormente. Es decir, toda acción pasa por la idea que luego se plasma por escrito en algunas ocasiones; en este caso en el plan didáctico de una determinada asignatura; o en una actividad concreta.

En el Diccionario de la Real Academia Española (2001) se encuentra la estrategia como “arte” en el ámbito militar o para dirigir cualquier asunto. La psicología coincide en esto al considerar la estrategia como un arte. El otro autor registrado concuerda con los psicólogos al considerar la estrategia como un “plan de acción”. Se podrá entonces afirmar que la estrategia es el arte de planificar el acto didáctico para llegar a la meta propuesta.

Frecuentemente se piensa que a nivel de las universidades no es necesario elaborar una planificación de la asignatura, ni un plan diario de clase, evitando con esto el programar con anticipación las actividades que han de realizarse al impartir los contenidos. López, (2012). Se dice que “la práctica hace al maestro” y al ser un docente universitario, erróneamente se podría deducir que por ocupar tal puesto, cuenta con la experiencia necesaria para impartir una asignatura sin necesidad de planificar, pero no por trabajar en la educación superior puede obviarse el plan didáctico.

De igual forma se encuentra en la práctica a recién egresados de diversas carreras que no son afines a la pedagogía, que asumen que el título con el que cuentan, los capacita para ser docentes, olvidando con ello la planificación didáctica.

4.2 Tipos de estrategias

Las estrategias son diversas y el docente ha de tener presente que las que se utilizan “dependen del estudiante que aprende, del docente que enseña y de la materia o contenido que se debe aprender y enseñar” López, (2012) Con ello se quiere explicar que las estrategias no son aplicables a todas las asignaturas, ni a todos los grupos de estudiantes, como si se tratase de simples recetas. Debe tenerse el acierto de aplicar las estrategias de acuerdo a las características del grupo y de los contenidos. A manera de ejemplo, no se pueden utilizar las mismas estrategias si se trabaja un tema en particular con niños que con adolescentes.

Las estrategias se clasifican de diversas formas, así, se puede señalar de acuerdo con López (2012), estrategias centradas en el desarrollo de competencias y estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos. Las estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje son diversas, unas desarrollan competencias y otras, aprendizajes significativos, es decir unas desarrollan habilidades basadas en conocimiento y las últimas aprendizaje que están relacionados con la información que el estudiante posee de previo.

4.2.1 Estrategias centradas en el desarrollo de competencias.

¿Qué se entiende por competencia? De Miguel, 2005, señala que “entendemos la competencia como un potencial de conductas adaptadas a una situación”... “las competencias predicen el comportamiento de una persona en una situación” es decir son posibles comportamientos que la persona presenta y que ha adquirido a lo largo de su formación académica o en la educación no escolarizada y que le permiten desempeñar diferentes tareas.

Cada persona desarrolla a lo largo de su vida diferentes competencias que se manifiestan en diversos ámbitos, personal, social, cultural, entre otros. La competencia es la habilidad para desempeñar un determinado trabajo o actividad, de tal modo que habrá competencias que pueden desarrollarse en la niñez o en la juventud, la capacidad de comunicarse con otros es una destreza básica en toda edad.

4.2.1.1 Clases teóricas



Fuente:
http://desarrolloseriousgame.blogspot.com/2011_1

CLASES TEORICAS

Esta modalidad corresponde a una estrategia didáctica en la que:

Predomina... la exposición verbal por parte del profesor de los contenidos sobre la materia objeto de estudio. La característica esencial de esta modalidad de enseñanza es su unidireccionalidad... ya que tanto la selección de los contenidos a exponer como la forma de hacerlo constituyen una decisión del profesor. (De Miguel, 2005) .

Como indica el autor, en la clase teórica el docente tiene el papel predominante durante se imparte la asignatura, es el docente quien decide lo que ha de hacerse o cómo se hará, la participación del estudiante es poco o quizá nula. Actualmente en la educación superior, es muy raro que se den las clases puramente teóricas.

Otro autor sobre este mismo concepto indica que “La clase teórica consiste en la presentación de un tema, lógicamente estructurado, donde el recurso principal es el lenguaje oral. La enseñanza estaba centrada en el profesor y el aprendizaje

buscaba la memorización del saber”. (Videla, 2006). Aquí se destaca la exposición verbal y el objetivo del docente de que los estudiantes memorizaran los contenidos como forma de aprendizaje. Ahora se conoce que analizar un contenido y aplicar este a la realidad, es más importante que memorizarlo.

4.2.1.2 Seminarios y talleres

4.2.1.2.1 Seminarios

En relación a este concepto Pérez, (2008) refiere que “El seminario es una técnica de trabajo en grupo reducido, cuya finalidad es el estudio intensivo de un tema, en sesiones planificadas, usando fuentes autorizadas de información y tiene como objetivo fundamental profundizar el conocimiento de un tema o de un complejo de este”. De acuerdo con lo planteado por el autor, un seminario es una forma organizativa del proceso de enseñanza-aprendizaje que puede durar varios días, en que los integrantes son un número reducido de personas que profundizan en un tema o en un aspecto de este. Las empresas de todos los sectores utilizan los seminarios como una forma de capacitar a su personal en diversos aspectos de su interés.

Al respecto, Pimiento, (2012), expresa que el seminario:

es una estrategia expositiva por parte del alumno en relación con un tema. Puede incluir la discusión y el debate, requiere profundidad, y el tiempo destinado es largo. Para llevarlo a cabo se requiere efectuar una investigación (bibliográfica, de campo o experimental) para fundamentar las ideas expuestas durante la discusión.

El seminario, como estrategia para el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere una participación activa del estudiante, el docente actúa solamente como moderador y experto en la temática de discusión. Los participantes deben investigar

sobre el tema con anticipación para argumentar durante la discusión y profundizar en el tema en cuestión, el tiempo de duración puede ser de dos días o más. En el aula de clase suele utilizarse con frecuencia, con la salvedad que la duración es un periodo de clase y el docente proporciona el material a discutir y una guía de preguntas que conducen la discusión.

Sobre este mismo concepto Marengo, (1995) especifica que “un seminario es pues una serie de actividades de discusión y análisis sobre un tema especial que se preste a ser visto desde distintos aspectos. ... tiene una duración de dos o tres días” Por lo antes expuesto se puede deducir que en el seminario cada miembro plantea su punto de vista, luego de analizar y discutir una temática en particular. Aquí, la autora concuerda con los anteriores en cuanto a la duración y puntualiza que la permanencia en el seminario puede ser de dos o tres días.

4.2.1.2.2 Taller

Mientras tanto, se conoce como taller el “espacio físico o escenario donde se construye con profundidad una temática específica del conocimiento en el curso de su desarrollo y a través de intercambios personales entre los asistentes” (De Miguel, 2005) El taller es el sitio en donde se estudia y profundiza un tema en particular, donde los participantes aportan sus experiencias y conocimientos sobre el mismo. La palabra taller, trae al pensamiento la idea de “lugar donde se hacen o se reparan cosas”, de modo que, en el taller, como estrategia, también se pueden modificar conceptos errados. Esta estrategia resulta atractiva para los estudiantes ya que se sale de lo cotidiano e implica movilidad y trabajo manual en ocasiones, dado que se puede solicitar que el concepto se presente a través de un dibujo o esquema y así se combinan diferentes estrategias.

Continuando con otros autores sobre este mismo concepto, Betancour, Guevara, y Fuentes, (2011) expresan que:

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.

Como se puede ver, en el taller los participantes buscan solución a preguntas de los temas estudiados, propiciando la participación y la creatividad de los asistentes. Además, como todos aportan sus experiencias, aplican conocimientos adquiridos con anterioridad a nuevas realidades.

Ambas modalidades son estrategias grupales, en donde la diferencia es el grado de participación de los integrantes. Tanto en el taller como en el seminario el aporte y participación de cada uno de los miembros del equipo por lo que suelen combinarse ambas para que ocurra una mayor interacción grupal. (Pimiento, 2012).

4.2.1.3 Clases prácticas

El término “clases prácticas” De Miguel (2005), explica que:

...se refiere a una modalidad organizativa en la que se desarrollan actividades de aplicación de los conocimientos a situaciones concretas y de adquisición de habilidades básicas y procedimentales relacionadas con la materia objeto de estudio. Esta denominación engloba a diversos tipos de organización, como pueden ser las prácticas de laboratorio, prácticas de campo, clases de problemas, prácticas de informática, puesto que, aunque presentan en algunos casos matices importantes, todas ellas tienen como característica común que su finalidad es *mostrar a los estudiantes cómo deben actuar*. (De Miguel, 2005)

La clase práctica es la aplicación de los conocimientos teóricos adquiridos a situaciones reales, relacionadas a la asignatura en cuestión, esta aplicación puede darse en el aula a través de estudios de caso, o en prácticas de laboratorio, siempre bajo la supervisión del docente, ya que la finalidad de este tipo de estrategia es que los jóvenes adquieran la habilidad de actuar frente a situaciones de la vida cotidiana, que luego deberán enfrentar como profesionales.

Esta forma de organizar el proceso enseñanza-aprendizaje, se aplica con estudiantes en la FAREM Matagalpa en asignaturas tales como la Psicología del aprendizaje, en donde se forman equipos de trabajo para resolver situaciones simuladas. La clase práctica guarda muchas similitudes con el aprendizaje basado en problemas.

4.2.1.4 Prácticas externas

Otra forma de organizar las actividades de enseñanza-aprendizaje, son las prácticas externas, para De Miguel, (2005) el término:

...se refiere al “conjunto de actuaciones que un estudiante/titulado realiza en un contexto natural relacionado con el ejercicio de una profesión. ... las prácticas externas están diseñadas no tanto como una “práctica profesional” en estricto sentido sino como una oportunidad de aprendizaje.

Las prácticas externas son las que se realizan fuera del centro de estudio, pueden ser hechas por un estudiante o un graduado, para familiarizar al joven con el mundo laboral, no es una práctica profesional propiamente dicha, sino que es una forma de fortalecer el proceso de aprendizaje, siempre bajo cierto control docente. Un claro ejemplo de ello son las prácticas externas que realizaban los estudiantes de Psicología en los diferentes centros escolares de la ciudad de Matagalpa.

4.2.1.5 Tutorías

Las tutorías como estrategias, De Miguel, (2005) expresa que:

... consiste en el establecimiento de una relación entre el profesor-tutor y el estudiante, ya sea individual o grupalmente, con el fin de facilitarle el aprendizaje en un ámbito disciplinar concreto, normalmente la materia en la que desarrolla el profesor-tutor su docencia.

Es decir que la tutoría es el apoyo que el docente ofrece de forma individual o grupal a sus estudiantes, para favorecer el aprendizaje de una asignatura determinada. Las tutorías se aplican generalmente cuando la asignatura concluye con un trabajo de fin de curso que debe desarrollarse a lo largo del semestre y el docente debe apoyar y sugerir modificaciones a dicho trabajo.

La tutoría no solo puede darse de docente a estudiante, sino que además puede establecerse de estudiante a estudiante. Así Duran, (2004) refiere que:

La tutoría entre iguales, basado en la creación de parejas, con una relación asimétrica (derivada del rol respectivo de tutor o tutorada), con un objetivo común y compartido... que se logra a través de un marco de relación planificada por el profesor.

De lo anterior se desprende que, en la tutoría entre iguales hace referencia al trabajo de pareja, en la que uno de los estudiantes asume el papel de guía para lograr una meta común, orientada por el docente. A juicio particular, al realizar este tipo de estrategia en el aula es conveniente rotar las parejas, de esta manera se logra la interacción de todos los integrantes del grupo, pero si las parejas se forman por afinidad, se debe estar pendiente de que ambos aporten al trabajo.

4.2.1.6 Aprendizaje cooperativo

En este punto se debe señalar que el “aprendizaje cooperativo” es “... *un enfoque interactivo de organización del trabajo en el aula según el cual los alumnos aprenden unos de otros así como de su profesor y del entorno*” (Lobato, 1998, citado en De Miguel 2005). Esta estrategia tiene la particularidad de que el aprendizaje deriva de todos y cada uno de los miembros que participan en el aula, así como del medio.

En el aula de clases, las estrategias de aprendizaje cooperativo son todavía novedosas para los estudiantes, algunos se sorprenden cuando se les dice que el aprendizaje de uno depende de todos y en ocasiones no siguen las orientaciones del maestro por suponer que eso de aprender entre todos no se da en las aulas universitarias.

En relación a esto Durán, (2004) afirma que:

Cuando hablamos de aprendizaje cooperativo nos referimos a una forma más sofisticada de trabajo en grupo donde, sobre todo, se promueve la interdependencia positiva entre los miembros del equipo y la necesidad de la aportación de cada miembro para lograr el objetivo.

Quiere decir que el aprendizaje cooperativo hace referencia a una forma poco común de trabajar en grupo, en donde el resultado obtenido depende de los miembros del equipo, pero esta es una dependencia sana. Muchas veces se confunde el aprendizaje cooperativo, con la actitud solidaria que debe haber entre los compañeros en el aula. La diferencia es que en la solidaridad uno apoya a otro en su necesidad, sin esperar retribución y en el aprendizaje cooperativo todos deben aportar.

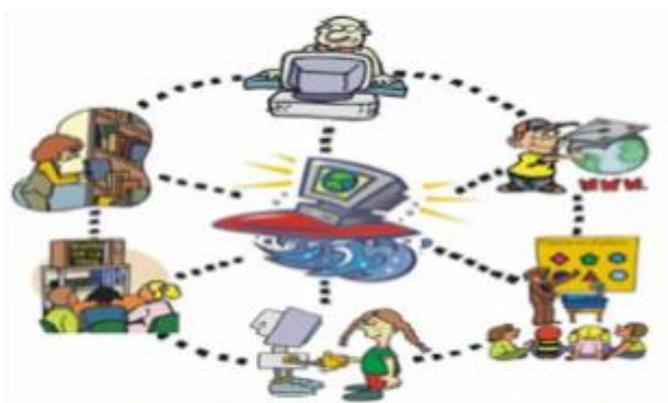
4.2.1.7 Estudio y trabajo autónomo

En este contexto, De Miguel, (2005) refiere que:

El estudio y trabajo autónomo es una modalidad de aprendizaje en la que el estudiante se responsabiliza de la organización de su trabajo y de la adquisición de las diferentes competencias según su propio ritmo. Implica por parte de quien aprende asumir la responsabilidad y el control del proceso personal de aprendizaje, y las decisiones sobre la planificación, realización y evaluación de la experiencia de aprendizaje.

Lo anterior indica que en el estudio y trabajo autónomo el estudiante organiza su tiempo para cumplir con las actividades de aprendizaje correspondientes, consigue las habilidades necesarias para su desempeño profesional de acuerdo a su ritmo de vida y a su ritmo particular, sin que esté el docente supervisándolo. Esta es precisamente la forma en que se organiza el proceso enseñanza-aprendizaje de los cursos sabatinos de la UNAN FAREM Matagalpa.

4.2.1.8 Entornos virtuales de aprendizaje



Fuente: <http://blogs.de.ia.com/>

Entornos virtuales de aprendizaje

El uso de los nuevos sistemas de información y comunicación en la educación es una nueva forma de enseñanza aprendizaje, conocida también como plataforma

de enseñanza virtual (Lojano, 2009, citado por Genet, 2012), el autor afirma que una plataforma de enseñanza suele estar constituida por cinco elementos funcionales:

- a. Debe permitir distribuir los contenidos de manera que el profesor pueda publicar documentos de soporte.
- b. Presentar información con enlaces a páginas web.
- c. Tener herramientas de comunicación y trabajo colaborativo. Ejemplos: Wiki, chat, foros.
- d. Permitir el seguimiento y la evaluación del curso, con la posibilidad de publicar tareas o trabajos de investigación.
- e. Permitir la asignación y administración de permisos de los participantes.

Esto significa que los entornos virtuales de aprendizaje, no sólo se limitan a la comunicación vía correo, sino que es un curso que se elabora en línea, brindando información de sitios donde documentarse sobre el tema, utiliza herramientas propias del sistema para trabajo colaborativo, así como la evaluación de dicho curso.

El uso de las nuevas tecnologías en educación superior es todavía limitado y se ha utilizado casi exclusivamente en la enseñanza de carácter no presencial, es decir, en la educación a distancia. (López, 2012). La tecnología educativa se ha usado únicamente para la enseñanza a distancia. Actualmente, si bien el uso de las plataformas virtuales se ha querido implementar, no se ha logrado en su totalidad. Es común que los docentes se comunican con los estudiantes vía chat o por correo electrónico.

4.2.1.9 Estudio de caso

Sobre esta materia De Miguel (2005) expresa que el estudio de caso es:

Análisis intensivo y completo de un hecho, problema o suceso real con la finalidad de conocerlo, interpretarlo, resolverlo, generar hipótesis, contrastar datos, reflexionar, completar conocimientos, diagnosticarlo y, en ocasiones, entrenarse en los posibles procedimientos alternativos de solución.

Como se menciona, el estudio de caso consiste en tomar un hecho de la vida con el objetivo de conocerlo, analizarlo o emitir hipótesis y proponer algunas soluciones. Este tipo de estrategia ha resultado de gran utilidad cuando se ha estudiado los trastornos en el desarrollo del niño, dado que permite contrastar la teoría con la práctica.

4.2.2 Estrategias metodológicas para la promoción de aprendizajes significativos

Se considera que un aprendizaje es significativo “cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe”. (Ausubel, 1968, citado por López 2012). Para que el aprendizaje sea significativo debe tener sentido para el estudiante, debe despertar su interés, se debe relacionar en forma lógica y coherente con la información que el joven posee con anterioridad. Para esto es necesario que el docente haga una evaluación diagnóstica de los conocimientos previos que posee el discente, para que los nuevos contenidos que se impartirán sean comprendidos.

Como docentes en cualquier nivel de aprendizaje, se debe tener siempre presente que todo ser humano posee alguna información o aprendizaje, adquirido de forma no escolarizada, de esta manera se debe tomar en cuenta la edad y el nivel de escolaridad alcanzado por el nuevo educando. Así, si vamos a hacer una

capacitación con personas de escasa preparación académica debemos tener en cuenta su experiencia práctica para que el aprendizaje sea significativo.

4 2.2.1 Objetivos

Según Jaramillo (2008):

Los objetivos son los resultados que se quieren alcanzar a través de las acciones. Los objetivos siempre aluden a una situación o estado ideal que se desea lograr y los resultados son su materialización, la expresión concreta y real de aquellos, los cuales se consiguen a través de acciones y conductas.

Los objetivos hacen referencia a las metas que se desean lograr en el aprendizaje del estudiante, pero este se logra a través de acciones que el docente planifique o que el programa de estudios proponga. A cada objetivo corresponde ciertas actividades y conductas. Para ejemplificar supóngase que el programa de estudio propone que el estudiante conozca el desarrollo físico y motor de los niños, luego de presentar la teoría correspondiente, para el cumplimiento de este objetivo, las actividades pueden ir encaminadas a visitas a Centros de Desarrollo Infantil para lograrlo.

Esta estrategia, llamada objetivo, Díaz y Hernández, (1998) señalan que estos son “enunciados que establecen condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno”. Los objetivos permiten saber cuál es la actividad que se espera desarrollar durante la explicación de los contenidos, así como el tipo de evaluación que se aplicará para conocer si se ha logrado su alcance. Los objetivos pueden plantearse en forma oral o escrita, también pueden entregarse en físico a cada estudiante, al iniciar un nuevo tema o el periodo escolar.

Los objetivos de aprendizaje, son los que guían el quehacer del docente, indican cuales son los contenidos que han de abordarse y contienen la clave para la elaboración de las evaluaciones, sean estas pruebas sistemáticas o exámenes parciales. No se puede pensar en evaluar, sin tomar como punto de partida los objetivos de la asignatura o los que el docente se ha propuesto.

El objetivo le indica al escolar que se estudiará y con qué nivel de profundidad se abordará. Igualmente, le hace saber qué resultados se espera que alcancen, ya que como se señaló, los objetivos no solo hacen referencia al aprendizaje conceptual, sino al desarrollo de habilidades y actitudes. (Díaz y Hernández, 1998). Como exponen los autores, el objetivo esta relacionado con el contenido que se planteara y con lo que se espera que el estudiante logre tanto en lo conceptual, como en la aplicación de dichos conceptos y cualidades a desarrollar de acuerdo a la temática.

Se espera que, si el objetivo esta relacionado con medio ambiente, el discente aprenda conceptualmente lo referente al contenido, aplique estos a su vida diaria y muestre conductas coherentes con el cuidado y conservacion del mismo.

4.2.2.2 Resumen

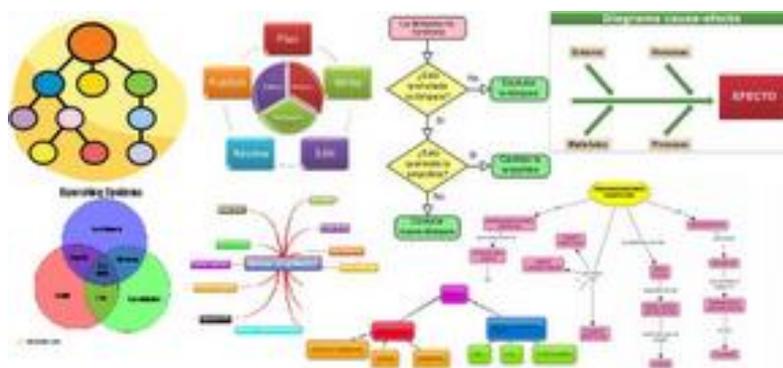
Díaz y Hernández, (1998) explican que el resumen consiste en “síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central”. Al usar esta estrategia se podría pensar que es algo sencillo de realizar, pero como expresan los autores, requiere de la capacidad de analizar y sintetizar las ideas principales de una información que se ha recibido, ya sea de forma oral o escrita. Además el resumen debe tener coherencia entre los conceptos que se han considerado centrales.

En grupos de estudiantes debe tenerse el cuidado de aclarar sobre la importancia que tiene el resumen, puesto que generalmente se elabora a la ligera, pensando que resumir es una actividad simple en la que el esfuerzo que debe invertirse en su creación es mínimo, así se escucha decir por parte de los discentes “pero que fácil esta la tarea”.

Una técnica sencilla para realizar un resumen es, hacer una lectura rápida y luego leer más detenidamente, tratando de comprender el contenido y señalar las ideas principales para estructurar el resumen con frases que sean coherentes entre sí.

Ahora bien, Pimiento, (2012) define el concepto de resumen de la siguiente forma “el resumen es un texto en prosa en el cual se expresan las ideas principales de un texto (respetando las ideas del autor). Desde este punto, quiere decir que al realizar el resumen solo se debe tomar las ideas más importantes de un texto, tal cul las plantea el autor, sin agregar ni quitar nada. Actualmete los jóvenes prefieren leer un resumen que una obra literaria completa, solo basta con ingresar a internet y se encontrara la síntesis de las mismas.

4.2.2.3 Organizadores previos



ORGANIZADOR PREVIO

Fuente: <http://vivero.educared.org/group/>
cosecha de buenas practicas

De acuerdo con Moreira, (2006), “los organizadores previos son materiales introductorios presentados antes del material de aprendizaje en sí”. Esta estrategia corresponde a la información que se presenta al estudiante antes de iniciar un

nuevo tema o una nueva asignatura, se muestra con el objetivo de refrescar conocimientos anteriores en los educandos y relacionarlos con la nueva información que se brindará. Se puede utilizar esta estrategia como una forma de evaluación diagnóstica, al ir comentando con los estudiantes sobre el contenido del esquema o mapa conceptual u otro tipo de organizador que se halla empleado para presentar la información. Aquí el docente debe resaltar la importancia de poner atención y participar en el comentario, ya que la atención de los jóvenes muchas veces se centra en copiar el esquema y no en tomar parte en la actividad.

Según Díaz y Hernández, (1998), los organizadores previos corresponden a una “información de tipo introductorio y contextual. Es elaborado con un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad que la información que se aprenderá. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa”. Esta forma de organizar la enseñanza parte del hecho de que los discentes poseen un conocimiento básico sobre el que se pueden organizar nuevos, haciendo uso de los procesos superiores del pensamiento como es la abstracción y generalización. En el caso de los estudiantes de pedagogía u otras carreras que son docentes de primaria o secundaria, se puede recomendar que hagan uso de este tipo de estrategia con sus educandos para ayudar en el desarrollo de los procesos del pensamiento.

Este tipo de estrategia, como se dijo anteriormente, parte de que todos-as poseen una formación general que ha sido construida en el nivel de instrucción primario, secundario o superior, o por información que se obtiene de manera no intencionada, como la que se logra a través los medios de comunicación o por las llamadas TIC (Tecnología de la información y de la comunicación). Su propósito es crear una relación entre la información; sea esta sistematizada o no; con el nuevo contenido, para formar un aprendizaje con sentido y significado, es decir un aprendizaje significativo.

Ahora bien, el efecto que tiene sobre el estudiante sentir que conoce algo sobre la materia que se planteará, lo entusiasmo hacia el aprendizaje, motiva su atención y beneficia los resultados finales. (Díaz y Hernández, 1998)

4.2.2.4 Ilustraciones

Las ilustraciones son representaciones gráficas de los conceptos u objetos que se desea estudiar. (Díaz y Hernández, 1998). También hace que el educando se motive y concentre su atención en la temática que se impartirá. Permite que la información siga el orden lógico de la cognición, que inicia con la percepción del estímulo o información a través del sentido visual, para luego interpretarse y codificarse a nivel de la memoria.

De esta manera las ilustraciones pueden ser fotografías, láminas, dibujos o gráficos que sirven para complementar una información. Por lo que las figuras o ilustraciones, llaman la atención de pequeños y grandes. Esta estrategia se puede utilizar en cualquier nivel de la enseñanza. Es un recurso que se emplea no sólo en educación sino que como es conocido, la propaganda hace un amplio uso de esta estrategia.

Para la resolver un problema, que parece no tener salida, resulta de gran utilidad representarlo en forma gráfica, para visualizarlo externamente y resolverlo. (Morris y Maisto, 2001). Los estudiantes usan la expresión “explíquelo con manzanas” cuando un concepto les resulta complicado de comprender, para aludir a la representación gráfica de un problema.

Grisolía (2007), ofrece las funciones de las ilustraciones, como sigue:

Las ilustraciones (fotografías, esquemas, medios gráficos, etcétera)... Son más recomendables que las palabras para comunicar ideas de tipo concreto o de bajo nivel de abstracción, conceptos de tipo visual o espacial, eventos que ocurren de manera simultánea y también para ilustrar procedimientos o instrucciones procedimentales.

De acuerdo con la autora, las ilustraciones son de gran utilidad para informar a cerca de ideas que tienen un nivel de abstracción inferior, o para conceptos visuales, espaciales y para orientar procedimientos a seguir en una situación.

Así por ejemplo, en la asignatura de geografía se hace prácticamente imposible explicar la ubicación de una región o país si no se recurre a la representación visual de dicho territorio.

4.2.2.5 Analogías

En este punto se debe señalar que, las analogías son proposiciones que muestran semejanza entre un objeto concreto o evento conocido y otro que puede ser abstracto y desconocido. (Díaz y Hernández, 1998). Puede decirse que esta estrategia es una forma básica de enseñanza, permite establecer relación entre las diferentes categorías de conceptos, favorece el desarrollo del análisis al permitir las comparaciones, contrastaciones entre situaciones ya vistas y las nuevas por aprender. Las analogías, establecen similitudes entre situaciones, conceptos o elementos conocidos, con nuevos. Al posibilitar las contrastaciones y comparaciones, se incrementa el desarrollo de la capacidad de análisis en los jóvenes.

La asignatura de Desarrollo Humano impartida a los estudiantes de Pedagogía, tiene la característica de establecer relaciones entre los contenidos de la asignatura y las experiencias vividas. Así, se puede citar como ejemplo, cuando se estudian las etapas del desarrollo del individuo y se examina la adolescencia, se establecen similitudes entre la teoría y las experiencias que los jóvenes vivieron en ese periodo.

Las analogías son definidas por Pimiento, (2012) como “una estrategia de razonamiento que permite relacionar elementos o situaciones ..., cuyas características guardan semejanzas”. A simple vista la analogía pareciera un recurso mecanicista, pero como señala el autor, demanda cierto grado de razonamiento a quien la utiliza y compara situaciones u objetos que tienen similitudes entre sí pero que no son evidentes. Para facilitar la comprensión de los

diferentes tipos de temperamentos, se pueden comparar estos con la velocidad con la que corren las aguas de un río.

4.2.2.6 Preguntas intercaladas

Esta estrategia es definida por Díaz y Hernández, (1998) como “aquellas que se plantean al alumno a lo largo del material o situación de enseñanza y tienen como intención facilitar su aprendizaje”. Es decir la pregunta intercalada es la que se alterna durante el desarrollo de un contenido para propiciar el aprendizaje de lo que se estudia en ese momento.

Las preguntas intercaladas, deben ser una constante en el proceso de enseñanza, estas permiten mantener la atención, motivación del estudiante y “la obtención de información relevante”. (Díaz y Hernández, 1998). Estas preguntas de igual forma, hacen que la clase sea dinámica, que se genere en el discente una consolidación del aprendizaje y aclarar dudas que puedan haber surgido en el desarrollo de la clase. Esta estrategia permite comprobar al maestro si ha sido lo suficientemente claro en sus explicaciones.

Los horarios de clase se desarrollan en períodos en los que es difícil mantener la atención del discente, tómese para el caso, los estudiantes de los cursos de profesionalización y cursos por encuentro, estos jóvenes en un gran porcentaje provienen de comunidades alejadas y han tenido que salir de sus hogares en horas de la madrugada para estar puntualmente en las aulas de clase. Ahora, imagínese a una de estas personas después de la hora de almuerzo, en una asignatura poco práctica y con un docente que utiliza estrategias poco variadas, los resultados serían no muy provechosos, dado todas las circunstancias antes mencionadas.

Pero un maestro dinámico que expone y pregunta, que explica ¿Qué le parece tal o cual cosa? ¿Hay alguna duda? ¿Cómo explicaría usted lo que

acabamos de decir? ¿Está de acuerdo con lo que dice el compañero? y si a esto se le agrega un poco de humor, es seguro que se mantendrá la atención y la motivación hacia la clase.

Con las preguntas intercaladas “se pretende que los alumnos aprendan con mayor profundidad una determinada información y que pongan en marcha actividades mentales específicas que se consideran valiosas... ‘Un segundo objetivo’,... es evaluar ‘hasta qué punto la información ha sido bien entendida” (Madrid, 2006) La pregunta intercalada tiene para el docente dos funciones, por un lado se profundiza la información que se está estudiando y se evalúa la comprensión del material que se está trabajando.

Así, si se quiere establecer que tanto se ha comprendido el concepto de percepción, se puede pedir al estudiante que explique con un ejemplo lo comprendido, antes de avanzar en el tema.

4.2.2.7 Pistas tipográficas y discursivas

Como su nombre lo sugiere, esta estrategia se refiere a señales que se hacen ya sea en un texto o en una situación de enseñanza para destacar elementos importantes en un contenido por aprender. (Díaz y Hernández, 1998). Es decir, son elementos claves que se colocan en un texto o situación de enseñanza para que el estudiante los descubra o reconozca por sí mismo, con el propósito de despertar su interés en el material a estudiarse y favorecer la codificación selectiva.

Esta estrategia hace referencia a indicios o señales que se colocan a propósito en un documento para que el estudiante centre su atención en el contenido o conceptos que se estudiarán.

Los docentes deben competir en esta era moderna, con un sinnúmero de distractores que están a la mano de todos, que han hecho ganar habilidades nuevas

a los muchachos, pero han hecho que se pierdan otras. Ahora todo es automático, con un solo “clic” se puede obtener una gran cantidad de información, pero se espera con este mismo movimiento encontrar en detalle precisos lo que se necesita, por lo que los documentos a estudiar deben ser preparados para que el discente se sienta motivado hacia la tarea.

Por ejemplo, los estudiantes comentan que los textos en un solo color y extensos, resultan aburridos, por lo que el uso de esta estrategia resulta de gran utilidad para mantener la atención de los jóvenes.

Méndez, et all, (2012) expresan que son ejemplos de pistas tipográficas:

“el manejo alternativo de mayúsculas y minúsculas, uso de distintos tipos (negritas, cursivas ...), empleo de títulos y subtítulos, subrayados, enmarcados y/o sombreados de contenidos principales, inclusión de notas al calce o al margen, empleo de logotipos, manejo de diferentes colores en el texto, uso de expresiones aclaratorias”.

Quiere decir que las pistas tipográficas tienen que ver con el tipo de letras y toda clase de elementos despierten en el estudiante interés por el contenido del material.

Como se dijo con anterioridad son señales que se colocan en un texto para orientar al estudiante o llamar su atención, así estas pistas podrían servir de base para elaborar un mapa semántico, ya que las pistas corresponderían a los aspectos más relevantes en que está dividido el material de estudio

Estos mismos autores aclaran que:

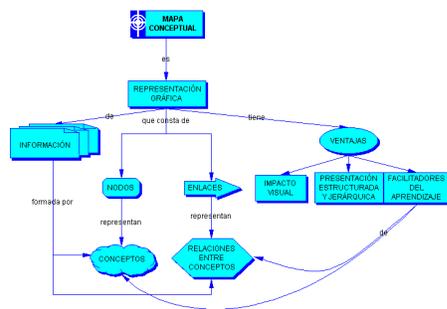
...no se debe confundir la pista tipográfica con el subrayado ya que en la pista tipográfica se identifican sólo palabras o frases muy cortas en el texto y al leerlas te dan una idea global de lo que trata la lectura; mientras en el subrayado se identifican y seleccionan ideas o enunciados importantes de un texto”. (Acuña, 2012)

Según refieren los escritores, la pista tipográfica y el subrayado tienden a confundirse, la primera son frases cortas que dan una idea general del contenido de la lectura y el segundo solamente distingue ideas principales de un texto.

Continuando con los autores antes mencionados, estos indican que en los tipos de pistas discursivas se encuentran “el manejo del tono de voz, anotaciones en la pizarra, gesticulaciones enfáticas, establecimiento de pausas y discurso lento, reiteraciones de la información, recapitulaciones”.

Por su parte, las pistas discursivas son expresiones verbales, entonaciones de la voz o pausas que motivan al discente a centrar su atención en lo que se está estudiando. Esta estrategia, puede utilizarse cuando se hace la lectura de un cuento a niños de los niveles iniciales de educación.

4.2.2.8 Mapas conceptuales y redes semánticas



Fuente:
<http://www.tochtli.fisica.uson.mx/>

MAPA CONCEPTUAL

Sobre el término mapa conceptual, (Moreira, 2006) expresa que es estos, conocidos también como mapas de conceptos, “son sólo diagramas que indican relaciones entre conceptos, o entre palabras que usamos para representar conceptos”. Es decir que los mapas conceptuales son una representación visual de la relación que hay entre diferentes conceptos. Al igual que el resumen, requiere de la lectura general del texto para extraer los conceptos principales del contenido y

establecer la relación entre ellos. Esta estrategia resulta de gran utilidad para estudiar contenidos amplios y asimilar un tema.

Una experiencia en el aula de clase, comprueba que los mapas conceptuales comprometen a leer el contenido del documento que se precisa esquematizar y permiten tener una visión global de dicho contenido. Al primer intento, resultan un tanto complicados, pero con la práctica se empiezan a descubrir las ventajas del mismo.

Al respecto Díaz y Hernández, (1998), aclaran que los mapas conceptuales y redes semánticas son “esquemas de conocimientos que indican conceptos, proposiciones y explicaciones” que facilitan al discente jerarquizar los contenidos y desarrollar en ellos la capacidad de análisis. Teniendo en cuenta lo planteado, se precisa que los mapas conceptuales son representaciones gráficas de conceptos que guardan relación entre sí y permiten al estudiante organizarlos en orden de importancia y ampliar su razonamiento. Los docentes también pueden valerse de esta estrategia para presentar el contenido de un tema.

Las redes semánticas difieren de los mapas conceptuales en que las primeras no utilizan palabras de enlace entre los conceptos. Para los estudiantes, aparentemente resulta más fácil realizar una red semántica, pero aun con todo, también posee la característica de garantizar la lectura del material de estudio con el fin de poder jerarquizar los conceptos.

4.2.2.9 Uso de estructuras textuales

Esta estrategia en particular, consiste en un recurso nemotécnico para organizar y consolidar el aprendizaje de un discurso oral o escrito, que influye en su comprensión y recuerdo. (Díaz y Hernández, 1998). Así, con esta estrategia el estudiante podrá encontrar el tema que trata un cuento o novela, por ejemplo, o algo más específico como podría ser los trastornos de personalidad que presenta uno de sus personajes, si esta fuera la intención u objetivo que persigue el maestro.

Lo anterior, hace recordar los famosos exámenes a libro abierto que se realizan en la asignatura de Psicopatología, resultan novedosos al ojo de quien en ese momento no está realizando la prueba. Lo cierto es que tiene muchas ventajas, pero también se tiene que saber dónde y qué buscar.

4.3 Otras clasificaciones

De acuerdo con Díaz y Hernández, (1998) las estrategias pueden clasificarse según el momento de su aplicación, así se encuentran estrategias preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales.

Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo. (Díaz y Hernández, 1998). Dichas estrategias tienen como función principal establecer relación entre la nueva información y la ya conocida.

Las estrategias coinstruccionales, según los autores señalados:

Cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal; conceptualización de contenidos; delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras.

De lo anterior se desprende que las estrategias tales como ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, pueden ser utilizadas para destacar la estructura e interrelación de un contenido y mantener la atención y motivación del estudiante.

Continuando con Díaz y Hernández, (1998), con respecto a las estrategias postinstruccionales, agregan que:

...las estrategias postinstruccionales se presentan después del contenido que se ha de aprender, y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permite valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias postinstruccionales más reconocidas son: preguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales.

Las estrategias postinstruccionales como las preguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales, se utilizan después del contenido a estudiar y sirven para valorar el nivel de comprensión del material abordado, por lo que también pueden ser aprovechadas como forma de evaluación.

Díaz y Hernández, (1998), también ofrecen otra clasificación de las estrategias, de esta manera expresan que existen “estrategias para activar (o generar) conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los alumnos”. Estas estrategias corresponden a estrategias preinstruccionales y las típicas serían la lluvia de ideas y la presentación de los objetivos.

Así mismo, están las “estrategias para orientar la atención de los alumnos” (Díaz y Hernández, 1998). Dentro de estas se pueden especificar las preguntas intercaladas, el uso de pistas o claves discursivas y el uso de ilustraciones.

Entre las estrategias para organizar la información que se ha de aprender, se pueden señalar mapas o redes semánticas, y resúmenes o cuadros sinópticos. Los organizadores previos y las analogías corresponden a estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender.

4.4 Rendimiento académico

4.4.1 Concepto de rendimiento académico

En el año 2007 Garbanzo, definió el concepto rendimiento académico, de la siguiente manera:

El rendimiento académico es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas. Se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado de éxito académico.

EL rendimiento académico se refiere a la medición de los aprendizajes y al éxito o fracaso del estudiante, en la culminación de una asignatura o del año escolar. Aunque actualmente se utiliza la evaluación formativa, el rendimiento escolar se traduce siempre en una escala cuantitativa, el resultado del mismo influye en que el joven continúe o no con sus estudios.

En la realidad nicaragüense se sabe que algunas familias con gran esfuerzo logran enviar a sus hijos a la universidad, a veces no comprenden el proceso de adaptación que hay que pasar para habituarse al nuevo ritmo de vida que implican las aulas universitarias y más si para ello debe viajarse grandes distancias, aún más si es la primera vez que el joven sale de su comunidad y luego ante el menor fracaso del joven, dejan de invertir en su educación.

Existe la idea de que el solo hecho de ser estudiante universitario, capacita para enfrentar con éxito los estudios, olvidando que el rendimiento académico está determinado por múltiples factores. (Martín, García, Torbay y Rodríguez, 2008).

Aprobar la secundaria y haber sido un estudiante brillante en este nivel de la educación, no garantiza que se tenga éxito en la universidad. Habría que examinar que se considera un escolar destacado, pues todavía existen colegios de secundaria que utilizan el modelo tradicional de enseñanza, así el que recita exactamente lo que dice el texto, sería considerado el mejor estudiante, esto último estaría relacionado con el fracaso en el nivel superior de la educación.

En Nicaragua por ejemplo, el porcentaje de estudiantes que aprueban con éxito el examen de admisión, dista mucho de ser satisfactorio. La capacidad de análisis y síntesis está pobremente desarrollada en muchos de los jóvenes que tienen la dicha de ingresar a las aulas universitarias.

Márquez, Ponce y Alcántara, (2012), señalan que:

Un aspecto fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje es el rendimiento escolar, entendido como el grado de conocimiento que posee un individuo... y cuya expresión numérica son las calificaciones obtenidas por el alumno; las cuales son usualmente consideradas como un preciso indicador al valorar el rendimiento académico.

Una particularidad del proceso de enseñanza-aprendizaje es la medición del saber alcanzado por los estudiantes y esto se logra a través de las calificaciones o los puntajes logrados, en esto se traducen en lo que se conoce como rendimiento académico.

Canda, (2008) define el rendimiento académico como:

... nivel de conocimientos medido mediante una prueba de evaluación. En el rendimiento intervienen, además del nivel intelectual, variables de personalidad y motivacionales, cuya relación con el rendimiento no es siempre lineal, sino que esta modulada por factores como el sexo, aptitud, nivel de escolaridad, hábitos de estudio, intereses, autoestima, medio ambiente, entre otros.

Como se puede apreciar en la cita anterior, se percibe al rendimiento académico como el resultado obtenido en una prueba de evaluación, que puede ser oral, escrita o mediante la realización de una actividad; ensayo, proyecto. Que además puede estar vinculado a otras variables, unas personales y otras motivacionales, pero se aclara que no existe una relación directa entre estas y el rendimiento académico.

Dicho de otra forma, no es suficiente que el discente tenga una personalidad estable y una alta motivación para obtener un alto rendimiento académico en estudiantes. Ser el mejor de la clase trae muchos beneficios, pero también trae consigo algunos problemas, el buen estudiante es envidiado y en ocasiones aislado por el resto de compañeros, e incluso existen expresiones despectivas para quienes obtienen los mejores promedios en las calificaciones.

4.4.2 Estrategias metodológicas como factores del rendimiento académico

Como se ha dicho anteriormente el rendimiento académico se relaciona con diversos factores, personales, sociales e institucionales, dentro de estos últimos cabe la metodología utilizada por el docente, es decir las estrategias que se emplean durante el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

Al considerar los factores relacionados con el rendimiento académico, Edel, (2003) citando a Benítez, Giménez y Osicka, (2000), señalan que:

... los factores que pueden influir en él (Rendimiento académico), generalmente se consideran, entre otros, factores socioeconómicos , la amplitud de los programas de estudio, *las metodologías de enseñanza utilizadas*, la dificultad de emplear una enseñanza personalizada, los conceptos previos que tienen los alumnos, así como el nivel de pensamiento formal de los mismos.

De acuerdo con el autor, el rendimiento académico, se encuentra vinculado a diversos factores, entre los que se pueden mencionar el factor social, económico, el programa, la metodología; para este caso las estrategias utilizadas por el docente; los grupos numerosas, los conocimientos que traen los estudiantes de los niveles anteriores y el rango de desarrollo del pensamiento que este posee. Pasar de la secundaria a la universidad, cambia la visión del mundo y de las responsabilidades del estudiante. Aquí, los controles del comportamiento son menores a los que se ejercen en la secundaria y primaria. El saber administrar su “libertad” es otro de factor que puede incidir en el logro de la meta final.

Hasta aquí se han señalado diversos factores que se relacionan con el rendimiento académico, pero además “aspectos tales como las estrategias para estudiar, la concentración, actitud hacia el estudio, la administración del tiempo, el interés para comprender, la responsabilidad hacia el aprendizaje, deben ser tomados en cuenta”. (Márquez, Ponce y Alcántara, 2012). También las estrategias de aprendizaje que emplea el educando intervienen en los resultados obtenidos, las actividades de aprendizaje se relacionan a su vez con la actitud positiva y disposición que se tiene para el estudio.

Si se está motivado, se dispondrá el tiempo para realizar las asignaciones de clase, en ocasiones se escoge la carrera que está de moda o la que se cree que dará mayores ganancias económicas, olvidando que las motivaciones externas, como salario y prestigio a veces no son suficientes para ser un profesional de éxito.

4.4.3 Evaluación del rendimiento académico

La valoración del rendimiento académico no conduce a otra cosa que a la relación entre lo que se aprende y lo que se logra desde el punto de vista del aprendizaje, y se valora con una nota (Garganzo, 2007). El rendimiento académico se traduce a una calificación, que surge de la correspondencia entre lo que se aprende y las habilidades que el estudiante desarrolla para aplicar lo aprendido a situaciones reales. Existen aún estudiantes que memorizan los contenidos de una materia pero que al momento de aplicar lo aprendido tienen serias dificultades.

La evaluación del rendimiento académico sigue siendo compleja (Arana y Moreno, 2006), es una función que debe enfrentar el docente día a día y que implica aspectos personales tanto del evaluador como del evaluado. Al evaluar el rendimiento académico, se debe recordar que no solo se trata de un resultado final, sino un proceso que se construye a diario y que envuelve aspectos personales emocionales y sociales de ambas partes. El resultado de una evaluación puede significar un triunfo o un fracaso en la vida de una persona y ello tiene repercusiones a nivel afectivo para el educando.

Continúan las autoras explicando que la evaluación se ha venido transformando pasando de ser meramente cuantitativa, como equivalente de medición, pasando por un juicio de valor de objetivos logrados y más recientemente como un proceso que apunta a demostrar las habilidades mentales y actitudinales que desarrollan los estudiantes cuando construyen sus conocimientos.

Es decir que para evaluar los aprendizajes y conocer el rendimiento académico de los discentes no solo se hace uso de escalas numérica, sino que también se debe llevar un registro de sus destrezas y comportamientos ante un tema en particular. Para ello será necesario auxiliarse de registros anecdóticos y listas de cotejo para valora estos aspectos.

El reglamento de la UNAN - Managua, (1994) establece las siguientes categorías para evaluar cuantitativa y cualitativamente el rendimiento académico, 90 -100 Excelente; 80 - 89 Muy Bueno; 70 - 79 Bueno; 60 - 69 Regular y 0 - 59 Reprobado.

V PREGUNTAS DIRECTRICES

- ✓ 5.1 *¿Cuáles son las estrategias metodológicas* utilizadas en el proceso enseñanza-aprendizaje en la asignatura Prácticas de Especialización de los estudiantes de 3° año Pedagogía con mención en Educación Infantil, FAREM Matagalpa, I semestre 2014?

- ✓ 5.2 *¿Cuál es el rendimiento académico* en la asignatura Prácticas de Especialización de los estudiantes de 3° año de Pedagogía con mención en Educación Infantil, FAREM Matagalpa, I semestre 2014?

- ✓ 5.3 *¿Influyen las estrategias metodológicas* utilizadas en el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura Prácticas de Especialización en el rendimiento académico de los estudiantes de 3° año de Pedagogía con mención en Educación Infantil, FAREM Matagalpa, I semestre 2014?

- ✓ 5.4 *¿Qué estrategias metodológicas pueden proponerse* para complementar las utilizadas en el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura Prácticas de Especialización de los estudiantes de 3° año de Pedagogía con mención en Educación Infantil, FAREM Matagalpa, I semestre 2014?

VI OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

| Variables | Concepto | Subvariables | Indicadores | Pregunta | Instrumento | Escala | Dirigido a |
|---------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|-----------------------|--------------------------------------------------------------------|---------------------------|-----------------------------------|-------------|
| Estrategias metodológicas | Conjunto de actividades, evento o prácticas didácticas o instruccionales, diseñados para facilitar y hacer eficiente el proceso de aprendizaje de los estudiante (López, 2012) | Tipos de estrategias metodológicas | Clases teóricas | ¿Predomina la exposición verbal del docente? | Entrevista a profundidad | | Docente |
| | | | Seminarios y talleres | ¿Se realizan estudio intensivo de un tema? | Grupo focal | | Estudiantes |
| | | | Clases prácticas | Se hacen aplicaciones de los conocimientos a situaciones concretas | Observación participativa | Si ____ No ____ comentarios | |
| | | | Prácticas externas | Se realizan prácticas fuera del aula o recinto | | | |
| | | | Tutorías | Realiza asesoría de persona a persona, o a subgrupos para superar | | | |

| | | | | | | | |
|--|--|--|-----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|
| | | | | dificultades en un tema o tarea | | | |
| | | | Aprendizaje cooperativo | Se realizan actividades en las que hay interdependencia entre los miembros del equipo y en que el resultado de uno depende de todos los del equipo | | | |
| | | | Estudio y trabajo autónomo | Se asignan tareas en casa o revisión de documentos | | | |
| | | | Entornos virtuales de aprendizaje | Se hace uso de las TIC, como correo electrónico, chat u otro medio tecnológico | | | |
| | | | Estudio de caso | Se utiliza el análisis de problema o suceso real | | | |

| | | | | | | | |
|------------------------------|--|--|------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|------------------------------|-------------|
| ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS | | | Objetivo: | Se plantean los objetivos en forma oral o escrita | Entrevista a profundidad | | Docente |
| | | | Resumen: | Se orienta la elaboración de resúmenes Presenta el contenido del día en forma de resumen | Grupo focal | | Estudiantes |
| | | | Organizadores previos: | Presenta material introductorio para relaciona la nueva información con la ya conocida | Observación participativa | Si___ No___ Comentario | |
| | | | Ilustraciones: | Hace uso de fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones | | | |
| | | | Analogías: | Se establece semejanzas entre | | | |

| | | | | | | | |
|--|--|--|----------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|
| | | | | un objeto nuevo con uno ya conocido | | | |
| | | | Preguntas intercaladas: | Hace preguntas sobre el tema para comprobar que se ha comprendido lo explicado | | | |
| | | | Pistas topográficas: | La docente coloca elementos dentro de un texto tales como negrillas, subrayados entre otros para que sean descubiertas por los estudiantes | | | |
| | | | Mapas conceptuales o redes semánticas: | Orienta la elaboración de mapas conceptuales o redes semánticas Presenta el contenido del día en forma de | | | |

| | | | | | | | |
|--|--|--|-----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|
| | | | | mapas conceptuales o redes semánticas | | | |
| | | | Estructuras textuales | Durante el desarrollo de la clase hace que lean un texto y que señalen el argumento, tema o clasificación que hay dentro del mismo | | | |

VII DISEÑO METODOLÓGICO

7.1 Enfoque

La presente investigación tiene un enfoque cuali-cuantitativo, lo que significa que hay un predominio del enfoque cualitativo con elementos cuantitativos. Es cualitativa dado que según lo refiere Hernández, Fernández y Baptista, (2010) este tipo de estudios “busca comprender la perspectiva de los participantes.... acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad”. En la misma se estudian las acciones e interacciones que ocurren en el aula de clases y cómo las estrategias empleadas por la docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje influyen en el alcance de la promoción de la asignatura.

Paladino, (2005) al respecto refiere que la investigación cualitativa “permite describir y penetrar en la estructura de las cosas que explican el comportamiento humano”. Visto de esta manera, la investigación cualitativa trata de percibir y describir lo que da origen a las conductas del ser humano.

Así mismo, tiene implicaciones cuantitativas, pues explora una “realidad externa al individuo”, (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, citado por Montenegro 2013). Lo cuantitativo se relaciona con la medición y cuantificación de datos y para el caso el rendimiento académico se traduce numéricamente.

7.2 Tipo de investigación

Por su nivel de profundidad es descriptiva ya que como su nombre lo indica, su interés se centra en “decir cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, citado por Montenegro 2013). En esta parte

se puntualiza sobre el eje central de la temática, que características presenta y como se expresa dicho fenómeno.

Por el tiempo de aplicación éste es un estudio de corte transversal, dado que solamente se estudiará la problemática planteada, durante el primer semestre 2014.

También se plantean preguntas de investigación concordantes con los objetivos, que conducen el problema planteado (Christensen 2000 citado por Hernández, Fernández, y Baptista, 2006).

7.3 Poblacion

Hernández, Fernández y Baptista, (2010), citando a Selltiz *et al*, (1980), refieren que “una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones”, para este estudio el grupo de interés está constituido por los estudiantes del 3° año de Pedagogía con mención en educación infantil de la UNAN FAREM Matagalpa, que cursaron la asignatura, que son en total catorce jóvenes y una docente.

7.4 Métodos y técnicas utilizados para la recolección y el análisis de datos.

Así mismo se utilizó el método científico a través del análisis, síntesis, inducción, comparaciones, relaciones, contrastaciones de la base teórica en todo el proceso investigativo. De la misma forma, se hizo uso del método empírico a través de las técnicas aplicadas y la experiencia de la investigadora. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, citado por Montenegro 2013)

Hernández, Fernández y Baptista, (2010) señalan que en los estudios cualitativos, los medios de recolección de información están “las entrevistas a profundidad, pruebas proyectivas, cuestionarios abiertos, sesiones de grupos, biografías, revisión de archivos, observación, entre otros....” Para la recolección de

la información se utilizaron la entrevista a profundidad, la observación participante y el grupo focal.

“Los grupos focales son una técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semiestructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador”. (Escobar, 2011) En el grupo focal realizado con las estudiantes del 3° año de Pedagogía con mención en Educación Infantil, participaron once (11) estudiantes de los catorce (14) que conforman el conjunto.

La entrevista es la “técnica que,... hace posible la recogida de datos para profundizar en los aspectos deseados” (Paladino, 2005). La entrevista a profundidad es “una *conversación profesional con una o varias personas para un estudio analítico de investigación*” tiene la particularidad de ser encuentros dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones. (Ruíz Olabuénaga, 2012). Para este estudio se aplicó la entrevista a profundidad a la docente a cargo de la asignatura.

La observación es la “constatación y estudio del comportamiento...para completar las informaciones aportadas por otros instrumentos”. (Paladino, 2005). Esta técnica de recolección de la información se puede clasificar en: no estructurada, ejemplo de estas son los registros anecdóticos y los registros tecnológicos, que se recopilan a través de videos de audio; estructurada, pueden citarse como tipos de esta las escalas evaluativas y las listas de control y mixta, el registro de la información se da por medio de cámaras, además puede ser participativa y no participativa. La observación participativa, es aquella en la que el investigador está inmerso en el grupo que estudia.

En este caso se observaron diez sesiones de clase, de las quince que comprende el semestre, con una duración de una hora y veinte minutos cada una, que iniciaron el quince de marzo del año en curso (15/03/14) y concluyeron el siete

de junio del mismo año (07/06/14) con alguna suspensiones programadas en el calendario académico de la Universidad. Durante la misma se registraron las actividades a través de una lista de cotejo que contenía las posibles estrategias que podían ser utilizadas en el desarrollo de la asignatura.

CRONOGRAMA DE OBSERVACIONES

TABLA NO. 1

| No. | FECHA | OBJETIVO DE LA SESIÓN DE CLASE |
|------------|--------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | 15 Mar 2014 | Que los estudiantes se familiaricen con el centro de estudios donde van a realizar su trabajo. |
| 2 | 22 Mar 2014 | Los estudiantes elegirán una situación problema dentro del centro seleccionado. Ubicar la situación problema dentro del esquema de problemas presentado anteriormente (marco de referencia) |
| 3 | 29 Mar 2014 | Compartir las experiencias y vivencias encontradas |
| 4 | 05 Abr 2014 | Presentar auto-informe |
| 5 | 26 Abr 2014 | Presentar auto-informe |
| 6 | 10 May 2014 | Elaborar plan de acción |
| 7 | 17 May 2014 | Presentar plan de acción |
| 8 | 24 May 2014 | Presentar 2da fase informe |
| 9 | 31 May 2014 | Elaborar instrumentos |
| 10 | 07 Jun 2014 | Revisar la aplicación del plan de acción. |

Para el análisis de las diferentes técnicas de recopilación de información, se hace uso del análisis de contenido que es definida por Cea, (2001) “como una ‘técnica de análisis’ de utilidad en cualquiera de las estrategias de investigación ...

Desde el uso de fuentes documentales y el estudio de casos, hasta la propia encuesta (en la codificación de preguntas abiertas)”.

Para la exploración del material (Cea, 2001): pueden señalarse etapas comunes en los que el análisis de contenido cuantitativo. Estas conciernen a creación del esquema de codificación y la preparación del documento para su posterior tratamiento estadístico. En concreto, se diferencian tres estadios básicos en esta fase esencial al análisis de contenido:

- a) La fragmentación del documento en unidades de codificación y de contexto.
- b) La clasificación de las unidades en categorías
- c) El registro de la información.

En esta oportunidad, luego de fragmentar los diferentes documentos de las técnicas aplicadas, se procedió a escoger como unidad de codificación “la codificación de la palabra ... en conformidad con los objetivos de investigación” (Cea, 2001).

Para la validación de las técnicas, en primer lugar se aplicó un instrumento (encuesta) a los estudiantes de segundo año de Pedagogía con mención en Educación Infantil de la FAREM Matagalpa, lo que llevó a la reflexión de que este no era apropiado para el propósito y características de la investigación

Luego se entregaron las guías de entrevista, grupo focal y observación; acompañando éstas con el tema, los objetivos, preguntas directrices y operacionalización de las variables; a cinco expertos todos Master en Pedagogía, dos del área de Lengua y Literatura, uno de Ciencias Sociales, uno de Educación Física y Deportes, el último del área de Pedagogía, los que hicieron señalamientos a cerca del contenido de la guía del grupo focal, el verbo de un objetivo específico y la operacionalización de las variables, indicaciones que fueron integradas a los documentos correspondientes.

Las variables estudiadas fueron:

1. Estrategias metodológicas
2. Rendimiento académico.

Para el procesamiento de la información, se elaboraron tablas para extraer las frases expresadas en la entrevista, el grupo focal y las observaciones.

Se utilizaron diversos recursos de apoyo para la aplicación de instrumentos, y la elaboración del informe final, entre estos, papel bond blanco, lapiceros, cuaderno, computadora, internet, libros de texto, tinta, impresora.

VIII ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

El análisis de los resultados de la investigación *Estrategias metodológicas utilizadas en el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura Prácticas de Especialización y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de 3° año de Pedagogía con mención en Educación Infantil, FAREM Matagalpa, I semestre 2014*, se realizó a partir de la información obtenida a través de los instrumentos aplicados, tomando en cuenta toda la información que sustenta el marco teórico.

8.1 Estrategias metodológicas

De acuerdo a la entrevista la profesora señala que, una de las estrategias que emplea al iniciar la asignatura es el “organizador previo”. Aunque las estudiantes, en el grupo focal, no la identifican como tal, durante las observaciones en el salón clases se constata que emplea dicha estrategia. Esta es definida como “... materiales introductorios presentados antes del material de aprendizaje en sí”. (Moreira, 2006). Es decir, un organizador previo es un esquema o mapa conceptual que contiene información relacionada o que sirve de base para introducir un nuevo contenido.

En este sentido, la profesora hace el uso conveniente de la estrategia en mención, ya que la aplica antes de entrar en materia, la misma sirvió de guía para que los educandos ubicaran el tipo de problema que abordaron en sus respectivos trabajos.

Así mismo, Díaz y Hernández Rojas, (1998) señalan que:

... algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo. ... las estrategias preinstruccionales son las “que

preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo aprender,... y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente”.

Los autores expresan que entre las estrategias preinstruccionales se encuentran los organizadores previos, que indican al joven que se estudiará y le permite situarse en el escenario de aprendizaje apropiado. La docente utiliza esta forma de promover el aprendizaje al inicio de la asignatura para relacionar los conocimientos adquiridos en otras, que servirán de base para elaborar el trabajo de fin de curso, aunque no se da un nuevo material para aprender, sino que la asignatura es de aplicación. Como ella comenta en la entrevista, “*las asignaturas anteriores a esta sirven como ‘marco de referencia’ para realizar el trabajo final*”.

Otra estrategia señalada por la profesora durante la entrevista es el aprendizaje cooperativo, en forma de tutorías entre iguales y tutoría experto (docente) /aprendiz (estudiante), lo que se comprueba mediante las observaciones. Los estudiantes, que participaron en el grupo focal, la identifican como “trabajo de grupo”, y “orientación individual y grupal”. “La tutoría... consiste en el establecimiento de una relación entre el profesor-tutor y el estudiante, ya sea individual o grupalmente, con el fin de facilitarle el aprendizaje en un ámbito disciplinar concreto... (De Miguel, 2005).

Aquí cabe señalar que la estrategia antes destacada, se aplica en ambos sentidos; es decir la docente con las estudiantes, tanto individual como grupalmente; así como de estudiante a estudiante, apoyándose mutuamente y compartiendo las diferentes experiencias que obtienen en la práctica externa.

Como se puede distinguir en los párrafos anteriores, las estrategias se definen y separan conceptualmente, pero en la aplicación práctica se complementan, los estudiantes comparten en la tutoría entre iguales lo realizado en la práctica fuera del aula, propiciando de esta forma que todos aprendan de todos.

La tutoría puede establecerse de estudiante a estudiante, en relación a esto Duran, (2004) expresa que:

...la tutoría entre iguales, basado en la creación de parejas, con una relación asimétrica (derivada del rol respectivo de tutor o tutorada), con un objetivo común y compartido... que se logra a través de un marco de relación planificada por el profesor.

Como se mencionó en el punto anterior, esta estrategia permite a los estudiantes apoyarse mutuamente y a la profesora monitorear el proceso del trabajo que los discentes realizaron.

Durante las observaciones se reconoce que las ilustraciones son otras de las estrategias empleadas por la docente en el desarrollo de la asignatura, aunque los estudiantes durante el grupo focal, identifican ésta. Las ilustraciones son representaciones gráficas de los conceptos u objetos que se desea estudiar. (Díaz y Hernández, 1998). Las ilustraciones son utilizadas por la docente tanto para ejemplificar y aclarar dudas sobre el trabajo final, como por los estudiantes para mostrar los avances del trabajo a través de las exposiciones individuales, en donde presentan la información a manera de esquema.

Seguidamente se debe añadir que la estrategia llamada prácticas externas, es utilizada como parte de la formación en la asignatura Prácticas de Especialización, así lo señala la docente y se evidencia su uso a lo largo del semestre. Los estudiantes no identifican la estrategia conceptualmente.

Con respecto a este concepto De Miguel, (2005) aclara que:

El término prácticas externas se refiere al “*conjunto de actuaciones que un estudiante/titulado realiza en un contexto natural relacionado con el ejercicio*”

de una profesión. ... las prácticas externas están diseñadas no tanto como una 'práctica profesional' en estricto sentido sino como una oportunidad de aprendizaje...

Como se indicó anteriormente, los estudiantes durante la realización del grupo focal, no reconocen conceptualmente la estrategia, pero explican que la profesora les orienta en el aula, cual es la conducta a seguir, como van a trabajar en la escuela que han elegido y en el problema que han encontrado, lo que corresponde a lo planteado como práctica externa. Aquí debe mencionarse que los estudiantes en muchas ocasiones saben en qué consiste la estrategia, la describen, conocen el proceso a seguir, pero no dominan el término.

La clase práctica, es otra de las estrategias que la profesora señala como parte de su metodología para impartir la asignatura y así lo apuntan los estudiantes.

Al respecto, De Miguel, (2005) señala que:

Las "clases prácticas se refiere a una modalidad organizativa en la que se desarrollan actividades de aplicación de los conocimientos a situaciones concretas... Esta denominación engloba a diversos tipos de organización, como pueden ser las prácticas de laboratorio, prácticas de campo, clases de problemas,...

La práctica es una característica inherente de la asignatura e interpretando lo señalado por el autor, esta puede realizarse tanto en el aula (clases de problemas) o fuera de ella (prácticas de campo) o externas, como se hizo durante el semestre en la asignatura que se investigó.

Además la docente refiere que se utiliza el resumen para que los estudiantes presenten los avances de sus trabajos, cuando estos son presentados en forma sintética en forma de esquemas. Díaz y Hernández, (1998) explican que el resumen consiste en "síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o

escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central”. Durante la participación en el aula se observó que los estudiantes efectivamente presentaban sus trabajos de tal manera que se destacaban los aspectos claves, lo cual coincide por lo planteado por los autores y por lo expresado por la docente.

Aunque los estudiantes durante el grupo focal, señalan el seminario como una estrategia utilizada en la asignatura, ni la docente en la entrevista, ni las observaciones coinciden con lo expresado por los jóvenes, ya que el seminario tal y como lo establece Pimiento, (2012):

es una estrategia expositiva por parte del alumno en relación con un tema. Puede incluir la discusión y el debate, requiere profundidad, y el tiempo destinado es largo. Para llevarlo a cabo se requiere efectuar una investigación (bibliográfica, de campo o experimental) para fundamentar las ideas expuestas durante la discusión.

Si bien las estrategias utilizadas presentan algunas de las características del seminario, ya que los educandos comparten y comentan las experiencias vividas en el centro de estudios donde trabajaron, los problemas abordados difieren unos de otros; según lo exteriorizan ellos mismos; ya que las dificultades encontradas en las distintas escuelas en que trabajaron van desde problemas de lenguaje, hábitos de higiene, efectividad docente, por mencionar algunos.

Tanto docente como estudiantes señalan la retroalimentación como estrategia para el proceso enseñanza-aprendizaje pero el Diccionario de la lengua española, (2005) define la palabra como “conjunto de reacciones o respuestas que manifiesta un receptor respecto a la actuación del emisor, lo que es tenido en cuenta por este para cambiar o modificar su mensaje”. Es decir que la retroalimentación no es una estrategia en sí, sino un componente del proceso de comunicación.

De acuerdo a lo observado, las preguntas intercaladas son utilizadas por la docente para comprobar que se ha comprendido las instrucciones sobre una tarea,

aunque durante el grupo focal y la entrevista no es identificada esta. La estrategia señalada es definida por Díaz y Hernández, (1998) como “aquellas que se plantean al alumno a lo largo del material o situación de enseñanza y tienen como intención facilitar su aprendizaje”. Es decir la pregunta intercalada es la que se alterna durante el desarrollo de un contenido para propiciar el aprendizaje de lo que se estudia en ese momento.

Por otra parte los jóvenes refieren que la profesora utiliza la investigación como estrategia, en este caso ellos debían sustentar teóricamente el problema que abordaron para luego proponer el plan de intervención. El Diccionario de la lengua española, (2005) expresa que la investigación es el “estudio profundo de alguna materia. Indagación, búsqueda”.

En este caso en particular la estrategia anteriormente definida, aunque se reconoce que puede ser utilizada como estrategia de enseñanza-aprendizaje, no se encuentra en la clasificación utilizada para este estudio, también debe agregarse que la realizada, quedó a nivel de “documental”, por lo que carece de las características esenciales de la investigación.

Las orientaciones en el aula y la revisión del proceso, son señaladas como estrategia por los estudiantes, pero realmente son actividades que la docente efectúa para complementar las estrategias.

Es oportuno establecer que tanto a la docente como a los estudiantes, se le preguntó sobre la aplicación de las estrategias comprendidas en la clasificación que se presenta en este estudio. La profesora afirma que muchas de ellas las conoce, pero no todas las aplica en la asignatura. Los estudiantes se limitan a decir que sólo las mencionan son las que se utilizan.

8.2 Rendimiento académico

En cuanto al rendimiento académico, la maestra especifica que el grupo en general es “muy bueno”; hablando desde el punto de vista cualitativo; cuantitativamente valora que el rendimiento promedio del grupo está entre ochenta y cinco (85) y noventa (90) por ciento , pero esto dato fue antes de finalizar el curso. Al terminar la materia el promedio general del grupo es ochenta y cinco (85), siendo la calificación más alta cien (100) y la más baja sesenta y cinco (65).

De acuerdo al informe de notas proporcionado por la docente, al finalizar la asignatura, hay dos (2) estudiantes con calificaciones entre sesenta (60) y sesenta y nueve (69), que equivalen al catorce por ciento (14%) del total. Entre setenta (70) y setenta y nueve (79) hay tres (3), estos constituyen el veintiuno por ciento (21%); tres (3) más con puntuaciones de ochenta (80) a ochenta y nueve (89). Seis (6) estudiantes tienen de noventa (90) a cien (100) puntos; lo que representan el cuarenta y dos por ciento (42%).

El reglamento de la UNAN - Managua, (1994) establece las siguientes categorías para evaluar cuantitativa y cualitativamente el rendimiento académico, 90 -100 Excelente; 80 - 89 Muy Bueno; 70 - 79 Bueno; 60 - 69 Regular y 0 - 59 Reprobado.

TABLA NO. 2**CATEGORÍA CUALITATIVA Y CUANTITATIVA DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO**

| CATEGORIA | | NO. DE ESTUDIANTES | Porcentaje |
|--------------------|---------------------|---------------------------|-------------------|
| Cualitativa | Cuantitativa | | (%) |
| EXCELENTE | 90 a 100 | 6 | 42.8% |
| MUY BUENO | 80 a 89 | 3 | 21.4% |
| BUENO | 70 a 79 | 3 | 21.4% |
| REGULAR | 60 a 69 | 2 | 14.2% |
| REPROBADO | 0 a 59 | - | - |
| TOTAL | | 14 | 99.8 |

Fuente: Informe de calificaciones

De acuerdo al Reglamento del Régimen Académico Estudiantil de la UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, UNAN Managua (1994), en su artículo catorce, seis (6) estudiantes están en la categoría de “excelente”, en la categoría de “muy bueno” tres (3) estudiantes. Tres (3) más están en la categoría de “bueno” y dos (2) en la categoría de regular.

En general, el rendimiento académico del grupo refleja que todas han aprobado la asignatura, a pesar que seis de sus catorce integrantes están dentro de la categoría de excelente, no se puede calificar al conjunto como tal, pues no alcanzan el cincuenta y uno por ciento en este nivel. Por su promedio general se ubican dentro de la categoría “muy bueno”, lo que coincide con la apreciación inicial de la docente.

Desde el punto de vista cualitativo, la docente considera que *“el rendimiento refleja el grado de competencia y preparacion personal para enfrentar a su escaso tercer año de la carrera sus roles profesionales”*. De Miguel, 2005, señala que *“entendemos la competencia como un potencial de conductas adaptadas a una situación”...* las competencias predicen el comportamiento de una persona en una situación”.

La competencia es pues una habilidad en un área determinada, por lo expuesto, se considera que las jóvenes estudiantes han desarrollado la destreza no sólo de impartir clases, sino de enfrentar situaciones reales en el ejercicio profesional.

La profesora agrega que *“al finalizar, los estudiantes dieron todo su potencial” y cierra diciendo “se observó que los estudiantes tienen la capacidad, en general, de aplicar sus conocimientos en su campo”*. De Miguel, (2005) expone al respecto el término prácticas externas y apunta que esta:

...se refiere al “conjunto de actuaciones que un estudiante/titulado realiza en un contexto natural relacionado con el ejercicio de una profesión. ... las prácticas externas están diseñadas no tanto como una “práctica profesional” en estricto sentido sino como una oportunidad de aprendizaje.

Es decir que a pesar de los problemas o dificultades que pudieron surgir en el camino, los jóvenes salieron adelante, dieron lo mejor de sí y demostraron que son capaces de hacer una aplicación práctica de los conocimientos adquiridos en las diferentes asignaturas que precedieron a esta, siendo la misma, una forma más de aprendizaje como lo indica el autor.

Garbanzo, (2007), afirma que el rendimiento académico “se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado de éxito académico”. Se considera de gran importancia las calificaciones numéricas, pues esta es la forma que el sistema educativo nicaragüense lo hace, pero se ha añadido la evaluación cualitativa de la docente y los estudiantes. La profesora fue muy acertada al predecir el rendimiento general del grupo y los estudiantes conocen cual ha sido su actuación en el desarrollo de la asignatura y no temen afirmar “yo considero que mi rendimiento académico es excelente”.

8.3 Relación entre variables

Con respecto a la influencia de las estrategias metodológicas sobre el rendimiento académico la docente manifiesta que “*las estrategias causan el efecto esperado*” es decir que los estudiantes logran concretar su trabajo, realizar las etapas que comprende el programa, “*aplicar su plan de acción y promover de asignatura*”. Edel, (2003) menciona que “los factores que pueden influir en él (Rendimiento académico), generalmente se consideran, entre otros, factores socioeconómicos, la amplitud de los programas de estudio, *las metodologías de enseñanza utilizadas*”,...

Como se dijo anteriormente, la metodología de enseñanza incluye las estrategias que se utilizan en este proceso, el autor señala que el rendimiento académico se encuentra ligado a diversos factores, entre ellos los ya mencionados. Aunque los otros factores destacados no fueron evaluados, se considera que las estrategias empleadas por la docente fueron un factor importante para el logro esperado. La docente se forma una expectativa en cuanto al rendimiento del grupo y lo comenta al referir que las estrategias dan el resultado esperado.

Por su parte los estudiantes consideran que estas no sólo influyen en el rendimiento de la asignatura en estudio, si no que al aplicarlas para resolver trabajos de otras asignaturas ayudan a mejorar el puntaje obtenido en ellas. Otro de los estudiantes comenta que las estrategias unidas a otros factores, como la confianza que la docente les brinda, contribuye a obtener un buen rendimiento académico. Otro más afirma que las estrategias ayudan a elevar el rendimiento académico, pero que también influyen las técnicas que se aplican. Uno más refiere que las estrategias unidas a la motivación que suscita la maestra es lo que les permite llegar a la meta deseada.

Según expresa Ruíz, (2012) “Toda actividad humana se desarrolla en un escenario social” y la educación como tal es una actividad influida por el contexto en el cual se desarrolla, así se sabe que la interacción entre los jóvenes y con el docente son elementos fundamentales para el éxito en una asignatura. Se ha dicho ya que este estudio no aborda todos los factores que están relacionados con el rendimiento académico, pero es válido agregar que el clima grupal y la relación docente-estudiante son elementos que se relacionan con la temática tratada y los jóvenes así lo indican.

En la tabla No. 3 se pueden apreciar las estrategias utilizadas por la docente para impartir la asignatura Prácticas de Especialización y la frecuencia con que fue usada. (Ver tabla 3)

La estrategia más recurrente es la pregunta intercalada. Con las preguntas intercaladas “se pretende que los alumnos aprendan con mayor profundidad una determinada información y que pongan en marcha actividades mentales específicas que se consideran valiosas... ‘Un segundo objetivo’,... es evaluar ‘hasta qué punto la información ha sido bien entendida” (Madrid, 2006).

Así pues, la docente comprueba que la información u orientación, sea bien comprendida por estudiantes, para que en el momento de abordar el problema en el terreno quede claro qué se debe hacer o dónde y a quién recurrir, para obtener los datos necesarios. Esta estrategia puede ser empleada de tal manera que la docente al revisar trabajos no señale lo que está incorrecto, sino que hace cuestionamientos para que los jóvenes reflexionen, ejerciten habilidades mentales y compruebe aprendizajes alcanzados, cumpliendo con las funciones específicas de la estrategia.

Surge aquí la pregunta, ¿Es ésta la estrategia más efectiva, o la que más influye en el rendimiento académico de las estudiantes? Si observa la tabla No. 3 se constatará que la frecuencia de uso va de dos (2) a cinco (5) veces.

La tabla refleja que las estrategias a la que la maestra recurrió son: prácticas externas, tutorías, organizadores previos, ilustraciones, resúmenes, preguntas intercaladas y mapas conceptuales. Expresado en otros términos, se puede afirmar que para realizar la práctica externa los jóvenes necesitaron tener a la vista la información base para esta tarea, la que fue proporcionada por la docente a través de organizadores previos y mapa conceptual.

Las tutorías y las preguntas intercaladas sirvieron para monitorear el avance y la comprensión del trabajo. Las ilustraciones y el resumen, fueron usadas por las estudiantes para presentar y explicar los avances de dicha actividad.

Si se pretendiera impartir la asignatura como una clase teórica y no como una de aplicación práctica, no se cumpliría con los objetivos de la asignatura, los que tienen como propósito aplicar los conocimientos científicos para indagar problemas y dar alternativas de solución a estos inconvenientes, en el lugar donde se desenvuelven.

TABLA NO. 3
ESTRATEGIAS MÁS UTILIZADAS

| ACTIVIDAD | DIAS DE OBSERVACIÓN | | | | | | | | | | Total | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|-------|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | | |
| El/la docente: | | | | | | | | | | | | |
| Clases prácticas | | | | | | | | | | | | |
| Aplicación de conocimientos a situaciones concretas | | + | | + | | | + | | | | | 3 |
| Prácticas externas | | | | | | | | | | | | |
| Prácticas fuera del aula o recinto | | + | | + | | | + | | | | | 3 |
| Tutorías | | | | | | | | | | | | |
| Asesoría de persona a persona, para superar dificultades en un tema, (atención individual o grupal) | + | + | | | | | + | + | | | | 4 |
| Resumen: | | | | | | | | | | | | |
| Orienta la elaboración de resúmenes | | | + | + | + | | | | | | + | 4 |
| Ilustraciones: | | | | | | | | | | | | |
| Hace uso de fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones | | | + | + | + | | | | | | + | 4 |
| Preguntas intercaladas: | | | | | | | | | | | | |
| Hace preguntas sobre el tema para comprobar que se ha comprendido lo explicado | + | | + | | + | | + | | + | | | 5 |
| Mapas conceptuales y redes semánticas | | | | | | | | | | | | |
| Presenta el contenido del día en forma de mapas conceptuales o redes semánticas | | | | + | + | | | | | | | 2 |
| Organizadores previos: | | | | | | | | | | | | |
| Relaciona la nueva información con la ya conocida. | + | + | | | | | | | | | | 2 |

Las estrategias que emplea la docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del 3° año de Pedagogía con mención en Educación Infantil son apropiadas para el logro de los objetivos y el buen rendimiento académico alcanzado por el grupo.

Aún con lo anterior, durante la estadía en el aula no se observa que la maestra programe visitas de acompañamiento o monitoreo al trabajo que realizan los estudiantes. Aunque en su mayoría proceden de los municipios, tampoco a los que están ubicados en Matagalpa se da el seguimiento.

El programa orienta trabajar en dos fases, en la primera se visita una escuela para detectar problemas, esta detección se hace por simple observación o por lo que las profesoras le comparten a las estudiantes, pero no se realiza un diagnóstico sistematizado, tomándose como problema un comportamiento efecto de una situación familiar u otra problemática, lo que generó algunas dificultades a la hora de aplicar el plan de acción.

8.4 Valoración

La asignatura Prácticas de Especialización, forma parte del pensum académico de varias carreras que imparte la UNAN Managua, FAREM Matagalpa, sus objetivos son numerosos y variados. Se orienta trabajar en dos fases, la de exploración de la situación problemática y la de solución al problema.

Aunque las orientaciones metodológicas indican lo que puede hacerse en cada fase, queda en manos del docente, que estrategias deberá utilizar para desarrollar y evaluar la asignatura. Las estrategias utilizadas en el proceso se consideran de vital importancia para llevar a buen término esta clase.

El rendimiento académico, como se mencionó en párrafos anteriores, se encuentra relacionada con diversos factores, las estrategias o metodologías que se emplea, las relaciones interpersonales en el aula o clima grupal, el estilo de enseñanza del docente; es decir si el maestro es de estilo democrático, permisivo o es poco accesible a sus educandos; las condiciones socio-económicas y ambientales del estudiante, la motivación del estudiante, los conocimientos previos.

Si los elementos mencionados en el párrafo anterior, fuera posible medirlos cuantitativamente, ¿cuál sería el de mayor peso? La motivación, la actitud y el interés en el estudio son fundamentales para lograr un “aprendizaje para la vida” y las estrategias metodológicas acompañan a estas para llegar a la meta.

No se puede dejar de aclarar, que cada uno de los elementos que se relacionan con el rendimiento, tienen en su momento y en cada caso en particular un peso o significado diferente para cada estudiante. Pensar que el rendimiento académico es sólo la suma de los factores, sería olvidar la complejidad del ser humano.

IX CONCLUSIONES

Luego del análisis y contrastación de la información teórica con la indagación práctica, se concluye que:

1.- Las estrategias utilizadas por la docente en orden descendente son:

- ✓ Preguntas intercaladas
- ✓ Tutorías
- ✓ Prácticas externas
- ✓ Clase práctica
- ✓ Organizadores previos
- ✓ Ilustraciones
- ✓ Resumen
- ✓ Mapas conceptuales.

2.- El rendimiento académico de los estudiantes es:

- ✓ De acuerdo al promedio general del grupo el rendimiento académico es muy bueno.
- ✓ Cuarenta y tres por ciento (43%) de las estudiantes se encuentra en la categoría de excelente.

3.- Al evaluar la influencia de las estrategias en el rendimiento académico, docente y estudiantes valoran que:

- ✓ Las estrategias causan el efecto esperado, que es promover de asignatura.
- ✓ Las estrategias ayudan a elevar el rendimiento académico.

4.- Se sugiere el uso del Aprendizaje Basado en Problema como estrategia metodológica para complementar las utilizadas en la asignatura Prácticas de Especialización de los estudiantes de 3° año de Pedagogía con mención en Educación Infantil de la FAREM Matagalpa (Ver anexo no. 4)

X RECOMENDACIONES

- ✓ Utilizar el Aprendizaje basado en problemas.
- ✓ Incluir el diagnóstico situacional al inicio de la asignatura.
- ✓ Realizar visitas de acompañamiento pedagógico o seguimiento.
- ✓ Disponer de una carpeta para que el docente lleve los avances de la aplicación de las estrategias.
- ✓ Continuar con el uso de estrategias ya aplicadas, si están siendo efectivas.
- ✓ Profundizar en otros factores que se asocian al bajo o alto rendimiento académico

XI BIBLIOGRAFÍA

- Acuña, A. , (2012). *Pistas tipográficas y discursivas*. Extraído el día 17 de noviembre 2014, desde [www.google.com.ni/#q=pistas tipogr%*c3%*a1ficas](http://www.google.com.ni/#q=pistas+tipogr%C3%A1ficas)
- Betancour, R.; Guevara, L., & Fuentes, E. (2011). *El taller como estrategia de enseñanza aprendizae*. Bogotá: Universidad de La Salle.
- Brown, N., & Picado, M. (2003). *Influencia de las horas laborales en el rendimiento académico de los estudiantes de Licenciatura en computación*. Matagalpa, Nicaragua.
- Canda, F. (2008). *Diccionario de Pedagogía y Psicología*. Madrid: CULTURAL, S.A.
- Cea, M. A. (2001). El análisis de contenido cuantitativo. En M. A. Cea, *Metodología Cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social* (págs. 351 - 375). Madrid: SÍNTESIS, S.A.
- Colas, J. (1999). *Diccionario Ilustrado de Psicología*. España: Larousse.
- Cova, C. (2012). *Estrategias de enseñanza y de aprendizaje empleadas por los (as) docentes de matemáticas y su incidencia en el rendimiento académico de los (as) estudiantes, de 4to año del liceo bolivariano "Creación Cantarrana"*. Cumaná, Estado Sucre Venezuela.
- De Miguel, M. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. España: Ediciones de la Universidad de Oviedo.
- Díaz, A., & Hernández, F. (1998). *Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos*. México: McGraw-Hill.
- Diccionario de la lengua española. (2005). *Diccionario de la lengua española © 2005 Espasa-Calpe*. Recuperado el 22 de Julio de 2014, de www.wordreference.com/definicion:https://www.google.com.ni/search?q=Diccionario+de+la+lengua+española+©+2005+Espasa-Calpe%3A&oq=
- Diccionario de la Real Academia Española. (13 de Marzo de 2001). *Diccionario de la Real Academia*. España.

- Duran, D. (2004). *Tutoría entre iguales, la diversidad en positivo*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Edel, R. (2003). *Rdalyc: El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo*. España: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.
- Escobar, J. B. (01 de Abril de 2011). GRUPOS FOCALES: UNA GUÍA CONCEPTUAL Y METODOLÓGICA. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 51 - 67.
- Garganzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior. *REDALYC*, 31(1), 43 - 63. Recuperado el 03 de Febrero de 2013, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44031103>
- Genet, L. (2012). Tecnología Educativa. En L. Genet. Managua, UNAN.
- Gonzalez, B., Menoccal, I., & Herrera, Y. (2003). *Tipo de temperamento de los docentes de computacion y rendimiento académico de los alumnos de la carrera de computación*. Matagalpa, Nicaragua.
- Grisolía, M. (2007). *Estrategias didácticas para la docencia universitaria*. México.
- Gutiérrez, D. (2009). El taller como estrategia didáctica. *Razón y Palabra vol. 14 núm. 66, 2*.
- Hernández, M. J., García, M. C., & Ruíz, M. y. (2009). *Incidencia de las estrategias metodológicas en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria dels turno matutino del Colegio público Jaime Tórres Bodet*. Managua, Nicaragua.
- Hérrnandez, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2007). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Mexico: Mc Graw Hill.
- Jaramillo, P. I. (2008). *Definición de objetivo y resultado*. Chile.
- López, M. (2012). En M. López, *Didáctica Contemporánea de la Educación Superior I*. Managua: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.

- Madrid, U. A. (2006). La comprensión de los libros de texto de ciencias . *Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 128 - 129.
- Marenco, A. (1995). *Dinámicas de Grupo. Guía práctica*. Managua: UCA.
- Marqués Graells, P. (07 de Agosto de 2011). *La enseñanza. Buenas prácticas. La motivación*. Recuperado el 15 de Mayo de 2014, de <http://peremarques.pangea.org/actodid2.htm#potencia>
- Márquez V, M., Ponce, C., S., & Alcántara, V. (2012). Propuesta metodológica para la identificación de los factores del rendimiento escolar en estudiantes de educación superior. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el desarrollo Educativo*, 9.
- Martín, E., García, L., Torbay, A., & y Rodriguez, T. (2008). *Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Tenerife: International Journal of Psychology and Psychological Therapy.
- Mendez, C; Ortiz, E; Pérez, J; et all. (06 de Julio de 2012). *Slideshare*. Obtenido de s.slideshare.net/BereniizeGermanotta/expocion-de-pista-tipografica
- Montenegro, M. (2013). Enfoques de la Investigación Científica. En M. Montenegro, *Seminario Taller de Tesis I* (pág. 10). Managua, Nic: UNAN.
- Morales, P y Landa, V. (2004). Aprendizaje Basa en Problemas. REDALYC. 145 - 157.
- Moreira, M. A. (2006). *Organizadores previos y aprendizaje significativo*. Brasil: UFRGS.
- Morris, C., & Maisto, A. (2001). Solución de problemas. En C. Morris, & A. Maisto, *Psicología* (págs. 268 - 275). México: PEARSON EDUCACIÓN.
- Paladino, G. (2005). Metodología y Técnicas de Investigación Científica. En U. P. NICARAGUA, *Maestría en Derecho Procesal* (pág. 20). Managua, Nicaragua: Upoli.
- Pérez, T. J. (6 de Agosto de 2008). *El seminario como estrategia de aprendizaje*. Recuperado el 27 de Enero de 2014, de La educación superior en Nicaragua: <http://educacionnicaragua.blogspot.com/2008/08/el-seminario-como-tcnica-de-enseanza-y.html>

- Pimiento, J. (2012). *Estrategias de enseñanza- aprendizaje*. México: Pearson Educación.
- Ruíz Olabuénaga, J. (2012). *Entrevista en profundidad*. Bilbao, España: Universidad de Deusto.
- Ruiz, R. (2012). *Sociología Educativa*. Managua, Nic: UNAN Managua.
- Sanabria, N. (2009). *Relación entre estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Bucaramanga, Colombia.
- Suárez, I., & Ochoa, C. (2004). *Relación del proceso de enseñanza-aprendizaje con el rendimiento académico, en la asignatura de matemática, 1° año Instituto San Francisco de Asís*. Matagalpa, Nicaragua.
- Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. (1994). *Reglamento del Régimen Académico Estudiantil*. Managua: UNAN.
- Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. (2011). *Modelo Educativo, Normativa y Metodología para la Planificación Curricular 2011*. Managua, Nicaragua: UNAN.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA. (2012). *Paradigmas, tendencias y problemas de la pedagogía postmoderna en la Educación Superior*. Managua: UNAN Managua.
- Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. (2011). *Modelo Educativo, Normativa y Metodología para la Planificación Curricular 2011*. Managua: UNAN .
- Vargas, C., & Wilard, C. (2007). *Relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico*. Perú.
- Videla, R. (2006). Vigencia y decadencia de la clase teórica. *Revista Colombiana de Radiología*, 1899

A N E X O S

ANEXO NO. 1

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE NICARAGUA

UNAN MATAGALPA

GUIA ENTREVISTA A PROFUNDIDAD DIRIGIDA A LA DOCENTE

Fecha: _____

Estimada profesora: solicitamos su cooperación para esta entrevista cuyo objetivo es Valorar las estrategias metodológicas utilizadas en el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura Prácticas de Especialización y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de 3° año de Pedagogía con mención en Educación Infantil, FAREM Matagalpa, I semestre 2014.

La información que nos proporcione será estrictamente confidencial y sólo se utilizará para dicho estudio. La actividad será grabada en audio. Gracias por su colaboración.

(Estrategias)

¿Durante el desarrollo de la asignatura que estrategias utiliza?

¿Hace uso de clases teóricas?

(Predomina la exposición verbal del docente)

Realiza seminarios y talleres

(Realiza estudio intensivo de un tema)

Programa clases prácticas

(Se hacen aplicaciones de los conocimientos a situaciones concretas)

Realiza prácticas externas

(Se realizan prácticas fuera del aula o recinto)

¿Da tutorías de forma individual o grupal?

(Realiza asesoría de persona a persona, o a subgrupos para superar dificultades en un tema o tarea.)

¿Utiliza estrategias de aprendizaje cooperativo?

(Se realizan actividades en las que hay interdependencia entre los miembros del equipo y en que el resultado de uno depende de todos los del equipo.)

¿Promueve el estudio y trabajo autónomo?

(Se asignan tareas en casa o revisión de documentos.)

¿Hace uso de entornos virtuales de aprendizaje?

(Se hace uso de las TIC, como correo electrónico, chat u otro medio tecnológico.)

¿Aplica el estudio de caso como estrategia?

(Se utiliza el análisis de problema o suceso real)

¿Plantea los objetivos de la sesión en forma oral o escrita?

(Se plantean los objetivos en forma oral o escrita)

¿Se hace uso del resumen?

(Se orienta la elaboración de resúmenes)

(Presenta el contenido del día en forma de resumen)

¿Utiliza los organizadores previos como estrategia?

(Relaciona la nueva información con la ya conocida)

¿Hace uso de ilustraciones?

(Hace uso de fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones)

¿Utiliza las analogías?

(Se establece semejanzas entre un objeto nuevo con uno ya conocido)

¿Hace uso de las preguntas intercaladas?

(Hace preguntas sobre el tema para comprobar que se ha comprendido lo explicado)

¿Utiliza las pistas tipográficas como estrategia?

(La docente coloca elementos dentro de un texto para que sean descubiertas por ustedes)

Para la asignatura ¿usa mapas conceptuales o redes semánticas como estrategia?

(La profesora orienta la elaboración de mapas conceptuales o redes semánticas)

(Presenta el contenido del día en forma de mapas conceptuales o redes semánticas)

¿Emplea las estructuras textuales para impartir la clase?

(Durante el desarrollo de la clase hace que lean un texto y que señalen el argumento, tema o clasificación que hay dentro del mismo)

(Rendimiento académico)

¿Cómo es el rendimiento general del grupo?

(Relación entre estrategias y rendimiento académico)

¿Inciden las estrategias metodológicas empleadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el rendimiento académico?

ANEXO NO. 2

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE NICARAGUA

UNAN FAREM MATAGALPA

GUIA GRUPO FOCAL DIRIGIDO A ESTUDIANTES

Estimados estudiantes: solicitamos su cooperación para que participen en la técnica de recolección de datos conocida como grupo focal cuyo objetivo es Valorar las estrategias metodológicas utilizadas en el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura Prácticas de Especialización y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de 3° año de Pedagogía con mención en Educación Infantil, FAREM Matagalpa, I semestre 2014.

La información que nos proporcione será estrictamente confidencial y sólo se utilizara para dicho estudio. La actividad será grabada en audio. Gracias por su colaboración.

Durante el desarrollo de la clase la docente:

(Estrategias)

Clases teóricas

Predomina la exposición verbal del docente

Seminarios y talleres

Realiza estudio intensivo de un tema

Clases prácticas

Se hacen aplicaciones de los conocimientos a situaciones concretas

Prácticas externas

Se realizan prácticas fuera del aula o recinto

Tutorías

Realiza asesoría de persona a persona, o a subgrupos para superar dificultades en un tema o tarea.

Aprendizaje cooperativo

Se realizan actividades en las que hay interdependencia entre los miembros del equipo y en que el resultado de uno depende de todos los del equipo.

Estudio y trabajo autónomo

Se asignan tareas en casa o revisión de documentos.

Entornos virtuales de aprendizaje

Se hace uso de las TIC, como correo electrónico, chat u otro medio tecnológico.

Estudio de caso

Se utiliza el análisis de problema o suceso real

Objetivo:

Se plantean los objetivos en forma oral o escrita

Resumen:

Se orienta la elaboración de resúmenes

Presenta el contenido del día en forma de resumen

Organizadores previos:

Relaciona la nueva información con la ya conocida

Ilustraciones:

Hace uso de fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones

Analogías:

Se establece semejanzas entre un objeto nuevo con uno ya conocido

Preguntas intercaladas:

Hace preguntas sobre el tema para comprobar que se ha comprendido lo explicado

Pistas tipográficas:

La docente coloca elementos dentro de un texto (negritas, cursivas, otras) para que sean descubiertas por ustedes.

Mapas conceptuales o redes semánticas:

La profesora orienta la elaboración de mapas conceptuales o redes semánticas

Presenta el contenido del día en forma de mapas conceptuales o redes semánticas

Estructuras textuales

Durante el desarrollo de la clase la docente hace que lean un texto y que señalen el argumento, tema o clasificación que hay dentro del mismo

(Rendimiento académico)

¿Cómo es su rendimiento académico?

(Relación entre estrategias y rendimiento académico)

¿Inciden las estrategias metodológicas empleadas por la docente en el rendimiento académico?

ANEXO NO. 3 OBSERVACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE NICARAGUA

UNAN FAREM MATAGALPA

GUIA DE OBSERVACION PARTICIPANTE

Fecha: _____

Nombre del observador: _____

| ACTIVIDAD | SI | NO | comentarios |
|--------------------------------------------------|----|----|-------------|
| El/la docente: | | | |
| Clases teóricas | | | |
| ¿Predominio de la exposición verbal del docente? | | | |
| Seminarios y talleres | | | |
| ¿Realiza estudio intensivo de un tema | | | |

| | | | |
|------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|
| Clases prácticas | | | |
| ¿Se hace aplicación de conocimientos a situaciones concretas? | | | |
| Prácticas externas | | | |
| ¿Se realizan prácticas fuera del aula o recinto? | | | |
| Tutorías | | | |
| ¿Brinda asesoría de persona a persona, para superar dificultades en un tema? | | | |
| Aprendizaje cooperativo | | | |
| ¿Propicia la interdependencia entre los miembros del equipo? | | | |
| Estudio y trabajo autónomo | | | |
| ¿Asigna tarea en casa? | | | |
| Entornos virtuales de aprendizaje | | | |
| ¿Hace uso de plataformas virtuales de educación? | | | |
| Estudio de caso | | | |
| Análisis de problema o suceso real | | | |
| Objetivo: | | | |
| ¿Plantea los objetivos en forma oral o escrita? | | | |

| | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|
| ¿Analiza los objetivos con los estudiantes? | | | |
| Resumen: | | | |
| ¿Orienta la elaboración de resumen? | | | |
| ¿Presenta el contenido del día en forma de resumen? | | | |
| Organizadores previos: | | | |
| ¿Relaciona la nueva información con la ya conocida? | | | |
| Ilustraciones: | | | |
| ¿Hace uso de fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones? | | | |
| Analogías: | | | |
| ¿Establece semejanzas entre un objeto o concepto nuevo con uno ya conocido? | | | |
| Preguntas intercaladas: | | | |
| ¿Hace preguntas sobre el tema para comprobar que se ha comprendido lo explicado? | | | |
| Pistas tipográficas: | | | |
| ¿Hace uso de letras en negrillas, cursivas, títulos y subtítulos en los documentos a estudiar? | | | |
| Mapas conceptuales o redes semánticas: | | | |
| ¿Orienta la elaboración de mapas conceptuales o redes semánticas? | | | |

| | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|
| ¿Presenta el contenido del día en forma de mapas conceptuales o redes semánticas? | | | |
| Estructuras textuales:? | | | |
| ¿Hace uso de recursos que orientan la atención y el aprendizaje? | | | |

ANEXO NO. 4

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
UNAN-MANAGUA**

FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMA

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA

FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA REGIONAL DE MATAGALPA

FAREM – MATAGALPA



PROPUESTA

**EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMA COMO ESTRATEGIA
METODOLÓGICA**

Maestrante: Juana Inés Saballos Carballo

Tutor: M.Sc. Franklin René Rizo Fuentes

Matagalpa, enero 2015

Introducción a la propuesta

Las estrategias utilizadas por la docente son apropiadas para la asignatura en cuestión, las mismas contribuyen a que el rendimiento académico del grupo sea muy bueno, por tanto sólo se recomienda complementar las estrategias con el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP).

El aprendizaje basado en problemas (ABP), está siendo utilizado ampliamente en las instituciones de educación superior. ABP rompe con el esquema tradicional de educación, dado que en la educación tradicional primero se brinda la información y después busca su aplicación, el ABP primero se da el problema y luego se busca información para después regresar al problema.

El trabajo en pequeños grupos, es una característica fundamental del ABP. Este trabajo en equipo, permite desarrollar diferentes habilidades, asumir responsabilidades con la tarea y con los compañeros, que vienen a ser parte integral de la formación académica que se está propiciando. El ABP se auxilia de otras estrategias para alcanzar los objetivos del programa.

El ABP tiene sus orígenes en la escuela de medicina en la Universidad de Case Western Reserve en los Estados Unidos y en la Universidad de McMaster en Canadá en los años 60. Se aplicó con el propósito de mejorar la calidad de la educación médica.

La definición de esta estrategia, señala que mediante esta se desarrollan habilidades y actitudes de importancia. Los conocimientos en el ABP son relacionados directamente con el problema y no de manera aislada. Otra característica a resaltar en el ABP es promover una actitud positiva hacia el aprendizaje. El aprendizaje surge de trabajar sobre el problema, estimulando con ello el autoaprendizaje. Busca el desarrollo integral de los estudiantes, relacionando conocimientos propios de la especialidad de estudio.

Entre las ventajas que ofrece esta estrategia están mayor motivación hacia el aprendizaje, aprendizaje significativo, desarrollo de un pensamiento crítico y creativo, integración del conocimiento de varias disciplinas. El estudio autodirigido, es decir, donde el estudiante el papel protagónico en su aprendizaje, mejora la capacidad de investigar para afrontar obstáculos en su vida profesional.

Objetivos de la propuesta

Objetivo General:

- ✓ Aplicar estrategias metodológicas que complementen las utilizadas *en el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura Prácticas de Especialización*, del 3° año de Pedagogía *con mención en Educación Infantil*, FAREM Matagalpa, I semestre 2014.

Objetivos Específicos:

- ✓ Emplear al Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia metodológica *en el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura Prácticas de Especialización*, del 3° año de Pedagogía *con mención en Educación Infantil*, FAREM Matagalpa.
- ✓ Evaluar la aplicación Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia metodológica *en el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura Prácticas de Especialización*, del 3° año de Pedagogía *con mención en Educación Infantil*, FAREM Matagalpa.

DESARROLLO

El Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia didáctica

(Morales, 2004)

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es uno de los métodos de enseñanza-aprendizaje que ha tomado más arraigo en las instituciones de educación superior en los últimos años.

El camino que toma el proceso de aprendizaje convencional se invierte al trabajar en el ABP. Mientras tradicionalmente primero se expone la información y posteriormente se busca su aplicación en la resolución de un problema, en el caso del ABP primero se presenta el problema, se identifican las necesidades de aprendizaje, se busca la información necesaria y finalmente se regresa al problema.

En el recorrido que viven los alumnos desde el planteamiento original del problema hasta su solución, trabajan de manera colaborativa en pequeños grupos, compartiendo en esa experiencia de aprendizaje la posibilidad de practicar y desarrollar habilidades, de observar y reflexionar sobre actitudes y valores que en el método convencional expositivo difícilmente podrían ponerse en acción.

La experiencia de trabajo en el pequeño grupo orientado a la solución del problema es una de las características distintivas del ABP. En estas actividades grupales los alumnos toman responsabilidades y acciones que son básicas en su proceso formativo.

El ABP es usado en muchas universidades como estrategia curricular en diferentes áreas de formación profesional. En este caso de este documento, se presenta al ABP como una técnica didáctica, es decir, como una forma de trabajo

que puede ser usada por el docente en una parte de su curso, combinada con otras técnicas didácticas y delimitando los objetivos de aprendizaje que desea cubrir.

¿Qué es el Aprendizaje Basado en Problemas?

El método del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) tiene sus primeras aplicaciones y desarrollo en la escuela de medicina en la Universidad de Case Western Reserve en los Estados Unidos y en la Universidad de McMaster en Canadá en la década de los 60's. Esta metodología se desarrolló con el objetivo de mejorar la calidad de la educación médica cambiando la orientación de un currículum que se basaba en una colección de temas y exposiciones del maestro, a uno más integrado y organizado en problemas de la vida real y donde confluyen las diferentes áreas del conocimiento que se ponen en juego para dar solución al problema. El ABP en la actualidad es utilizado en la educación superior en muy diversas áreas del conocimiento.

La educación tradicional desde los primeros años de estudios hasta el nivel de posgrado ha formado estudiantes que comúnmente se encuentran poco motivados y hasta aburridos con su forma de aprender, se les obliga a memorizar una gran cantidad de información, mucha de la cual se vuelve irrelevante en el mundo exterior a la escuela o bien en muy corto tiempo, se presenta en los alumnos el olvido de mucho de lo aprendido y gran parte de lo que logran recordar no puede ser aplicado a los problemas y tareas que se les presentan en el momento de afrontar la realidad. Como consecuencia de una educación pasiva y centrada en la memoria, muchos alumnos presentan incluso dificultad para razonar de manera eficaz y al egresar de la escuela, en muchos casos, presentan dificultades para asumir las responsabilidades correspondientes a la especialidad de sus estudios y al puesto que ocupan, de igual forma se puede observar en ellos la dificultad para realizar tareas trabajando de manera colaborativa.

En la mayor parte de los casos, los alumnos ven a la educación convencional como algo obligatorio y con poca relevancia en el mundo real o bien, se plantean el ir a la escuela como un mero requisito social y están imposibilitados para ver la trascendencia de su propio proceso educativo.

En un curso centrado sólo en el contenido, el alumno es un sujeto pasivo del grupo que sólo recibe la información por medio de lecturas y de la exposición del profesor y en algunos casos de sus compañeros.

Ante lo anterior, que aún es vigente en buena medida, surgió el ABP, en este modelo es el alumno quien busca el aprendizaje que considera necesario para resolver los problemas que se le plantean, los cuales conjugan aprendizaje de diferentes áreas de conocimiento.

El método tiene implícito en su dinámica de trabajo el desarrollo de habilidades, actitudes y valores benéficos para la mejora personal y profesional del alumno. El ABP puede ser usado como una estrategia general a lo largo del plan de estudios de una carrera profesional o bien ser implementado como una estrategia de trabajo a lo largo de un curso específico, e incluso como una técnica didáctica aplicada para la revisión de ciertos objetivos de aprendizaje de un curso.

Una definición del ABP

Es una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de habilidades y actitudes resultan importante, en el ABP un grupo pequeño de alumnos se reúne, con la facilitación de un tutor, a analizar y resolver un problema seleccionado o diseñado especialmente para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje. Durante el proceso de interacción de los alumnos para entender y resolver el problema se logra, además del aprendizaje del conocimiento propio de la materia, que puedan elaborar un diagnóstico de sus

propias necesidades de aprendizaje, que comprendan la importancia de trabajar colaborativamente, que desarrollen habilidades de análisis y síntesis de información, además de comprometerse con su proceso de aprendizaje.

El ABP se sustenta en diferentes corrientes teóricas sobre el aprendizaje humano, tiene particular presencia la teoría constructivista, de acuerdo con esta postura en el ABP se siguen tres principios básicos:

- El entendimiento con respecto a una situación de la realidad surge de las interacciones con el medio ambiente.
- El conflicto cognitivo al enfrentar cada nueva situación estimula el aprendizaje.
- El conocimiento se desarrolla mediante el reconocimiento y aceptación de los procesos sociales y de la evaluación de las diferentes interpretaciones individuales del mismo fenómeno.

El ABP incluye el desarrollo del pensamiento crítico en el mismo proceso de enseñanza - aprendizaje, no lo incorpora como algo adicional sino que es parte del mismo proceso de interacción para aprender. El ABP busca que el alumno comprenda y profundice adecuadamente en la respuesta a los problemas que se usan para aprender abordando aspectos de orden filosófico, sociológico, psicológico, histórico, práctico, etc. Todo lo anterior con un enfoque integral. La estructura y el proceso de solución al problema están siempre abiertos, lo cual motiva a un aprendizaje consciente y al trabajo de grupo sistemático en una experiencia colaborativa de aprendizaje.

Los alumnos trabajan en equipos de seis a ocho integrantes con un tutor/facilitador que promoverá la discusión en la sesión de trabajo con el grupo. El tutor no se convertirá en la autoridad del curso, por lo cual los alumnos sólo se apoyarán en él para la búsqueda de información. Es importante señalar que el

objetivo no se centra en resolver el problema sino en que éste sea utilizado como base para identificar los temas de aprendizaje para su estudio de manera independiente o grupal, es decir, el problema sirve como detonador para que los alumnos cubran los objetivos de aprendizaje del curso. A lo largo del proceso de trabajo grupal los alumnos deben adquirir responsabilidad y confianza en el trabajo realizado en el grupo, desarrollando la habilidad de dar y recibir críticas orientadas a la mejora de su desempeño y del proceso de trabajo del grupo.

Dentro de la experiencia del ABP los alumnos van integrando una metodología propia para la adquisición de conocimiento y aprenden sobre su propio proceso de aprendizaje. Los conocimientos son introducidos en directa relación con el problema y no de manera aislada o fragmentada. En el ABP los alumnos pueden observar su avance en el desarrollo de conocimientos y habilidades, tomando conciencia de su propio desarrollo.

Características del ABP

Una de las principales características del ABP está en fomentar en el alumno la actitud positiva hacia el aprendizaje, en el método se respeta la autonomía del estudiante, quien aprende sobre los contenidos y la propia experiencia de trabajo en la dinámica del método, los alumnos tienen además la posibilidad de observar en la práctica aplicaciones de lo que se encuentran aprendiendo en torno al problema.

La transferencia pasiva de información es algo que se elimina en el ABP, por el contrario, toda la información que se vierte en el grupo es buscada, aportada, o bien, generada por el mismo grupo.

A continuación se describen algunas características del ABP:

- Es un método de trabajo activo donde los alumnos participan constantemente en la adquisición de su conocimiento.
- El método se orienta a la solución de problemas que son seleccionados o diseñados para lograr el aprendizaje de ciertos objetivos de conocimiento.
- El aprendizaje se centra en el alumno y no en el profesor o sólo en los contenidos.
- Es un método que estimula el trabajo colaborativo en diferentes disciplinas, se trabaja en grupos pequeños.
- Los cursos con este modelo de trabajo se abren a diferentes disciplinas del conocimiento.
- El maestro se convierte en un facilitador o tutor del aprendizaje.

Al trabajar con el ABP la actividad gira en torno a la discusión de un problema y el aprendizaje surge de la experiencia de trabajar sobre ese problema, es un método que estimula el autoaprendizaje y permite la práctica del estudiante al enfrentarlo a situaciones reales y a identificar sus deficiencias de conocimiento.

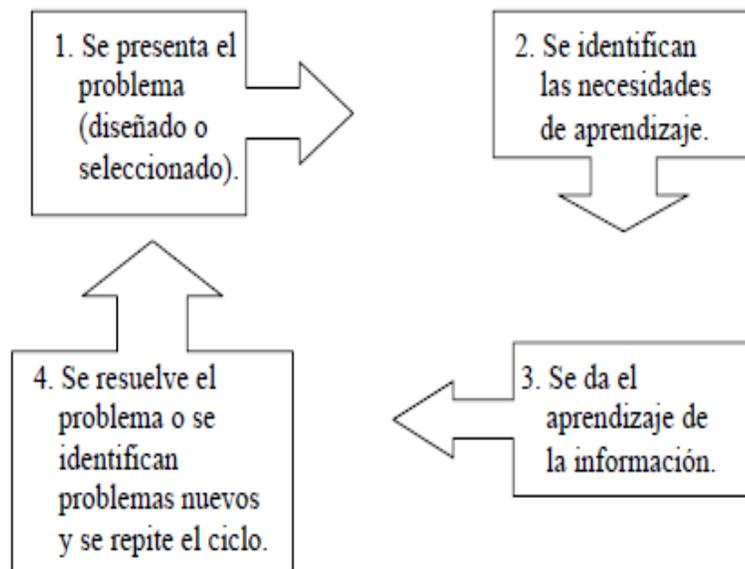
Objetivos del ABP

El ABP busca un desarrollo integral en los alumnos y conjuga la adquisición de conocimientos propios de la especialidad de estudio, además de habilidades, actitudes y valores. Se pueden señalar los siguientes objetivos del ABP:

- Promover en el alumno la responsabilidad de su propio aprendizaje.
- Desarrollar una base de conocimiento relevante caracterizada por profundidad y flexibilidad.
- Desarrollar habilidades para la evaluación crítica y la adquisición de nuevos conocimientos con un compromiso de aprendizaje de por vida.
- Desarrollar habilidades para las relaciones interpersonales.

- Involucrar al alumno en un reto (problema, situación o tarea) con iniciativa y entusiasmo.
- Desarrollar el razonamiento eficaz y creativo de acuerdo a una base de conocimiento integrada y flexible.
- Monitorear la existencia de objetivos de aprendizaje adecuados al nivel de desarrollo de los alumnos.
- Orientar la falta de conocimiento y habilidades de manera eficiente y eficaz hacia la búsqueda de la mejora.
- Estimular el desarrollo del sentido de colaboración como un miembro de un equipo para alcanzar una meta común.

Pasos del proceso de aprendizaje en el ABP:



Algunas ventajas del Aprendizaje Basado en Problemas:

- **Alumnos con mayor motivación:** El método estimula que los alumnos se involucren más en el aprendizaje debido a que sienten que tienen la

posibilidad de interactuar con la realidad y observar los resultados de dicha interacción.

- **Un aprendizaje más significativo:** El ABP ofrece a los alumnos una respuesta obvia a preguntas como ¿Para qué se requiere aprender cierta información?, ¿Cómo se relaciona lo que se hace y aprende en la escuela con lo que pasa en la realidad?
- **Desarrollo de habilidades de pensamiento:** La misma dinámica del proceso en el ABP y el enfrentarse a problemas lleva a los alumnos hacia un pensamiento crítico y creativo.
- **Desarrollo de habilidades para el aprendizaje:** El ABP promueve la observación sobre el propio proceso de aprendizaje, los alumnos también evalúan su aprendizaje ya que generan sus propias estrategias para la definición del problema, recaudación de información, análisis de datos, la construcción de hipótesis y la evaluación.
- **Integración de un modelo de trabajo:** El ABP lleva a los alumnos al aprendizaje de los contenidos de información de manera similar a la que utilizarán en situaciones futuras, fomentando que lo aprendido se comprenda y no sólo se memorice.
- **Posibilita mayor retención de información:** Al enfrentar situaciones de la realidad los alumnos recuerdan con mayor facilidad la información ya que ésta es más significativa para ellos.
- **Permite la integración del conocimiento:** El conocimiento de diferentes disciplinas se integra para dar solución al problema sobre el cual se está trabajando, de tal modo que el aprendizaje no se da sólo en fracciones sino de una manera integral y dinámica.
- **Las habilidades que se desarrollan son perdurables:** Al estimular habilidades de estudio autodirigido, los alumnos mejorarán su capacidad para estudiar e investigar sin ayuda de nadie para afrontar cualquier obstáculo, tanto de orden teórico como práctico, a lo largo de su vida. Los alumnos aprenden resolviendo o analizando problemas del mundo real y

aprenden a aplicar los conocimientos adquiridos a lo largo de su vida en problemas reales.

- **Incremento de su autodirección:** Los alumnos asumen la responsabilidad de su aprendizaje, seleccionan los recursos de investigación que requieren: libros, revistas, bancos de información, etc.
- **Mejoramiento de comprensión y desarrollo de habilidades:** Con el uso de problemas de la vida real, se incrementan los niveles de comprensión, permitiendo utilizar su conocimiento y habilidades.
- **Habilidades interpersonales y de trabajo en equipo:** El ABP promueve la interacción incrementando algunas habilidades como; trabajo de dinámica de grupos, evaluación de compañeros y cómo presentar y defender sus trabajos.
- **Actitud automotivada:** Los problemas en el alumno incrementan su atención y motivación. Es una manera más natural de aprender. Les ayuda a continuar con su aprendizaje al salir de la escuela.

El diseño y el uso de problemas en el ABP

El eje del trabajo en el ABP está en el planteamiento del problema. Los alumnos se sentirán involucrados y con mayor compromiso en la medida en que identifican en el problema un reto y una posibilidad de aprendizaje significativo.

Características de los problemas en el ABP (Duch, 1999):

1. El diseño del problema debe, comprometer el interés de los alumnos y motivarlos a examinar de manera profunda los conceptos y objetivos que se quieren aprender. El problema debe estar en relación con los objetivos del curso y con problemas o situaciones de la vida diaria para que los alumnos encuentren mayor sentido en el trabajo que realizan.

2. Los problemas deben llevar a los alumnos a tomar decisiones o hacer juicios basados en hechos, información lógica y fundamentada. Están obligados a justificar

sus decisiones y razonamiento en los objetivos de aprendizaje del curso. Los problemas o las situaciones deben requerir que los estudiantes definan qué suposiciones son necesarias y por qué, qué información es relevante y qué pasos o procedimientos son necesarios con el propósito de resolver el problema.

3. La cooperación de todos los integrantes del grupo de trabajo es necesaria para poder abordar el problema de manera eficiente. La longitud y complejidad del problema debe ser administrada por el tutor de tal modo que los alumnos no se dividan el trabajo y cada uno se ocupe únicamente de su parte.

4. Las preguntas de inicio del problema deben tener alguna de las siguientes características, de tal modo que todos los alumnos se interesen y entren a la discusión del tema:

- ✓ Preguntas abiertas, es decir, que no se limiten a una respuesta concreta.
- ✓ Ligadas a un aprendizaje previo, es decir, dentro de un marco de conocimientos específicos.
- ✓ Temas de controversia que despierten diversas opiniones.

De este modo se mantiene a los estudiantes trabajando como un grupo y sacando las ideas y el conocimiento de todos los integrantes y evitando que cada uno trabaje de manera individual.

5. El contenido de los objetivos del curso debe ser incorporado en el diseño de los problemas, conectando el conocimiento anterior a nuevos conceptos y ligando nuevos conocimientos a conceptos de otros cursos o disciplinas.

Los problemas deben estar diseñados para motivar la búsqueda independiente de la información a través de todos los medios disponibles para el alumno y además generar discusión en el grupo.

En la situación del trabajo del grupo ante el problema, el mismo diseño del problema debe estimular que los alumnos utilicen el conocimiento previamente

adquirido, en este proceso los alumnos aprenden a aprender, por lo tanto desarrollan la capacidad de aplicar el pensamiento sistémico para resolver las nuevas situaciones que se le presentarán a lo largo de su vida.

Actividades y responsabilidades del alumno y del profesor

El uso del ABP como técnica didáctica determina que los alumnos y profesores modifiquen su conducta y sus actitudes, implica además que tomen conciencia de la necesidad de desarrollar una serie de habilidades para poder tener un buen desempeño en sus actividades de aprendizaje.

El aprendizaje en grupo también trae como consecuencia que se tomen nuevas responsabilidades para poder sacar adelante los objetivos de aprendizaje que se ha trazado el grupo.

Actividades y responsabilidades del alumno

El ABP es un proceso de aprendizaje centrado en el alumno, por lo anterior se espera de él una serie de conductas y participaciones distintas a las requeridas en el proceso de aprendizaje convencional.

A continuación se presentan algunas características deseables en los alumnos que participan en el ABP. Es importante señalar que si el alumno no cuenta con estas cualidades debe estar dispuesto a desarrollarlas o mejorarlas. Motivación profunda y clara sobre la necesidad de aprendizaje.

- Disposición para trabajar en grupo.
- Tolerancia para enfrentarse a situaciones ambiguas.
- Habilidades para la interacción personal tanto intelectual como emocional.
- Desarrollo de los poderes imaginativo e intelectual.

- Habilidades para la solución de problemas.
- Habilidades de comunicación.
- Ver su campo de estudio desde una perspectiva más amplia.
- Habilidades de pensamiento crítico, reflexivo, imaginativo y sensitivo.
- Responsabilidades para los alumnos al trabajar en el ABP:
- Una integración responsable en torno al grupo y además una actitud entusiasta en la solución del problema.
- Aporte de información a la discusión grupal. Lo anterior les facilita un entendimiento detallado y específico sobre todos los conceptos implicados en la atención al problema.
- Búsqueda de la información que consideren necesaria para entender y resolver el problema, esto les obliga a poner en práctica habilidades de análisis y síntesis.
- Investigación por todos los medios como por ejemplo: la biblioteca, los medios electrónicos, maestros de la universidad o los propios compañeros del grupo. Lo anterior les permite un mejor aprovechamiento de los recursos.
- Desarrollo de habilidades de análisis y síntesis de la información y una visión crítica de la información obtenida.
- Compromiso para identificar los mecanismos básicos que puedan explicar cada aspecto importante de cada problema.

Estimular dentro del grupo el uso de las habilidades colaborativas y experiencias de todos los miembros del equipo. Señalando la necesidad de información y los problemas de comunicación.

Apertura para aprender de los demás, compromiso para compartir el conocimiento, la experiencia o las habilidades para analizar y sintetizar información.

Identificar las prioridades de aprendizaje, teniendo en cuenta que la tarea principal de cada problema es lograr ciertos objetivos de aprendizaje y no sólo llegar al diagnóstico y a la solución del problema.

Compromiso para retroalimentar el proceso de trabajo del grupo buscando que se convierta en un grupo efectivo de aprendizaje.

Durante las sesiones de trabajo orientar las participaciones a la discusión de los objetivos de aprendizaje y no desviar las intervenciones a otros temas. Buscar durante la sesión la aclaración de dudas propias y de otros compañeros.

Apertura para realizar las preguntas que sean necesarias para aclarar la información y cubrir los objetivos propuestos para la sesión.

Compartir información durante las sesiones, estimulando la comunicación y participación de los otros miembros del grupo.

Actividades y responsabilidades del profesor

En el ABP el profesor a cargo del grupo actúa como un tutor en lugar de ser un maestro convencional experto en el área y transmisor del conocimiento. El tutor ayudará a los alumnos a reflexionar, identificar necesidades de información y les motivará a continuar con el trabajo, es decir, los guiará a alcanzar las metas de aprendizaje propuestas.

El tutor no es un observador pasivo, por el contrario, debe estar activo orientando el proceso de aprendizaje asegurándose de que el grupo no pierda el objetivo trazado, y además identifique los temas más importantes para cumplir con la resolución del problema.

La principal tarea del tutor es asegurarse de que los alumnos progresen de manera adecuada hacia el logro de los objetivos de aprendizaje, además de identificar qué es lo que necesitan estudiar para comprender mejor. Lo anterior se logra por medio de preguntas que fomenten el análisis y la síntesis de la información además de la reflexión crítica para cada tema.

El tutor apoya el desarrollo de la habilidad en los alumnos para buscar información y recursos de aprendizaje que les sirvan en su desarrollo personal y grupal. Una de las habilidades básicas del tutor consiste en la elaboración de preguntas para facilitar el aprendizaje, resulta fundamental en esta metodología hacer las preguntas apropiadas en el momento adecuado ya que esto ayuda a mantener el interés del grupo y a que los alumnos recopilen la información adecuada de manera precisa.

Aprendizajes que fomenta el uso del ABP

Por su propia dinámica de trabajo el ABP genera un ambiente propicio para que se den aprendizajes muy diversos. Tanto el aprendizaje de conocimientos propios al curso como la integración de habilidades, actitudes y valores se verán estimulados en los alumnos por el reto de la resolución de un problema trabajando en forma colaborativa.

La integración en mayor o menor medida de los aprendizajes descritos estará determinada por la capacidad del tutor y por la disposición del alumno a participar en esta forma de trabajo.

Algunos aprendizajes que se fomentan en los alumnos al participar en el ABP son los siguientes:

- ✓ Habilidades cognitivas como el pensamiento crítico, análisis, síntesis y evaluación.

- ✓ Aprendizaje de conceptos y contenidos propios a la materia de estudio.
- ✓ Habilidad para identificar, analizar y solucionar problemas.
- ✓ Capacidad para detectar sus propias necesidades de aprendizaje
- ✓ Trabajar de manera colaborativa, con una actitud cooperativa y dispuesta al intercambio. Se desarrolla el sentimiento de pertenencia grupal.
- ✓ Manejar de forma eficiente diferentes fuentes de información.
- ✓ Comprender los fenómenos que son parte de su entorno, tanto de su área de especialidad como contextual (político, social, económico, ideológico, etc.)
- ✓ Escuchar y comunicarse de manera efectiva.
- ✓ Argumentar y debatir ideas utilizando fundamentos sólidos.
- ✓ Una actitud positiva y dispuesta hacia el aprendizaje y los contenidos propios de la materia.
- ✓ Participar en procesos para tomar decisiones.
- ✓ Seguridad y la autonomía en sus acciones.
- ✓ Cuestionar la escala propia de valores (honestidad, responsabilidad, compromiso).
- ✓ Una cultura orientada al trabajo.

Propuesta de estrategia

| Objetivo | Estrategia | Técnica | Procedimiento | Participantes | Resultados esperados | Tiempo de aplicación | Observaciones |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|---------------|
| Plantear el Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia metodológica <i>en el proceso enseñanza-aprendizaje</i> | Aprendizaje Basado en Problemas. | Integración del conocimiento de diferentes asignaturas como marco de referencia. Trabajo grupal Diagnóstico Tutorías Docente facilitador o tutor | Diagnostico situacional. Definir el problema. Análisis y clasificación del problema. Plantear objetivos de acuerdo al problema Búsqueda de información Proponer soluciones, | Docente Y estudiantes | Integración grupal Aplicación de conocimientos a situaciones reales Resolución de problemas Aprendizajes significativos Pensamiento crítico y autocritico | 5to semestre de la carrera de Pedagogía con mención en Educación Infantil | |

| | | | | | | | |
|-------------------------------------------------------|----------------------|----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|-----------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|--|
| | | La base del aprendizaje es el problema | elaborar plan de intervención. | | | | |
| | | El aprendizaje se logra por la iniciativa del estudiante | | | | | |
| Evaluar la aplicación Aprendizaje Basado en Problemas | Evaluación formativa | Control de avances y retroalimentación | Revisión de documentos de trabajo, sugerencias y devolución del trabajo para mejorarlo | Docente y estudiantes | Resultados esperados Mayor calidad del trabajo escrito | 5to semestre de la carrera de Pedagogía con mención en Educación Infantil | |
| | Coevaluación | Los estudiantes revisan los trabajos de sus compañeros | Revisión y evaluación cualitativa de los trabajos de los compañeros | Estudiantes guiados por el docente | Sentido de responsabilidad y respeto | | |
| | Evaluación sumativa | Valoración cuantitativa | Sumatoria de los puntos acumulados | Docente | Rendimiento académico óptimo | | |

ANEXO NO. 5

CRONOGRAMA DE OBSERVACIONES

| No. | FECHA | OBJETIVO DE LA SESIÓN DE CLASE |
|-----|-------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | 15 Mar 2014 | Que los estudiantes se familiaricen con el centro de estudios donde van a realizar su trabajo. |
| 2 | 22 Mar 2014 | Los estudiantes elegirán una situación problema dentro del centro seleccionado. Ubicar la situación problema dentro del esquema de problemas presentado anteriormente (marco de referencia) |
| | 29 Mar 2014 | Compartir las experiencias y vivencias encontradas |
| 4 | 05 Abr 2014 | Presentar auto-informe |
| 5 | 26 Abr 2014 | Presentar auto-informe |
| 6 | 10 May 2014 | Elaborar plan de acción |
| 7 | 17 May 2014 | Presentar plan de acción |
| 8 | 24 May 2014 | Presentar 2da fase informe |
| 9 | 31 May 2014 | Elaborar instrumentos |
| 10 | 07 Jun 2014 | Revisar la aplicación del plan de acción. |

ANEXO NO.6**CATEGORIA CUALITATIVA Y CUANTITATIVA DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO**

| CATEGORIA | | NO. DE ESTUDIANTES | Porcentaje |
|--------------------|---------------------|---------------------------|-------------------|
| Cualitativa | Cuantitativa | | (%) |
| EXCELENTE | 90 a 100 | 6 | 42.8% |
| MUY BUENO | 80 a 89 | 3 | 21.4% |
| BUENO | 70 a 79 | 3 | 21.4% |
| REGULAR | 60 a 69 | 2 | 14.2% |
| REPROBADO | 0 a 59 | - | - |
| TOTAL | | 14 | 99.8 |

ANEXO NO. 7

ESTRATEGIAS MÁS UTILIZADAS

| ACTIVIDAD | DIAS DE OBSERVACIÓN | | | | | | | | | | T o t a l | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|-----------------------|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | | |
| El/la docente: | | | | | | | | | | | | |
| Clases prácticas | | | | | | | | | | | | |
| Aplicación de conocimientos a situaciones concretas | | + | | + | | | + | | | | | 3 |
| Prácticas externas | | | | | | | | | | | | |
| Prácticas fuera del aula o recinto | | + | | + | | | + | | | | | 3 |
| Tutorías | | | | | | | | | | | | |
| Asesoría de persona a persona, para superar dificultades en un tema, (atención individual o grupal) | + | + | | | | | + | + | | | | 4 |
| Resumen: | | | | | | | | | | | | |
| Orienta la elaboración de resúmenes | | | + | + | + | | | | | | + | 4 |

ANEXO NO. 8
ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA A LA DOCENTE

| Objetivos | Preguntas | Respuesta | Conclusión |
|-------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|
| ESTRATEGIAS | <i>Que estrategias metodológicas ha utilizado para el desarrollo de la asignatura</i> | Dentro de lo que son las estrategias utilizadas para desarrollar lo que son las prácticas de ... específicamente la estrategia es lo que es a nivel de aprendizaje cooperativo ... | Aprendizaje cooperativo |
| | <i>Otras estrategias además de las de aprendizaje cooperativo que ha utilizado?</i> | ... más que todo espacios a nivel de tutorías... lo que hay son tutorías y retroalimentación tanto tutorías entre iguales, eso sí he trabajado, tutorías entre iguales que es el manejo de un experto con un aprendiz o tutorías entre iguales y a la vez también retroalimentación grupal. | Tutorías, experto/ aprendiz y tutoría entre iguales Retroalimentación |
| | <i>Otras estrategias que son resúmenes, seminarios, organizadores previos, ilustraciones, estudio de caso,</i> | , inicialmente se presentó la información “marco de referencia” que mencionábamos, en un organizador previo. Las ilustraciones se aplican a través | Organizador Previo Ilustraciones Resúmenes |

| | | | |
|-----------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|
| | <i>prácticas externas y demás las ha utilizado en esta asignatura?</i> | de lo que son los ejemplos y los estudiantes que presentan sus trabajos de exposición en forma de resumen. | |
| | <i>Entonces en resumen cuales son las estrategias que usted ha utilizado durante el desarrollo de la asignatura?</i> | El aprendizaje cooperativo que lo evaluamos a través de lo que es el trabajo de grupo, tutores a través de lo que es experto y aprendiz, ... clases prácticas, donde la aplicación que ellos van teniendo del contenido teórico lo vemos ahí dentro de un caso en práctica externa que ellos elaboran, entonces trabajamos clases prácticas, ... | Clases practicas Practicas externas |
| RENDIMIENTO ACADÉMICO | <i>Y como es el rendimiento académico grupal desde el punto de vista cualitativo?</i> | ... en la entrega de los trabajos son muy buenos | Muy bueno |
| | Y el rendimiento general cuantitativamente cómo es? | Yo diría que esta entre 80, 85 ... 80 y 90 | 80 a 85 80 a 90 |

| | | | |
|------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>RELACIÓN ENTRE ESTRATEGIA Y RENDIMIENTO</p> | <p><i>Y como inciden las estrategias utilizadas en el rendimiento académico de los estudiantes</i></p> | <p>... la metodología se trabaja a nivel general, están produciendo, porque producen, ... entonces la metodología está bien porque ellos logran hacer lo que yo espero ... es con la estrategia que está produciendo</p> | <p>La estrategia causa el efecto esperado</p> |
| | <p><i>El programa de asignatura orienta el trabajo en fases, cómo se manejan las fases y si el trabajar en fases incide en el rendimiento académico</i></p> | <p>Yo creo que es lo que más incidió porque se evalúan y se evalúan en fases y el proceso se va poco a poco evaluando, ... yo creo que lo que es la fase es lo que les va permitir a ellos ir viendo el error, ir corrigiendo e ir avanzando. El corregir, si fuera de una sola vez yo creo que ahí habría sido terrible el rendimiento, ...</p> | <p>El trabajo en fase permite corregir el error y alcanzar un mejor rendimiento académico.</p> |

ANEXO NO. 9

Análisis de Grupo Focal

| Objetivos | Pregunta | Respuestas | Conclusión |
|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| ESTRATEGIAS | <i>Cuáles son las estrategias metodológicas que la docente ha aplicado durante el desarrollo de la asignatura Prácticas de Especialización</i> | ... ella ha usado el seminario, el trabajo de grupo y también ella nos orienta de manera individual o grupal para que vayamos mejorando nuestros trabajos. | Seminario Trabajo de grupo Orientación individual y grupal |
| | | ... ha usado la investigación | investigación |
| | | ... usa la retroalimentación | retroalimentación |
| | | ... Las clases prácticas también la usa como estrategia | Clases practicas |
| | | La profesora nos orienta en el aula... después ella nos revisa, nos corrige y después nosotros mejoramos lo que hemos hecho. | Orientación en el aula Revisión del proceso |

| | | | |
|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| RENDIMIENTO ACADÉMICO | <i>Como es su rendimiento académico, es decir el individual, el de cada una, lo pueden expresar en forma cualitativa no solo en puntajes.</i> | ... yo considero que mi rendimiento académico es excelente | excelente |
| | | Pues yo clasifico que estoy, que mi conocimiento es bueno ... | bueno |
| | | ... bueno en mí, mi nota, mi rendimiento, es muy bueno ... | Muy bueno |
| | | ... he bajado mi rendimiento en este semestre, pero es por asuntos personales, no es la profe | Bajo |
| RELACION ENTRE ESTRATEGIA Y RENDIMIENTO | <i>Piensen Uds. que las estrategia metodológicas influyen en el rendimiento académico que Uds. tienen, si, no, porque y de qué manera</i> | ... todas las estrategias que ella nos orienta nos sirven para las otras clases para ponerlas en práctica | Las estrategias usadas no solo son útiles para mejorar en la asignatura en estudio, sino que también influyen en el rendimiento en las otras materias que cursan |
| | | ... las estrategias que ella implementa nos ayudan a mantenernos motivados a | Las estrategias los motivan a querer saber mas |

| | | | |
|--|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | querer seguir leyendo, informándonos | |
| | | ... las estrategias van acompañadas de las psicología que ella utiliza... entonces no solamente las estrategias sino también la confianza que brinda al equipo tiene que ver con el buen rendimiento | Las estrategias unidas a la psicología y la confianza que brinda la docente contribuyen a mejorar el rendimiento académico del grupo |
| | | ... la confianza que el docente tenga con en el estudiante es parte fundamental para la eficacia del trabajo | La confianza entre docente-estudiante es básica para la eficacia alcanzada |
| | | Bueno la estrategia influyen en el rendimiento académico pero también son las técnicas como se utilizan, es lo que influye más y mucho más motivación para que uno siga en la carrera | Las estrategias influyen en el rendimiento |
| | | ... las estrategias son muy buenas | Son buenas |

| | | | |
|--|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|
| | | <p>La profe siempre nos está motivando, empujando diría yo, y usando diferentes estrategias para que hagamos el trabajo y eso ha hecho que salgamos adelante ... La profe siempre nos está motivando, empujando diría yo, y usando diferentes estrategias para que hagamos el trabajo y eso ha hecho que salgamos adelante</p> | <p>Las estrategias y la motivación han hecho que se logre la meta</p> |
|--|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|

ANEXO NO. 10

Observaciones.

| |
|---------------------|
| DIAS DE OBSERVACIÓN |
|---------------------|

| ACTIVIDAD | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | Total |
|---------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|-------|
| El/la docente: | | | | | | | | | | | |
| Clases teóricas | | | | | | | | | | | |
| Predominio de la exposición verbal del docente | | | | | | | | | | | |
| Seminarios y talleres | | | | | | | | | | | |
| Estudio intensivo de un tema | | | | | | | | | | | |
| Clases prácticas | | | | | | | | | | | |
| Aplicación de conocimientos a situaciones concretas | | + | | + | | | + | | | | 3 |
| Prácticas externas | | | | | | | | | | | |
| Prácticas fuera del aula o recinto | | + | | + | | | + | | | | 3 |
| Tutorías | | | | | | | | | | | |
| Asesoría de persona a persona, para superar dificultades en un tema | | + | | | + | | + | + | | | 4 |

| | | | | | | | | | | | | | |
|---------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|--|---|--|---|--|--|---|---|
| Organizadores previos: | | | | | | | | | | | | | |
| Relaciona la nueva información con la ya conocida | + | + | | | | | | | | | | | |
| Ilustraciones: | | | | | | | | | | | | | |
| Hace uso de fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones | | | + | + | + | | | | | | | + | 4 |
| Analogías: | | | | | | | | | | | | | |
| Establece semejanzas entre un objeto nuevo con uno ya conocido | | | | | | | | | | | | | |
| Preguntas intercaladas: | | | | | | | | | | | | | |
| Hace preguntas sobre el tema para comprobar que se ha comprendido lo explicado | + | | + | | + | | + | | + | | | | 5 |
| Pistas topográficas: | | | | | | | | | | | | | |
| Mapas conceptuales o redes semánticas: | | | | | | | | | | | | | |
| Orienta la elaboración de mapas conceptuales o redes semánticas | | | | | | | | | | | | | |
| Presenta el contenido del día en forma de mapas conceptuales o redes semánticas | | | | + | + | | | | | | | | 2 |

