



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

DECRETO Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución No 15 del 31 de octubre de 2012

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Administración y Planificación Educativa

**MODELO TEÓRICO PRÁCTICO SOBRE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
PARA EL LOGRO DE LOS DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE EN
EL ÁREA DE LENGUAJE EN LOS ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA SAN FRANCISCO DE ASÍS
DEL MUNICIPIO DE SAN BERNARDO DEL VIENTO EN EL
DEPARTAMENTO DE CÓRDOBA, COLOMBIA**

**Trabajo de grado como requisito para optar al grado de
MAGISTER EN ADMINISTRACIÓN Y PLANIFICACIÓN EDUCATIVA**

Juan Carlos Vellojín Morelo

CC. 78023894

Tutor: Frank José de la Barrera Bertel

CC. 1102856460

Panamá, octubre del 2020

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Panamá, octubre del 2020

Dedicatoria

A Dios por regalarme la vida, la salud y la dicha de alcanzar otro peldaño en la escalera del éxito a través de mi formación profesional.

JUAN CARLOS VELLOJIN MORELO

Agradecimientos

Esta investigación es el resultado de todos los esfuerzos, no solo de una acción personal, sino que es el fruto de un logro familiar, por lo que agradezco a Dios por permitirme esta hermosa experiencia en el camino del saber.

A la memoria de mis padres por sus oraciones y buenos deseos.

A la Universidad UMECIT de Panamá por su flexibilidad y oportunidad de convertirme en un ser más profesional y optar el título de Magister en Administración y Planificación Educativa.

A cada tutor de la Universidad UMECIT de Panamá por sus valiosos aportes al conocimiento.

A todos los amigos que alguna vez elevaron una plegaria por mí para que mis sueños se hagan realidad.

Índice General

Abstract	xi
Introducción	12
Capítulo I: Contextualización de la Problemática	15
1.1 Descripción de la Problemática	16
1.2 Formulación de la Pregunta de Investigación.....	28
1.3 Objetivos de la investigación.....	28
1.3.1 Objetivo General	28
1.3.2 Objetivos Específicos.....	28
1.4 Justificación e Impacto	29
Capítulo II: Fundamentación Teórica de la Investigación	32
2.1 Bases Teóricas, Investigativas, Conceptuales y Legales	33
2.1.1.Bases Teóricas (Teorías que aplican en la investigación)	33
2.1.2.Bases Investigativas.....	51
2.1.3.Bases Conceptuales (Desarrollo teórico de las variables o Conceptos Definidores y Sensibilizadores)	59
2.2 Operacionalización de las variables	59
Capítulo III: Aspectos Metodológicos de la Investigación.....	61

3.1 Paradigma, Método y/o Enfoque de Investigación	62
3.2.Tipo de Investigación	63
3.3.Diseño de la Investigación	64
3.4.Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	65
3.5.Población, Muestra y Muestreo	67
3.6.Validez y Confiabilidad	67
3.6.1 Fases de la Validación de Contenido	68
3.6.2 Fases de la Validación de Constructo	69
3.7.Procedimiento de la investigación.....	70
3.7.1 Análisis Estadístico Descriptivo.....	71
3.7.2 Análisis estadístico inferencial.....	71
Capítulo IV: Análisis de Resultados	74
4.1. Resultados De Los Estudiantes: Estrategias Para Generar, Activar, Organizar Información, Potenciar Enlaces, Mejorar La Codificación	75
4.1.1 Resultados estrategias para activar o generar conocimientos previos y expectativas apropiadas	75
4.1.2 Resultados estrategias para mejorar la codificación de la información nueva por aprender.....	76
4.1.3 Resultados estrategias para organizar la información nueva por aprender	77

4.1.4 Resultados estrategias para potenciar y explicar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por aprender	79
4.2 Resultados De Los Docentes: Estrategias Para Generar, Activar, Organizar Información, Potenciar Enlaces, Mejorar La Codificación	80
4.2.1 Resultados estrategias para activar o generar conocimientos previos y expectativas apropiadas	80
4.2.2 Resultados estrategias para mejorar la codificación de la información nueva	81
4.2.3 Resultados estrategias para organizar la información nueva por aprender	82
4.2.4 Resultados estrategias para potenciar y explicar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por aprender	83
4.3 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	84
Capítulo V: Propuesta	87
Conclusiones y Recomendaciones.....	102
Bibliografía	104

Lista de Figuras

Figura. Resultados PISA 2018	20
Figura 2. Resultados en el área de Lenguaje en los últimos 4 años	24
Figura 3. Resultados prueba SABER 3, área de Lenguaje	25
Figura 4. Resultados área de Lenguaje tercero en los últimos 4 años	26

Lista de Tablas

Tabla 1. Operacionalización de las variables	59
Tabla 2. Alternativas de respuesta	64
Tabla 3. Expertos que validaron los instrumentos	68
Tabla 4. Baremo para la interpretación de los datos	71
Tabla 5. Estadístico descriptivo de la dimensión: estrategias para activar o generar conocimientos previos y generar expectativas apropiadas	76
Tabla 6. Estrategias para generar activar conocimientos previos y expectativas apropiadas	76
Tabla 7. Estadístico descriptivo de la dimensión: Estrategias para mejorar la codificación de la información nueva	77
Tabla 8. Estadístico descriptivo de la dimensión: Estrategias para organizar la información nueva por aprender	78
Tabla 9. Estrategias para organizar información nueva por aprender	78
Tabla 10. Estadístico descriptivo de la dimensión: Estrategias para potenciar y explicitar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por aprender	79
Tabla 11. Estrategias para potenciar y explicar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por aprender	80
Tabla 12. Estadísticos de dimensiones	80
Tabla 13. Estadístico descriptivo de la dimensión: Estrategias para activar o generar conocimientos previos y generar expectativas apropiadas	81
Tabla 14. Estrategias para activar o generar conocimientos previos y generar expectativas apropiada	81
Tabla 15. Estadístico descriptivo de la dimensión: Estrategias para mejorar la codificación de la información nueva	82
Tabla 16. Estrategias para mejorar la codificación de la información nueva	82
Tabla 17. Estadístico descriptivo de la dimensión: Estrategias para organizar la información nueva por aprender	83
Tabla 18. Estadístico descriptivo de la dimensión: Estrategias para potenciar y explicitar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por aprender	83
Tabla 19. Estrategias potenciar y explicar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por aprender	84
Tabla 20. Estadístico de dimensiones	84

Resumen

El propósito del estudio fue proponer un modelo teórico-práctico sobre estrategias didácticas para el logro de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) en el área de Lenguaje en estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa “Técnica San Francisco de Asís” del municipio de San Bernardo del Viento, departamento de Córdoba-Colombia. Para ello, la investigación se inicia con el diagnóstico de las estrategias didácticas de los docentes encaminadas hacia el logro de los DBA, continuando con la percepción que tienen con los estudiantes con respecto a las estrategias que utilizan los docentes para la orientación de los procesos de enseñanza en la mencionada área, lo cual tributaría al análisis de dichas estrategias, para finalmente elaborar un modelo teórico-práctico que sirva como orientación a los docentes de básica primaria para el logro del propósito del estudio. Como marco teórico, fueron funcionales los aportes de Díaz (2002); Sánchez (2012); Ortega (2013); Toledo (2012) y los aportes legales del Ministerio de Educación Nacional. Metodológicamente la investigación es cuantitativa dentro del paradigma positivista con un tipo de estudio proyectivo (Hurtado, 2008), con un diseño transeccional, no experimental y de campo con una sola medicación para la aplicación de los instrumentos. Los resultados demostraron, luego de la ejecución de un cuestionario tipo Likert versionado para docentes y estudiantes, y el tratamiento cuantitativo de la información la frecuencia de respuestas de los informantes con relación a la funcionalidad de las estrategias didácticas de los docentes para el logro de los Derechos Básicos de Aprendizaje. Premisa que permite afirmar que la enseñanza es un proceso de reflexión permanente en busca de mejorar significativas para el logro de la calidad educativa en el sistema educativo colombiano.

Palabras Clave: Estrategias, estudiantes, docentes, Derechos Básicos de Aprendizaje.

Abstract

The purpose of the study was to propose a theoretical-practical model on didactic strategies for the achievement of the Basic Rights of Learning (DBA) in the area of Language in elementary school students of the Educational Institution " Técnica San Francisco de Asís " of the municipality of San Bernardo del Viento, Department of Córdoba-Colombia. For this, the research begins with the diagnosis of the teaching strategies of teachers aimed at achieving the DBA, continuing with the perception that students have about regarding the strategies used by teachers to guide the processes of teaching in the aforementioned areas, which would be taxed to the analysis of said strategies, to finally elaborate a theoretical-practical model that serves as orientation to the elementary school teachers for the achievement of the purpose of the study. As a theoretical framework, the contributions of Díaz (2002) were functional; Sánchez (2012); Ortega (2013); Toledo (2012) and the legal contributions of the Ministry of National Education. Methodologically, the research is quantitative within the positivist paradigm with a type of projective study (Hurtado, 2008), with a transectional, non-experimental and field design with a single medication for the application of the instruments. The results showed, after the execution of a versioned Likert questionnaire for teachers and students, and the quantitative treatment of the information the frequency of responses of the informants in relation to the functionality of the teaching strategies of the teachers for the achievement of the Basic Rights of Learning. Premise that allows to affirm that teaching is a process of permanent reflection in search of significant improvement for the achievement of educational quality in the Colombian educational system.

Keywords: Strategies, students, teachers, Basic Rights of Learning.

Introducción

La educación en Colombia es un elemento fundamental para el desarrollo de la sociedad. En especial en la educación básica primaria tiene relevancia la formación integral de los estudiantes a quienes se les concibe como seres sociales, con características e identidad propia de valores, respeto, comprensión para sí mismos y por sus semejantes.

En tal virtud es pertinente conocer la correcta aplicación de un proceso de direccionamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje, con el cual debe apreciarse el logro de las competencias, con la intención de formar al estudiante; robustecerlo en sus conocimientos útiles para la vida estudiantil futura y para la vida misma. Dicho proceso debe ser contemplado dentro de la planificación curricular del respectivo año lectivo, y por ende dentro de la planificación de cada unidad de aprendizaje.

En este sentido, para lograr mejores aprendizajes con los estudiantes, se debe trabajar de acuerdo al contexto para no afectar a los y las alumnos. Al respecto, el Ministerio de Educación Nacional ha emanado una serie de documentos legales como el caso de los lineamientos curriculares, los estándares básicos de competencia y actualmente los denominados Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), cuyo propósito fundamental ha sido servir de ruta a los docentes del país y a las instituciones educativas al momento de planificar y ejecutar los procesos de enseñanza-aprendizaje en los niveles de básica primaria, básica secundaria y media.

Visto esto, resulta pertinente evocar los planeamientos de Moreno y Álvarez (2009); los cuales refieren varios países latinoamericanos participaron en el programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA); e indican que una mejora sustantiva en la educación contribuye tanto al bienestar de las personas, así, como también que los países alcancen un desarrollo económico y social, especialmente donde un alto porcentaje de escolares obtuvo un desempeño insatisfactorio en todas las áreas evaluadas.

Hechas las consideraciones anteriores, el propósito del presente estudio es proponer un modelo teórico práctico sobre estrategias didácticas para el logro de los derechos básicos del aprendizaje en el área de Lenguaje en estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa “Técnica San Francisco de Asís” del municipio de San Bernardo del Viento, en el departamento Córdoba, Colombia. Para ello, el informe se estructura a partir de cinco capítulos, reseñados brevemente en los siguientes términos:

En el primer capítulo se contextualiza el problema de investigación, a partir de un diagnóstico de la situación desde el ámbito latinoamericano, para luego llegar al caso de Colombia con la participación del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2014) por medio de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA). De la misma forma, en este apartado se plantea la pregunta de investigación y se formulan los objetivos del estudio para finalizar con la justificación y delimitación del mismo.

El segundo capítulo, correspondiente al marco teórico desarrolla los antecedentes de la investigación a manera de estado del arte. Seguidamente, por medio de los planteamientos de Roser (2014); Ibarra (2012); Díaz (2002), entre otros se desarrollan las bases teóricas que fundamentarán posteriormente los resultados y la discusión de los mismos.

El tercer capítulo, denominado marco metodológico presenta el paradigma que sustenta la investigación, el tipo y el diseño de la misma, la población y la muestra seleccionada, las técnicas e instrumentos de recolección de la información y el tratamiento estadístico contemplado para tal fin.

Por su parte, el capítulo cuarto desarrolla los resultados de la investigación por medio del análisis de las consideraciones de los estudiantes y docentes con relación a las estrategias didácticas empleadas para el logro de los DBA en la educación básica primaria en la institución educativa. Resultados que dan cuenta, en la discusión de los mismos de la existencia de estrategias didácticas por parte de los docentes y del reconocimiento de las algunas de esas para el caso de los estudiantes.

El capítulo quinto, presenta el modelo teórico-práctico (propuesta) sugerido por el investigador para el logro de los DBA, como modelo a seguir por los docentes del área de Lenguaje.

Finalmente, se redactan las conclusiones y recomendaciones del estudio, producto del recorrido investigativo desarrollado; al igual que las referencias bibliográficas empleadas para la consolidación del discurso del investigador en la escritura de la presente investigación.

CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

1.1 Descripción de la Problemática

La educación no es un simple mecanismo por el cual los individuos adquieren un determinado rango de habilidades básicas. Es más que eso, es un factor crucial del desarrollo social y personal, “un activo indispensable en el intento de la humanidad de lograr los ideales de la paz, la libertad y la justicia” y [...] uno de los principales medios disponibles para fomentar una forma más profunda y armoniosa del desarrollo humano y de ese modo, reducir la pobreza, la exclusión, la ignorancia y la guerra”. (UNESCO, 2004, p. 16).

En la actualidad la evolución del proceso educativo se ve constituida de herramientas que buscan contribuir con el conocimiento científico en los distintos ámbitos de estudio, por medio del uso de competencias que se caracterizan por tratar de obtener nuevas maneras de enseñanza, debido a que en la actualidad la educación exige y demanda evoluciones las cuales se relacionan con el fortalecimiento de los sistemas educativos, así como también con la creación de alternativas las cuales lleven con siglo un aumento de la calidad de la educación.

De igual forma, dentro del ámbito de la enseñanza se puede establecer que la educación debe llevar consigo el complemento para fortalecer el aprendizaje de los futuros ciudadanos y nutrir los conocimientos, habilidades, valores, actitudes, entre otros, necesarios para asumir activamente su papel como personas de estudio.

Teniendo esto claro se puede decir que la educación en el ámbito mundial, se ve constituida como un hecho social el cual tiene como propósito abastecer al docente de las habilidades y destrezas necesarios para así poder afrontar con éxito los hechos con una perspectiva de reflexión en lo que se refiere al ambiente educativo, debido a que

este es el principal factor de crecimiento y desarrollo con el que cuenta un país.

Por otro lado, todas las instituciones, especialmente las de áreas que estructuran el currículo deben ser coherentes con las demandas que se presentan en la sociedad ya que estas vienen acompañadas por cambios, donde las mismas buscan satisfacer las necesidades existentes en el ambiente educativo, proceso que es de vital importancia para el mejoramiento del sistema educativo en conjunto con las personas, por cuanto provee las herramientas necesarias para la participación en la búsqueda del bien común, de las capacidades individuales y sociales internas, como lo es el desarrollo intelectual de los individuos, así como externas, las cuales refieren a habilidades y desenvolvimiento con su entorno.

Con respecto a lo anterior, González (2014), establece que las estrategias didácticas están definidas como todas aquellas secuencias de carácter ordenadas y reglamentadas de actividades y recursos que se utilizan en la práctica educativa las cuales determinan el cómo deben actuar los docentes y tienen como finalidad facilitar el aprendizaje de los estudiantes en las distintas áreas del aprendizaje.

En concordancia con esto se debe tener claro que la palabra estrategia se encuentra relacionada con la habilidad o destreza que poseen los individuos para dirigir un asunto, al relacionarla con la didáctica, se pueden establecer como todos aquellos enfoques y alternativas de actuar que hacen que los docentes interactúen con los estudiantes para un mayor éxito en el proceso de aprendizaje, razón por la cual se puede establecer que las estrategias didácticas son todos los actos favorecedores del aprendizaje, entre estos se pueden mencionar: los métodos, las técnicas, los procedimientos didácticos, el aprendizaje creativo, el aprendizaje colaborador y el aprendizaje entre pares.

Teniendo esto claro, las estrategias didácticas son aquellas que se desarrollan a

través de un plan, en el cual se integran las principales metas y objetivos en las instituciones, estableciendo la secuencia coherente y armónica de las acciones por realizar, con el fin de lograr una situación viable y original con los recursos adecuados, así como anticipar en el entorno y las acciones imprevistas de los oponentes inteligentes. Sin embargo, a nivel educativo las estrategias también deben estar orientadas a enfrentar la realidad dentro de su propio contexto social enmarcados en los principios de innovación.

Por otra parte, se ha venido observando que las instituciones educativas en América Latina, la presencia de problemas en las estrategias didácticas aplicadas debido a los avances y transformaciones científicas, tecnológicas y sociales que vive la humanidad, exigiéndole a las instituciones educativas y a sus cuerpos directivos una continua adaptación de sus estructuras y de las funciones a las nuevas y complejas situaciones, con el propósito de brindar una educación con nuevos contenidos, estrategias y objetivos que respondan a las necesidades de la sociedad.

Bajo las anteriores consideraciones, en países como Venezuela, Brasil, al igual que otros de Latinoamérica, según la investigación que realizó la Asociación Internacional Educativa (2013) se logró determinar que existen casos de fracaso escolar, debido a la incapacidad que presentan muchos estudiantes para resolver ejercicios de aprendizaje que se encuentran directamente relacionados con el lenguaje y la matemática.

Visto esto, es una preocupación de orden internacional, que todas las entidades educativas ofrezcan el mejor servicio que apunte a la formación integral del estudiante, integralidad que toma como punto de partida los conocimientos y distintos espacios de participación en el aula, así como también los procesos de formación extendida fuera de las aulas lo que implica que las actividades en casa como talleres o tareas hacen parte del esfuerzo que se tiene en cuenta para el crecimiento integral del

estudiante. Sin embargo, hay que resaltar que todas estas estrategias utilizadas a nivel institucional y a nivel nacional no han sido suficientes para que Colombia obtenga buenos resultados académicos en las distintas mediciones presentadas a nivel internacional.

Uno de los principales exámenes en los que se mide el desempeño académico de las instituciones educativas de un país y que más impacto tienen a nivel internacional es la prueba PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos), esta se realiza de manera periódica cada 4 años, y fue realizada por última vez en el año 2018. En dicho período se mantiene una brecha entre Colombia y el promedio de los países que pertenecen La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), y además se desmejoró en los resultados de ciencia y lectura, mientras que en matemáticas hubo un avance apenas mínimo.

Para ese año participaron de la prueba 79 países, 37 que son miembros de la OCDE (incluido Colombia), y el resto son países colaboradores de la organización. Al respecto, Colombia obtuvo los resultados más bajos de los países que pertenecen a la organización, y según el informe Pisa sus resultados se equiparan a los obtenidos por países no miembros como Albania, Macedonia del Norte y Qatar, tal como se observa en la siguiente figura:

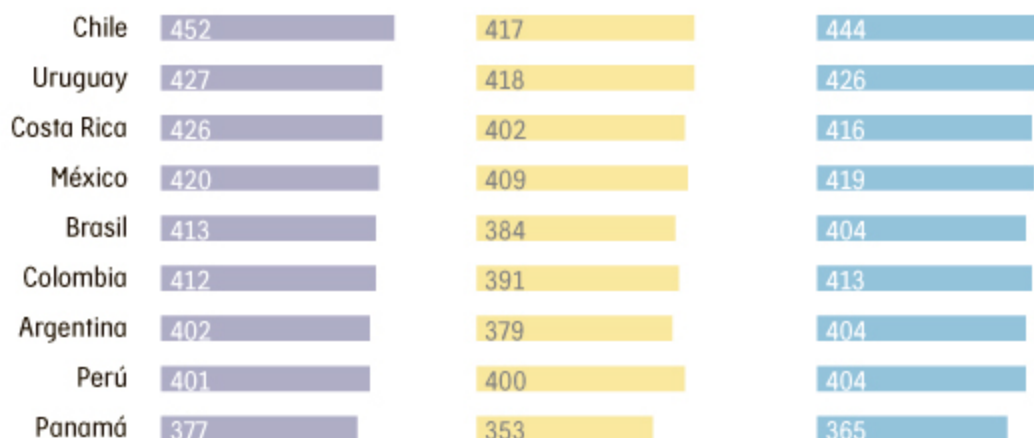


Figura 1. Resultados PISA 2018

Fuente: OCDE, informe PISA 2018

Según el análisis de la OCDE, los resultados revelan que en Colombia el 50 % de los estudiantes alcanzaron al menos el nivel 2 de competencia en lectura (de 408 a 480 puntos). Los evaluados que quedaron en este nivel como mínimo están en capacidad de identificar la idea principal en un texto de extensión moderada, encontrar información basada en criterios explícitos. No obstante, dichos resultados, solo un 1 por ciento de los estudiantes de Colombia se ubicaron como los de mejor rendimiento en lectura, es decir, alcanzaron el Nivel 5 o 6 en la prueba Pisa de lectura (más de 620 puntos), mientras que el promedio OCDE es de 9%. En estos niveles, los estudiantes pueden comprender textos largos, manejar conceptos abstractos o contradictorios y establecer diferenciación entre opiniones y hechos durante la lectura de los textos.

En este sentido, en el sistema educativo colombiano, emergen desde el año 2017, los Derechos Básicos de Aprendizaje estructurados coherentemente con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC) (2014). Su importancia radica en el planteamiento de elementos para la construcción de rutas

de aprendizaje año a año, y como resultado de este proceso, los estudiantes puedan alcanzar los EBC propuestos por cada grupo de grados. Debe tenerse en cuenta que los DBA son un apoyo para el desarrollo de propuestas curriculares y pueden ser articuladas con los enfoques, metodologías, estrategias y contextos definidos en cada establecimiento educativo, en el marco de los Proyectos Educativos Institucionales materializados en los planes de área y de aula.

De igual modo, en el plano internacional, algunos países a lo largo de su historia curricular han construido también algunos homólogos a nuestros Derechos Básicos de Aprendizaje, por ejemplo, según la facultad de educación de la Universidad de Brasilia (2013) Los Derechos Básicos de Aprendizaje de Brasil publicados en el año 2012 están vigentes en la actualidad y surgieron en el marco del “Pacto Nacional de la alfabetización” con el propósito de brindar una sugerencia sobre cómo tratar la progresión de los conocimientos y las habilidades durante los ciclos de alfabetización. Se extendió a cada estado, el estado pionero fue Minas Gerais

Tomando en consideración lo antes mencionado, el Ministerio de Educación Nacional, interesado por fortalecer el proceso educativo a través del mejoramiento de la calidad educativa en el país, viene implementando diferentes instrumentos para fortalecer las prácticas escolares y así optimizar los aprendizajes de los educandos de Colombia. específicamente, el MEN en el año 2014, estableció en la sociedad colombiana los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), como una herramienta dirigida a toda la comunidad educativa para identificar los saberes básicos que han de aprender los estudiantes en cada uno de los grados de la educación escolar, de primero a once, y en el área de Lenguaje.

Así mismo, “Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios” (NPA) son de Argentina, y La Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente los consideran como un conjunto de saberes que garantizan condiciones de igualdad educativa que

pretenden la unidad del sistema educativo para el logro de aprendizajes equivalentes por todos los alumnos, con independencia de su condición social o su lugar de residencia. Educ.ar (2007).

Teniendo en cuenta todo lo anterior, Cortes (2016) establece que los Derechos Básicos de Aprendizaje en Colombia, representan una oportunidad para apoyar los procesos educativos, en busca de generar mejorías en los aprendizajes en los niños, niñas y jóvenes del país. Sin embargo, En muchas Instituciones Educativas, no se evidencia el logro de estos referentes de calidad planteados por el Ministerio de Educación Nacional colombiano.

Del mismo modo, Cortes (2016) plantea que la problemática a la cual se hace referencia, se deduce de los bajos rendimientos académicos de los alumnos en las evaluaciones que emplea el ministerio de educación nacional a través de las “pruebas saber” las cuales son aplicadas anualmente a todos los estudiantes de los grados tercero, quinto, noveno en el nivel de educación básica y los del grado once de la educación media.

Vale destacar, que en el tipo de pruebas relacionadas en el párrafo anterior (pruebas Saber), el MEN pretende valorar el nivel académico de los estudiantes en todas las instituciones educativas del país, teniendo como referencia los estándares básicos de calidad educativa; sin embargo, los estudiantes de la educación básica no obtienen los resultados esperados a nivel institucional, departamental y nacional.

En este mismo sentido, se puede comprobar que los conocimientos plasmados en muchos planes de áreas y abordados en las aulas de clases, (por lo menos en la I.E Técnica San Francisco de Asís), según la ministra de educación Parody (2015) difieren en gran proporción con aquellos que vienen relacionados en las pruebas

SABER, generando desconcierto en los estudiantes y por consecuencia malos resultados.

A partir de la situación descrita, hay que resaltar que el Ministerio de Educación Nacional (2014) con la publicación de los Derechos Básicos de Aprendizaje, espera un comprometimiento de las instituciones educativas en utilizar correctamente estas directrices para replantear el currículo y fortalecer las prácticas educativas. Todo esto para determinar a través de las Pruebas SABER, el desempeño anualizado de los estudiantes, basándose en lo que, según sus propuestas, debe saber un estudiante en cada grado de los diferentes niveles educativos.

Las consideraciones anteriores, hacen presumir que el proceso de enseñanza y aprendizaje desarrollado en las instituciones educativas, no está ajustado a las políticas y planteamientos del Gobierno Nacional en el sector educativo colombiano, concretamente con el Programa Para La Transformación De La Calidad Educativa Colombia, (2011), en el marco de la política "Educación de Calidad, el Camino a la Prosperidad".

Hay que hacer notar, que la falta apropiación a la que se hace referencia, se puede comprobar en los archivos Institucionales, donde a través de una lectura analítica de la Evaluación Institucional (2016), junto a la estructura y contenido de los planes de áreas que desarrolla y aplica, particularmente en la I.E Técnica San Francisco de Asís, del municipio de San Bernardo del Viento, Córdoba donde se proyecta esta investigación, se pudo evidenciar que no se tienen en cuenta los referentes de calidad planteados por el MEN, así mismo, en presencia a reuniones docentes donde se analizan los resultados de las pruebas de los estudiantes y se elaboran los planes de mejora, se logra comprobar el bajo dominio y poco conocimiento de los docentes frente a estos referentes.

Complementado lo anterior, se resalta que en los reportes de resultados pruebas SABER de los últimos tres años, los estudiantes de los grados tercero, quinto y Noveno de la institución educativa, que han presentado las pruebas correspondientes a los años 2017, 2018 y 2019, en promedio, un 53% se ubica en el nivel mínimo y más de un 38% se clasifica en un nivel de insuficiencia en las áreas de lenguaje y matemáticas, según la escala de calificación del Ministerio de Educación Nacional.

Por consiguiente, se puede observar, que hace falta una pedagogía institucional y una planeación estratégico-gerencial a nivel directivo en la institución educativa, para generar una asimilación y dominio de los referentes de calidad propuestos por el MEN, permitiendo estructurar adecuadamente el currículo, optimizar las prácticas de aula y por supuesto mejorar los resultados de los estudiantes.

Ahora bien, en el caso de la institución educativa en mención, se ha venido presentando un bajo rendimiento en las pruebas Saber 11 que son las que realizan los estudiantes de último grado que son fundamentales para el ingreso a las universidades del país y como se evidencia en la siguiente figura los resultados que los estudiantes son cada vez son más negativos.

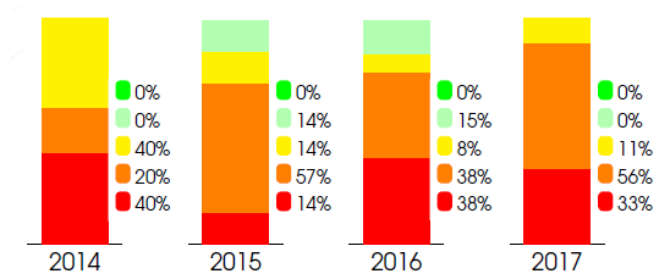


Figura 2. Resultados del área de lenguaje en los últimos 4 años
Fuente. (MEN, Reporte de la Excelencia 2019 San Francisco de Asís, 2019).

Como se evidencia en las gráficas, los estudiantes desde el año 2014 han venido presentando un bajo nivel de desempeño en el área de lenguaje al tener en cuenta que en el último año de medición que fue el 2017 el 33% de la población se encuentra en

muy bajo, el 56% se encuentra en nivel bajo, el 11% se encuentra en nivel medio, pero lo más relevante es que no existe ningún estudiante de undécimo grado de esta institución que se encuentra en niveles alto o superior, lo que refleja que se hacía necesario desde el 2014 que fue cuando se evidenciaron estos resultados tan negativos, un proceso de intervención inmediata para mejorar las competencias lectoras.

Producto de esta necesidad se comenzaron a utilizar estrategias pedagógicas que ayudaron a mejorar las competencias lectoras en los primeros grados de básica primaria, estrategias aplicadas directamente a la competencia escrita y lectora desde el área de castellano y los resultados se ven reflejadas en el aumento del promedio obtenido por los estudiantes de tercero en las pruebas SABER 3° de esta institución tal como se evidencia en la siguiente:

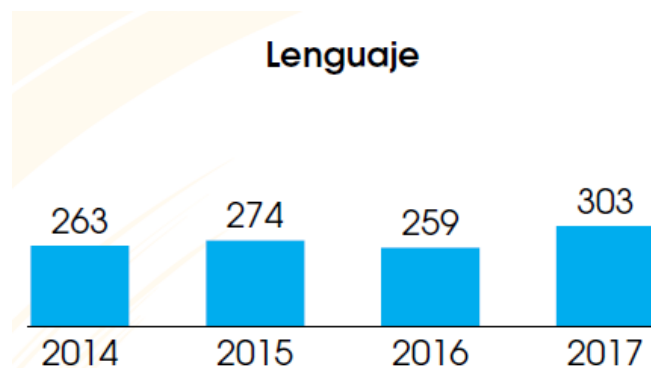


Figura 3. Resultados pruebas SABER 3°, área lenguaje

Fuente. (MEN, Reporte de la Excelencia 2019 San Francisco de Asís, 2019).

De manera que es evidente una mejora clara en los estudiantes de tercero del año 2016 al 2017, puesto que se observa que se pasó de 259 a 303 puntos, mostrando que el proceso que comenzó desde el grado primero en el año 2015 una vez conocidos los resultados de las pruebas saber del 2014 y en donde se utilizaron estrategias, sirvió

para mejorar los resultados del grado tercero en el área de lenguaje como se evidencia en el aumento de 42 puntos. Estos resultados podrían ser mejores si se analizara los niveles de comprensión de este grado tal como aparece a continuación.

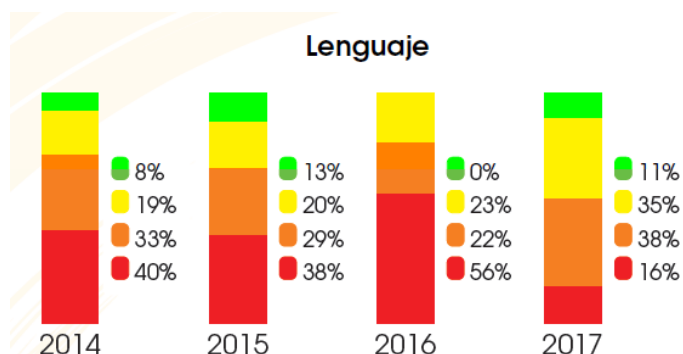


Figura 4. Resultado área de lenguaje tercero, los último cuatro años.
Fuente. (MEN, Reporte de la Excelencia 2019 San Francisco de Asís, 2019).

Como se evidencia, gracias al proceso de intervención se pudo disminuir enormemente la población encontrada en el último nivel dejando solo un 16% en el nivel insuficiente, 38% en nivel mínimo, 35% en nivel satisfactorio y un 11% en nivel avanzado mostrando así que las estrategias que se han venido implementando con esta población desde el grado primero en 2015 ha dado buenos resultados.

Sin embargo, surge una preocupación por parte de los docentes de primaria del área de lenguaje debido a que el nivel de exigencia que están teniendo con los niños y el nivel que están disponiendo a nivel institucional y a nivel personal como profesores, ha sido muy alto y según la opinión de los maestros, los resultados debían ser mucho mejores por lo que se acudió a la realización de un seguimiento a los estudiantes al momento de desarrollar la prueba saber de tercero durante el 2018 y ellos manifestaron una situación que puede convertirse en la respuesta principal a este interrogante.

Al momento de enfrentar la prueba, los niños manifiestan que no están acostumbrados a realizar este tipo de exámenes de selección múltiple y que aunque

realizan varias lecturas en clase y el profesor utiliza estrategias para enseñarlos a comprender, la forma cómo se les está preguntando durante la presentación de las Pruebas Saber es diferente a la forma cómo ellos vienen trabajando la comprensión lectora en clase, por lo cual, este punto se convierte en un inicio de un nuevo proceso formativo que pretende abrirse con el presente estudio.

La capacidad lectora tiene distintas habilidades relacionadas y pueden evaluarse diferenciadamente o en conjunto. Los métodos de evaluación han desarrollado procedimientos bastante sofisticados para hacerlo y nos dan información muy útil para saber cómo mejorar en nuestra enseñanza. Siempre que no los usemos para participar en competencias entre escuelas o entre países que simplemente pongan etiquetas autocomplacientes o estigmatizantes (Colomer, 2017).

Por este motivo, se hace necesario que el proceso de preparación académica con respecto a la comprensión lectora tome otro rumbo en esta institución, sobre todo con el grupo con el que ha comenzado este proceso de mejoramiento desde el 2014 y que durante el 2019 presentarán la Prueba Saber 5° por lo que se pretende profundizar en la comprensión lectora el componente “comprensión de textos tipo Prueba Saber” lo que implicaría la unificación de las estrategias de comprensión lectora que se venía trabajando, de la mano con las técnicas para la comprensión de textos tipo Prueba Saber

En consecuencia, a esta problemática, la presente investigación se basará en un diagnóstico de la debilidad planteada, para proponer un modelo de estrategias didáctica que se desarrollaría desde la alta gerencia de la institución, para el logro significativo de los Derechos Básicos de Aprendizaje del área de Lenguaje en la Educación Básica primaria, que es donde más se refleja esta necesidad según los resultados de las pruebas nacionales.

1.2 Formulación de la Pregunta de Investigación

De acuerdo a las apreciaciones anteriores y luego de un ciclo de observaciones se plantea la siguiente pregunta problema:

¿Cuáles son las características de un modelo teórico práctico sobre estrategias didácticas para el logro de los Derechos Básicos De Aprendizaje en el área de Lenguaje en los estudiantes de Básica Primaria de la Institución Educativa Técnica San Francisco de Asís del municipio de San Bernardo del Viento en el departamento de Córdoba, Colombia?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo General

Proponer un modelo teórico práctico sobre estrategias didácticas para el logro de los Derechos Básicos De Aprendizaje en el área de Lenguaje en estudiantes de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa Técnica San Francisco de Asís del municipio San Bernardo del Viento en el departamento Córdoba, Colombia.

1.3.2 Objetivos Específicos

Diagnosticar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes orientados al logro de los Derechos Básicos De Aprendizaje en el área de Lenguaje en la Educación Básica Primaria de la Institución Educativa Técnica San Francisco de Asís.

Determinar la percepción de los estudiantes de Educación Básica Primaria con respecto a las estrategias utilizadas por los docentes en el área de Lenguaje.

Analizar los tipos de estrategias que puede cumplir un docente en su praxis educativa para el logro de los Derechos Básicos de Aprendizaje en el área de Lenguaje en los estudiantes de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa Técnica San Francisco de Asís.

Elaborar un modelo teórico práctico de estrategias didácticas para el logro de los Derechos Básicos de Aprendizaje en Lenguaje en la Educación Básica Primaria Institución Educativa Técnica San Francisco de Asís.

1.4 Justificación e Impacto

La educación, como pilar fundamental en el progreso de un país, debe responder adecuadamente a las necesidades sociales, por lo cual se hacen diferentes esfuerzos por optimizar los procesos y lograr mejores resultados al transcurrir de los años. Esta lucha se lleva a cabo a través de un trabajo conjunto y colaborativo entre todos los estamentos nacionales, departamentales, municipales e institucionales, que deben armonizar los esfuerzo para lograr las metas y objetivos comunes.

En relación a lo expresado, las instituciones educativas encabezadas por el rector, deben estar sincronizadas con los cambios y necesidades presentadas en el sistema educativo y en la sociedad, como resultado de las políticas que determine y promueva el Gobierno Nacional, como es el caso de la promulgación de los Derechos Básicos de Aprendizaje, los cuales constituyen la base de un conjunto de saberes fundamentales, relevantes y significativos que buscan mejorar la calidad educativa y los resultados de los aprendizajes de los estudiantes.

En consecuencia, la presente investigación está orientada a proponer un modelo teórico y práctico de estrategias didácticas para el logro de los derechos básicos de

aprendizaje en el área de Lenguaje en estudiantes de Educación Básica Primaria en la IE Técnica San Francisco de Asís del municipio de San Bernardo del Viento en el departamento de Córdoba, Colombia.

Desde la perspectiva teórica, la presente investigación se justifica, pues los aportes de la misma permiten la posibilidad de construir un marco referencial que vislumbre nuevas alternativas didácticas en el campo educativo, aunado a la opinión doctrinaria referente al tema, permitirá adquirir y exponer una opinión plenamente fundamentada, concreta, precisa y cónsona, sentando un precedente para futuras investigaciones en el área.

Desde la perspectiva práctica, se pretende aportar los elementos importantes para mejorar los rendimientos académicos de los estudiantes y lograr que estos obtengan las bases necesarias para obtener mejores resultados en las pruebas externas que aplica el Ministerio de Educación Nacional, igualmente se logra fortalecer el desempeño docente con una mayor productividad académica, teniendo en cuenta las directrices gubernamentales expresadas a través de los referentes de calidad educativa, específicamente los Derechos Básicos de Aprendizaje.

En cuanto al aspecto social, la investigación presenta contribuciones en razón de que los resultados teóricos obtenidos pueden ayudar a guiar y desarrollar las estrategias didácticas para el logro de los derechos básicos de aprendizaje en el área de Lenguaje. De la misma forma, se pretende aportar y contribuir con las políticas educativas propuestas por el gobierno nacional, como son “Colombia, la mejor educada en el 2025”; y el programa para la transformación de la calidad educativa, educación de calidad, el camino para la prosperidad. Igualmente, se

El aspecto metodológico, por su parte, es importante en la medida en que los instrumentos de recolección de datos de la presente investigación, sometidos a

validez y confiabilidad, constituyen una herramienta que puede servir a otras investigaciones para ser aplicados a situaciones similares en contextos diferentes del sistema educativo colombiano, a su vez servirá de antecedente, a manera de estado del arte, para otros estudios con variables similares.

Es así, como a través de esta investigación se aúnan esfuerzos para optimar los procesos formativos, logrando hacer un aporte importante y significativo al mejoramiento de la calidad educativa, apoyada en los referentes de calidad propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2014) y estableciendo las rutas adecuadas para el mejoramiento del desempeño en las áreas transversales como el caso del Lenguaje en todos los niveles de escolaridad.

Por último, la presente investigación establece un precedente en cuanto al abordaje de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) en trabajos investigativos, que les permitirá a otros autores tener referentes sólidos para continuar con el aporte al fortalecimiento y logro de la educación de calidad que merece el sistema educativo colombiano.

CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Bases Teóricas, Investigativas, Conceptuales y Legales

2.1.1. Bases Teóricas (Teorías que aplican en la investigación)

En esta investigación se orienta a proponer un modelo teórico práctico sobre estrategias didácticas para el logro de los derechos básicos de aprendizaje en el área de lenguaje en estudiantes de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa San Francisco de Asís, departamento Córdoba, Colombia, bajo una perspectiva global y holística, sustentada en el paradigma positivista, bajo los postulados y teorías de reconocidos autores expertos en la materia, aportando además datos significativos que servirán de antecedente a futuras investigaciones que deseen indagar acerca de la problemática abordada.

Estrategias Didácticas

Etimológicamente al hablar de estrategia se hace referencia a la habilidad o destreza que posee un individuo de realizar una cosa. En relación a la didáctica, se puede decir que las estrategias son todos aquellos enfoques y modos de actuar que logran hacer que un educador dirija con pertinencia el aprendizaje de sus estudiantes, lo cual lleva a aseverar que al hablar de estrategias didácticas se pueden definir como todos los actos favorecedores del aprendizaje, entre los cuales se pueden hacer mención de los métodos, las técnicas, los procedimientos didácticos, el aprendizaje creativo, entre otros.

Al tener esto claro, Roser (2014), establece que las estrategias aplicadas al ámbito didáctico, son consideradas como todas aquellas secuencias de carácter ordenadas y sistematizadas de actividades y recursos que se utilizan en el desarrollo de la práctica educativa, las cuales determinan el modo de actuar que debe tener el docente y tiene como principal objetivo facilitar el aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, Marruffo e Ibarra (2012) plantean que las estrategias didácticas se construyen a partir de procesos afectivos, cognitivos y procedimentales los cuales permiten construir el aprendizaje por parte del estudiante para llevar a cabo la enseñanza por parte del docente. Desde esta óptica, los autores agregan que las estrategias didácticas son fundamentalmente procedimientos premeditados por el ente de enseñanza o aprendizaje que poseen una intencionalidad y motivaciones definidas.

De igual forma, González (2014), las define como el proceso adaptativo por medio del cual se organizan secuencialmente la acción educativa que realiza cada docente a fin de garantizar el cumplimiento de las metas previstas dentro del ambiente educativo, partiendo de lo anterior se puede decir que son los pasos a seguir para el logro de los objetivos de aprendizajes.

Tomando en consideración las definiciones antes planteadas se puede decir que las estrategias didácticas involucran la selección de actividades y prácticas de carácter pedagógicas que se aplican en diferentes momentos de la formación de los estudiantes a través de métodos y recursos en los procesos de enseñanza y aprendizaje las cuales contemplan las estrategias de aprendizaje y las estrategias de enseñanza.

Visto esto, se puede decir que las estrategias aplicadas al ámbito didáctico, son consideradas como todas aquellas secuencias de carácter ordenadas y sistematizadas de actividades y recursos los cuales tienen como finalidad permitir construir el aprendizaje por parte del estudiante para trabajar en conjunto con el cumplimiento de las metas previstas dentro del ambiente educativo. Al respecto, Díaz (2002) presenta una interesante clasificación de dichas estrategias las cuales son funcionales durante el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en cualquier curso o asignatura:

Estrategias para activar o generar conocimientos previos y generar expectativas apropiadas

Para Díaz (2002) son en aquellas estrategias dirigidas a activar los conocimientos previos de los alumnos o incluso a generarlos cuando no existan, la importancia de los conocimientos previos resulta fundamental para el aprendizaje. Su activación sirve en un doble sentido: para conocer lo que saben sus alumnos y para utilizar tal conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes. En este grupo se pueden incluir también a aquellas estrategias que se concentran en ayudar al esclarecimiento de las intenciones educativas que se pretenden lograr como resultados de aprendizaje de un curso o asignatura.

Por otra parte, Berzunza (2013) establece que este grupo de estrategias se pueden concebir bajo la premisa que la actividad constructiva no sería posible sin conocimientos previos que permitan entender, asimilar e interpretar la información nueva para luego, por medio de ella, reestructurarse y transformarse hacia nuevos posibles. Del mismo modo, según el autor deben emplearse al inicio de cualquier secuencia didáctica, o bien antes de que los estudiantes inicien cualquier tipo de actividad de indagación, discusión o integración sobre el material de aprendizaje propiamente dicho, sea por vía individual o colaborativa.

Bajo las consideraciones anteriores, se puede decir que las estrategias para activar o generar conocimientos previos y generar expectativas apropiadas son vistas como aquellas estrategias las cuales son utilizadas por los docentes con la finalidad de impartir conocimientos a los alumnos a través de conocimientos previos desarrollados por los mismos.

a. Enunciación de los Objetivos

Según Díaz (2002) al señalar explícitamente a los alumnos las intenciones educativas u objetivos, les ayuda a desarrollar expectativas adecuadas sobre la sesión o secuencia instruccional que estos abarcan, y a encontrar sentido y valor funcional a los aprendizajes involucrados, y se recomienda usarlas sobre todo al inicio de la sesión, episodio o secuencia educativa, según sea el caso. Además, con los objetivos se dan a conocer la finalidad y alcance del material y cómo manejarlo. El alumno sabe qué se espera de él al terminar de revisar el material. Ayudan a contextualizar sus aprendizajes y a darles sentido. De hecho, se puede decir que todo estudiante tiene expectativas sobre lo qué va a aprender en una clase y una de las estrategias de enseñanza que puede usarse es la formulación de los objetivos. Para este propósito, Berzunza (2013) afirma que las intenciones educativas u objetivos deben describir con claridad las actividades que se orienten a conseguir en el aprendizaje de los alumnos al finalizar la experiencia escolar.

Del mismo modo, Berzunza señala que los objetivos utilizados como estrategias cumplen las siguientes funciones y características: Son elementos orientadores del proceso de aprendizaje. Existiendo una contextualización conjunta entre profesor y alumno. Genera expectativas apropiadas en los alumnos, y permite que lo que se va a aprender y evaluar adquiera sentido. Formar criterios de lo que se espera de los alumnos, durante y al término de una secuencia didáctica o curso. Mejorar considerablemente el aprendizaje intencional, siendo más exitosos si el aprendiz es consciente de la finalidad de las actividades pedagógicas.

Igualmente, Coll (2013) establece que los objetivos tienen un papel central en las actividades de planificación, organización y evaluación del proceso educativo, debido a que, es necesario formular los objetivos si se desean utilizar de manera adecuada, para que estos sean considerados estrategias de enseñanza, de modo tal que estén orientados hacia los alumnos y que sean comprensibles para ellos. Dejando

claro que estos deben ser elaborados en forma directa y clara utilizando una adecuada redacción y vocabulario apropiados para llegar a los estudiantes

Finalmente, en relación con lo definido por los autores antes descrito podemos decir que, la enunciación de objetivos es una forma de plantear que es lo que se pretende lograr con el aprendizaje, debido a que dentro del contexto educativo cada estudiante tiene interés de saber lo que va a aprender y dichos objetivos buscan describir con claridad cada una de las actividades

b. Preguntas Exploratorias

Según Ortega (2013), citado en Huerta (2015) las preguntas exploratorias son vistas como los cuestionamientos que el docente realiza a los estudiantes en forma oral, ya sea de forma directa a un niño en especial o abierta al grupo de estudio en general, con la finalidad de indagar o asegurarse de que los estudiantes están captando de manera adecuada los conocimientos impartidos.

A su vez, Silmax (2015) las define como una estrategia de enseñanza que tiene por finalidad facilitar en los estudiantes el aprendizaje por descubrimiento; estas se pueden abordar desde lo afectivo hasta lo cognitivo buscando siempre relaciones con la realidad. Estas a su vez implican análisis, razonamiento crítico, reflexivo y creativo, permitiendo el descubrimiento y aptitudes por parte de los propios estudiantes.

Por otra parte, Coll (2013) expresa que, las preguntas exploratorias pueden ser definidas como la primera aproximación que los docentes realizan con la finalidad de indagar sobre el objeto de estudio que se pretende analizar, con la finalidad de evaluar que tanto maneja la información el estudiante de lo que se va a enseñar. Considerando

esta parte del aprendizaje como una fase inicial para iniciar el aprendizaje, así como también como la forma idónea de aproximarse a los nuevos conocimientos.

Partiendo de las definiciones anteriores, es factible afirmar que las preguntas exploratorias son aquellas que buscan a través de la expresión oral determinar que tantos conocimientos poseen los estudiantes del tema que se está tratando con la finalidad de fortalecerlos en las áreas de estudio.

c. Lluvia de Ideas

Para Ortega (2013) la lluvia de ideas, también es definida como tormenta de ideas, es considerada como una herramienta didáctica de trabajo la cual utilizada de forma grupal la cual facilita el surgimiento de nuevas ideas sobre diversos temas o problema en el ambiente educativo, siendo esta una técnica de grupo para generar ideas originales en un ambiente relajado.

Por otra parte, Pimienta (2012) afirma que la lluvia de ideas es una estrategia grupal que permite indagar u obtener información acerca de lo que un grupo conoce sobre un tema determinado. Agrega que, para generar una lluvia de ideas, se debe partir de una pregunta central de un tema; la participación puede ser oral o escrita; se exponen ideas, pero no se ahonda en justificaciones; todas las ideas expresadas son válidas; las ideas se analizan y organizan de acuerdo con la pregunta inicial; finalizando con una síntesis escrita de lo planteado en donde se tengan en cuenta todos los aportes.

Finalmente, Winter (2010) establece en su investigación, que la lluvia de ideas es una herramienta de creatividad bastante empleada en el trabajo de grupo, y en la que un equipo genera y clarifica una lista de ideas. La misma se basa en una idea que

da lugar a otra, y a otra, hasta que el grupo consigue tal riqueza de información que puede pasar a una siguiente fase.

En relación con las definiciones antes planteadas, se puede decir que la lluvia de ideas es definida como una técnica de pensamiento creativo la cual es utilizada por los docentes con la finalidad de estimular a quien aprende a tener un mayor número de ideas para desarrollar, en relación a un problema que se desee analizar y de sus soluciones o, en general, sobre un tema que requiere de ideas originales.

Estrategias para mejorar la codificación de la información nueva

Para Díaz (2002) Se trata de estrategias que van dirigidas a proporcionar al aprendiz la oportunidad para que realice una codificación ulterior, complementaria o alternativa a la expuesta por un enseñante o, en su caso, por el texto. Nótese que la intención es conseguir que, con el uso de estas estrategias, la información nueva por aprender se enriquezca en calidad proyectándole de una mayor contextualización o riqueza elaborativa para que los aprendices la asimilen mejor.

De igual forma, Díaz (2002) plantea que esta clase de estrategias tiene evidentes conexiones con la anterior, y con aquellas que se dirigen a potenciar el enlace entre conocimientos previos e información nueva. Es así porque la atención selectiva es una para la elaboración profunda de la información, en la cual necesariamente se utilizan los conocimientos previos.

Con base en las anteriores apreciaciones, es factible afirmar que las estrategias para mejorar la codificación de la información nueva, son aquellas estrategias utilizadas por los docentes al momento del proceso de aprendizaje que buscan lograr que al momento en que se imparten los conocimientos se codifiquen, complementen los conocimientos que estos tengan.

a. Ilustraciones Gráficas

Para Díaz (2002) las ilustraciones (fotografías, dibujos, pinturas) constituyen uno de los tipos de información gráfica más ampliamente empleados en los diversos contextos de enseñanza (clases, textos, programas por computadora, etcétera). Son recursos utilizados para expresar una relación espacial esencialmente de tipo reproductivo. Esto quiere decir que en las ilustraciones el énfasis se ubica en reproducir o representar objetos, procedimientos o procesos cuando no se tiene la oportunidad de tenerlos en su forma real o tal y como ocurren.

El mismo autor especifica que para utilizar ilustraciones debe tener en cuenta de una o de otra forma las siguientes cuestiones: a) qué imágenes queremos presentar (calidad, cantidad, utilidad); b) con qué intenciones (describir, explicar, complementar, reforzar); e) asociadas a qué discurso, y d) a quiénes serán dirigidas (características de los alumnos, como conocimientos previos, nivel de desarrollo cognitivo, etcétera). Además, es indudable reconocer que las ilustraciones casi siempre son muy recomendables 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. Díaz (2002).

Por su parte, Sánchez (2012) define la ilustración gráfica como una forma visual de comunicación la cual tiene como finalidad el hacer llegar el mensaje educativo a través de ilustraciones a los estudiantes, dejando claro que una ilustración es un dibujo, estampación o grabado el cual sirve para adornar y hacer que el mensaje llegue más claro al espectador o a quien se desea llegar. Asimismo, las ilustraciones se pueden encontrar adornando textos, con lo que se enriquecían y complementaban haciendo más sencilla su comprensión por parte del lector.

Por otra parte, Winder (2010), establece que al hablar de ilustraciones graficas se definen como imágenes las cuales se encuentran asociadas con palabras. Lo cual conlleva a plantear que las imágenes llevan consigo un mensaje. Así mismo, Chichoni (2008) plantea que las ilustraciones graficas son consideradas como un género de pintura el cual busca un hecho prevalentemente estético, donde la composición y el uso del color suelen tener una preponderancia sobre la anécdota que se desea plantear. Dejando claro que la ilustración, en cambio, existe siempre una carga narrativa más evidente y directa. Por lo tanto, es factible afirmar que una ilustración es una suma de calidad estética, buena técnica y originalidad narrativa.

Partiendo de las definiciones antes mencionadas, se puede decir que las ilustraciones gráficas pueden ser definidas como los dibujos o imágenes que conllevan relación con un texto o documento, siendo estas las imágenes que se encuentran asociadas con palabras o con lo que se pretende decir

b. Preguntas Insertadas

Para Díaz, F. (2002) Las preguntas insertadas o intercaladas pueden ser definidas como aquellas que se plantean al alumno a lo largo del material o situación de enseñanza y tienen como intención facilitar su aprendizaje. Para el autor esta estrategia de enseñanza ha sido ampliamente investigada sobre todo en el campo del diseño de textos académicos, este tipo de preguntas como su nombre lo indica, se van insertando en partes importantes del texto cada determinado número de secciones o párrafos, de modo que los lectores las contestan a las par que van leyendo el texto.

Asimismo, el autor establece que las preguntas insertadas, son consideradas como estrategias que van siendo insertadas, según lo establece el docente, en partes importantes del texto buscando que los estudiantes respondan las mismas mientras se va desarrollando la lectura. Debido a que esto trae consigo que se produzca que los

estudiantes no se desconecten de su primera actividad, ya que se mantendrán a la expectativa de encontrar la respuesta, en caso que se encuentre de manera literal y, más importante aún, buscarán interpretar o inferir sus respuestas, ya que no se encuentran de forma explícita en el texto, según sus necesidades y habilidades lectoras desarrolladas.

Finalmente, Balestrini (2013) establece que las preguntas insertadas son aquellas que se plantean al alumno a lo largo del material o situación de enseñanza y tienen como intención facilitar su aprendizaje. Dejando claro que como su nombre lo indica, se van insertando en partes importantes del texto cada determinado número de secciones o párrafos, de modo que los lectores las contestas a la par que van leyendo el texto.

Estrategias para organizar la información nueva por aprender

Estas estrategias proveen una mejor organización global de las ideas contenidas en la información nueva por aprender. Por ello, proporcionar una adecuada organización a la información que se ha de aprender además, mejora su significativita lógica, y en consecuencia, hace más probable el aprendizaje significativo de los alumnos. (Díaz, 2002)

Según Díaz, F (2002) estas estrategias pueden emplearse en los distintos momentos de la enseñanza. Se pueden incluir en ellas a las de representación viso espacial, como mapas o redes conceptuales, a las de representación lingüística, como los resúmenes, y a los distintos tipos de organizadores gráficos, como los cuadros sinópticos simples, de doble columna, cuadros C-Q-A y organizadores textuales.

a. Resúmenes

Para Díaz, F (2002) Un resumen es una versión breve del contenido que habrá de aprenderse, donde se enfatizan los puntos más importantes de la información y como estrategia de enseñanza, el resumen será elaborado por el profesor o el diseñador de textos, para luego proporcionárselo al estudiante como una propuesta mejor organizada del cúmulo de ideas que ya se han discutido o expuesto.

Para González (2014) al hablar de resumen se plantea que es la exposición breve de lo esencial de un tema o materia, tanto efectuada de manera oral como escrita, el mismo consiste en reducir o sintetizar el contenido de una lectura, de un texto, de un documento o de una exposición oral; haciendo un extracto en el que se recoja lo más importante de éstos, con precisión y utilizando nuestras propias palabras.

De igual forma, el autor plantea que el resumen puede hacerse a partir de las ideas principales subrayadas en un texto o de las notas tomadas en una exposición, se debe comprender la organización del material, observar la conexión existente entre las diversas ideas expuestas y los diferentes párrafos, redactar con exactitud y brevedad solo las aportaciones básicas del autor a la materia tratada, con frases cortas y sin juicios críticos.

Por otra parte, Toledo (2011) plantea que los resúmenes son considerados como la manifestación textual de la macroestructura de un texto autónomo, breve y completo gramaticalmente el cual recoge el contenido sustantivo de otro, primero u original. Mientras que para Balestrini (2013) Es una técnica de estudio que consiste en reducir un texto, expresando con las mismas palabras del autor las ideas principales vinculándolas unas con otras, sin perder la claridad expositiva. Dejando claro que las ideas secundarias serán incorporadas en tanto sean absolutamente necesarias para la coherencia del texto.

Partiendo de las definiciones de los autores antes mencionados, se puede establecer que los resúmenes son escritos los cuales tienen como finalidad sintetizar cada una de las ideas principales las cuales tienen los textos o escritos, dejando claro que estos pueden variar dependiendo lo que se desee expresar, pero no suele pasar de una cuarta parte de la extensión del original.

b. Mapas y redes conceptuales

Según González (2014) las redes conceptuales son definidas como un esquema que establece la relación entre los conceptos o palabras claves. Si comenzamos a trabajar con el paso anterior, los alumnos deben realizar los dos pasos siguientes: a) establecer las posibles relaciones y, b) ordenarlas en una red definitiva. Por otro lado, el mapa es una jerarquización de conceptos desde los más generales a los más específicos.

Por otro lado, Toledo (2011) establece que mapas y redes conceptuales es aquel método que proporcionan un resumen esquemático de lo aprendido, ordenado en diferentes estructuras gráficas, donde se emplean técnicas las cuales establecen que el conocimiento está organizado y representado en todos los niveles de abstracción, situando los más generales e inclusivos en la parte superior, y los más específicos y menos inclusivos en la parte inferior.

Finalmente, Campos (2013) establece que el mapa conceptual es considerado como un esquema de ideas el cual sirve de herramienta con la finalidad de organizar de manera gráfica y simplificada conceptos y o ideas a fin de reforzar un conocimiento. Dejando claro que los mapas conceptuales se relacionan por medio de

conectores gráficos conceptos e ideas para complementar una idea generalizada de lo que es un principal, el objetivo de un mapa conceptual es conseguir el significado por medio de enlaces que se analizan fácilmente.

En coherencia con las definiciones anteriores, se puede decir que los mapas conceptuales, también llamado redes conceptuales pueden ser definidos como una técnica usada usualmente para los estudiantes debido a que los mismos realizan resúmenes estructurada por imágenes o palabras los cuales conllevan a que los que aprenden identifiquen lo que quiere decir cada palabra u imagen, a través de una sinopsis de un tema en específico.

Estrategias para potenciar y explicitar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por aprender

Según Díaz, F (2002) son aquellas estrategias destinadas a ayudar para crear enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva a aprender, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados a este proceso de integración entre lo "previo" y lo "nuevo" se le denomina: construcción de "conexiones externas". Se recomienda utilizar tales estrategias antes o durante la instrucción para lograr mejores resultados en el aprendizaje. Las estrategias típicas de enlace entre lo nuevo y lo previo son las de inspiración ausubeliana: los organizadores previos y las analogías.

a. Organizadores previos

Según los postulados de Díaz F, (2002) un organizador previo es un recurso instruccional introductorio compuesto por un conjunto de conceptos y proposiciones

de mayor nivel de inclusión y generalidad que la información nueva que se va a aprender. Su función principal consiste en proponer un contexto conceptual que se activa para, asimilar significativamente los contenidos curriculares.

Los organizadores previos deben introducirse en la situación de enseñanza antes de que sea presentada la información nueva que se habrá de aprender; por ello se considera una estrategia típicamente preinstruccional. Se recomiendan cuando la información nueva que los alumnos van a aprender resulta larga, difícil y muy técnica (Hernández y García, 1991).

Hay dos tipos de organizadores previos: los expositivos y los comparativos (García Madruga, 1990). Los primeros se recomiendan cuando la información nueva que se va a aprender es desconocida por los aprendices; los segundos cuando se está seguro de que los alumnos conocen una serie de ideas parecidas a las que se habrán de aprender. Así establecerán comparaciones o contrastaciones.

Díaz F, (2002) establece que las funciones de los organizadores previos son: (a) Activar o crear conocimientos previos pertinentes para asimilar la información nueva a aprender. (b) Proporcionar así un "puente" al alumno entre la información que ya posee con la que va a aprender. (c) Ayudar al alumno a organizar la información que ha aprendido y que está aprendiendo, considerando sus niveles de generalidad-especificidad y su relación de inclusión en clases evitando la memorización de información aislada e inconexa.

b. Analogías

Para Díaz F, (2002) este tipo de comparación se evidencia cuando dos o más objetos, ideas, conceptos o explicaciones son similares en algún aspecto; aunque entre ellos puedan existir diferencias en otro sentido. O Cuando una persona extrae una conclusión acerca de un factor desconocido sobre la base de su parecido con algo que le es familiar.

Como estrategia de enseñanza, se recomienda considerar los siguientes pasos para su aplicación, primeramente introducir el concepto tópico que el alumno debe aprender, luego, evocar el vehículo cuidando que sea familiar y concreto para el alumno. Aquí se solicita la intervención de los alumnos para que comiencen a buscar las similitudes y se vayan perfilando las conclusiones. Seguidamente, establecer las comparaciones mediante un "mapeo" entre el tópico y el vehículo, identificando - las partes o características estructurales o funcionales en que se asemejan. En tal caso se utilizan profusamente los conectivos "es semejante a...", "se parece en...". Díaz f, (2002)

Díaz f, (2002) precisa que en este paso también están disponibles otros recursos instruccionales como las ilustraciones (dibujos, fotografías, etcétera) para facilitar la comparación. Luego, emplear algún recurso visual (por ejemplo, un diagrama, un mapa conceptual) en el que se plasmen e integren las similitudes identificadas en la comparación A partir de las comparaciones y contrastaciones, derivar una serie de conclusiones sobre el aprendizaje logrado del tópico.

Para finalizar, Díaz F, (2002) expone que se debe Indicar los límites de la analogía (el vehículo se parece al tópico, pero no es igual), reconociendo que lo más importante es aprender el tema. Y por último. Evaluar los resultados determinando el

conocimiento que los alumnos lograron sobre los atributos importantes del tópico e identificar los errores que pudieron derivarse del uso de la analogía.

c. Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

El método ABP es una estrategia significativa en el proceso de enseñanza, cuya prioridad está centrada en el aprendizaje, la investigación y la reflexión que siguen los estudiantes para llegar a la solución de un problema planteado por el docente, en la que tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de habilidades y actitudes resultan importantes (Rodríguez y Larios, 2010).

El ABP según Morales, P., & Landa, V. (2004) se caracteriza porque el aprendizaje está centrado en el estudiante, promoviendo que este sea significativo, además de desarrollar una serie de habilidades y competencias indispensables en el entorno profesional actual. El proceso se desarrolla en base a grupos pequeños de trabajo, que aprenden de manera colaborativa en la búsqueda de resolver un problema inicial, complejo y retador, planteado por el docente, con el objetivo de desencadenar el aprendizaje auto-dirigido de sus alumnos. El rol del profesor se convierte en el de un facilitador del aprendizaje.

Para Gorbaneff, (2006) La secuencia de pasos del ABP es la siguiente: Primero: se presenta un problema a los alumnos en forma de un caso escrito, un trabajo de investigación o un video. Segundo: los alumnos en la discusión plantean las preguntas que develan los temas que les faltan para comprender el problema. Los alumnos definen lo que saben y lo que no saben. Tercero: los alumnos deciden qué temas serán atacados por todo el grupo, y qué temas pueden ser investigados individualmente y enseñados luego al grupo. Cuarto: cuando los alumnos se reúnen

nuevamente, ellos exploran los temas de aprendizaje, integrando el nuevo conocimiento al contexto del problema.

El ABP es un enfoque pedagógico multi metodológico y multi didáctico, encaminado a facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje y de formación del estudiante. En este enfoque se enfatizan el auto-aprendizaje y la auto-formación. En el enfoque de ABP se fomenta la autonomía cognoscitiva, se enseña y se aprende a partir de problemas que tienen significado para los estudiantes, se utiliza el error como una oportunidad más para aprender y no para castigar y se le otorga un valor importante a la autoevaluación y a la evaluación formativa, cualitativa e individualizada. (Dueñas, 2001).

Por último, el método ABP favorece el desarrollo de competencias como “la toma de decisiones, trabajo en equipo, habilidades de comunicación, desarrollo de actitudes y valores (precisión, revisión, tolerancia)” (De Miguel, citado en servicio de innovación educativa, UPM 2008, p.4). Asimismo, el razonamiento eficaz, la creatividad, manejo de información y desarrolla las habilidades de investigación, donde los estudiantes en su proceso de aprendizaje parten de un enunciado hacia la comprensión de qué es lo que pasa para luego lograr una solución adecuada. (Benito y Cruz, citados en servicio de innovación educativa, UPM 2008, p.5).

El constructivismo pedagógico

Hoy en día, en algunos niveles de la educación de nuestro sistema educativo está de moda hablar del "constructivismo pedagógico", lo cual hace necesario aclarar el contexto de origen, teorización y aplicación del mismo en el ámbito educativo. Es ampliamente reconocido que la aplicación de las diferentes corrientes psicológicas en el terreno de la educación ha permitido ampliar las explicaciones en torno a los

fenómenos educativos e intervenir en ellos; y no es la excepción uno de los modelos pedagógicos actuales que, podría decirse, está en auge.

Por otra parte, aunque sea un modelo pedagógico novedoso, no se aplica al cien por ciento en nuestro contexto educativo, ya que persiste una enseñanza bajo el paradigma conductista; sin embargo, se ha intentado su aplicación en algunos niveles educativos, por algunos maestros.

En esta teoría constructivista, el conocimiento es producto del individuo, en la medida en que este le construye significados a partir de sus experiencias; entonces construye conocimiento propio y aprende.

Von Glaserfeld (1917-2001) fue el padre del constructivismo. Es la relación entre la mente y el mundo lo que permite construir conocimiento. Lo importante radica en la construcción de sentido. El aprendizaje solo emerge en contextos que son significativos para el estudiante y que retoman elementos fundamentales de la cotidianidad.

Los significados, están estrechamente relacionados con el uso de los conocimientos en la vida cotidiana. Un dato tiene sentido en la medida en que tiene utilidad y es funcional dentro de la vida. Es en la contextualización del aprendizaje que se genera conocimiento. Los constructivistas proponen que las unidades de enseñanza deben estar centradas en problemas contextuales cuya solución implique el análisis transdisciplinar. Se trabaja la idea de aprendizaje autentico, que hace énfasis en el contexto en el cual las habilidades serán aprendidas y aplicadas. Profundiza en el uso de habilidades para la solución de problemas.

Visto esto, y con relación a la temática del presente estudio el modelo teórico práctico propuesto trabajaría en términos de desempeños más que en términos de contenidos. Por consiguiente, el aprendizaje está centrado en términos de desempeños y de prácticas. Una vez comprendidas las prácticas, se trabajan los contenidos, porque en la medida en que se necesitan para generar soluciones determinadas, adquieren sentido y por tanto son aprendidos.

2.1.2. Bases Investigativas

Para esta investigación se logró obtener información acerca de algunos estudios realizados por diversos autores, los cuales sirvieron como antecedentes en relación al problema planteado; en otras palabras, se utilizaron como estudios previos que, desde el punto de vista teórico, metodológico, representan un aporte significativo a la presente investigación.

En primer lugar, para el estudio de la variable Estrategias Didácticas, se referencia a Vergara (2017) quien desarrolló una investigación titulada “Estrategias didácticas basadas en los estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios para el estudio del álgebra lineal” la cual tuvo como objetivo principal fue: Proponer estrategias didácticas basadas en los estilos de aprendizaje de los estudiantes de los programas: Licenciatura en Matemáticas y Matemática pura de la Universidad del Atlántico, para el estudio del álgebra lineal; esta investigación se enmarcó en la línea matricial Educación y Desarrollo, línea potencial: Investigación e innovación educativa adscrita al Doctorado en Ciencias de la Educación de la URBE.

Desde el punto de vista teórico se delimitó la variable en el campo de las ciencias de la educación, específicamente en el aprendizaje significativo del álgebra lineal, sustentadas en los aportes teóricos de los siguientes autores: Tovar (2011), Olivero, (2015), Díaz y Hernández (2010), Martínez y Zea (2004), Martínez (2007),

Alonso, Gallego y Honey (2011), Pérez (2015), entre otros. La investigación se enmarcó dentro del paradigma positivista con un enfoque cuantitativo, se asumió un tipo de investigación proyectiva con un diseño no experimental, transeccional y de campo.

En dicha investigación se involucraron como población objeto de estudio a 70 estudiantes y 6 docentes a través de una muestra Censal se aplicaron tres cuestionarios; uno para medir estrategias didácticas, otro para medir estilos de enseñanza de los docentes y un tercero, para medir estilo de aprendizaje de los estudiantes, estos instrumentos fueron validado por siete (7) expertos para determinar la validez de contenido y para determinar su confiabilidad, se aplicó el coeficiente Alfa de Cronbach

La investigación obtuvo como resultado las siguientes conclusiones: En cuanto a las estrategias de enseñanza, los docentes utilizan las estrategias adecuadas para activar y generar expectativa en los alumnos; la lectura reflexiva y las analogías son las estrategias más utilizadas por los docentes de Álgebra Lineal; sin embargo, existe debilidades en la aplicación Estrategias para organizar la nueva información. Además, los docentes siempre aplican estrategias para promover una enseñanza situada al igual que las estrategias para favorecer la reflexión y el pensamiento crítico. En cuanto a las estrategias para promover una enseñanza situada y Estrategias para favorecer la reflexión y el pensamiento crítico se pudo establecer que la gran mayoría las aplican. En cuanto a los estilos de aprendizaje que poseen los estudiantes de Álgebra lineal, el más resaltante es el Teórico y el menos desarrollado en los alumnos es el reflexivo.

En virtud de lo anterior, dicha investigación ofrece a la presente, valiosos aportes en cuanto a la operacionalización de la variable, siendo una guía muy cercana a los propósitos de la misma, igualmente se pudo relacionar bases teóricas muy precisas, al igual que favoreció la construcción del marco metodológico.

Navarro (2016) elaboró una investigación la cual título Estrategias didácticas para optimizar el aprendizaje de la estadística en la formación profesional de estudiantes universitarios, en la Universidad Dr. Rafael Beloso Chacin, La investigación tuvo como objetivo analizar las estrategias didácticas para la enseñanza y aprendizaje la estadística en la formación profesional de estudiantes universitarios; la investigación se enmarca en la Línea Matricial: Educación y Desarrollo, Línea potencial: Docencia y Currículo, Línea Operativa: Estrategias para un aprendizaje significativo.

Teóricamente se sustentó en los enfoques de Calero (2012), Nerici (2011), Teixido (2013), entre otros. El tipo de investigación es descriptiva, con un diseño no experimental, transeccional, de campo; considerando una población de cincuenta (51) sujetos comprendidos en directivos y docentes pertenecientes a la Universidad de Costa - Colombia; y como muestra la misma cantidad de unidades por ser considerada censal. Se utilizó como técnica la encuesta y como instrumento un cuestionario estructurado por cuarenta y ocho (48) ítems para ser respondidas cuatro (4) alternativas de respuestas: Definitivamente Si (DS), Posiblemente Si (PS), Posiblemente No (PN), Definitivamente No (DN).

Se aplicó la validez de criterios de siete (07) expertos. Asimismo, se realizó su confiabilidad a través de la formula Alfa de Cronbach obteniéndose un valor de $r_{tt} \sim 0,96$. La técnica de análisis utilizada fue la estadística descriptiva, con las medidas de tendencia central. La investigación aporta como resultados que cuando se logra entender la nueva información y transformarla en conocimientos que motivan y se puede aplicar en situaciones nuevas, dicha transformación de la información en aprendizajes, se da por medio del uso y dominio de las estrategias de aprendizaje.

Llegando a la conclusión que las estrategias didácticas para la enseñanza y aprendizaje de la estadística deben desarrollarse dentro de las aulas de clases a través

del uso de herramientas innovadoras; más adecuadas a las necesidades del entorno universitario

En relación a lo planteado, la investigación ofreció aportes teóricos para el desarrollo de la variable debido a que lleva material teórico basado en diversos autores que resultaron de vital importancia para las bases teóricas que sustentan el trabajo, así como también sustento para el planteamiento del problema.

Por otra parte, Ramírez (2015) en su investigación Titulada: “Una propuesta didáctica para el estudio del tema espacios vectoriales en un curso de álgebra lineal”, destaca dentro de su problemática que no existe claridad en todos los docentes en cuanto a la importancia que tiene el álgebra lineal como asignatura de ciencias básicas en la formación de un ingeniero, por lo que no se entiende como los docentes siguen apelando a los métodos tradicionales de enseñanza, no propiciando en sus estudiantes el desarrollo de habilidades para la proposición y solución de problemas que permitan poner en práctica lo que los estudiantes los conocimientos nuevos y los que ya saben.

El propósito general estuvo dirigido hacia el diseño, validación e implementación de una unidad didáctica para fortalecer el proceso de la enseñanza y aprendizaje del tema espacios vectoriales en un curso de álgebra lineal dirigido a estudiantes de distintas ingenierías. Dentro de su estudio se abordó la teoría de las unidades didácticas, las aplicaciones y el uso de la tecnología. La conceptualización se basó en los pensamientos de los profesores: Fernández, Elortegui, Rodríguez, y Moreno, (1999), a la vez que se asumen algunos conceptos de Rodríguez (2004) y Corrales (2010).

La investigación está sustentada en los aportes teóricos de Moreno (2001), Ortega (2002), Montero et al. (2004), Costa et al. (2008), Kú et al. (2008), Fernández et al. (1999), García (2009), Rodríguez (2004), Corrales (2010) y García (2004), entre

otros. La investigación fundamenta en el enfoque mixto. En cuanto a las técnicas e instrumentos para recolectar la información, se destacan la observación y el cuestionario.

La unidad fue valorada ante un grupo de profesores con experiencia en la educación superior, para posteriormente ser validada en un curso de Álgebra Lineal (MA1004) de la Universidad de Costa Rica. Para ello se usó un grupo experimental y un grupo de control. También participaron docentes de la Universidad de Costa Rica como observadores externos. El autor llega a la conclusión que la propuesta realmente beneficia el interés, la motivación y la comprensión de los estudiantes durante el estudio del tema espacios vectoriales.

Hechas las consideraciones anteriores, puede identificarse como aporte de este antecedente a la presente investigación, por una parte, el desarrollo teórico que hace de la variable estrategias didácticas, por otra la inclusión del aprendizaje en las áreas de lenguaje y matemática para su desarrollo, y adicionalmente, muestra resultados que serán confrontados con los alcanzados en la presente

En el mismo sentido, Mora (2013) lideró una investigación titulada Estrategias didácticas aplicadas a los participantes de Ciencias Sociales para la enseñanza de la Geografía en la Unermb, en la Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín, Desde la investigación cualitativa se aborda una problemática de orden social que está relacionado con la descripción, interpretación y constitución o construcción de sentido, con la idea inicial de propiciar la participación de estudiantes y profesores en la aplicación de estrategias didácticas en la enseñanza de la geografía.

El estudio se desarrolló en la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Programa Educación Licenciatura en Educación, Mención Ciencias Sociales, Área Geografía, con la idea inicial de propiciar la participación de estudiantes y profesores en la aplicación de estrategias didácticas en la enseñanza de

la geografía. Se trata de una Investigación Acción Participativa, sustentada en la Teoría Constructivista según Ausubel (2002), Piaget (1986) y Vigotsky (1995), y los 7 saberes de la educación del futuro de Morín (2001).

Enmarcada en el Paradigma Crítico Reflexivo, su diseño responde al modelo en espiral de Kemmis y Carr (1988) adaptado por la investigadora, desplegado en tres ciclos autorreflexivos e implementados en cinco momentos: idea inicial, observación, planificación, acción y reflexión; se diseñó un plan general y cronograma de trabajo administrado en 4 fases. Se conformó el grupo de acción: 21 estudiantes, 3 profesoras, la investigadora y 3 invitados especiales.

En la recolección de información se utilizó técnicas como: Observación participante, el seminario taller e instrumentos como: entrevista semi-estructurada, lista de cotejo, notas de campo, diario del investigador, entre otros. Reflexiones finales: el aprendizaje memorístico y repetitivo dio paso al aprendizaje de reconstrucción personal. Se recomienda aplicar en el Liceo las experiencias vividas e incorporar al pensum de estudio la asignatura didáctica de la Geografía

En este sentido, el aporte que realiza este antecedente a la presente investigación se encuentra en las bases teóricas, pues su desarrollo teórico contribuyó a operacionalizar la variable estrategias didácticas en la presente investigación. Igualmente, sus resultados servirán para discutir los alcanzados por la presente, ya que el manejo metodológico y estadístico de dicha variable es similar en ambos estudios.

De igual forma, Pérez y Ramírez (2015), en un artículo publicado en la Revista de Investigación del Instituto pedagógico de Caracas, Universidad Pedagógica Experimental Libertador IPC-UPEL, cuyo nombre designado fue: Desarrollo Instruccional sobre estrategias de enseñanza de la resolución de problemas

matemáticos dirigido a docentes de primer grado de Educación Básica: Caso Colegio San Ignacio.

Dicho artículo tuvo como propósito determinar los conocimientos que poseen los docentes de primer grado del Colegio San Ignacio en la enseñanza de la resolución de problemas matemáticos y proponer un diseño instruccional para satisfacer sus necesidades en el área. El sentido de necesidades se realizó mediante el Modelo de Muller (2003). Los resultados reflejan la falta de conocimiento de los docentes en cuanto a las estrategias adecuadas para la enseñanza de la resolución de problemas a sus estudiantes.

El diseño consistió en un material instruccional impreso que comprende dos aspectos importantes: a) información relevante sobre la resolución de problemas matemáticos y las estrategias de enseñanza; b) banco de problemas creativos y secuenciados por orden de complejidad. Este material pretende atender a sus necesidades de formación en el área y al mismo tiempo constituir una guía de problemas que pueden utilizar con sus estudiantes.

En cuanto al aporte que este antecedente ofrece a la presente investigación, este se basa en el empleo de estrategias las cual espodran ser utilizadas en el desarrollo de la variable. Así como también, Los resultados generados en esta investigación serán confrontados con los de la presente para establecer comparaciones y posteriormente conclusiones sobre los DBA en las áreas de lenguaje y matemática.

A su vez, Erazo (2011) realiza un trabajo de investigación denominado Estrategia didáctica para la enseñanza – aprendizaje de ecuaciones lineales con una incógnita y su aplicación en situaciones problema. Destaca dentro de su problemática que se hace notable que existe una actitud de apatía y falta de compromiso de los estudiantes frente a las matemáticas, y en especial en el campo conceptual del álgebra, la cual ven como algo abstracto fuera de contexto y de aplicabilidad

inmediata; precisamente los resultados obtenidos en las evaluaciones son desalentadores.

Agrega que la exposición y la resolución de situaciones problemas que conlleven al planteamiento de ecuaciones lineales o cuadráticas son habilidades generales en las que los estudiantes de básica secundaria presentan serias dificultades al no tener, para ello, suficientemente desarrolladas las destrezas esenciales como lo son traducir del lenguaje habitual al algebraico y viceversa, por ende, es importante resaltar la estrecha relación existente entre el desarrollo del pensamiento variacional y la construcción de un lenguaje algebraico para la modelación de una situación que lo requiera para su interpretación. El propósito de esta investigación fue el desarrollo y planteamiento de una estrategia didáctica de enseñanza-aprendizaje de ecuaciones lineales con una incógnita y su aplicación en situaciones problema.

Los principales referentes teóricos que sustentan esta investigación son: La enseñanza del álgebra a través de la resolución de problemas en la escuela secundaria (Hernández, S. 1998); Acercamiento de la Ecuación de Primer Grado desde la Modelación en la ciudad de Medellín (Londoño S. et al (2010)); Competencia Interpretativa (Ospina, 2010); Competencia argumentativa (De Zubiría J. 2010); Competencia Propositiva: Córdoba H. (2009), entre otros.

Se realizó un diseño de investigación cuasi experimental por cuanto se tiene como propósito diseñar e implementar una estrategia didáctica, con ello se pretende que los estudiantes, al abordar el tema con la estrategia propuesta, mejoren su nivel de competencia interpretativa, argumentativa y propositiva en el tema desarrollado. Erazo llega a la conclusión que con la implementación de la estrategia de enseñanza – aprendizaje de ecuación lineal con una incógnita, se tienen otras alternativas de trabajo distintas a la clase tradicional, generando mayor dinamismo al interior de las aulas, con la utilización de herramientas y material didáctico que contribuyan a mejorar la conceptualización de los temas.

Con respecto al aporte de este antecedente a la presente investigación, el mismo se enfoca en el sustento teórico de la variable estrategias didácticas, el cual servirá para la definición de la misma. Del mismo modo ofrece resultados y conclusiones que servirán para la discusión de los datos obtenidos por la presente.

2.1.3. Bases Conceptuales (Desarrollo teórico de las variables o Conceptos Definidores y Sensibilizadores)

Estrategias Didácticas. Las estrategias didácticas proporcionan motivación, información y orientación para el logro de los objetivos. Son todos los métodos, quehaceres, que utiliza el maestro diariamente en el aula para explicar, hacer comprender, motivar, estimular, mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.

Derechos Básicos de Aprendizaje. Conjunto de saberes y habilidades sobre lo más importante que cada estudiante debe aprender al finalizar cada grado de escolaridad en el sistema educativo colombiano.

2.2 Operacionalización de las variables

Tabla 1. Operacionalización de las variables

OBJETIVO GENERAL: Proponer un modelo teórico práctico sobre estrategias didácticas para el logro de los Derechos Básicos De Aprendizaje en el área de lenguaje en estudiantes de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa Técnica San Francisco de Asís del municipio San Bernardo del Viento en el departamento Córdoba, Colombia.			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES
Diagnosticar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes orientados al logro de los Derechos Básicos De Aprendizaje en el área de Lenguaje en la Educación Básica Primaria de la Institución Educativa Técnica San	Estrategias didácticas para el logro de los derechos	Estrategias para activar o generar conocimientos previos y generar expectativas apropiadas	Enunciación los objetivos
			Preguntas exploratorias
			Lluvia de ideas
		Estrategias para mejorar la codificación de la	Ilustraciones gráficas

Francisco de Asis.	básicos del aprendizaje	información nueva	Preguntas insertadas	
		Estrategias para organizar la información nueva por aprender	Resúmenes	
			Mapas y redes conceptuales	
			Organizadores textuales	
		Estrategias para potenciar y explicitar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por aprender	Organizadores previos	
			Analogías	
			El aprendizaje basado en problemas.	
Analizar los tipos de estrategias que puede cumplir un docente en su praxis educativa para el logro de los Derechos Básicos de Aprendizaje en el área de Lenguaje en los estudiantes de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa Técnica San Francisco de Asis.	Este objetivo se logrará en función de la revisión y el análisis de los datos encontrados con el objetivo anterior			
Elaborar un modelo teórico práctico de estrategias didácticas para el logro de los Derechos Básicos de Aprendizaje en Lenguaje en la Educación Básica Primaria Institución Educativa Técnica San Francisco de Asis.	Este objetivo se logrará con la revisión teórica			

Fuente: Elaboración Propia

CAPÍTULO III: ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Paradigma, Método y/o Enfoque de Investigación

El presente estudio, se direcciona metodológicamente bajo el enfoque positivista, por partir este de las realidades, cuya naturaleza y estructura característica sólo pueden ser captadas desde el marco de referencia del sujeto que las vive y las experimenta, en un momento y de un espacio determinado.

En este sentido, en el paradigma positivista la percepción de la realidad se fundamenta en la objetividad, mide hechos sociales, opiniones o actitudes individuales para lograr comprender las características reales y obtener datos concretos que establecer resultados precisos. En este paradigma se utilizará el enfoque cuantitativo, que Según Hernández (2018).

Las investigaciones cuantitativas utilizan la recopilación de información para poner a prueba o comprobar las hipótesis mediante el uso de estrategias estadísticas basadas en la medición numérica, lo cual permitiría al investigador proponer patrones de comportamiento y probar los diversos fundamentos teóricos que explicarían dichos patrones. (p. 123).

Por consiguiente, el enfoque cuantitativo de la presente investigación se orientada a los resultados para poder explicar la problemática abordada, verificando y comprobando las teorías por medio de estudios a través de muestras representativas. Para el actual caso, se aplican entrevistas, cuestionarios, y guía de observación directa, utilizando instrumentos sometidos a pruebas de validación y confiabilidad. En este proceso utiliza las técnicas estadísticas en el análisis de datos para lograr generalizar los resultados.

Así mismo, el trabajo investigativo mediante el enfoque cuantitativo en este estudio, desarrollará un razonamiento de tipo deductivo, En un sentido más estricto y específico la deducción se entiende como la demostración o derivación certera de la

afirmación o consecuencia de una o de varias afirmaciones o premisas sobre la base de las leyes de la Lógica. Carvajal (2013) donde se buscará llegar a las conclusiones a través de la comprobación de hipótesis y de las premisas. Es decir, se llevará a cabo procesos de comprobación, confirmación, reducción, y demostración de la causalidad.

3.2. Tipo de Investigación

El presente estudio utiliza un tipo de investigación proyectiva, basado en los planteamientos de Hurtado (2008), quien considera que este tipo de investigación, consiste en

la elaboración de una propuesta, un plan, un programa o un modelo, como solución a un problema o necesidad de tipo práctico, ya sea de un grupo social, o de una institución, o de una región geográfica, en un área particular del conocimiento, a partir de un diagnóstico preciso de las necesidades del momento, los procesos explicativos o generadores involucrados y de las tendencias futuras. (p. 345).

En efecto, la propuesta de un modelo teórico práctico de estrategias didácticas para el logro de los derechos básicos de aprendizaje en Lenguaje en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Técnica San Francisco de Asís, debe tributar al rendimiento académico de los estudiantes. De la misma forma, contribuye a resignificar la labor docente frente a las directrices del Ministerio de Educación Nacional para el mejoramiento de la calidad educativa.

Del mismo modo, es importante establecer que este tipo de investigación presentará un nivel descriptivo, en virtud de los planteamientos señalados por Hernández Fernández y Baptista (2018), quienes consideran que este tipo de estudio, buscan especificar las propiedades relevantes de las personas, grupos, comunidades o cualquier fenómeno que sea sometido a un análisis. Así mismo, otros autores como Arias (2012), sostiene que estos permiten medir de forma independiente las variables, aun cuando no se formule hipótesis alguna, pues éstas aparecen enunciadas en los

objetivos de la investigación, de allí que el tipo de investigación esté referido a escudriñar con cuanta profundidad se abordará el objeto, sujeto o fenómeno a estudiar.

3.3. Diseño de la Investigación

La presente investigación, se fundamenta en un diseño Transeccional no experimental de campo. En primer lugar, el diseño de campo se justifica en la medida en que la información se obtiene directamente en el escenario del estudio. En este caso, los estudiantes y el personal docente de la IE Técnica San Francisco de Asís. Al respecto, vale la pena aclarar, que debido a la situación mundial de la pandemia COVID-19 declarada por la Organización Mundial de la Salud, que ha obligado a las instituciones educativas a nivel mundial a dejar la presencialidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje para optar por la mediación de la virtualidad, el proceso de recolección de la información se hará a través de correo electrónico a los informantes clave mencionados.

En el mismo sentido, Arias (2012), asevera que la investigación de campo, consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos sin manipular o controlar variable alguna. En tal sentido, la recolección de datos del presente trabajo de investigación se realizará en las instituciones objeto de estudio.

Por otra parte, la investigación abarca un diseño no experimental debido a que se trataron los fenómenos, hechos, situaciones o sujetos en su ambiente natural o realidad, además de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2018), un diseño no experimental es aquel que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, una investigación donde no se hace variar intencionalmente las variables

independientes. Por consiguiente, se procede a observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos.

3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Las técnicas hacen referencia al conjunto de mecanismos, medios y sistemas de dirigir, recolectar, conservar, reelaborar y transmitir los datos. Con relación a este criterio, Castro (2010) señala que las técnicas están referidas a la manera como se van a obtener los datos y los instrumentos son los medios materiales, a través de los cuales se hace posible la obtención y archivo de la información requerida para la investigación.

En consecuencia, para el desarrollo de la presente investigación se utilizará la encuesta, como técnica de recolección de la información, la cual se aplicará a través de un cuestionario dirigido a docentes de básica Primaria y a estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto de la Institución Educativa y sus sedes. Este instrumento se enviará a los correos electrónicos de los estudiantes o sus acudientes a través de google drive y estará conformada por un conjunto de preguntas de selección múltiple con única respuesta.

Ahora bien, según Cerda (2013) las encuestas pueden variar en su alcance, diseño y contenido, de ahí la posibilidad de su tipología, aunque presenten aspectos en común. En este sentido, para el presente estudio se utiliza un tipo de encuesta cerrada o restringida, en la medida en que “como su nombre lo indica, se trata de encuestas que incitan a responder en forma breve y específica las respuestas formuladas” (Cerca, 2013, p. 278). Por consiguiente, dicha encuesta está estructurada a partir de 24 ítems y 3 dimensiones: Estrategias para activar o generar conocimientos previos y expectativas apropiadas; Estrategias para mejorar la codificación de la

información nueva y Estrategias para organizar la información nueva por aprender, las están fundamentadas a partir de los planteamientos de Díaz (2002), entre otros eruditos utilizados como referentes en la fundamentación teóricos de la investigación (ver capítulo II).

En este sentido, es necesario resaltar que en la encuesta se empleará un instrumento previamente elaborados con el fin de obtener datos específicos, precisos y relevantes de las personas encuestadas. Con esta se pretende obtener información sobre las estrategias didácticas que emplea los docentes para el logro de los derechos básicos de aprendizajes de las áreas de Lenguaje y Matemáticas en la Básica primaria de la Institución Educativa.

Por último, para el seguimiento a la estrategia y sus actividades, y teniendo en cuenta que el investigador forma parte activa del grupo observado se empleará la técnica de observación directa con un instrumento de chequeo durante el proceso, con el fin de tener una valoración integral y evidenciar la realidad, mediante la percepción directa de la aplicación y de los logros obtenidos con la estrategia. Este proceso fue aplicado en el mes de febrero del año 2020. Al respecto, los cuestionarios presentarán alternativas de respuestas de tipo escala Likert con un total de cuatro (4) alternativas: Siempre (04), Casi Siempre (03), Casi nunca (02), Nunca (01).

Tabla 2. Alternativas de respuestas

Alternativas respuestas	Valor
Siempre	4
Casi siempre	3
Casi nunca	2
Nunca	1

Fuente: Elaboración propia

3.5. Población, Muestra y Muestreo

La muestra es, en esencia, un subgrupo de la población. Esto es, que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que se denomina población. En este contexto, se cuenta con una población total de 133 personas, sin embargo, en el caso de los estudiantes de Básica Primaria, se hará un muestreo intencional no probabilístico, proceso, según Hernández (2018) que implica que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra.

Visto esto, y con base a las características intelectuales de los estudiantes, se tomarán como muestra los estudiantes de los grados Tercero, Cuarto y Quinto, que suman 67 alumnos (34 niños y 33 niñas). De la misma forma, debido a que el resto de población es de fácil acceso y que es un número reducido, la muestra será de tipo Censal, lo cual representará el 100% de los docentes.

En consecuencia, la muestra para la recolección de los datos en la investigación, queda representada de la siguiente manera:

- Estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto: 67 informantes.
- Docentes de básica primaria de los grados tercero, cuarto y quinto: 7 informantes
- Total: 74 informantes, equivalente al 55.6% de la población, con margen de error de 5%.

3.6. Validez y Confiabilidad

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2018), "la validez en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la

variable que pretende medir”. En este caso la validez, se asume como la coherencia con las necesidades de la investigación, donde el instrumento debe medir lo que dice medir y no otra cosa diferente, que cada uno de los ítems que lo conforman mida un aspecto concreto, centrado en el objetivo que se pretenda cubrir y lo sujetos a quienes se aplicará.

En la presente investigación se desarrollará una validez a través de dos métodos basados en Mantilla (2001); Validez de Contenido, determina hasta donde los reactivos del instrumento son representativos del dominio o universo de contenido de la propiedad que se desea medir y Validez de Constructo: muestra evidencias de que, efectivamente el instrumento mide el rasgo o constructo que se pretende medir

3.6.1 Fases de la Validación de Contenido

1. Se seleccionan personas (siete jueces o expertos) conocedoras de la temática o constructo a validar, a fin de juzgar, independientemente, la correspondencia de los reactivos con los indicadores, dimensiones y variables. Así también, la claridad en la redacción de estos ítems, la tendenciosidad o sesgo en la información, tal como se detalla en la siguiente tabla:

Tabla 3. Expertos que validaron los instrumentos

No.	NOMBRES Y APELLIDOS	NIVEL DE FORMACIÓN
1	Juan Gabriel Uribe Agamez	Magister en Educación
2	María Alejandra García Mogollón	Doctora en Ciencias de la Educación
3	Alexander Javier Montes Miranda	Doctor en Educación
4	Grey Milena Álvarez Tovar	Magister en Educación
5	Leslie Yulieth Bravo García	Magister en Psicología
6	Carlos José Castro Hernández	Magister en Educación
7	Óscar Pérez Romero	Magister en Educación

Fuente: elaboración propia

2. Entregar a cada experto el instrumento con un formato de validación con la información referente al propósito del instrumento, título de la investigación junto con los objetivos planteados en la misma, las definiciones conceptuales y operacionales de la variable objeto de estudio y, con el cuadro operacional del mismo.

3. Decidir lo siguiente: a) los ítems con 100% de coincidencia favorable entre los jueces (congruentes, buena redacción y no tendenciosos) integrarán el instrumento. b) los ítems con 100% de coincidencia desfavorable quedan excluidos del instrumento, c) los ítems con coincidencia parcial deben ser revisados reformulados y nuevamente validados.

3.6.2 Fases de la Validación de Constructo

Cronbach (1960), estableció los pasos a seguir para la validez de constructo. En primer lugar, identificar las construcciones que pudieran explicar la ejecución del instrumento. En segundo lugar, formular hipótesis comprobables a partir de la teoría que sustenta el constructo, las cuales pueden enunciar relación con evidencias, tales como:

Relación entre la conceptualización teórica del instrumento y su estructura factorial Asociaciones que muestren las correlaciones entre la prueba en estudio y otras medidas que dependan o reflejen el atributo en cuestión; establecer diferencias entre grupos, comparando las puntuaciones de prueba en las que se puede esperar hay diferencias significativas, respecto al atributo medido.

Por su parte, la confiabilidad, es entendida como la precisión o exactitud con que un instrumento mide su objeto de estudio, se utiliza un coeficiente que estima la estabilidad interna de los datos, es decir, cuando al medir repetidamente a los sujetos deben tener un alto nivel de semejanza. Se enfatiza como técnicas para el cálculo del

coeficiente de confiabilidad la naturaleza de la variable de investigación e instrumento de medición, entre estas técnicas: división por mitades, Coeficiente Alfa de Cronbach (instrumento con variables alternativas de respuesta)

Destacando que la relación entre validez y confiabilidad es directa y fácil de entender, y se expresa en cuanto a que una prueba puede ser confiable pero no válida, pero una prueba no puede ser válida sino es confiable. Es decir, la confiabilidad es una condición necesaria pero no es suficiente para la validez. Una prueba puede ser confiable y evaluar de forma consistente algún resultado, pero a menos que ese resultado se relacione con el aspecto que se está estudiando, la prueba no será válida.

Por otra parte, Kerlinger (2002) define la confiabilidad como el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes. Es decir en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce resultados iguales. Para este caso, se aplicará el método de las dos mitades, para lo cual el conjunto de ítems es dividido en dos grupos y cada mitad se califica independientemente; luego los resultados o puntuaciones de ambos son comparados. Para que el instrumento sea considerado confiable, las puntuaciones de ambas mitades deben estar fuertemente correlacionadas. Así mismo, a través del método Cronbach (Alfa) se utilizará para determinar la confiabilidad en escalas, cuyos ítems tiene respuestas con más de dos alternativas.

3.7. Procedimiento de la investigación

El análisis de los datos en la presente investigación se llevará cabo a través del paquete estadístico SPSS (Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales) versión 21.0, el cual posibilitará el análisis estadístico descriptivo y el análisis estadístico

inferencial, igualmente se obtendrán las gráficas correspondientes a cada uno de los ítems abordados.

3.7.1 Análisis Estadístico Descriptivo

En esta instancia, se describirán los datos obtenidos de la aplicación de los instrumentos, haciendo una representación gráfica y porcentual de los resultados que corresponde a cada uno de los ítems, con la finalidad de agrupar y representar la información de forma ordenada y secuencial, este procedimiento permite detectar eficazmente aspectos particulares del comportamiento de los datos.

3.7.2 Análisis estadístico inferencial

Esta técnica permite estimar parámetros. En este sentido, por medio del tratamiento de los datos estadísticos se determinará la frecuencia de respuesta de los informantes con relación a las dimensiones e indicadores propuestos en el cuestionario presentado para la recolección de la información. Asimismo, para la interpretación de los datos, se utilizará la siguiente tabla:

Tabla 4. Baremo para la interpretación de los datos

ALTERNATIVA	RANGO	CATEGORIA
1	1 - 1.75	NUNCA
2	1.75 - 2.5	CASI NUNCA
3	2.5 – 3.25	CASI SIEMPRE
4	3.25 - 4	SIEMPRE

Fuente: Elaboración propia

Ahora bien, la presente investigación parte de la necesidad detectada a través del análisis de los resultados de las pruebas SABER de los años 2015, 2017 y 2019, en donde se evidenció un bajo rendimiento académico en los estudiantes, por tanto, se busca proponer un modelo de estrategias didácticas para el logro de los derechos básicos de aprendizaje en el área de Lenguaje en estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Técnica San Francisco de Asís. Coherente con lo anterior, se procederá a través de tres fases, las cuales se detallan a continuación.

En la **Primera fase**, denominada planeación investigativa, se lleva a cabo en tres etapas:

Etapa 1, El Problema: en esta etapa Se realizó partiendo de la necesidad que existen en muchos establecimientos educativos, particularmente en el proceso de aprendizaje; en este caso se detecta falencias en el logro significativo de los derechos Básicos de Aprendizajes, específicamente en el área de lenguaje; por tanto se hizo una descripción específica del problema, formulando un interrogante que permite establecer unos objetivos a alcanzar para darle solución al problema planteado; en consecuencia se redacta una justificación que permite conocer el por qué y para qué del trabajo investigativo, finalmente En esta etapa se delimitó contextualmente el trabajo investigativo, relacionando el entorno de aplicación del mismo.

Etapa 2, La teorización: En esta etapa se relacionaron investigaciones que aportan desde sus planteamientos y resultados útiles y relevantes para la investigación, así mismo, se referenciaron los aportes teóricos y conceptuales de diferentes autores; con los cuales se estructuró la base teórica en la cual se sustenta el trabajo investigativo. En esta misma etapa se identifican las variables desde su definición conceptual y operacional.

Etapa 3, Metodología: en esta última etapa de la primera fase, se especificó la forma mediante la cual se abordará o desarrollará la investigación para lograr los objetivos planteados, en este caso se determinó el enfoque epistemológico, el diseño de la investigación, la población objeto de estudio, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, así como la definición de los procesos de validez y confiabilidad y por último se indicó el procedimiento de análisis para los datos obtenidos.

En la **Segunda Fase** designada Ejecución investigativa, se llevará a cabo la aplicación técnica de recolección de información (encuesta, entrevistas y guías de observación) a la población establecida en la primera fase, igualmente se pondrá en marcha la estrategia gerencial propuesta en esta investigación, aplicándosele los respectivos instrumentos valorativos que arrojarán datos muy importantes que permitirán posteriormente hacer el análisis correspondiente.

En la **Tercera fase** denominada Resultados, hace referencia al análisis e interpretación de toda la información recolectada en la etapa anterior. En esta etapa se realizarán una descripción de los datos, los valores o las puntuaciones obtenidas para cada variable; se realizará una distribución de frecuencias, se determinarán medidas de tendencia central (moda, mediana y media) y se determinarán medidas de variabilidad (rango, desviación estándar y varianza); así mismo, el análisis se realiza mediante la estadística, para el cual se hará análisis paramétricos y no paramétricos, utilizando para la ayuda del software SPSS en su versión 21.0.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados y el análisis de las consideraciones de los estudiantes y docentes con relación a las estrategias didácticas empleadas para el logro de los Derechos Básicos de Aprendizajes (DBA) en Lenguaje en los estudiantes de básica primaria de la “San Francisco de Asís”.

4.1. Resultados De Los Estudiantes: Estrategias Para Generar, Activar, Organizar Información, Potenciar Enlaces, Mejorar La Codificación

4.1.1 Resultados estrategias para activar o generar conocimientos previos y expectativas apropiadas

En coherencia con los planteamientos de Díaz (2002) los conocimientos previos son importantes para que los docentes conozcan lo que los alumnos saben y dominan; igualmente lo son para el resultado óptimo de los aprendizajes. Al respecto, los instrumentos aplicados para tal fin a los estudiantes intervenidos evidencian que el 73.1 % de los discentes casi siempre emplea estrategias para activar o generar información nueva durante su proceso de aprendizaje. En este sentido, son coherentes los planteamientos de Berzunza (2013) quien considera que una actividad constructiva de conocimientos no sería funcional sin la información previa que el individuo posee. De esa forma, se observa que la mayoría de los informantes emplean los conocimientos previos antes de iniciar cualquier tipo de indagación, sea individual o colectiva. Por otro lado, el 26.9% de los estudiantes casi nunca emplea las mencionadas estrategias, tal como se aprecia en las siguientes tablas.

Tabla 5. Estadístico descriptivo de la dimensión: estrategias para activar o generar conocimientos previos y generar expectativas apropiadas

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Enunciación	67	2,50	3,50	3,1791	,37640	,142
Preguntas_exploratorias	67	3,00	4,00	3,1642	,37323	,139
Lluvia_de_ideas	67	3,00	4,00	3,3433	,32809	,108
N válido (según lista)	67					
Media de la Dimensión	3.2289					
Categoría	Las estrategias se aplican casi siempre					

FUENTE: Análisis Estadístico SPSS versión 21

Tabla 6. Estrategias para generar activar conocimientos previos y expectativas apropiadas

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
CASI_NUNCA	18	26,9	26,9	26,9
Válidos CASI_SIEMPRE	49	73,1	73,1	100,0
Total	67	100,0	100,0	

FUENTE: Análisis Estadístico SPSS versión 21

4.1.2 Resultados estrategias para mejorar la codificación de la información nueva por aprender

Para Díaz (2002) es evidente la conexión de este tipo de estrategias con las anteriores. Al respecto, el autor es enfático al afirmar que la funcionalidad de estas radica en que proporcionan al estudiante la oportunidad para que interprete y complemente la información previa contenida en los textos o en su caso la guía u orientación brindada por el docente.

Ahora bien, con la aplicación del cuestionario a los estudiantes se observa que el 73.1% de estos casi siempre emplea estrategias para codificar información nueva, mientras que el 26.9% casi nunca realiza este proceso. Por consiguiente, esta

diferencia permite afirma que los docentes de la institución educativa utilizan diferentes tipos de información para activar estas estrategias en los estudiantes, es decir, ilustraciones gráficas para expresar relaciones espaciales para representar procedimientos o procesos (Sánchez, 2012) y preguntas insertadas que facilitan al estudiante el aprendizaje de una temática en la medida en que son formuladas en el mismo proceso de enseñanza. Tal como se representa en las siguientes tablas.

Tabla 7. Estadístico descriptivo de la dimensión: Estrategias para mejorar la codificación de la información nueva

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Ilustraciones gráficas	67	1,50	2,50	2,2761	,27912	,078
Preguntas_incertadas	67	3,00	4,00	3,3433	,46228	,214
N válido (según lista)	67					
Media de la Dimensión	2,8097					
Categoría	Las estrategias se aplican casi siempre					

FUENTE: Análisis Estadístico SPSS versión 21

Tabla 7. Estrategias mejorar la codificación de la información nueva

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
CASI_NUNCA	18	26,9	26,9	26,9
Válidos CASI_SIEMPRE	49	73,1	73,1	100,0
Total	67	100,0	100,0	

FUENTE: Análisis Estadístico SPSS versión 21

4.1.3 Resultados estrategias para organizar la información nueva por aprender

Al respecto de estos resultados, el 85.1% de los estudiantes casi nunca organiza globalmente la información nueva por aprender, mientras que el 14,9% casi siempre

lo hace. Esta diferencia según los argumentos de Díaz (2002) implica que los discentes organizan la información de los contenidos curriculares por medio de resúmenes para enfatizar los aspectos más importantes (González, 2014). Por otro lado, la minoría de los informantes utilizan mapas y redes conceptuales, es decir, esquemas para establecer relaciones entre conceptos (Toledo, 2011). Por consiguiente, es reconocible el vacío de conocimiento por parte de los estudiantes al momento de utilizar las estrategias en cuestión. Proceso que implica una resignificación por parte del docente durante la enseñanza de los contenidos. Las siguientes tablas ilustran la diferencia argumentada en estos resultados.

Tabla 8. Estadístico descriptivo de la dimensión: Estrategias para organizar la información nueva por aprender

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Resúmenes	67	2,00	3,00	2,5896	,49179	,242
Mapas_redes	67	1,00	2,00	1,5821	,30892	,095
Organizadores_textuales	67	2,00	3,00	2,7836	,31651	,100
N válido (según lista)	67					
Media de la Dimensión	2,3184					
Categoría	Las estrategias casi nunca se aplican					

FUENTE: Análisis Estadístico SPSS versión 21

Tabla 9. Estrategias para organizar información nueva por aprender

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
CASI_NUNCA	57	85,1	85,1	85,1
Válidos CASI_SIEMPRE	10	14,9	14,9	100,0
Total	67	100,0	100,0	

FUENTE: Análisis Estadístico SPSS versión 21

4.1.4 Resultados estrategias para potenciar y explicar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por aprender

Para Díaz (2002) este proceso implica una conexión entre lo que el sujeto posee cognitivamente y la información nueva por aprender, esto es, las “conexiones externas”. En este sentido, los resultados obtenidos evidencian que el 68.7% de los informantes casi siempre emplea este tipo de estrategias, es decir, organizadores previos compuestos por conceptos y proposiciones con niveles de inclusividad y analogías para establecer similitudes entre dos o más conceptos, objetos o ideas.

De la misma forma el ABP (Morales y Landa, 2004) se incluye en el porcentaje de respuestas para este resultado. En otros términos, los estudiantes problematizan su realidad como pretexto para comprender los contenidos curriculares. Por otro lado, el 31.3% de los estudiantes siempre emplea las estrategias mencionadas, tal como lo ilustran las siguientes tablas.

Tabla 10. Estadístico descriptivo de la dimensión: Estrategias para potenciar y explicitar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por aprender

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Analogías	67	2,50	3,50	3,1567	,29140	,085
Organizadores_previos	67	2,50	3,50	2,9925	,28194	,079
Aprendizaje_basado_en_problemas	67	3,00	4,00	3,3134	,32375	,105
N válido (según lista)	67					
Media de la Dimensión	3,1542					
Categoría	Las estrategias se aplican casi siempre					

FUENTE: Análisis Estadístico SPSS versión 21

Tabla 11. Estrategias para potenciar y explicar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por aprender

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
CASI_SIEMPRE	46	68,7	68,7	68,7
Válidos SIEMPRE	21	31,3	31,3	100,0
Total	67	100,0	100,0	

FUENTE: Análisis Estadístico SPSS versión 21

Consolidado general de dimensiones

Tabla 12. Estadísticos de dimensiones

	ESTRATEGIAS_ PARA_GENERAR_ACTIVAR	ESTRATEGIAS_ PARA_ORGANIZAR_INFORMACIÓN	ESTRATEGIAS_ PARA_POTENCIAR_ENLACES	ESTRATEGIAS_ MEJORAR_CODIFICACIÓN
N Válidos	67	67	67	67
Perdidos	0	0	0	0
Media	2,73	2,15	3,31	2,73

FUENTE: Análisis Estadístico SPSS versión 21

4.2 Resultados De Los Docentes: Estrategias Para Generar, Activar, Organizar Información, Potenciar Enlaces, Mejorar La Codificación

4.2.1 Resultados estrategias para activar o generar conocimientos previos y expectativas apropiadas

Según las apreciaciones de Díaz (2002) los conocimientos previos son importantes para que los docentes tengan un discernimiento sobre lo que el estudiante posee previamente antes de iniciar la discusión de una temática. Así, los instrumentos aplicados evidencian que el 14,3 % de los docentes casi siempre emplea estrategias para activar o generar los conocimientos previos de los estudiantes. De esta forma, se

observa que la mayoría de los informantes reconocen los conocimientos previos de los estudiantes antes de iniciar cualquier tipo de indagación, sea individual o colectiva. Por otra parte, el 85.7% de los docentes casi nunca emplea las mencionadas estrategias, tal como se aprecia en las siguientes tablas.

Tabla 13. Estadístico descriptivo de la dimensión: Estrategias para activar o generar conocimientos previos y generar expectativas apropiadas

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Enunciación_de_Ojetivos	7	3,50	4,00	3,8571	,24398
Preguntas_exploratorias	7	3,00	4,00	3,5714	,53452
Lluvias_de_ideas	7	3,00	3,50	3,4286	,18898
N válido (según lista)	7				
Media de la Dimensión	3,6190				
Categoría	Las estrategias siempre son aplicadas				

FUENTE: Análisis Estadístico SPSS versión 21

Tabla 14. Estrategias para activar o generar conocimientos previos y generar expectativas apropiada

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
CASI_SIEMPRE	1	14,3	14,3	14,3
Válidos SIEMPRE	6	85,7	85,7	100,0
Total	7	100,0	100,0	

FUENTE: Análisis Estadístico SPSS versión 21

4.2.2 Resultados estrategias para mejorar la codificación de la información nueva

Según los planteamientos de Díaz (2002) este tipo de estrategias tienen una conexión directa con las anteriores en la medida en que esta estas se evidencia el proceso de contextualización que el estudiante realiza con relación a la información nueva que le es proporcionada por parte de los textos o en su caso por el mismo docente. En este sentido, los resultados ilustran que el 71.4% de los docentes casi siempre emplea

estrategias propiciar la codificación de la información nueva por parte de los estudiantes, mientras que el 28.6% casi nunca realiza este proceso. Tal como se representa en las siguientes tablas.

Tabla 15. Estadístico descriptivo de la dimensión: Estrategias para mejorar la codificación de la información nueva

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Ilustraciones Gráficas	7	2,50	3,50	2,7857	,48795
Preguntas_insertadas	7	3,50	4,00	3,7143	,26726
N válido (según lista)	7				
Media de la Dimensión	3,2500				
Categoría	Las estrategias se aplican casi siempre				

FUENTE: Análisis Estadístico SPSS versión 21

Tabla 16. Estrategias para mejorar la codificación de la información nueva

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
CASI_SIEMPRE	5	71,4	71,4	71,4
Válidos SIEMPRE	2	28,6	28,6	100,0
Total	7	100,0	100,0	

FUENTE: Análisis Estadístico SPSS versión 21

4.2.3 Resultados estrategias para organizar la información nueva por aprender

Con la aplicación del cuestionario, se obtuvo que el 57.1% de los docentes casi siempre utiliza estrategias para que los estudiantes organicen globalmente la información nueva por aprender, mientras que el 42,9% siempre lo hace. Este proceso se evidencia en la utilización por parte de los estudiantes de redes y mapas conceptuales como estrategias de asimilación de nuevos contenidos. Las siguientes tablas ejemplifican los anteriores resultados

Tabla 17. Estadístico descriptivo de la dimensión: Estrategias para organizar la información nueva por aprender

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Resúmenes	7	3,00	4,00	3,5714	,44987
Mapas_y_Red	7	2,00	3,00	2,3571	,47559
Organizadores_Textuales	7	3,00	4,00	3,4286	,44987
N válido (según lista)	7				
Media de la Dimensión	3,1190				
Categoría	Las estrategias se aplican casi siempre				

FUENTE: Análisis Estadístico SPSS versión 21

Tabla 18. Estrategias para organizar la información nueva por aprender

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
CASI_SIEMPRE	4	57,1	57,1	57,1
Válidos SIEMPRE	3	42,9	42,9	100,0
Total	7	100,0	100,0	

FUENTE: Análisis Estadístico SPSS versión 21

4.2.4 Resultados estrategias para potenciar y explicar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por aprender

Este proceso hace referencia a la relación entre lo que el estudiante tiene como presaberes y el conocimiento nuevo que adquiere a partir de la lectura de textos o de la orientación del docente durante la enseñanza de los contenidos (Díaz, 2002). Al respecto, el 42.9% de los docentes casi siempre propician dicha relación en los estudiantes, mientras que el 57.1% siempre lo hace tal como se observa en las siguientes tablas.

Tabla 19. Estadístico descriptivo de la dimensión: Estrategias para potenciar y explicitar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por aprender

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Organizadores_Previos	7	3,00	4,00	3,4286	,34503
Analogías	7	3,00	4,00	3,2857	,39340

Aprendizaje_basado_en_problemas	7	3,25	3,75	3,3929	,19670
N válido (según lista)	7				
Media de la Dimensión	3,3691				
Categoría	Las estrategias siempre son aplicadas				

FUENTE: Análisis Estadístico SPSS versión 21

Tabla 20. Estrategias potenciar y explicar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por aprender

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
3	3	42,9	42,9	42,9
Válidos 4	4	57,1	57,1	100,0
Total	7	100,0	100,0	

FUENTE: Análisis Estadístico SPSS versión 21

Consolidado general de dimensiones

Tabla 21. Estadístico de dimensiones

	ESTRATEGIAS_PARA_GENERAR_ACTIVAR (agrupado)	ESTRATEGIAS_PARA_MEJORAR (agrupado)	ESTRATEGIAS_PARA_ORGANIZAR (agrupado)	ESTRATEGIAS_PARA_POTENCIAR (agrupado)
N				
Válidos	7	7	7	7
Perdidos	0	0	0	0

FUENTE: Análisis Estadístico SPSS versión 21

4.3 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Los permanentes cambios políticos, económicos y sociales que caracterizan a la sociedad contemporánea, plantean nuevos retos y demandas a los sistemas

educativos, lo cual contribuye hacia una resignificación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, los docentes tienen el reto de potenciar aprendizajes significativos en los estudiantes, con el propósito de promover el desarrollo de las competencias pertinentes para continuar aprendiendo toda la vida.

Al respecto, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) presentó en el año 2014 y su posterior actualización en el año 2017, el documento de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para el área de Lenguaje a todas las instituciones educativas del país, en concordancia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias. Así se estableció que los DBA se constituyen en un referente inmediato para los diferentes agentes, esto es, entidades territoriales, instituciones educativas, docentes directivos docentes, familias y estudiantes, como guía para el desarrollo de procesos de diseño curricular, planes de mejoramiento, planificación, acompañamiento y seguimiento a los estudiantes.

Por consiguiente, los resultados de la presente investigación pretenden dar al documento de los Derechos Básicos de Aprendizaje la importancia necesaria por medio del reconocimiento de las estrategias que emplean los docentes de la IE para el logro de los mismos en estudiantes de Educación Básica Primaria. De esta forma, se observa, después de la aplicación del cuestionario a docentes y estudiantes que la escala de valoración “casi siempre” es la que presenta mayor frecuencia de respuesta por parte de los docentes con relación a las estrategias necesarias y funcionales (resúmenes, mapas conceptuales, organizadores textuales, ilustraciones gráficas, preguntas insertadas, enunciación de objetivos, preguntas exploratorias), es decir, la operacionalización de las dimensiones del estudio en los mencionados indicadores es aplicada por los docentes durante la enseñanza de los contenidos curriculares como pretexto para el logro de los Derechos Básicos de Aprendizaje.

Por otro lado, para el caso de los estudiantes algunas dimensiones fueron valoradas bajo la categoría de “casi nunca”. Por ejemplo, en la dimensión “estrategias

para organizar la información nueva por aprender”, los discentes encuestados consideraron la poca utilización de estrategias encaminadas a jerarquizar información por medio de resúmenes, mapas y organizadores textuales. Esta diferencia, con relación a la percepción positiva por parte de los docentes permite observar la falta de estrategias que impactan en el empoderamiento que el alumno debe tener durante el proceso de aprendizaje de determinado contenido curricular.

En tal sentido, resulta oportuno estar de acuerdo con Díaz (2002) y afirmar que la enseñanza se logra a cargo del estudiante como un originador como pretexto de una construcción conjunta que ejemplifique los continuos intercambios con el docente como mediador del aprendizaje. Finalmente, es el ese último quien realiza e interpreta la enseñanza tomándola como objeto de reflexión para buscar mejoras significativas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

CAPÍTULO V: PROPUESTA

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS ACTIVAS PARA EL LOGRO DE LOS DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE LENGUAJE EN ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA

Introducción

Durante mucho tiempo, la práctica docente ha estado dominada por el metodismo, esto es, por la pretensión de demostrar cuál es el mejor método para la enseñanza de cual asignatura o curso. Al respecto, el desarrollo de la ciencia cognitiva generó cierto avance al proponer la pertinencia de utilizar estrategias didácticas o estrategias metodológicas como alternativa de solución ante aquel modelo pedagógico tradicional que presentaba al docente como total autoridad en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Lo anterior, hace reflexionar sobre la necesidad de buscar nuevas alternativas para hacer más efectivo el logro de los resultados de los aprendizajes de los estudiantes en cualquier nivel de escolaridad.

Visto esto, a continuación, se presenta una propuesta de trabajo para el logro de los Derechos Básicos de Aprendizaje en el área de Lenguaje en estudiantes de Educación Básica Primaria. Proceso que servirá como base y guía de orientación para los docentes al momento de llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Justificación

La educación, como pilar fundamental en el progreso de un país, debe responder adecuadamente a las necesidades sociales, por lo cual se hacen diferentes esfuerzos por optimizar los procesos y lograr mejores resultados al transcurrir de los años. Esta lucha se lleva a cabo a través de un trabajo conjunto y colaborativo entre todos los estamentos nacionales, departamentales, municipales e institucionales, que deben armonizar los esfuerzo para lograr las metas y objetivos comunes.

En relación a lo expresado, las Instituciones Educativas deben estar sincronizadas con los cambios y necesidades presentadas en el sistema educativo y en la sociedad, como resultado de las políticas que determine y promueva el Gobierno Nacional, como es el caso de la promulgación de los Derechos Básicos de Aprendizaje, los cuales constituyen la base de un conjunto de saberes fundamentales, relevantes y significativos con los cuales se busca mejorar la calidad educativa d los estudiantes.

Desde la perspectiva teórica la presente propuesta se justifica, pues los aportes de la misma permiten la posibilidad de construir un marco referencial que vislumbre nuevas alternativas didácticas en el campo educativo con relación al área de Lenguaje, considera como transversal en el currículo dentro del sistema educativo colombiano, en la medida en que al proponer actividades basadas en mapas conceptuales (por citar un ejemplo) se estaría tributando a que el estudiante esté en la capacidad de utilizar esta estrategia de aprendizaje en cualquier asignatura con la finalidad de organizar una información nueva por aprender.

En cuanto al aspecto social, la propuesta presenta contribuciones en razón de que los resultados teóricos obtenidos pueden ayudar a guiar y desarrollar las estrategias didácticas para el logro de los derechos básicos del aprendizaje en el áreas de lenguaje, así como aumentar los conocimientos de los lectores en la materia; así mismo se pretende aportar y contribuir con las políticas educativas propuestas por el Gobierno Nacional, como son “Colombia, la mejor educada en el 2025; y el programa para la transformación de la calidad educativa, educación de calidad, el camino para la prosperidad

Objetivo General

Proponer estrategias metodológicas activas para el logro de los derechos básicos del aprendizaje en el área de Lenguaje en estudiantes de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa San Francisco de Asís.

Objetivos Específicos

Determinar las percepciones que tienen docentes y estudiantes con relación al desarrollo de la lectura en el aula de clases.

Implementar actividades a través de mapas conceptuales, lluvia de ideas, cuadros comparativos como estrategia para el logro de los DBA en educación básica primaria

Cronograma, tiempo de ejecución: 2 sesiones de clases

ESTRATEGIAS PROPUESTAS



La aplicación de estrategias didácticas debe ser controlada y requiere de una planificación previa y de un control de su ejecución. En suma, es un proceso reflexivo y metacognitivo. Por consiguiente, la aplicación de las estrategias de aprendizaje implica que el educando las sepa seleccionar inteligentemente de entre varias posibilidades para el logro de un determinado aprendizaje. Como afirma Díaz y Hernández: “una actividad estratégica se utiliza en función de las demandas y metas de aprendizaje” (2002, p. 235). Visto esto, a continuación, se presenta el modelo de varias estrategias de aprendizaje para el logro de los DBA en el área de Lenguaje para estudiantes de Educación Básica Primaria, las cuales, gracias a su flexibilidad, pueden ajustar según el nivel cognitivo de estudiantes desde el grado tercero hasta el grado quinto. En primer lugar, se presenta una encuesta a estudiantes, luego una encuesta a docentes, cuya finalidad es determinar las percepciones que tienen

docentes y estudiantes con relación a gustos por la lectura y el tipo de estrategia que se suelen utilizar para abordar esta habilidad.

En segundo lugar, se presentan una serie de actividades que dentro del área de Lenguaje pueden ayudar al logro de los DBA de los grados tercero, cuarto y quinto de Educación Básica Primaria. Dichas actividades se fundamentan a partir de estrategias de aprendizaje activo, en las cuales el estudiante tiene una participación fundamental a partir de su presaberes y el docente se convierte en guía o mediador del aprendizaje. De esta forma, se presentan preguntas orientadoras a partir de la lectura de un texto, mapas conceptuales, cuadros comparativos, entre otras que tienen como marco teórico los aportes de Díaz y Hernández (2002), clasificación previa presentada en el acápite de marco teórico del presente estudio.

1. ENCUESTA ESTUDIANTES

NOMBRE: _____

GRADO: _____ **EDAD:** _____ **SEXO:** _____

1. ¿Te gusta leer? ¿Por qué?

2. ¿Qué tipos de lecturas te gustan?

3. ¿Con qué frecuencia lees?

a) Siempre b) Casi siempre c) Algunas ocasiones d) Nunca

4. ¿Cuántos libros aproximadamente lees al año?

5. Escribe el número 1 a la actividad más fácil hasta llegar a colocar el número 11 a la actividad más compleja o difícil para ti.

- _____ a) identificas ideas principales.
- _____ b) identificas la intención del autor.
- _____ c) resumes el texto en una idea principal.
- _____ d) identificas la estructura textual (introducción, desarrollo, conclusión).
- _____ e) conoces un amplio vocabulario.
- _____ f) identificas fácilmente el significado de las palabras.
- _____ g) tienes conocimientos textuales.
- _____ h) identificas las tipologías textuales.
- _____ i) distingues un hecho de una opinión.
- _____ j) coordinas las palabras para formación de oraciones.
- _____ k) identificas la estructura de las palabras en las oraciones.

6. ¿Con qué frecuencia acostumbras a entender los objetivos (generales/particulares) en un texto?

a) Siempre b) Casi siempre c) Algunas ocasiones d) Nunca

7. ¿Con qué frecuencia utilizas el diccionario para consultar el significado de las palabras que desconoces?

a) Siempre b) Casi siempre c) Algunas ocasiones d) Nunca

8. ¿Con qué frecuencia enlazas los conocimientos previos a las lecturas con las que te enfrentas por primera vez?

- a) Siempre b) Casi siempre c) Algunas ocasiones d) Nunca

9. ¿Con qué frecuencia utilizas los conocimientos nuevos con tu vida diaria?

- a) Siempre b) Casi siempre c) Algunas ocasiones d) Nunca

10. Durante la lectura y comprensión de un texto, existen tres momentos importantes, escribe el tipo de actividades que llevas a cabo durante esos tiempos, a partir de los textos propuestos a continuación.

¿Qué actividades llevas a cabo <i>antes</i> de empezar a leer, que te sirvan para entender y comprender mejor la lectura?	¿Qué actividades llevas a cabo <i>durante</i> la lectura del texto?	¿Qué actividades llevas a cabo <i>después</i> de haber leído el texto que te ayuden a comprobar la comprensión de éste?

TEXTO PROPUESTO PARA GRADO QUINTO:

Proteger cada manifestación de la vida, por pequeña que sea, es responsabilidad de los seres humanos. ¿Podríamos acaso estar del lado de quienes sólo ejercen la violencia? En nuestro país, muchos niños y niñas sufren maltrato. Conocer esa realidad y oponernos a ella puede ser una forma valiosa de mostrar nuestra solidaridad. Recuerda que, como dijo el ensayista e historiador escocés Thomas Carlyle, “Cuando los hombres se ven reunidos para algún fin, descubren que pueden alcanzar también otros fines cuya consecución depende de su mutua unión”.

DETENTE PARA REFLEXIONAR. La Unicef publicó una versión de la Declaración Universal de los Derechos del Niño, ilustrada por Quino, el creador de Mafalda.



1. ¿Cómo crees que se siente Felipe? ¿Por qué se siente así?
2. ¿Crees que la educación es un derecho o un deber?
3. Ahora, lee el principio número 9 de la Declaración



El niño debe ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad y explotación. No será objeto de ningún tipo de trata. No deberá permitirse al niño trabajar antes de una edad mínima adecuada; en ningún caso se le dedicará ni se le permitirá que se dedique a ocupación o empleo alguno que pueda perjudicar su salud o su educación, o impedir su desarrollo físico, mental o moral”.

4. Presenta algún ejemplo conocido donde se viole el anterior principio

2. ENCUESTA DOCENTE

NOMBRE: _____

PROFESIÓN: _____

ASIGNATURA QUE ENSEÑA: _____

Responda las preguntas de acuerdo al trabajo que realiza usted con sus estudiantes en clases.

1. ¿Te gusta leer? ¿Por qué?				
2. ¿Qué tipos de lecturas te gustan?				
3. ¿Con qué frecuencia lees?	A diario	semanal	mensual	No lees
4. ¿Cuántos libros aproximadamente lees al año?	1-5	5-8	10-12	Más de 15
5. ¿Con qué frecuencia usas lecturas en clases?	Una vez por semana	Dos veces por semana	Una vez al mes	nunca
6. ¿Crees que tus estudiantes poseen un nivel de lectura alto, medio o bajo? ¿Por qué?				
7. ¿Qué dificultades, en torno a la comprensión lectora, considera usted se presentan con mayor frecuencia en los estudiantes? Puede marcar varios.	___ No identifican idea principal. ___ No identifican la intención del autor. ___ Dificultad en resumir el texto en una idea principal. ___ Problemas en la identificación de la estructura textual (introducción, desarrollo, conclusión). ___ No identifican las tipologías textuales. ___ Otros:			

8. ¿Qué estrategia utiliza cuándo desea evaluar la comprensión lectora de un texto? Puede elegir varios.	__ Solicita un escrito en donde el alumno plasme la opinión personal. __ Elabora un cuestionario con preguntas abiertas. __ Elabora un cuestionario con preguntas cerradas. __ Solicita una síntesis y abstracción relevante del texto __ Pide mapas conceptuales en donde represente jerárquicamente los conceptos. __ Solicita un discurso oral en donde se presente una estructura textual (introducción, desarrollo y conclusión). __ Pregunta conceptos, explicaciones o proposiciones de manera oral a los estudiantes. __ Otros:
9. ¿Cuáles son las estrategias que aplica para que sus estudiantes puedan relacionar los conocimientos nuevos con los conocimientos previos (experiencias personales, escolares o extraescolares)?	
10. ¿Qué estrategias ha implementado en clase con la finalidad de promover el desarrollo de la comprensión lectora?	

ACTIVIDADES PROPUESTAS PARA EL LOGRO DE LOS DBA EN LENGUAJE EN ESTUDIANTES DE EDUCACION BÁSICA PRIMARIA

3. PREGUNTAS ORIENTADORAS DESPUÉS DE LA LECTURA DE UN TEXTO

Los estudiantes de grado quinto escogerán una lectura de su agrado para responder el siguiente cuestionario. Los textos utilizados hacen parte de una colección del Ministerio de Educación Nacional, por lo que sus temáticas son variadas.

1. ¿Cuál es el título de la lectura?
2. ¿Qué tipo de lectura es?
3. ¿Por qué escogiste esta lectura?
4. ¿Cuál es el objetivo u objetivos de esta lectura?
5. ¿Con qué propósito crees que el autor escribió el texto?
6. Escribe cinco preguntas que podrás responder en el transcurso de tu lectura

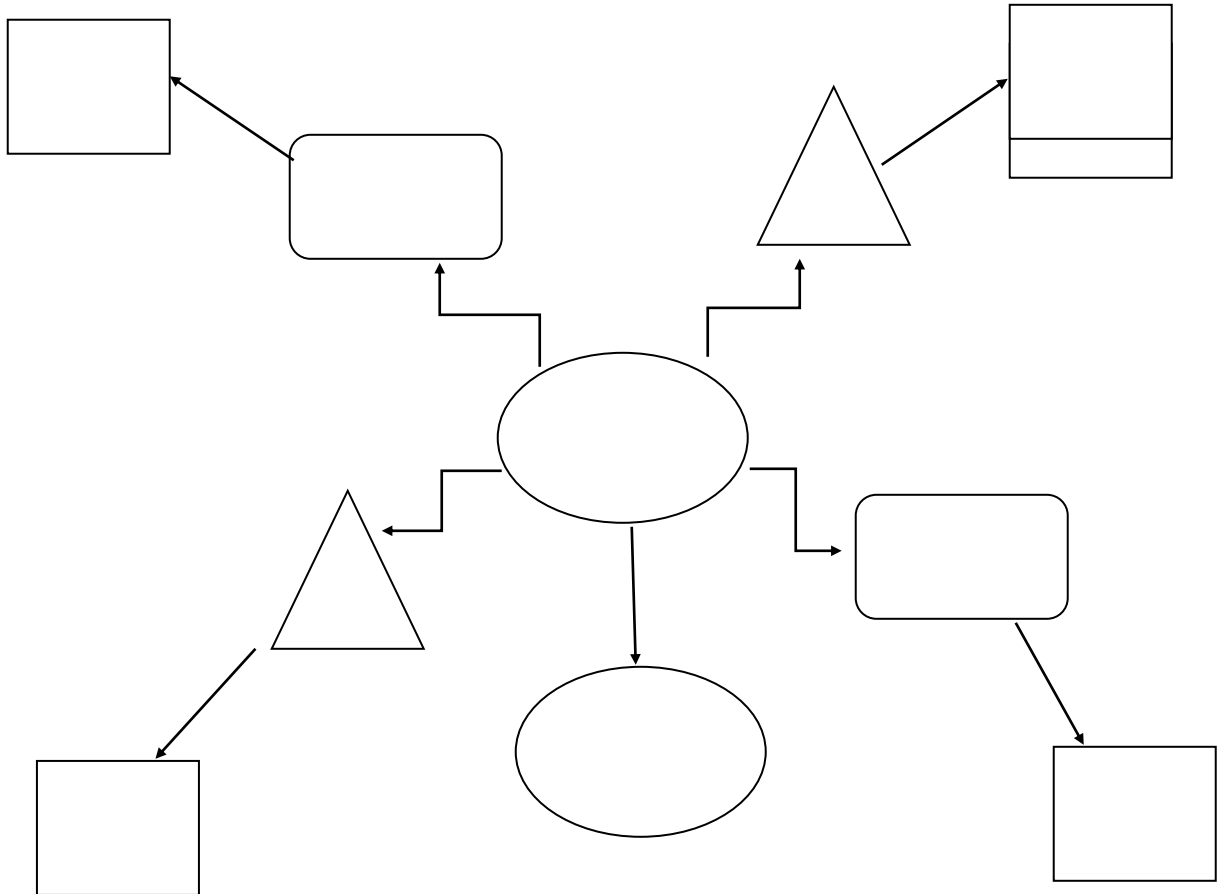
- a. _____
- b. _____
- c. _____
- d. _____
- e. _____

4. CUADRO COMPARATIVO

Los cuadros comparativos son una estrategia de aprendizaje muy útil para visualizar las semejanzas y/o diferencias entre dos o más datos, hechos, épocas o situaciones. Permite la organización y sistematización de la información a comprender, constituyéndose en una estrategia importante para el aprendizaje significativo. Visto esto, como consecuencia de la anterior actividad los estudiantes completarán el siguiente cuadro haciendo una comparación entre las semejanzas y diferencias que tiene el texto seleccionado con otro leído con anterioridad.

TEXTO 1	DIFERENCIAS	SEMEJANZAS	TEMÁTICA	PROPÓSITO DEL AUTOR
TEXTO 2	DIFERENCIAS	SEMEJANZAS	TEMÁTICA	PROPÓSITO DEL AUTOR

5. ESQUEMA LLUVIA DE IDEAS

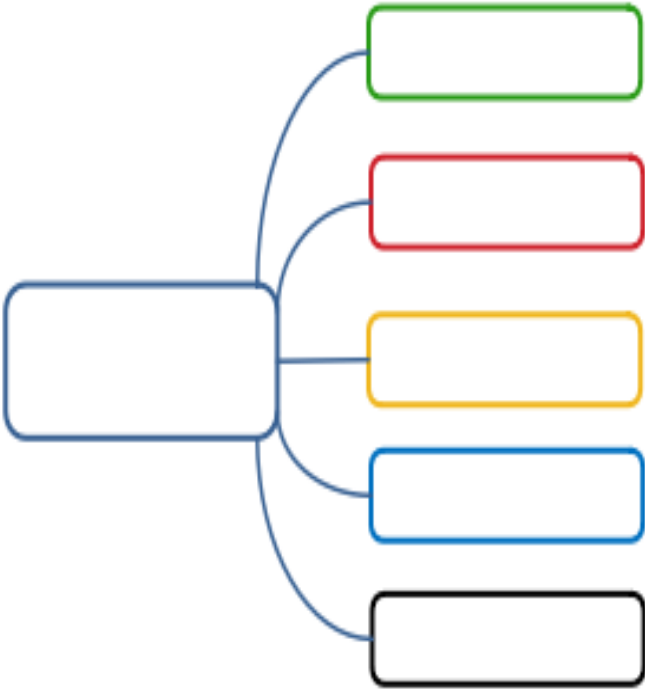


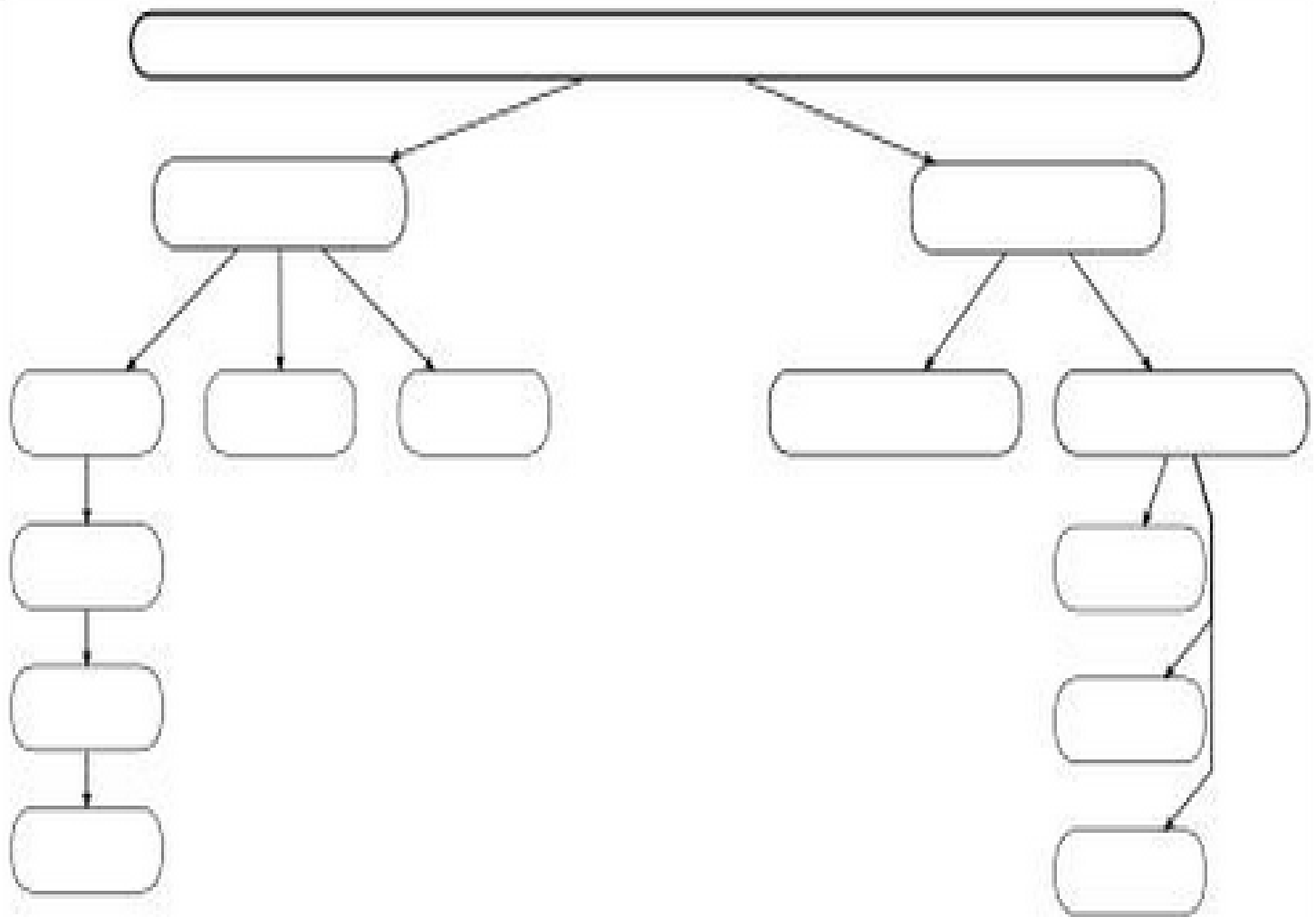
Nota: el esquema puede variar de acuerdo a la longitud del texto.

6. BANCO DE PALABRAS DESCONOCIDAS

PALABRA	CLASIFICACIÓN	CONCEPTO	ORACIÓN

7. MAPAS CONCEPTUALES





Nota: la extensión y forma pueden variar de acuerdo al texto y gusto del estudiante. Se pueden utilizar programas en la web como Mindomo o Cmap Tools.

Conclusiones y Recomendaciones

La utilización de estrategias didácticas para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje es un proceso que debe ejecutarse en forma flexible. En este sentido, en esta investigación, a partir de los resultados obtenidos con la aplicación de los instrumentos se puede afirmar que los mencionados procesos son una construcción conjunta por parte de docentes y estudiantes. Por consiguiente, no existe una sola forma de enseñar, para el caso de los docentes, así como una sola forma de aprender, para el caso del alumno. De hecho, con este estudio se puede aducir que el docente tiene una gama de opciones para desarrollar los contenidos curriculares, máxime para el logro de los Derechos Básicos de Aprendizaje como directrices que el MEN estipula para los diferentes niveles educativos, y para el caso del presente estudio en el área de Lenguaje en la Educación Básica Primaria.

Visto esto, con relación al primer objetivo específico de la investigación existen unas estrategias empleadas por los docentes para el logro de los DBA en Lenguaje. Por ejemplo, con la aplicación de la encuesta los docentes informantes expresaron la utilización permanente de ilustraciones gráficas, preguntas insertadas, entre otras estrategias, que con la activación de los saberes previos facilitan el desarrollo de los aprendizajes.

Lo anterior tributó al reconocimiento de las percepciones de los estudiantes (segundo objetivo específico del estudio) en la medida en que estos aceptan que los docentes emplean estrategias didácticas, pero no todas aportan al desarrollo de algunos aprendizajes como el caso de los organizadores gráficos que se pueden emplear para la organización de la información nueva por aprender.

Finalmente, se puede concluir que tanto docentes y estudiantes de la IE San Francisco de Asís son conscientes de la pertinencia de utilizar estrategias. Lo anterior, implica transferir progresivamente el control de la estrategia del docente al estudiante. De la misma forma, abarca el paso del proceso de enseñanza que transita del control externo y centrado en el docente a una autorregulación del aprendizaje focalizada en el estudiante.

Con todo esto, el modelo teórico – práctico, está dentro de las estrategias, y estas son estrategias didácticas que están dentro de las estrategias pedagógicas, debido a que la pedagogía es el macro elemento de la didáctica, el cual es nuestro quehacer y lo que se materializa en nuestra praxis pedagógica.

Por consiguiente, los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto de Educación Básica Primaria, informantes en esta investigación, emplean estrategias de aprendizaje cuando ajustan su comportamiento a las exigencias de una actividad o tarea encomendada por el docente y el contexto donde se produce dicha demanda. De esta forma, las exigencias a las que el estudiante debe adaptarse y orientar su esfuerzo cognitivo, se deben ver en el propósito educativo presentado por el docente, quien pide al alumno que, a partir de los conocimientos que posee y en el control en que se encuentra, realice esa u otra actividad.

Bibliografía

- Asociación Internacional para la Educación (AIE). <https://www.iea.nl/es/intro>
- Berzunza (2013). Recursos educativos y estrategias didácticas. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, Madrid: Departamento de Didáctica.
- Cerda, Hugo (2013). Los Elementos de la Investigación. Cómo Reconocerlos, Diseñarlos y Construirlos. Editorial el Buho. Bogotá. D.C.
- Chadwick (1996) estrategias didácticas y métodos de aprendizaje, editorial Mundo, Argentina
- Coll (2013) Psicología de la Educación y Prácticas Educativas.
- Coll, C. (2013). Psicología de la Instrucción: la Enseñanza y Aprendizaje en la Educación Secundaria. Barcelona: ICE-Horsori.
- Derechos Básicos de Aprendizaje en Lenguaje (DBA). Consultado en julio del 2020 en:
http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf
- Díaz F, y G. Hernández (2002). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. México DF: McGraw-Hill.
- Dueñas, V. (2001). El aprendizaje basado en problemas como enfoque pedagógico en la educación en salud . Colombia Médica, 32 (4), 189-196.
- Escribano (2008) Tecnología Educativa: Características y evolución de una disciplina.
- González (2013). Un análisis de las actividades didácticas con TIC en aulas de educación secundaria. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación,

- Gorbaneff, Yuri. (2006). Aprendizaje basado en problemas. *Innovar* , 16 (28), 244-246. En: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-50512006000200014&lng=en&tlng=pt.
- Hernández Sampieri, Roberto; et al (2018). Metodología de la Investigación. 7ª. ed. McGraw-Hill. México, D.F.
- Hurtado Barrera, Jacqueline (2008). Metodología de la Investigación Holística. -- Venezuela: Fundación Sypal.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). Informe Nacional de Resultados PISA 2018. Consultado en julio del 2020 en: <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1529295/Informe%20nacional%20de%20resultados%20PISA%202018.pdf>
- Marruffo e Ibarra (2012). Introducción a la Tecnología Educativa. Editorial Universal, Valencia- España
- Marrufo, E., & Ibarra, (2012). Estrategias didácticas utilizadas para la formación de estudiantes en licenciatura en educación de la misión Sucre.2011-2012.Cumana. Estado Sucre. (Tesis de Oriente Núcleo de Sucre). Consultado en julio del 2020 en: http://ri.bib.udo.edu.ve/bitstream/123456789/3762/1/TESIS_MMyIY.pdf
- Morales, P., & Landa, V. (2004). Aprendizaje Basado En Problemas. *Theoria*, 13 (1), 145-157.
- Ortega (2013). Herramientas informáticas para la aplicación de técnicas de desarrollo de pensamiento creativo.
- PEI (2018). Institución Educativa San Francisco de Asis.
- Pérez (2015). Tecnología Educativa: diversas formas de definirla. Madrid
- Pimienta (2012) Estrategias docentes para un aprendizaje, España
- Roser, (2014). De los web educativos al material didáctico web. Algunos principios como el desarrollo de buenas prácticas pedagógicas con las TIC en el aula. Tenerife: Laboratorio de Educación y Nuevas Tecnologías
- Sánchez (2012). Los medios didácticos. Barcelona: Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, Universidad Autónoma de Barcelona.

Toledo, M. (2011). El resumen automático en el contexto de la traducción lingüística. Editorial Peter Lang.

Winter, R. (2010) Manual de trabajo en equipo, Editorial Díaz de Santos

Anexo 1. Encuesta a Docentes

INSTITUCIÓN EDUCATIVA “SAN FRANCISCO DE ASIS”

INVESTIGACION: MODELO TEÓRICO PRÁCTICO SOBRE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL LOGRO DE LOS DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE LENGUAJE EN LOS ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA SAN FRANCISCO DE ASÍS DEL MUNICIPIO DE SAN BERNARDO DEL VIENTO EN EL DEPARTAMENTO DE CÓRDOBA, COLOMBIA

ENCUESTA APLICADA A: Docentes de educación Básica de la IE San Francisco de Asis.

OBJETIVOS: Identificar las estrategias que emplean los docentes para el logro de los DBA en el área de Lenguaje.

Caracterización del Encuestado(A)							
Grado que dirige	3°	4°	5°	Sede			
Genero	M	F	Edad			Fecha	
Nivel de estudios superiores alcanzados	Técnico					Tecnólogo	
	Normalista Superior					Licenciatura	
	Profesional No Licenciado					Especialización	
	Maestría					Doctorado	
Título							
Variable	Modelo teórico práctico sobre estrategias didácticas para el logro de los derechos básicos del aprendizaje en las áreas de lenguaje y matemática						
Dimensión	Estrategias para activar o generar conocimientos previos y expectativas apropiadas						

	ITEM	En el inicio de las actividades académicas con sus estudiantes, Ud como docente:	siempre	Casi siempre	Casi nunca	nunca
Enunciación los objetivos	1	¿Formula objetivos de aprendizaje?				
	2	¿Los objetivos de aprendizajes tienen relación directa con las temáticas a desarrollar?				
Preguntas exploratorias	3	¿Explora los pre-saberes de los estudiantes antes de iniciar el desarrollo de las clases?				
	4	¿Fomenta la argumentación con los pre-saberes de sus estudiantes al inicio de las clases?				
Lluvia de ideas	5	¿Genera espacios para que los estudiantes expresen su punto de vista con relación al tema objeto de estudio?				
	6	Organiza los pre-saberes de los estudiantes como estrategia para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje?				
Dimensión	Estrategias para mejorar la codificación de la información nueva					
indicadores	Ítems	Cuando inicia el desarrollo de las clases, Ud. como docente				
Ilustraciones Gráficas	7	¿Utiliza mapas conceptuales como estrategias para comprobar los aprendizajes adquiridos?				
	8	¿Representa gráficamente los conocimientos indicando conceptos proposiciones con sus explicaciones?				
Preguntas insertada	9	¿Fomenta preguntas para comprobar la comprensión de los aprendizajes?				
	10	¿Formula preguntas inferenciales para comprobar los niveles de abstracción de los estudiantes?				
Dimensión	Estrategias para organizar la información nueva por aprender					
indicadores	Ítems	Durante el desarrollo de las unidades temáticas, usted como docente:				
Resúmenes	11	¿Utiliza organizadores gráficos para proporcionar las unidades de aprendizajes a los estudiantes?				
	12	¿Sintetiza los saberes a los estudiantes para				

		una mejor comprensión?				
Mapas y redes conceptuales	13	¿Clasifica los niveles de abstracción para establecer las relaciones de supra o subordinación entre los conceptos desarrollados en una unidad de aprendizaje?				
	14	¿Ordena una lista de los conceptos involucrados en una unidad de aprendizaje?				
Organizadores textuales	15	¿Se apoya en la lectura de textos narrativos para el desarrollo temático de las unidades de aprendizaje?				
	16	¿Promueve la lectura de textos expositivos para argumentar discusión profunda de las temáticas tratadas?				
Dimensión	Estrategias para organizar la información nueva por aprender					
indicadores	Ítems	Cuando desarrollan una temática nueva, Ud. como docente				
Organizadores previos	17	¿Contrasta los conocimientos previos de sus estudiantes con la nueva información contenida en las unidades de aprendizaje?				
	18	¿Formula preguntas que relacionen los conocimientos previos de los estudiantes con la información contenida en las unidades de aprendizaje?				
Analogías	19	¿Formula preguntas contextuales sobre las temáticas desarrolladas en las unidades de aprendizaje?				
	20	¿Utiliza diversas situaciones de la cotidianidad para facilitar el desarrollo de los contenidos curriculares?				
El aprendizaje basado en problemas	21	¿Utiliza las preguntas como estrategia facilitadoras durante el desarrollo de las unidades de aprendizaje?				
	22	¿Desarrolla en los estudiantes habilidades para la evaluación crítica en la adquisición de nuevos conocimientos a largo plazo?				
	23	¿Desarrolla en los estudiantes habilidades de análisis de la información?				
	24	¿Orienta las participaciones de los estudiantes hacia la discusión de las unidades de aprendizaje?				

Gracias por su tiempo.

Anexo 2. Encuesta a estudiantes

INSTITUCION EDUCATIVA “SAN FRANCISCO DE ASIS”

INVESTIGACION: MODELO TEÓRICO PRÁCTICO SOBRE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL LOGRO DE LOS DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE LENGUAJE EN LOS ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA SAN FRANCISCO DE ASÍS DEL MUNICIPIO DE SAN BERNARDO DEL VIENTO EN EL DEPARTAMENTO DE CÓRDOBA, COLOMBIA

ENCUESTA APLICADA A: Estudiantes de Básica Primaria de la institución educativa “San Francisco de Asis” que cursan los grados tercero, cuarto y quinto

OBJETIVOS: Determinar las percepciones que tienen los estudiantes con relación a las estrategias que emplean los docentes para el logro de los DBA.

Caracterización del Encuestado(A)									
Grado		3º	4º	5º	Sede				
Genero		M	F	Edad		Fecha			
Variable	Modelo teórico práctico sobre estrategias didácticas para el logro de los derechos básicos del aprendizaje en las áreas de lenguaje y matemática								
Dimensión	Estrategias para activar o generar conocimientos previos y expectativas apropiadas								
		Para el inicio de las actividades académicas el docente:				siempre	Casi	Casi	nunca
Enunciación los	1	¿Te indica los objetivos de aprendizaje							

objetivos		para el desarrollo de las temáticas?				
	2	¿Relaciona las temáticas que se desarrollan con los objetivos planteados?				
Preguntas exploratorias	3	¿Te indaga sobre tus saberes antes de abordar una temática?				
	4	¿Permite la socialización de tus saberes con tus compañeros al inicio de las clases?				
Lluvia de ideas	5	¿Te brinda espacio suficiente para que expreses tu punto de vista sobre la temática que van a desarrollar en clases?				
	6	¿Tiene en cuenta tus pre-saberes para utilizarlos en las clases?				
Dimensión	Estrategias para mejorar la codificación de la información nueva					
indicadores	Ítems	Cuando se inicia el desarrollo de las clases, el docente:				
Ilustraciones Gráficas	7	¿Emplea diversos recursos (carteleros, afiches, presentaciones entre otros) relacionados con los contenidos de las unidades de aprendizaje?				
	8	¿Representa gráficamente los conocimientos, en el tablero o impresos, indicando conceptos proposiciones con explicaciones?				
Preguntas insertada	9	¿Te plantea pregunta para comprobar la comprensión tus aprendizajes?				
	10	¿Te invita a argumentar lo que has entendido durante el desarrollo de una temática determinada?				
Dimensión	Estrategias para organizar la información nueva por aprender					
indicadores	Ítems	Durante el desarrollo de las temáticas, tu docente te orienta a:				
Resúmenes	11	¿Resaltar las ideas principales o aspectos más importantes de la temática?				
	12	¿Hacer resúmenes o apuntes para sintetizar la información de las unidades de aprendizaje tratadas?				
Mapas y redes conceptuales	13	¿Utilizar o elaborar mapas conceptuales o los mentefactos para esquematizar y ayudarte a entender las unidades de aprendizajes?				
	14	¿Organizar los conceptos involucrados en				

		una unidad de aprendizaje a través de cuadros sinópticos o diagramas?				
Organizadores textuales	15	¿Analizar textos narrativos (cuentos, fabulas, mitos, leyendas, novelas)?				
	16	¿Analizar textos expositivos (Biografías, noticias, artículos, informes, investigaciones, enciclopedias)?				
Dimensión	Estrategias para organizar la información nueva por aprender					
indicadores	Ítems	Cuando desarrollan una temática nueva, el docente:				
Organizadores previos	17	¿Compara los conocimientos previos (lo que ya sabías) con la nueva información contenida en las unidades de aprendizaje?				
	18	¿Relaciona las características de tu contexto (comunidad o escuela) con los nuevos aprendizajes?				
Analogías	19	¿Utiliza como ejemplo las vivencias, costumbres o sucesos de la comunidad para el desarrollo de los contenidos?				
	20	¿Confronta diversas situaciones para explicarte mejor las temáticas?				
El aprendizaje basado en problemas	21	¿Utiliza frecuentemente las preguntas para el desarrollo de las unidades de aprendizaje?				
	22	¿Fomenta la participación hacia la discusión de las unidades de aprendizaje?				

Gracias por su tiempo.

Anexo 3. Datos Estadísticos SPSS

```
DESCRIPTIVES VARIABLES=Item1 Item2 Item3 Item4 Item5 Item6 Item7 Item8 Item9
Item10 Item11 Item12 Item13 Item14 Item15 Item16 Item17 Item18 Item19 Item20 Item21
Item22 Item23 Item24 Suma
/STATISTICS=MEAN STDDEV VARIANCE MIN MAX.
```

Descriptivos

Notas	
Resultados creados	
Comentarios	
	Datos
	Conjunto de datos activo
	Filtro
Entrada	Peso
	Dividir archivo
	Núm. de filas del archivo de trabajo
	Definición de los perdidos
Manipulación de los valores perdidos	Casos utilizados
Sintaxis	
	Tiempo de procesador
Recursos	Tiempo transcurrido

Notas

Resultados creados		17-FEB-2020 10:42:11
Comentarios		
	Datos	C:\Users\FABIAN\Documents\Alfa de cronbach docentes Manuel.sav
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos2
Entrada	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
	Dividir archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	5
	Definición de los perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario son considerados como perdidos.
Manipulación de los valores perdidos	Casos utilizados	Se han utilizado todos los datos no perdidos.
		DESCRIPTIVES VARIABLES=Item1 Item2 Item3 Item4 Item5 Item6 Item7 Item8 Item9 Item10 Item11 Item12 Item13 Item14 Item15 Item16 Item17 Item18 Item19 Item20 Item21 Item22 Item23 Item24 Suma
Sintaxis		/STATISTICS=MEAN STDDEV VARIANCE MIN MAX.
	Tiempo de procesador	00:00:00,02
Recursos	Tiempo transcurrido	00:00:00,01

[Conjunto_de_datos2] C:\Users\FABIAN\Documents\Alfa de cronbach docentes Manuel.sav

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Item1	5	3,00	4,00	3,6000	,54772	,300
Item2	5	4,00	4,00	4,0000	,00000	,000
Item3	5	3,00	4,00	3,6000	,54772	,300
Item4	5	3,00	4,00	3,6000	,54772	,300

Item5	5	3,00	4,00	3,8000	,44721	,200
Item6	5	3,00	3,00	3,0000	,00000	,000
Item7	5	2,00	3,00	2,2000	,44721	,200
Item8	5	3,00	4,00	3,2000	,44721	,200
Item9	5	4,00	4,00	4,0000	,00000	,000
Item10	5	3,00	4,00	3,4000	,54772	,300
Item11	5	3,00	4,00	3,4000	,54772	,300
Item12	5	3,00	4,00	3,6000	,54772	,300
Item13	5	2,00	3,00	2,2000	,44721	,200
Item14	5	2,00	3,00	2,4000	,54772	,300
Item15	5	3,00	4,00	3,6000	,54772	,300
Item16	5	3,00	4,00	3,4000	,54772	,300
Item17	5	3,00	4,00	3,6000	,54772	,300
Item18	5	3,00	4,00	3,2000	,44721	,200
Item19	5	3,00	4,00	3,4000	,54772	,300
Item20	5	3,00	4,00	3,2000	,44721	,200
Item21	5	3,00	3,00	3,0000	,00000	,000
Item22	5	4,00	4,00	4,0000	,00000	,000
Item23	5	3,00	4,00	3,2000	,44721	,200
Item24	5	3,00	4,00	3,4000	,54772	,300
Suma	5	82,00	98,00	87,6000	6,80441	46,300
N válido (según lista)	5					

RELIABILITY

```

/VARIABLES=Item1 Item2 Item3 Item4 Item5 Item6 Item7 Item8 Item9 Item10 Item11
Item12 Item13 Item14 Item15 Item16 Item17 Item18 Item19 Item20 Item21 Item22 Item23
Item24 Suma
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA.

```

Análisis de fiabilidad

Notas

DESCRIPTIVES VARIABLES=Enunciación Preguntas_exploratorias Lluvia_de_ideas
 /SAVE
 /STATISTICS=MEAN STDDEV VARIANCE MIN MAX.

Descriptivos

Notas		
Resultados creados		17-FEB-2020 10:42:11
Comentarios		
	Datos	C:\Users\FABIAN\Documents\Datos estudiantes Manuel.sav
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos1
Entrada	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
	Dividir archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	67
Manipulación de los valores perdidos	Definición de los perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario son considerados como perdidos.
	Casos utilizados	Se han utilizado todos los datos no perdidos.
Sintaxis		DESCRIPTIVES VARIABLES=Enunciación Preguntas_exploratorias Lluvia_de_ideas /SAVE /STATISTICS=MEAN STDDEV VARIANCE MIN MAX.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,02
	Tiempo transcurrido	00:00:00,02
Variables creadas o modificadas	ZEnunciación	Puntuación Z (Enunciación)
	ZPreguntas_exploratorias	Puntuación Z (Preguntas_exploratorias)
	ZLluvia_de_ideas	Puntuación Z (Lluvia_de_ideas)

Descriptivos

Notas		
Resultados creados		17-FEB-2020 10:42:11
Comentarios		
	Datos	C:\Users\FABIAN\Documents\Datos
	Conjunto de datos activo	estudiantes Manuel.sav
	Filtro	Conjunto_de_datos1
Entrada	Peso	<ninguno>
	Dividir archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	<ninguno>
		67
Manipulación de los valores perdidos	Definición de los perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario son considerados como perdidos.
	Casos utilizados	Se han utilizado todos los datos no perdidos.
Sintaxis		DESCRIPTIVES VARIABLES=Ilustraciones_gráficas Preguntas_incertadas /SAVE /STATISTICS=MEAN STDDEV VARIANCE MIN MAX.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,02
	Tiempo transcurrido	00:00:00,01
Variables creadas o modificadas	Z Ilustraciones_gráficas	Puntuación Z(Ilustraciones_gráficas)
	Z Preguntas_incertadas	Puntuación Z(Preguntas_incertadas)

Descriptivos

Notas	
Resultados creados	17-FEB-2020 10:42:11
Comentarios	

Entrada	Datos	C:\Users\FABIAN\Documents\Datos estudiantes Manuel.sav
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos1
	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
	Dividir archivo	<ninguno>
Manipulación de los valores perdidos	Núm. de filas del archivo de trabajo	67
	Definición de los perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario son considerados como perdidos.
	Casos utilizados	Se han utilizado todos los datos no perdidos.
Sintaxis		DESCRIPTIVES VARIABLES=Resúmenes Mapas_redes Organizadores_textuales /SAVE /STATISTICS=MEAN STDDEV VARIANCE MIN MAX.
	Tiempo de procesador	00:00:00,02
	Tiempo transcurrido	00:00:00,02
Variables creadas o modificadas	ZResúmenes	Puntuación Z(Resúmenes)
	ZMapas_redes	Puntuación Z(Mapas_redes)
	ZOrganizadores_textuales	Puntuación Z(Organizadores_textuales)

Descriptivos

Notas

Resultados creados		17-FEB-2020 10:42:11
Comentarios		
Entrada	Datos	C:\Users\FABIAN\Documents\Datos estudiantes Manuel.sav
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos1
	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>

	Dividir archivo	<ninguno>	
	Núm. de filas del archivo de trabajo		67
Manipulación de los valores perdidos	Definición de los perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario son considerados como perdidos.	
	Casos utilizados	Se han utilizado todos los datos no perdidos.	
Sintaxis		DESCRIPTIVES VARIABLES=Analogías Organizadores_prebios Aprendizaje_basado_en_problemas /SAVE /STATISTICS=MEAN STDDEV VARIANCE MIN MAX.	
Recursos	Tiempo de procesador		00:00:00,02
	Tiempo transcurrido		00:00:00,01
	ZAnalogías	Puntuación Z(Analogías)	
Variables creadas o modificadas	ZOrganizadores_prebios	Puntuación Z(Organizadores_prebios)	
	ZAprendizaje_basado_en_problemas	Puntuación Z(Aprendizaje_basado_en_problemas)	

Anexo 4. Evidencias Fotográficas

Docentes y estudiantes durante la aplicación del cuestionario









UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA UMECIT

AUTORIZACIÓN DEL AUTOR PARA DIVULGAR SU OBRA / TRABAJOS DE OPCIÓN DE GRADO

DATOS DEL DOCUMENTO:

Título del documento:	MODELO TEÓRICO PRÁCTICO SOBRE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL LOGRO DE LOS DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE LENGUAJE EN LOS ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA SAN FRANCISCO DE ASÍS DEL MUNICIPIO DE SAN BERNARDO DEL VIENTO EN EL DEPARTAMENTO DE CÓRDOBA, COLOMBIA.	
Datos del autor	Nombre Juan Carlos Vellojín Morelo	Cédula / Pasaporte 78023894

TIPO DE DOCUMENTO

Trabajo de grado ☐ Licenciatura ☐ Especialización ☒ Maestría	Tesis Doctoral ☐ Investigación Institucional ☐	Otros (video, boletín, artículo, entre otros):
--	--	---

Facultad:	Facultad de Ciencias de la Educación
Título obtenido:	Magíster en Administración y Planificación Educativa
Nombre del Tutor: Frank José de la Barrera Bertel	Firma: 

AUTORIZACIÓN DEL AUTOR

Al firmar y presentar esta licencia, usted (el autor o el propietario de los derechos de autor) concede a la Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología (UMECIT) el derecho no exclusivo de reproducir, traducir (como se define a continuación) y/o distribuir su envío (incluyendo el resumen) en todo el mundo en formato impreso y electrónico y en cualquier medio, incluyendo pero no limitado a audio o video.

Usted acuerda que UMECIT puede, sin cambiar el contenido, traducir la presentación a cualquier medio o formato con el propósito de preservación.

Usted también está de acuerdo en que UMECIT pueda mantener más de una copia de este por seguridad, respaldo y conservación.

Usted declara que la presentación es su trabajo original y que usted tiene el derecho a conceder los derechos contenidos en esta licencia. Usted también declara que su presentación no infringe, según su

conocimiento, los derechos de autor de cualquier persona.

Si la presentación contiene material para el que no tiene derechos de autor, usted declara que ha obtenido el permiso sin restricciones del derechos de autor de otorgar a UMECIT los derechos exigidos por esta licencia, dicho material de propiedad de terceros está claramente identificado y reconocido dentro del texto o contenido de la presentación.

SI LA PRESENTACIÓN SE BASA EN TRABAJOS QUE SEAN PATROCINADOS O APOYADOS POR UNA AGENCIA U ORGANIZACIÓN QUE NO SEA DE UMECIT, USTED REPRESENTA QUE TIENE CUMPLIMIENTO DE CUALQUIER DERECHO DE REVISIÓN O DE OTRAS OBLIGACIONES NECESARIAS CONTRATO O ACUERDO.

UMECIT identificará claramente su(s) nombre(s) como autor(es) o propietario(s) de la presentación y no hará ninguna modificación, a excepción de lo permitido por esta licencia, a su presentación.

Firma del autor:



Fecha de entrega: 23 de agosto del 2020

AVAL ACADÉMICO

(Solo para uso interno)

Para depositar

Para depositar y publicar

Nombre:

Firma y sello:

EL FORMULARIO DEBE SER ANEXADO COMO PÁGINA FINAL DEL TRABAJO DEBIDAMENTE DILIGENCIADO A COMPUTADORA
 Todos los trabajos por motivos de conservación se cargan al Repositorio Digital, la autorización corresponde a su publicación con acceso abierto.
 Este documento no tiene validez sin las firmas correspondientes.