

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
EN LOS ESTUDIANTES DE LA
ESCUELA SUPERIOR
PEDAGÓGICA PÚBLICA
ARÍSTIDES MERINO MERINO DE
CELENDÍN 2023

by Chávez Pereyra Carlos

Submission date: 10-Apr-2024 04:39PM (UTC-0500)

Submission ID: 2268542490

File name: CH_VEZ_PEREYRA_CARLOS_-_I_2.docx (2.97M)

Word count: 20583

Character count: 121458

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO
BENEDICTO XVI
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN INVESTIGACION Y DOCENCIA
UNIVERSITARIA



ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR
PEDAGÓGICA PÚBLICA ARÍSTIDES MERINO MERINO
DE CELENDÍN 2023

Tesis para obtener el grado académico de:
MAESTRO EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA

AUTOR (ES)

Br. Carlos Chávez Pereyra
Br. Karina Paola Esaine Ambrocio

ASESOR

Mg. Yohan Roy Alarcón Cajas
<https://orcid.org/0000-0001-5382-3754>

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Habilidades pedagógicas

TRUJILLO - PERÚ

2024

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Señor Director de la Escuela de Posgrado: Dr. Jorge Luis Brenis Exebio,

Yo, Mg. Yohan Roy Alarcón Cajas con DNI N° 46189705, como asesor(a) de la tesis titulada: **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR PEDAGÓGICA PUBLICA ARÍSTIDES MERINO MERINO DE CELENDÍN 2023**, desarrollada por el / la / los bachiller (es): Karina Paola Esaine Ambrocio con DNI N° 27080479 y Carlos Chávez Pereyra con DNI N° 27081579, del Programa de: **MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA**

Considero que dicha tesis reúne las condiciones tanto técnicas como científicos, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el reglamento de grados y títulos de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI y en la normativa para la presentación de tesis de la Escuela de Posgrado. Por tanto, autorizo la presentación del mismo ante el organismo pertinente para que sea sometido a evaluación por los jurados designados por la mencionada facultad.



Firma del asesor(a)

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

Exemo Mons. Dr. Héctor Miguel Cabrejos Vidarte, O.F.M.

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Fundador y Gran Canciller de la Universidad

Católica de Trujillo Benedicto XVI

Dra. Mariana Geraldine Silva Balarezo

Rectora de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

Vicerrectora académica

Dr. Jorge Luis Brenis Exebio

Director de la Escuela de Posgrado (e)

Dra. Ena Cecilia Obando Peralta

Vicerrectora de Investigación (e)

Mg. Renato Sebastian Palomino Asenjo

Secretario General (e)

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mis seres queridos, mi familia, quienes en todo momento me apoyan en mis proyectos y me alientan en los momentos difíciles.

Carlos Chávez Pereyra

Se la dedico al forjador de mi camino, a mi padre celestial, el que me acompaña y siempre me levanta de mi continuo tropiezo, al creador, a mi familia que siempre me brindan su amor, su apoyo y comprensión en todo momento.

Karina Paola Esaine Ambrocio.

AGRADECIMIENTO

A Dios por permitirnos tener y disfrutar de nuestras familias, y por las oportunidades que nos da en nuestras vidas.

A la Dirección de la Escuela Superior pedagógica pública Arístides Merino Merino de Celendín, por las facilidades que nos brindaron para llevar a cabo esta investigación.

A nuestras familias que son el motor y motivo de nuestra constante superación tanto en el aspecto personal como también en el ámbito educativo.

DECLARATORIA DE LEGITIMIDAD DE AUTORÍA

Nosotros, Carlos Chavez Pereyra, con DNI N° 27081579 y Karina Paola Esaine Ambrocio DNI N° 27080479, egresados de la Maestría en Investigación y Docencia Universitaria de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, damos fe que hemos seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos emanados por la Escuela de Posgrado de la citada Universidad para la elaboración y sustentación de la tesis titulada: **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR PEDAGÓGICA PUBLICA ARÍSTIDES MERINO MERINO DE CELENDÍN 2023**, la que consta de un total de 107 páginas, en las que se incluye 17 tablas y 9 figuras, más un total de 32 páginas en apéndices.

Dejamos constancia de la originalidad y autenticidad de la mencionada investigación y declaramos bajo juramento en razón a los requerimientos éticos, que el contenido de dicho documento corresponde a nuestra autoría respecto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizamos que los fundamentos teóricos están respaldados por el referencial bibliográfico, asumiendo un mínimo porcentaje de omisión involuntaria respecto al tratamiento de cita de autores, lo cual es de nuestra entera responsabilidad.

Los autores.



Carlos Chávez Pereyra
DNI: 27081579



Karina Paola Esaine Ambrocio
DNI: 27080479

ÍNDICE

Declaratoria de originalidad.....	ii
Autoridad universitarias	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Declaratoria de Legitimidad de autoría.....	vi
RESUMEN	x
ABSTRACT.....	xi
I. INTRODUCCION.....	12
II. METODOLÓGIA.....	46
2.1 Enfoque, tipo	46
2.2 Diseño de Investigación.....	46
2.3 Población, muestra y muestreo	47
2.4 Técnicas e instrumentos de recojo de datos.....	47
2.5 Técnicas de procesamiento y análisis de la información	50
2.6 Aspectos éticos en investigación	50
III. RESULTADOS	51
IV. DISCUSIÓN.....	65
V. CONCLUSIONES.....	67
VI. RECOMENDACIONES	69
VII. REFERENCIAS	70
ANEXOS.....	76
ANEXO 1: Instrumento de recolección de información.....	77
ANEXO 2: Ficha técnica	79
ANEXO 3: Operacionalización de variables.....	80
ANEXO 4: Carta de presentación.....	81
ANEXO 5: Carta de autorización emitida por entidad que faculta el recojo de datos.....	82
ANEXO 6: Consentimiento informado	83
ANEXO 7: Matriz de consistencia.....	93
ANEXO 8: Validación de instrumentos.....	95
ANEXO 9: Imagen del porcentaje de turnitin	107

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Población	47
Tabla 2: Jueces para la validación de instrumento	48
Tabla 3: Confiabilidad de las estrategias didácticas	49
Tabla 4: Confiabilidad de aprendizaje significativo	49
Tabla 5: Nivel descriptivo de la variable estrategias didácticas	51
Tabla 6: Dimensión estrategias preinstruccionales	52
Tabla 7: Dimensión estrategias coinstruccionales	53
Tabla 8: Dimensión estrategias posinstruccionales	54
Tabla 9: Nivel descriptivo de la variable aprendizaje significativo	55
Tabla 10: Dimensión experiencias previas	56
Tabla 11: Dimensión nuevos conocimientos	57
Tabla 12: Dimensión relación entre nuevos y antiguos conocimientos	58
Tabla 13: Prueba de normalidad	59
Tabla 14: Hipótesis general	61
Tabla 15: Hipótesis específica 1	62
Tabla 16: Hipótesis específica 2	63
Tabla 17: Hipótesis específica 3	64

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Dimensiones de las estrategias didácticas	21
Figura 2: Variable estrategias didácticas	52
Figura 3: Dimensión estrategias preinstruccionales.....	53
Figura 4: Dimensión estrategias coinstruccionales	54
Figura 5: Dimensión estrategias posinstruccionales	55
Figura 6: Variable aprendizaje significativo	56
Figura 7: Dimensión experiencias previsa	57
Figura 8: Dimensión nuevos conocimientos	58
Figura 9: Dimensión relación entre nuevos y antiguos conocimientos.....	59

RESUMEN

La presente investigación titulada, Estrategias Didácticas y Aprendizaje Significativo en los estudiantes de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023; se realizó con el objetivo de determinar el grado de relación entre las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo en los estudiantes de educación primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023. Se tomó como muestra a 34 estudiantes del VII ciclo, a los mismos que se les aplicó dos cuestionarios, uno relacionado a las estrategias didácticas con 20 ítems y el otro cuestionario relacionado al aprendizaje significativo con 18 ítems. Se aplicó estos instrumentos con la finalidad de medir el grado de correlación entre estas 2 variables objeto de estudio en la presente investigación. Para corroborar la hipótesis, se utilizó la prueba de correlación de Spearman, lo cual arrojó el siguiente resultado, significatividad bilateral 0,000 menor que 0.05, con un coeficiente de correlación de 0.875, lo que quiere decir que existe CORRELACION EXCELENTE entre la estrategia didáctica y el aprendizaje significativo. El resultado de esta investigación demuestra que existe una relación importante entre las Estrategias didácticas y el Aprendizaje Significativo de los estudiantes de Educación Primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023.

Palabras clave: Estrategias didácticas, Aprendizaje significativo, Dimensiones de estrategias didácticas.

ABSTRACT

The present investigation entitled, Didactic Strategies and Meaningful Learning in the students of the Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023; was carried out with the objective of determining the degree of relationship between didactic strategies and meaningful learning in the students of the VI cycle of primary education of the Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023. A sample of 34 students of the VII cycle was taken, to whom two questionnaires were applied, one related to didactic strategies with 20 items and the other related to meaningful learning with 18 items. These instruments were applied in order to measure the degree of correlation between these two variables under study in this research. To corroborate the hypothesis, the Spearman correlation test was used, which yielded the following result, bilateral significance 0.000 less than 0.05, with a correlation coefficient of 0.918, which means that there is EXCELLENT CORRELATION between the didactic strategy and meaningful learning. The result of this research shows that there is an important relationship between didactic strategies and meaningful learning of the students of the VI cycle of Primary Education of the Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino Merino de Celendín, 2023.

Keywords: Didactic strategies, Meaningful learning, Dimensions of didactic strategies.

I. INTRODUCCIÓN

La educación está atravesando un proceso de cambio, pues es necesario mejorar la calidad de la educación mediante el uso de estrategias de aprendizaje por parte de los docentes, aumentando así el entusiasmo y el interés en las actividades del proceso de aprendizaje (Bostrom et al., 2021).

Además, para Aguilera y Perales (2018) el proceso educativo en la educación superior del siglo XXI, enfrenta una serie de desafíos y múltiples dificultades, según Gomes et al. (2022) producto del cambio constante del entorno; entorno interno como las políticas educativas económicas, sociales y falta de seguimiento a la calidad educativa, etc; externos como la globalización y los avances del conocimiento y las investigaciones a nivel mundial, dichos cambios están influyendo y modificando el proceso educativo tanto en universidades como institutos a fines al tema educativo.

Es así como, Bosch et al. (2018) insistió que los docentes deben estar bien preparados y profesionales en su materia para que no haya problemas con la enseñanza de los estudiantes; no se puede utilizar una estrategia o método de aprendizaje, debe adaptarse al método de aprendizaje de los estudiantes; de esa manera podemos formar personas que realmente puedan resolver los problemas que enfrentan por sí solos.

En el Perú, las universidades e institutos de educación superior no son ajenas a estos cambios, deberán plantearse cambios en la planificación, en las estrategias de enseñanza, metodologías, que conlleven a superar estos retos con ayuda de la tecnología existente, para superar estos obstáculos y minimizar las brechas educativas de los más vulnerables; también, lograr tener una educación de calidad en concordancia con otros países desarrollados (Pineda, 2019).

Además, el docente debe considerar la planificación educativa, las estrategias didácticas y metodologías de enseñanza; también, es de suma importancia la calidad de la mediación de la labor educativa del docente durante el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes. Por lo cual la realidad en nuestro país también tiene dificultades que superar en la mediación de parte del docente para logra aprendizajes significativos por parte de los estudiantes, esto a su vez se verá afectado en la práctica docente cuando les toque realizar su desempeño docente en las diversas aulas del ámbito nacional (Rodríguez, 2019).

Así mismo, si bien es cierto que ya existe una Ley universitaria en donde establece que las universidades e institutos sean evaluadas para obtener su acreditación o sean

licenciadas, en donde la realidad que se observa varias universidades e institutos no consiguieron este licenciamiento, dicha realidad nos hace reflexionar sobre la calidad de la educación superior en nuestro país; esto obliga a las universidades e institutos modificar las estructuras y fundamentos de estudio, que sean congruentes con la nueva Ley universitaria (Vargas, 2019).

La Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de la provincia de Celendín, no es ajeno a esta realidad de cambios constantes, tanto en la legislación educativa como de cambios internos y externos de nuestro país, posiblemente por la globalización; la Institución Educativa no conoce los niveles o aplicación de las estrategias didácticas en sus docentes, muchos docentes no están capacitados de manera adecuada o están motivados para capacitarse y muchas aulas están teniendo dificultades en el aprendizaje de cada asignatura, cada semestre se tiene una tendencia de disminución en el aprendizaje de los estudiantes y varios demuestran quejas en la estructura de cada sesión de clase, sienten que no consideran sus necesidades o limitaciones con las tecnologías.

Por lo tanto, se plantea como problema general, ¿Qué relación existe entre las Estrategias Didácticas y el Aprendizaje Significativo en los estudiantes de Educación Primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023?, en el problema específico 1, ¿Qué relación existe entre las estrategias preinstruccionales y el aprendizaje significativo en los estudiantes de Educación Primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023?, como problema específico 2, ¿Qué relación existe entre las estrategias coinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de Educación Primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023? Y en el problema específico 3, ¿Qué relación existe entre las estrategias posinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de Educación Primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023?

La presente investigación tiene una justificación teórica, porque contiene y reúne conocimientos acerca de las variables en estudio, lo que contribuye a futuras investigaciones tengan bibliografía de las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo, también, puede servir a desarrollar teorías enfocadas en la mejorar del proceso de enseñanza - aprendizaje de los actores educativos, entre otros estudios que se pueden generar.

Como justificación práctica, la investigación sirve a los docentes para aplicar estrategias más personalizadas y entender el comportamiento del alumno en cada sesión de

clase, también, permite a las autoridades de la Institución Educativa, desarrollar mejores planes de capacitación a sus docentes para alcanzar un mejor aprendizaje, ajustándose a la realidad y los avances pedagógicos. Así mismo, los resultados de esta investigación sirven para que las autoridades locales o regionales, tengan una evidencia de la realidad educacional en esta institución educativa y que puede estar sucediendo en otras instituciones, ellos podrán tomar medidas correctivas y preventivas en la estructura educacional.

Como justificación social, la investigación está enfocada en estudiantes de pedagogía que se forman para ser docentes de calidad. Recibir una formación de calidad para ejercer su labor docente al más alto nivel, donde sus futuros alumnos necesitan un guía, orientador y asesor, así mismo, las Instituciones educativas se verán beneficiados al tener en el mercado laboral docentes de alta calidad y la sociedad tendrá absoluta confianza de que sus hijos están educándose con los mejores maestros. Los datos de la presente investigación permitirán a la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, realizar correcciones en sus estrategias para lograr los objetivos educacionales y tener profesionales con capacidad de ser educadores, al servicio de la sociedad.

Es de vital importancia dejar claro que la presente investigación, aportará datos que servirán a la sociedad, padres de familia y profesores, sobre el estado actual de los estudiantes respecto a la salud y evitar enfermedades como anemia, también es útil para el gobierno, cuando brinde presupuesto al programa Qali Warma y fortalecer las estrategias, porque no es suficiente brindar alimentos, si no concientizar a la sociedad del consumo saludable, fuera y dentro de las Instituciones Educativas.

La presente investigación tiene una justificación metodológica, porque desarrolla una guía para estudiar las estrategias didácticas empleadas y el aprendizaje significativo, que puede ser utilizada en próximas investigaciones donde se puede abordar las variables en otras realidades; también, se desarrolló un cuestionario que puede ser aplicada en futuras investigaciones, para la variable estrategias didácticas, se adaptó del cuestionario de Velásquez (2018), tres dimensiones: estrategias preinstruccionales, estrategias coinstruccionales y estrategias posinstruccionales, con 20 ítems en una escala de Likert (5 niveles de respuesta); para la variable aprendizaje significativo se adaptó Soto (2019) y Giurescu (2022), tres dimensiones: experiencias previas, nuevos conocimientos y relación entre nuevos y antiguos conocimientos, con 18 ítems en una escala de Likert (5 niveles de respuesta).

Para la presente investigación se formula el objetivo general, determinar la relación entre las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo en los estudiantes de Educación Primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023. Como objetivo específico 1, identificar la relación entre las estrategias preinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023; para el objetivo específico 2, identificar la relación entre las estrategias coinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023 y en el objetivo específico 3, identificar la relación entre las estrategias posinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023.

Por otro lado, los estudios internacionales que se pudieron recopilar se presentan a continuación como antecedentes: En Siria, Alfakhry et al. (2023) realizaron una investigación titulada, Revelar las importantes deficiencias en el entorno de aprendizaje de las tres facultades de medicina de Siria: ¿y ahora qué?, tuvo como objetivo proporcionar la primera evaluación del entorno de aprendizaje en las facultades de medicina más grandes de Siria utilizando el inventario DREEM. Fue una investigación no experimental, con una muestra de 1774 estudiantes de las universidades de Damasco (DU), Alepo (AU) y Tishreen (TU), donde se aplicó el cuestionario de DREEM. Como resultado, la puntuación global del DREEM en DU, AU y TU fue de $100,8 \pm 28,7$, $101,3 \pm 31,7$ y $97,8 \pm 35,7$ respectivamente, sin diferencias significativas ($P = 0,254$) entre las tres universidades; las subescalas DREEM relativas al Aprendizaje, la Atmósfera, la Autopercepción Académica y la Autopercepción Social obtuvieron una puntuación baja en todas las universidades. Los estudiantes de la etapa clínica informaron de una percepción significativamente más baja ($P \leq 0,001$) del entorno de aprendizaje en comparación con sus homólogos preclínicos en todas las subescalas. Como conclusión, los hallazgos de este estudio ponen de relieve las importantes deficiencias del entorno de aprendizaje médica en Siria; si no se aborda adecuadamente, la competencia académica, clínica y profesional del personal sanitario seguirá deteriorándose.

En Turquía, Gayef et al. (2023) realizaron una investigación titulada, Estilos de aprendizaje de los estudiantes de medicina y factores relacionados, tuvo como objetivo determinar los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la Facultad de Medicina y evaluar si existe una relación entre sus estilos de aprendizaje y la motivación académica y las

variables sociodemográficas. Fue investigación no experimental – explicativa, tuvo una muestra de 882 estudiantes del 1º, 2º, 3º, 4º y 5º de Medicina 2019-2020, se aplicó un cuestionario. Como resultado, la media del aprendizaje independiente fue la más alta entre las dimensiones del estilo de aprendizaje, y la media de la motivación intrínseca por saber (IMKN) fue la más alta entre las dimensiones de la motivación académica, se descubrió que existían relaciones significativas entre el aprendizaje independiente y la motivación intrínseca (MI), entre el aprendizaje evitativo y la motivación extrínseca (ME) y entre el aprendizaje colaborativo y la IMKN, la MI para lograr cosas (IMAT) y la MI para experimentar estímulos (IMES). Como conclusión, se pueden aplicar distintos métodos de enseñanza para reforzar el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje participante y la motivación intrínseca; la investigación contribuye a la educación médica en el tema del establecimiento de métodos de enseñanza adecuados, los profesores tienen que planificar y poner en práctica actividades basadas en los estilos de aprendizaje y la motivación académica de los estudiantes para animarlos a participar eficazmente en el aula.

En Estados Unidos, Carrasco et al. (2021) realizaron una investigación titulada, las puntuaciones semanales del aprendizaje en equipo y la participación son mejores predictores del rendimiento satisfactorio del curso que el rendimiento del aprendizaje basado en casos: papel de la estructura de incentivos de la evaluación. Tuvo como objetivo explicar los incentivos para la preparación y la participación en el aprendizaje basado en casos (CBL) y en equipos (TBL) difieren en virtud de las diferencias en la evaluación. Fue una investigación no experimental – explicativa, con una muestra de 95 estudiantes y se aplicó una ficha de recolección de datos para registrar el TBL y CBL, también las puntuaciones de pruebas individuales del TBL (iRAT). Como resultado, no se encontró ninguna correlación significativa entre las puntuaciones del iRAT y las del CBL; la participación en el TBL estaba más correlacionada con las puntuaciones del examen final que la participación en el CB; La participación en el TBL también se correlacionó con las puntuaciones del iRAT; las puntuaciones del CBL en preparación, participación, trabajo en equipo y consecución de los objetivos de aprendizaje no se correlacionaron significativamente con las puntuaciones del iRAT ni con la participación en el TBL. Como conclusión, estos resultados sugieren que los incentivos y los métodos de evaluación utilizados en el TBL dan lugar a un rendimiento de los estudiantes que predice mejor el rendimiento en las pruebas sumatorias, que predice mejor el rendimiento en los exámenes sumativos.

En Arabia Saudita, Tawfik et al. (2020) realizaron una investigación titulada, Aprendizaje basado en la simulación frente a la enseñanza didáctica asma bronquial a estudiantes de medicina: un paso adelante hacia la mejora de las competencias clínicas. Tuvo como objetivo evaluar la eficacia del aprendizaje basado en la simulación (SBL) frente a las clases tradicionales en la retención de conocimientos. Fue una investigación experimental, la muestra fue de 72 estudiantes que se dividieron en dos grupos, recibiendo un tratamiento de enseñanza diferente (didáctica y simulación), Se aplicó un cuestionario para evaluar el nivel de conocimiento, inmediatamente después de las sesiones de enseñanza y 3 meses después mediante preguntas de opción múltiple. Como resultado, el grupo de simulación obtuvo puntuaciones más altas que el grupo de conferencia en la prueba posterior y en la prueba tardía; sin embargo, estas diferencias no fueron significativas, además, las puntuaciones de satisfacción de los estudiantes fueron significativamente más altas en el grupo de simulación que en el de clase ($p < 0,01$); los estudiantes calificaron la simulación significativamente mejor en cuanto a motivación (71,9%), comodidad (59,4%), comprensión (59,4%) y comunicación efectiva (59,4%) ($p < 0,01$). Como conclusión, la simulación es tan eficaz como la clase teórica para retener los conocimientos médicos, sin embargo, los estudiantes coinciden en que es más satisfactoria e interesante.

En España, Cuervo (2018) realizó un artículo titulado, Estudio de un modelo didáctico interdisciplinar en una clase de música de educación secundaria. Tuvo como objetivo comparar los resultados obtenidos de la aplicación de dos modelos didácticos diferentes para el aprendizaje y la práctica de la composición musical en una clase de Educación Secundaria. Fue una investigación cuasi-experimental, se utilizó 30 estudiantes para el grupo control y 30 para el grupo experimental, se aplicaron cuestionarios pre y post-test para medir el progreso en las habilidades compositivas en ambos grupos. Como resultado, el análisis de estos datos proporcionó evidencias de que los alumnos fueron capaces de obtener una comprensión significativa al conectar los contenidos de Música con otras materias escolares y con sus propias realidades personales. Como conclusión, las cualidades integradoras de la experiencia fomentaron la autosuficiencia y la confianza en sí mismos y favorecieron la creatividad y la motivación del alumno. Además, el aprendizaje interdisciplinar condujo a una mejora de la capacidad de pensamiento crítico.

Así mismo, se revisaron estudios nacionales como: En Trujillo, Giurescu et al. (2022) realizó la investigación titulada, Hábitos de estudio y aprendizaje significativo en estudiantes de secundaria, Trujillo – 2022. Tuvo como objetivo determinar la relación entre hábitos de

estudio y aprendizaje significativo. La investigación fue descriptivo – correlaciona, con una muestra de 50 estudiantes, se utilizó una adaptación del instrumento Inventario de Hábitos de Estudios CASM-85. Como resultado, se alcanzó un $p=0.001 < 0.05$ y correlación de 0.585, entre los hábitos de estudio y aprendizaje significativo; además las dimensiones acercamiento a la clase y experiencias nuevas tuvieron una correlación de 0.580, para la comprensión de la clase y nuevos conocimientos se tuvo una correlación de 0.352, para la dimensión desarrollo de la evidencia y relación entre antiguos y nuevos conocimientos se tuvo una correlación de 0.406. Como conclusión, existe relación positiva entre las variables y las dimensiones.

En Huancayo, Landeo (2020) realizó una investigación titulada, Estrategias didácticas y aprendizaje en matemática en estudiantes de administración y sistemas, Universidad Peruana Los Andes Huancayo – 2019. Tuvo como objetivo establecer la relación que existe entre las estrategias didácticas y aprendizaje en matemática en el lugar de estudios. La investigación fue correlacional, la muestra estuvo conformada por 79 estudiantes y se aplicó un cuestionario. Como resultado, un 3.80% (3) y 15.19% (12) manifiestan que la efectividad de las estrategias didácticas se da muy pocas veces (nunca) y raras veces respectivamente, en tanto que un 39.24% (31) se da a veces, en contraste con un 31.65% (25) y 10.13% (8) que denotan que se dan casi siempre y siempre respectivamente. Como conclusión, existe relación directa positiva entre la variable estrategia didáctica y aprendizaje en matemáticas.

En Huancayo, Martínez (2019) realizó su tesis titulada, Estrategias didácticas y relación con el aprendizaje de los estudiantes de primaria en el distrito de Quilcas. Tuvo como objetivo establecer la relación existente entre las estrategias didácticas y el aprendizaje. Fue un diseño correlacional, con una muestra de 147 estudiantes y se aplicó un cuestionario. Como resultado, según la estadística correlacional arroja que si existe una correlación significativa de (0,762) señalada. Se concluye que existe una relación directa entre las estrategias didácticas y el aprendizaje en estudiantes.

En Piura, Soto (2019) realizó una investigación titulada, Estrategias de aprendizaje y aprendizaje significativo en docentes de la institución educativa de Piura, 2018. Tuvo como objetivo, establecer la relación de las estrategias de aprendizaje con el aprendizaje significativo. Fue una investigación correlacional, con 30 docentes como muestra y se aplicó un cuestionario. Los resultados explican un 50% de docentes tienen nivel alto en el aprendizaje significativo respecto a las dimensiones estrategias cognitivas y control de

aprendizaje, además, el 40% de docentes utilizan estrategias cognitivas y control, tienen un nivel alto en el aprendizaje significativo. La investigación concluye demostrando que existe relación entre las estrategias de aprendizaje y el aprendizaje significativo.

En Lima, Velásquez (2018) realizó una tesis titulada, Las estrategias didácticas y satisfacción académica de los estudiantes del primer ciclo de estudios de la Facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017. Tuvo como objetivo establecer la relación entre la implementación de las estrategias didácticas y la satisfacción académica. Fue una investigación no experimental, con una muestra de 80 estudiantes y se aplicó un cuestionario. Como resultado, se tuvo un 16.3% como excelente en las estrategias didácticas, el 38,8 % como buenas, el 28,7% regulares y el 16,3 % malas. Se concluye, una relación entre la satisfacción académica y las estrategias didácticas.

A continuación, se teoriza la variable estrategias didácticas, Gonzales (2018) define como los procedimientos y recursos que los docentes utilizan para promover el aprendizaje significativo y fomentar intencionalmente un procesamiento más profundo de nuevos contenidos. Así mismo, define Tebar (2003) las estrategias didácticas como procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible, para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes. Utilizando un enfoque basado en competencias, la institución educativa responsable del proceso de enseñanza y aprendizaje debe ser capaz de desarrollar y/o planificar el currículo, así como la implementación de situaciones de aprendizaje.

A. Planificación de la estrategia didáctica:

La planificación se refiere al proceso de armonización de objetivos, contenidos, medios y criterios de evaluación; las estrategias de enseñanza planificadas pueden guiar y facilitar mejor el trabajo de profesores y estudiantes. La planificación moderna está fundamentalmente orientada a objetivos, controla el trabajo de los estudiantes, es abierta y transparente y está vinculada a un modelo docente que estimula, facilita y controla el aprendizaje.

Hoy en día, el concepto de planificación y diseño se refiere al proceso de investigación, reflexión y análisis que permite el logro de metas, las necesidades de aprendizaje identificadas, los métodos, los medios y el tiempo necesarios para alcanzar dichas metas, así como la evaluación global, proceso de aprendizaje y su programa de resultados. El foco de todo el proceso de diseño está en el estudiante,

lo que obliga a los profesores a planificar y enseñar de manera diferente. No basta con darles a los estudiantes el material para aprender, también hay que mostrarles cómo avanzar en el proceso de aprendizaje (Gregorio y Casas, 2014).

Es un proceso sistemático donde los profesores utilizan material didáctico para lograr objetivos de aprendizaje. Para Kai et al. (2019) existen dos tipos de estrategias didácticas: Enseñanza, utilizadas por el profesor para promover y facilitar el aprendizaje significativo; Aprendizaje, utilizadas por el estudiante para reconocer, aprender y aplicar la información.

Por lo tanto, es importante que las estrategias logren las metas programadas en la enseñanza y aprendizaje específico, Las estrategias de aprendizaje fomentan el aprendizaje desde los ejemplos y la participación del alumno. Así mismo, los alumnos las utilizan para organizar y comprender ideas principales o contenidos.

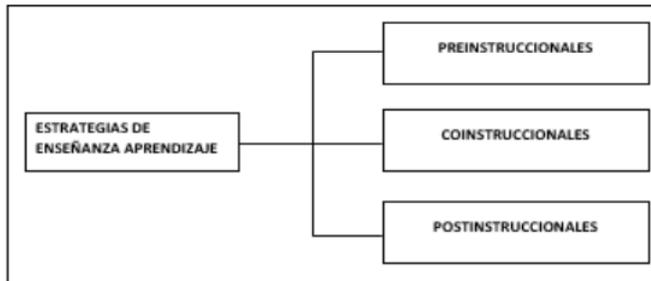
Según Ke et al. (2019) las estrategias de aprendizaje son importantes porque la tarea del docente es facilitar y orientar el aprendizaje, orientar, asesorar y coordinar las actividades de los estudiantes, teniendo en cuenta las características de los estudiantes y su entorno, tipos de conocimientos comunes y enseñados, organización de secuencias de aprendizaje, estrategias y métodos de enseñanza.

Es importante enfatizar que, estrategias como la mediación de recursos deben usarse con un propósito específico y por lo tanto deben ser relevantes para el objetivo de aprendizaje y las competencias a desarrollar.

Además, las estrategias de enseñanza tienen un efecto positivo en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes. Decidir qué estrategias utilizar en el aula depende según Bostrom et al. (2021) de dos factores principales: cuándo se utilizan las estrategias en el aula, si se utilizan al principio, en el desarrollo o al final, y la forma en que se presentan las estrategias, que se especifica en el momento de su uso. De acuerdo con Bostrom et al. (2021) es capaz de determinar el tipo de estrategia en la secuencia de aprendizaje, a través del siguiente esquema:

Figura 1

Dimensiones de las estrategias didácticas



Fuente: Tomado de Landeo (2020)

- **Dimensión Preinstruccionales (De inicio o apertura)**

Generalmente preparan y recuerdan a los estudiantes qué y cómo aprender; esencialmente intentan influir en la activación o generación de conocimientos y experiencias previas relevantes. También, ayudan a ubicar a los estudiantes en un contexto conceptual apropiado y a establecer expectativas apropiadas. Algunas de las estrategias de preinstruccionales más típicas son las metas y los organizadores previos. La importancia del conocimiento previo es esencial para el aprendizaje. Activarlo tiene un doble propósito: comprender el saber de los estudiantes y utilizar ese conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes.

- **Dimensión Coinstruccionales (De desarrollo)**

Las estrategias de coinstruccionales apoyan el contenido del curso en el proceso de aprendizaje mismo. Cubren funciones que permiten a los estudiantes mejorar la atención y descubrir mensajes clave, codificar y conceptualizar mejor el contenido de aprendizaje y organizar, estructurar y conectar ideas importantes. Se trata de funciones relacionadas con el logro de un aprendizaje con comprensión (Shuell, 1988). Esto puede incluir estrategias como redes, mapas conceptuales e ilustraciones, cuadros C-Q-A y analogías.

- **Dimensión Posinstruccionales (De cierre)**

Se presentan estrategias posinstruccionales para permitir a los estudiantes desarrollar una **visión sintética, integrada e incluso crítica del material**. En otros casos, incluso te permiten evaluar tu propio aprendizaje. Algunas de las estrategias

posteriores a la enseñanza más conocidas incluyen resúmenes finales, organizadores gráficos (tablas de resumen de una y dos columnas), sitios web y mapas conceptuales.

A continuación, algunas estrategias de aprendizaje recomendables para implementar en el aula:

- **Lluvia de ideas.** Una estrategia para activar conocimientos previos preguntando a los estudiantes es la lluvia de ideas. Estos recursos son importantes porque pueden enfocar o distraer. Se prefieren las ilustraciones al texto para transmitir ideas sobre tipos específicos o conceptos abstractos de bajo nivel, visuales o espaciales, también, pueden promover el interés y la motivación.
- **Las ilustraciones.** Representaciones visuales (fotografías, dibujos, diagramas, cuadros, obras de teatro, etc.) de conceptos, objetos o situaciones para una teoría o tema en particular.

Los tipos de ilustraciones más usuales son:

- Descriptiva, se trata de dibujos, figuras y fotografías
 - Expresiva, está relacionada a la descriptiva, pero se destaca lo actitudinal
 - Lógico Matemática, son funciones matemáticas o diagramas de conceptos
 - Algorítmica, son diagramas con pasos para un procedimiento.
- **Organizadores previos.** Es material introductorio que consta de un conjunto de conceptos y proposiciones de nivel superior, que deben introducirse en el proceso de aprendizaje antes de que se presente nueva información a aprender.
 - **El debate.** Implica un intercambio informal de ideas e información sobre un tema por parte de un grupo bajo la guía de un maestro. En un debate se expresan posiciones contrapuestas sobre un tema y cada participante debe defender su punto de vista utilizando la lógica, la reflexión y el razonamiento sólido.
 - El tema debe presentarse de varias maneras.
 - El moderador del debate prepara una serie de preguntas relacionadas con el tema.
 - Los participantes deben de tener conocimientos previos del tema y analizar todos los aspectos de este.
 - Las preguntas deben organizarse en un orden lógico.
 - Se debe sacar una conclusión.

El debate promueve la reflexión y la expresión organizada y coherente de argumentos, estimula las habilidades críticas y desarrolla así la capacidad de pensar

crítica y reflexivamente, colaborar y comunicarse. Esta estrategia requiere que profesores y estudiantes estén familiarizados con el tema.

- **Discusión dirigida.** Implica la discusión del tema bajo la guía de un educador. Su uso principal es guiar conversaciones con temas específicos hacia un objetivo común. Al final del debate, se adoptará la conclusión mayoritaria mediante la cooperación intelectual. Lo anterior brinda una oportunidad para reflexionar y escuchar, lo que además de revelar la propia opinión, también requiere el dominio del grupo del docente y de la materia. Los debates y discusiones facilitadas son estrategias que promueven la colaboración, las habilidades de pensamiento crítico y reflexivo, y el desarrollo de habilidades de comunicación oral y escrita, ya que también tienes la oportunidad de expresarte claramente y demostrar tu punto. En el trabajo en equipo se refuerzan valores y actitudes. Por lo tanto, las discusiones grupales permiten a los estudiantes evaluar ideas y sintetizar perspectivas específicas.
- **El taller.** Como sugiere el nombre, significa un lugar donde la gente trabaja. Es una forma de enseñar y aprender haciendo, es decir, en esta estrategia el aprendizaje es más importante que la enseñanza. Luego está el aprender haciendo, desarrollar habilidades para adquirir conocimientos a través de una práctica específica, haciendo en un ambiente de aprendizaje específico que se relaciona con los objetivos a alcanzar. Es un enfoque participativo donde la enseñanza y el aprendizaje se realizan a través de tareas compartidas.
- **Clases prácticas.** Se refiere al patrón de realización de actividades organizacionales para aplicar conocimientos en situaciones específicas y adquirir habilidades básicas y procedimentales relacionadas con el tema que se estudia. Este nombre cubre varios tipos de organizaciones como práctica de laboratorio, práctica de campo, cursos de problemas, práctica de informática, etc. Aunque en algunos casos aportan matices importantes, la función de todos ellos es mostrar al estudiante cómo aprender los rasgos comunes de las acciones.

Las lecciones prácticas se llevan a cabo en la misma sala que las lecciones teóricas. Entre ellos, además del equipamiento distribuido en las aulas universitarias (mesas, sillas, pizarras, etc.), también deberían existir otros recursos audiovisuales de aprendizaje relacionados con las tecnologías de la información para introducir la

aplicación práctica de los contenidos con la ayuda de inversiones, ejemplos y experiencias y desarrollo de ejercicios o problemas.

- **Resolución de ejercicios y problemas.** Las estrategias de aprendizaje para la resolución de ejercicios y tareas se basan en la práctica, la repetición y la puesta en práctica de los conocimientos existentes, donde los estudiantes deben desarrollar soluciones apropiadas o correctas mediante la realización de ejercicios rutinarios, utilizando fórmulas o algoritmos. Es importante destacar que el interés de los estudiantes se estimula tanto al observar las posibles aplicaciones prácticas de los conocimientos, como al ofrecer una amplia gama de actividades diferentes, en las que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades y conocimientos iniciales, pueden participar, el tipo y nivel de logro final es diferente, por lo que aumenta el nivel de pensamiento reflexivo, lógico e intuitivo, aumenta su sentido de propiedad en la construcción del aprendizaje y es una estrategia frecuentemente utilizada por los estudiantes.
- **Aprendizaje cooperativo.** Es una forma de organizar el aprendizaje en grupos que promueve el desarrollo individual a través de la cooperación con otros miembros del equipo. El aprendizaje entre pares, también conocido como aprendizaje entre pares, mejora la interacción entre los estudiantes de un grupo al permitir que cada persona aprenda el contenido asignado, garantizando así que todos en el grupo lo hagan. Esta estrategia también incide en el desarrollo de conjuntos de habilidades socioemocionales e intelectuales, así como de actitudes y valores para nutrir a las nuevas generaciones.

Por otro lado, las estrategias de aprendizaje, según Du (2020) son los procedimientos y métodos a aplicar a un grupo de personas para optimizar el adecuado aprendizaje de la materia a aprender. Es decir, aumentar la probabilidad de que adquieran conocimientos, sean influenciados por ellos y luego los apliquen en sus procesos de toma de decisiones y de vida.

Es decir, si los estudiantes o cualquier persona utiliza una estrategia que les facilite cada vez más aprender de forma efectiva y comprender la materia que están aprendiendo, tendrán más probabilidades de adquirir conocimientos.

En el mundo académico se suele hablar de 5 estrategias de aprendizaje que tratan de 3 tipos diferentes de funciones:

a. **Estrategias para crear, elaborar y ordenar el contenido de estudio**, con la finalidad de que el proceso de aprendizaje sea más sencillo y facilitar el estudio. Se tiene lo siguiente para estrategias de crear el contenido:

- **Estrategias de Ensayo.** Se trata de repeticiones orales o escritas basadas en conocimientos que las personas quieren aprender y dominar. Para ello, las personas inmersas en el proceso de aprendizaje suelen utilizar los siguientes métodos: repetir el material en voz alta, utilizar la memoria o reglas mnemotécnicas, copiar, resumir, esquematizar y subrayar el material.
- **Estrategias de Elaboración.** Se basan en la capacidad de conectar lo que se sabe con lo que a uno le gustaría aprender. En este caso los estudiantes suelen utilizar: parafraseo, resumen, analogías entre lo conocido y lo nuevo, toma de apuntes y autoevaluación.
- **Estrategias de Organización.** Se basan en organizar la información y dividir el contenido en estructuras jerárquicas y relaciones entre ellas para que sea más fácil de recordar. Los más comunes a este respecto son: resumir contenidos, esquematizar los resultados, crear mapas conceptuales, utilizar redes semánticas y preparar páginas de resumen.

Como segunda clasificación, estrategias de elaborar el contenido:

- **Estrategias de Control de la Comprensión.** Estar centrado en el estudiante y comprender lo que está aprendiendo. Además, se debe recordar qué lograrás con él, qué necesitarás hacer a lo largo del camino y actúa en consecuencia para tener éxito. En este caso los estudiantes realizan: planificación de actividades, son estrategias que preceden al proceso de aprendizaje y son utilizadas en este caso por quienes quieren aprender a gestionar su conducta, regulación, dirección y seguimiento. En esta etapa el estudiante demuestra su capacidad para seguir el plan y su eficacia al hacerlo; La evaluación es una actividad que ocurre durante el proceso y en la etapa final, a través de ellos se ponen a prueba los conocimientos adquiridos.

Como última clasificación, estrategia de ordenar el contenido:

- **Estrategias Afectivas o de Apoyo.** En este caso, las actividades están diseñadas para optimizar el aprendizaje. No aprendiendo contenidos directamente, sino mejorando las condiciones para la creación de contenidos. Para hacer esto, la mayoría de las personas podrán: tener siempre en mente el objetivo final y lo que necesitan lograr, mantenerse motivados, concentrados, administrar el tiempo y la ansiedad.

b. **Estrategias para conducir el proceso de aprendizaje mediante el control de las actividades mentales y cognitivas del estudiante**

- **Según su propósito pedagógico:** Explorar o aprovechar el conocimiento previo y la motivación, establecer expectativas apropiadas, desarrollar o apoyar el contenido del curso, dirigir la atención de los estudiantes, facilitar las conexiones y la integración entre el conocimiento previo y la nueva información para aprender, explorar y monitorear, fomentar la discusión y la reflexión colectiva, evolutiva o implícita.
- **Según la modalidad de enseñanza:** El método de trabajo individual está diseñado principalmente para dar cabida a las diferencias individuales y hacer que el trabajo escolar sea adecuado para los estudiantes, utilizando tareas diferenciadas, aprendizaje guiado o contratos de aprendizaje, de modo que los profesores tengan más libertad para guiarlos hacia resolver dificultades. El método de tarea colectiva, basado en la enseñanza en grupo; el plan de lección se distribuye a los miembros del grupo y cada uno asume una responsabilidad parcial por el conjunto. Todo el trabajo es el resultado del esfuerzo conjunto y la cooperación de los estudiantes. También puede denominarse método de enseñanza social; un método de trabajo mixto que mezcla planificación, desarrollo, actividades sociales y actividades individuales. En nuestra opinión, esto es muy deseable porque proporciona interacción social y al mismo tiempo proporciona una actividad personal alternativa.

c. **Estrategias para apoyar el proceso del aprendizaje y sus técnicas:** tienen la finalidad de llevar las actividades de manera eficiente y eficaz.

Estrategias centradas en el alumno:

El método de problemas

- Consiste en presentar situaciones problemáticas a los participantes y resolver estos problemas requiere que los participantes investiguen, revisen o estudien el tema en lugar de asimilarlo, analizarlo y sintetizarlo en consecuencia.
- El método de problemas es un proceso de aprendizaje activo porque presenta a los estudiantes una situación problemática y requiere que encuentren una o más soluciones dependiendo de la naturaleza de la situación. Esto significa que los estudiantes se encuentran en situaciones llenas de conflicto o dudas y tienen el desafío de encontrar soluciones satisfactorias. El método del problema enfatiza el razonamiento y la reflexión y se ocupa principalmente de ideas más que de cosas.

El método de juego de roles.

- El juego de roles, también conocido como juego de roles o actuación, es un método de aprendizaje en el que los participantes asumen una identidad distinta a ellos mismos, para resolver problemas reales o hipotéticos de una manera informal pero realista. No existe un guión, ni un diálogo fijo, simplemente a partir de una descripción más o menos detallada de la situación y del papel a desempeñar, los participantes deciden espontáneamente sus acciones durante la representación. Una vez extraídas las conclusiones, el grupo de observadores discute las implicaciones de estos comportamientos para el problema que se analiza. Este método tiene como objetivo adquirir conocimientos, prepararse para el desarrollo de determinados roles y analizar el comportamiento en las relaciones interpersonales. Permite analizar diferentes situaciones en cuanto a su representación e interpretación.

El método de situaciones o de casos.

- Un método situacional o de caso es un método para describir una situación o problema similar a la realidad (tanto de una situación real como de una situación ficticia) que incluye acciones a evaluar y un proceso de toma de decisiones a seguir.
- En este método el docente cumple un rol diferente, no se convierte en un transmisor de conocimientos, por el contrario, en el proceso de aprendizaje dirige las actividades de los participantes, sus relaciones mutuas y la búsqueda de soluciones exitosas; lo más importante: enfatiza el proceso de toma de decisiones y logra aprendizajes a través de este proceso.

El método de indagación.

- La indagación crítica creativa es una estrategia que, manteniendo los principios básicos de la comunidad investigadora, presta más atención a los procedimientos de aprendizaje para que el aprendizaje de los sujetos pueda realizarse en las mejores condiciones, es decir, se centra en el contenido de aprendizaje de una materia en particular. Por supuesto, ofrece dos modos, uno abierto y otro estructurado.
- La indagación es un proceso que tiene lugar en la mente humana desde las primeras etapas del desarrollo. Los niños aprenden a relacionar las experiencias actuales con lo que sucedió en sus vidas antes y lo que pueden

esperar. Aprender: explicar y predecir, identificar causas y efectos, medios y correlaciones, medios y efectos. y distinguir estas cosas de otras cosas. Aprenden a hacer preguntas, evaluar, y otras habilidades relacionadas con la práctica del proceso de indagación.

La tutoría.

- La tutoría es una actividad educativa diseñada para guiar y apoyar a los estudiantes durante el proceso educativo. Esta actividad no reemplaza la tarea del docente de presentar contenidos diversos a los estudiantes para que puedan aprender, asimilar o recrearlos a través de síntesis innovadoras. La consejería es una práctica adicional que resulta importante para orientar a los estudiantes a partir del conocimiento de sus problemas y necesidades académicas, así como de sus inquietudes y aspiraciones profesionales.

La enseñanza por descubrimiento.

- El aprendizaje por descubrimiento es un método de enseñanza centrado en el estudiante y basado en un modelo más constructivista. Al investigar y resolver problemas, los estudiantes finalmente aprenderán. Este método de enseñanza es una de las herramientas integrales y motivadoras que deben utilizar los docentes para lograr un proceso de aprendizaje basado en los propios estudiantes y sus intereses, adaptado a sus necesidades y que promueva el desarrollo. Es un método para conectar conceptos, buscar conocimiento y capturar información.

El método de proyectos.

- El enfoque por proyectos es una estrategia de aprendizaje que desarrolla una mayor responsabilidad de los estudiantes para aprender y aplicar las habilidades, también, conocimientos adquiridos en el aula en proyectos reales.
- El propósito del método de proyectos es exponer a los estudiantes en situaciones y guiarlos para retener, comprender y aplicar los conocimientos aprendidos como herramientas para resolver problemas o sugerir mejoras. Involucra a los estudiantes en la resolución de problemas y otras tareas importantes. Esto les da la oportunidad de trabajar de forma independiente su aprendizaje y en última instancia, obtenga resultados.

Estrategias centradas en el proceso:

La simulación.

- El método de simulación consiste en hacer que los participantes pertenezcan a un equipo asuman roles ubicados en un sistema de condiciones, restricciones y relaciones de una organización económica, es decir, en un modelo que reproduce condiciones similares a las que existen en la práctica.
- Usando la simulación, las consecuencias que puede esperar tener la decisión de crear hechos y aprender de nuestro comportamiento. Además, este método es como otros métodos y la parte más efectiva del aprendizaje proviene de las personas y otras esencias.

El seminario investigativo.

- Los debates están en el centro de la actividad académica del instituto. Allí adquirió conocimientos, frutos de la reflexión y el estudio personal, su verdadera estructura social y su enriquecimiento último. El uso del debate y la polémica debilita las opiniones simplistas y elimina los prejuicios, al tiempo que refuerza afirmaciones sólidas y razonadas que permite ideas sólidas. Se cree en la comunicación y la participación como forma de expresar el conocimiento. La discusión es la culminación de la práctica del seminario.

El método de los cuatro pasos.

- Una variante de este enfoque es una versión europea llamada Formación Profesional Acelerada (FPA), que surgió a raíz de las críticas a la propuesta estadounidense. El factor que define la diferencia entre ambas versiones es que FPA enfatiza hacer pensar a los estudiantes, mientras que las operaciones tradicionales no incluyen actividades relacionadas con este objetivo. En resumen, FPA recomienda los siguientes cuatro pasos: Preparación, el docente prepara la lección organizando actividades, desde las más simples hasta las más completas Descubrimiento, el docente hace preguntas a los estudiantes para alentarlos a descubrir el contenido propuesto a través del razonamiento; Hacer: El alumno realiza la tarea; Evaluación: Comprueba si lo realizado es correcto.

El método didáctico operativo.

- Este enfoque permite a los estudiantes afrontar situaciones reales y desafiantes, provocando conflictos cognitivos y una alta motivación para buscar y crear soluciones. Este momento se sustenta en supuestos que son esenciales en la

metodología de la educación de jóvenes y adultos; acercar la educación a la vida cotidiana tal como se practica en áreas de servicio o de trabajo (ya sea clínica, comunitaria u otras áreas de salud), permitiendo el estudio de situaciones reales o simuladas. El potencial de la educación dirigida a incrementar sus conocimientos o cambiar su comportamiento son estrategias que causan conflicto y motivación.

- El proceso de reflexión permite a los estudiantes integrar consciente y responsablemente hechos, conceptos, situaciones, experiencias en sus estructuras mentales y les permite aceptar el aprendizaje desde la perspectiva del estudiante y relacionarlo con un campo específico. Por tanto, este es un momento de aprendizaje para desarrollar el pensamiento crítico y la capacidad de toma de decisiones.

La enseñanza mediante el conflicto cognitivo.

- Los modelos basados en el conflicto cognitivo adoptan una posición intermedia o neutral, sobre la idea que, el aprendizaje de las ciencias debe ocurrir mediante el descubrimiento personal de los estudiantes o la instrucción directa de los profesores (Strike & Posner, 1992). El punto de partida son las ideas alternativas que ofrecen los estudiantes ante situaciones conflictivas con el fin de lograr un cambio de ideas, que se entiende como sustituirlas por otras teorías más potentes, es decir, más cercanas al conocimiento científico. Aunque los estudiantes deben reconocer y resolver este conflicto por sí mismos, los profesores pueden utilizar todos los recursos a su disposición, tanto interpretativos como no interpretativos, para revelar lagunas en sus conceptos.

La enseñanza mediante la investigación dirigida.

- Un modelo de educación científica a través de la investigación dirigida sugiere que, para lograr estos cambios profundos en la mente de los estudiantes, no sólo conceptuales sino también metodológicos y actitudinales, es necesario ubicarlos en el contexto de actividades similares a las que experimentan los científicos, pero guiado cuidadosamente por los profesores y descubriendo métodos de aprendizaje (Pozo, 1989).

El taller educativo.

- Un taller, en el lenguaje profesional, es un lugar donde se fabrican, construyen o reparan cosas. A lo largo de los años, la práctica ha perfeccionado el

concepto de seminarios y los ha ampliado hasta convertirlos en formación. Convertirse en un lugar donde muchas personas colaboran para hacer o arreglar algo, un lugar donde aprendes haciéndolo con otros; inspiró el estudio de los métodos de aprendizaje activo.

- En los talleres, profesores y estudiantes se enfrentan a una serie de problemas específicos, buscando que las palabras aprender a ser, aprender a aprender y aprender a hacer, se desarrollen de forma integrada correspondiente a una educación verdaderamente integrada.

Estrategias centradas en el conocimiento:

La enseñanza basada en analogías.

- Las analogías consisten en relaciones similares y los estudiantes a menudo las usan, incluso si lo hacen de manera ingenua. La forma en que un alumno utiliza las analogías para aprender conceptos o nueva información es teniendo ideas o soluciones que ya tiene en mente, y proporcionar nuevos conocimientos basados en analogías facilita este proceso de aprendizaje. Este es el principio básico del aprendizaje analógico.

La enseñanza por explicación y contrastación de modelos.

- Este enfoque supone que la educación científica es un escenario de adquisición de conocimientos completamente diferente al de la investigación, por lo tanto, se centra en objetivos diferentes y requiere diferentes actividades de aprendizaje y evaluaciones. Los estudiantes no pueden enfrentarse a los mismos problemas que los científicos alguna vez intentaron resolver, porque los resolverán en un contexto diferente y entre otras cosas volverán a registrar la representatividad de los modelos y teorías que estos científicos han desarrollado como elemento. De igual forma, no se puede equiparar a un docente con un líder de investigación, porque su función social es muy diferente a la función social de un científico, ya que no tiene que generar nuevos conocimientos ni afrontar nuevos problemas, sino que ayuda a sus alumnos a reconstruir conocimientos.

La enseñanza basada en la evidencia de desempeño.

- El aprendizaje empírico acerca la educación a la práctica profesional de los docentes y a los métodos pedagógicos utilizados. La palabra evidencia significa evidencia o testimonio. Esto muestra la importancia de la evidencia

o argumentos científicos en los que debe basarse cualquier práctica profesional.

- Por lo tanto, esta posición propone utilizar datos que puedan servir como indicadores en el campo de la educación para ser analizados, recomendados y luego evaluados en base a ellos (evidencia). Esto significa obtener apoyo para la toma de decisiones, diagnósticos, etc. Los datos analizados y las conclusiones basadas en el análisis pueden ayudar a los docentes a implementar innovaciones pedagógicas basadas en evidencia positiva.

La enseñanza para la comprensión.

- Es un modelo de aprendizaje basado en el desarrollo de conceptos de aprendizaje constructivistas y procesos psicológicos. Fue desarrollado en la Universidad de Harvard bajo el liderazgo de Davis Perkins y con el apoyo de Howard Gardner, se utiliza con éxito en muchas instituciones educativas, especialmente en Estados Unidos. Este modelo rompe con la tradición basada en contenidos y obliga a los docentes a centrarse en los estudiantes como objeto del proceso educativo. También, requiere que las instituciones educativas desarrollen programas de estudio diseñados para desarrollar gradualmente las habilidades intelectuales de las personas.
- La enseñanza de la comprensión se apoya en los siguientes parámetros: niveles de comprensión, actividades de comprensión, objetivos de comprensión, ideas o imágenes mentales fuertes, temas generativos.

Criterios para la selección y diseño de estrategia.

Los criterios para elegir los medios deben considerar el propósito y la organización de los medios, responder qué se quiere enseñar, qué se necesita que los estudiantes aprendan y los procedimientos para lograr sus objetivos (Akemoglu et al., 2020). En el trabajo docente, los profesores deben encontrar estrategias para utilizar materiales basadas en las características de los estudiantes, los objetivos de aprendizaje y el contenido de aprendizaje. Igualmente, Beutel et al. (2019) motivan en conocer el contexto donde se desarrollará la instrucción, las necesidades y características del estudiante; después es pertinente la planificación curricular de contenidos y objetivos que guíen la acción docente.

- **Primer criterio: Aclarar el sentido de la actividad**

La actividad de la escuela se caracteriza por una actividad decidida que corresponde a los objetivos marcados y se esfuerza por alcanzarlos. Los estudiantes

deben alcanzar no sólo la intención del conocimiento, sino también la acción referida al valor contenido en él. Por eso los incluimos porque pueden participar de estos valores. Los resultados de aprendizaje, contenidos y actividades previstos siempre estarán presentes.

- **Segundo criterio: Diferentes metodologías de enseñanza**

Festermacher señala que los profesores enseñan a los estudiantes cómo obtener contenido de ellos mismos, de textos u otras fuentes. A medida que la capacidad del estudiante para acceder al contenido se fortalece, comprende la misión del maestro. Esto incluye guiar a los estudiantes para que comprendan los procedimientos y requisitos del rol de estudiante, seleccionar el material que se aprenderá, adaptar ese material al nivel del estudiante, brindar la gama más adecuada de oportunidades para que los estudiantes accedan al contenido, monitorear y evaluar el progreso del estudiante. Función del conocimiento de los estudiantes y una de las fuentes más importantes de habilidades. No es posible garantizar un funcionamiento útil, adecuado y apropiado; ninguna actividad es mejor que otra. La enseñanza prescriptiva puede ser buena para organizar algunos mensajes, pero desalienta las soluciones creativas. El aprendizaje por descubrimiento, por otro lado, brinda la oportunidad de formular y probar hipótesis, pero no necesariamente conduce a relaciones más sólidas.

Sólo eligiendo, combinando y evaluando la idoneidad de diferentes métodos de enseñanza podrán los profesores demostrar plenamente sus cualidades profesionales. Cueva (2018) muestra un repertorio de actividades, amplio, y clasificado según las capacidades susceptibles de desarrollar:

Capacidad de observar, excursiones y visitas, concursos sobre quién observó más en una situación determinada, uso de grabadoras, uso de cámaras, vídeo, búsqueda de información, entrevistas a personas, anotación de observaciones, participación en exposiciones y visitas, redacción de informes, construcción de maquetas, medios de comunicación pública, revisión de contenidos, consulta bibliográfica, incluyendo revistas y folletos.

Capacidad de analizar, películas, cuentos, estudio dirigido, crítica de artículos, estudio de clasificadores, análisis de proyectos, discusión dirigida por el docente y tipologías.

Capacidad de teorizar, lectura de textos sobre investigación, redacción de informes, discusión en pequeños grupos, lectura de publicaciones, estudio dirigido creación de cuestionarios, entrevistas, encuestas, redacción de resúmenes.

Capacidad de sintetizar, resolver problemas, exposición oral del alumno, práctica de laboratorio, hacer monografías, proyecto de grupo.

Capacidad de aplicar, asignar responsabilidades a los alumnos, formación de grupos competitivos, análisis y evaluación de proyectos, maquetas, elaborar proyectos, construir modelos, estudios de casos.

- **Tercer criterio: confiar en la potencialidad educativa de la actividad propuesta.**

Según las diferentes escuelas, existen diferentes formas de aprender e ideas sobre los métodos de enseñanza. Todos nuestros intentos no sólo están justificados, sino que también deben ser apreciados y sostenidos.

- **Cuarto criterio: Promover enfoques de estudio profundo.**

Diferentes métodos de enseñanza producen características de aprendizaje diferentes. Cuando un alumno le da sentido a lo que está aprendiendo, le da calidad. Cuando enseñamos, podemos facilitar o dificultar la adopción de métodos profundos. En consecuencia, existen métodos de enseñanza memorísticos, ritualizados y repetitivos, que son simplemente imposibles de despertar en los estudiantes un interés genuino y un deseo de comprensión. El método de evaluación es uno de los aspectos que más influye en la adopción de uno u otro enfoque.

Los estudiantes suelen adaptar sus métodos de aprendizaje a lo que valoramos. Si queremos promover un aprendizaje importante, debemos priorizar actividades que evalúen la comprensión, encuentren significado personal e integren el material.

- **Quinto criterio: Partir de donde se encuentran los alumnos.**

Para iniciar con la enseñanza es importante encontrar que saben los alumnos. Vygotsky (2002) desarrolla la zona de desarrollo próximo, considerado como la distancia entre la capacidad del estudiante para realizar una actividad solo y con la actividad que necesita compañía. Siguiendo este camino con la ayuda del profesor, el alumno puede hacer cosas que no puede hacer por sí solo, si no encontramos la manera de conectar lo que el niño sabe con la información o nuevas

habilidades que queremos enseñar. Es muy importante que un punto de partida común dificulte el inicio de una campaña. Independientemente del método de enseñanza que utilicemos, grupal o individual, expositivo o basado en la investigación, las referencias de aprendizajes o conocimientos previos son comunes en el desarrollo curricular.

Estas referencias pueden provenir de los niños, y ser más o menos obvias, pueden surgir de dificultades encontradas durante la tarea o pueden aparecer simplemente como comentarios. Al aprender un tema nuevo, es necesario facilitar la búsqueda de referencias sobre temas conocidos para que pueda comprender y absorber la nueva información. Las actividades que se ofrecen deben identificar claramente el puente entre el saber del estudiante y lo que se quiere enseñar.

Para Gomes et al. (2022) construir un entendimiento mutuo es algo cotidiano, pero también es ahí donde se producen malentendidos, los procesos de comunicación en los que se basan las actividades del aula no son sencillos ni fáciles. La confusión, los malentendidos y las interpretaciones cuestionables son comunes; estas situaciones pueden hacernos buscar nuevos puntos de partida o reformular. Tenemos que pensar en cómo llegar a un acuerdo, también aclarar una y otra vez de qué estamos hablando.

Mediación docente

Es un proceso sistemático para obtener datos y objetivos sobre la realidad de los estudiantes, con el fin de probar y evaluar los efectos pedagógicos, las emociones, las responsabilidades laborales y la naturaleza interpersonal de los estudiantes (Beutel et al., 2019).

Mediación es un proceso de interacción efectiva entre profesores y estudiantes en respuesta a objetivos de aprendizaje específicos para desarrollar competencias. El docente es mediador social, cultural y educativo porque transmite valores sociales y culturales, intenciones educativas y visión del mundo, que proyecta y desempeña funciones sociales fuera del aula, así como, de las instituciones educativas.

La mediación implica una acción consciente o intencional con otro (maestro y alumno); responde a la intención pedagógica de estimular un diálogo intelectual constante con el estudiante y su entorno, teniendo en cuenta estilos de aprendizaje, objetivos educativos, método de enseñanza, contexto y competencia. Durante el proceso de difusión, en base a los resultados de la evaluación, el plan puede modificarse para tener en cuenta el

objetivo de aprendizaje y responder adecuadamente a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Vygotsky (1995) incorpora este término en la educación, y considera que los procesos mentales superiores en los seres humanos son mediados por herramientas poderosas como el lenguaje, el mundo simbólico y el manejo de códigos. El autor considera que el aprendizaje es esencialmente un proceso social, por tanto, la enseñanza es un medio de desarrollo progresivo, de mejora social del conocimiento humano y de estrategias cognitivas necesarias, lo cual es convocado en los estudiantes según su verdadero nivel de desarrollo.

De acuerdo con Pilonieta (2000) define la mediación como la forma de interacción pedagógica, que conduce a la generación de experiencias positivas de aprendizaje y desarrollo emocional de las personas. Por su parte, Tebar (2003) lo define como un estilo de interacción educativa, orientado por una serie de creencias antropológicas y psicopedagógicas. Explica que la mediación es un concepto social porque involucra la transmisión de cultura, normas y valores, es educativo porque pretende intervenir en las habilidades cognitivas de los estudiantes. Este proceso permite combinar, aceptar e iniciar el proceso de transformación, modificación y construcción humana; en la reciprocidad entre las personas es posible descubrir la esencia de uno mismo y la esencia de las cosas.

Por lo tanto, la mediación es un proceso interactivo pedagógico, social, dialógico, lúdico, deliberado, intencionado y sistemático, que tiene como objetivo crear una buena experiencia de aprendizaje, al mismo tiempo que se difunde el conocimiento, desarrolla el potencial humano para ser, actuar, conocer y vivir juntos. Es un proceso social porque transmite cultura, valores y normas; incluye actividades con otros: profesores, compañeros y adultos; quienes interactúan de manera consciente y deliberada; además, esta interacción afecta el desempeño de los participantes. Es sistemático porque responde a intenciones de instrucción y debe tener en cuenta conocimientos previos, estilos de aprendizaje, objetivos educativos, experiencias de los estudiantes y currículo.

La mediación del aprendizaje implica la interacción entre la enseñanza y el aprendizaje como componentes; Además, la enseñanza crea experiencias de aprendizaje positivas. En términos vygostianos, el buen aprendizaje promueve el desarrollo, la conciencia de los métodos de aprendizaje y la transferencia de lo aprendido. Así, el aprendizaje brinda la oportunidad de formar a la persona, de ser consciente de uno mismo, de los demás y de la esencia de las cosas.

Se encuentra dos tipos fundamentales para el saber de la mediación (Pilonieta, 2000):

- **La mediación cognitiva.** Se refiere al aprendizaje de las herramientas cognitivas necesarias para resolver problemas en un área temática. En la escuela se inicia un proceso sistemático de mediación cognitiva, donde los docentes comienzan a combinar términos (como expresiones de conceptos científicos) con el vocabulario espontáneo que conforma el período escolar. El autor señala que, durante el periodo escolar, el concepto de espontaneidad es resultado del proceso de generalización e internalización de la experiencia personal. No hay duda de que estos sesgos a menudo carecen de una coherencia interpretativa estricta; si persisten, es probable que produzcan una conciencia ingenua y la tienda estándar produzca juicios erróneos y míticos.
- **La mediación metacognitiva.** Se refiere a las herramientas de autorregulación que los niños y las personas en semiótica aprenden durante el entrenamiento. Según Pilonieta (2000) se trata de auto planificación, seguimiento, corrección y evaluación, este tipo de mediación puede promover el desarrollo de procesos metacognitivos; se basa en la comunicación mutua, porque el lenguaje es la base del comportamiento de niños y adultos, la herramienta interna que se utiliza para controlarnos es nuestro diálogo interno.

Con base en su trabajo de investigación y la teoría de Vygotsky, Pilonieta (2000) señaló seis condiciones básicas para el proceso de mediación: (a) la creencia de que la mediación es un acto muy poderoso en el desarrollo de estructuras que posibilitan el aprendizaje, (b) una actitud clara y una enseñanza personal, (c) el reconocimiento de que la simple enseñanza de una materia no es el camino hacia el desarrollo humano, (d) la comprensión de que la educación actual es muy diferente al pasado y que los métodos educativos deben adaptarse al desarrollo personal, (e) identificar las variables que hacen del proceso educativo un área real de formación personal, (f) identificar y comprender criterios para su uso consistente.

El docente mediador

Este tipo de docente establece objetivos, tareas de aprendizaje, gestiona el desempeño, organiza y controla el ritmo de las lecciones, crea responsabilidades y disciplina, y diseña el proceso de capacitación con el objetivo de recomendar estrategias basadas en la interacción, para garantizar que todos los alumnos participen en el proceso de capacitación.

Además, actúan como mediadores entre el contenido y los estudiantes, ayudan a los estudiantes a descubrir el significado compartido del contenido.

También, como función del docente mediador es crear evaluaciones de aprendizaje y enseñanza, muy necesarias en cualquier proceso de enseñanza. La evaluación del aprendizaje permite determinar el nivel de consecución de las metas o tareas planteadas, mientras que la evaluación de la enseñanza permite identificar aspectos del proceso de aprendizaje que requieren mejora.

Según Lazo (2012) las funciones del docente mediador son:

- Proporcionar espacios de colaboración donde profesores y estudiantes puedan participar activamente en el proceso de aprendizaje, trabajar en equipos, intercambiar experiencias y conocimientos, y construir relaciones dialógicas entre pares, para que todos tengan algo que aportar.
- Promover el desarrollo de la autonomía de los estudiantes a través de actividades encaminadas a descubrir métodos de enseñanza eficaces y que les permitan aprender a aprender.
- Promover el aprendizaje significativo a través de estrategias de aprendizaje diseñadas para desarrollar habilidades y resolver problemas del mundo real.
- Fomentar la creatividad, capacitando a los estudiantes para enfrentar y resolver problemas, proponer con valentía ideas originales en un ambiente donde se respetan las ideas diversas.
- Promover el desarrollo de valores humanos como la responsabilidad y la disciplina, la solidaridad, el respeto, la tolerancia, la humildad hacia el conocimiento y todo ello con el objetivo de crear objetos socialmente útiles.
- Desarrollar habilidades comunicativas que le permitan representar simbólicamente contenidos y comunicarse con los estudiantes de una manera íntima y personal, especialmente comprendiendo las dificultades y necesidades de cada estudiante, además la capacidad de brindar asesoramiento personalizado que tenga un impacto positivo.
- Fomentar las habilidades metacognitivas de los estudiantes a través del proceso de evaluación del aprendizaje, empoderarlos para reflexionar sobre la efectividad de los métodos de aprendizaje, empoderarlos para autoevaluar su propio desempeño y buscar soluciones internas para mejorar la comprensión del significado. Construyen

conocimientos autorregulados a partir de sus propias habilidades y capacidades de aprendizaje.

Por otro lado, se continua con la teorización de la segunda variable, el aprendizaje significativo según el teórico estadounidense Ausubel (1976, 2002) es un tipo de aprendizaje donde el alumno conecta la nueva información que tiene, transformando y reconstruyendo ambas en el proceso; es decir, la estructura del conocimiento previo lo determina, lo cambia y lo reordena.

Este tipo de aprendizaje ocurre cuando la nueva información se asocia con conceptos relevantes que ya existen en la estructura cognitiva de la educación (esto significa que cuando las ideas, conceptos o proposiciones relevantes que ya existen en la estructura cognitiva de la educación se vuelven claros, surgen nuevas ideas, conceptos, las proposiciones se vuelven claras y están disponibles como ancla para las primeras). Los nuevos conocimientos, por otro lado, cambian las estructuras cognitivas y mejoran los arreglos cognitivos, lo que permite adquirir nuevos conocimientos.

Características del Aprendizaje significativo

- Los nuevos conocimientos se integran esencialmente en las estructuras cognitivas de los estudiantes.
- se desarrolla a partir de: la acción constructiva y la interacción con los demás.
- El proceso de aprendizaje significativo requiere de la participación activa por parte de los estudiantes.
- El proceso de aprendizaje brinda una relación entre el nuevo contenido y su conocimiento.
- Esto se logra gracias al esfuerzo consciente del estudiante por conectar nuevos conocimientos con sus conocimientos previos.
- Todo lo anterior son productos de la inversión emocional del estudiante, es decir. el estudiante quiere aprender porque lo encuentra valioso.

Ventajas del Aprendizaje Significativo

- Crear una retención más prolongada de información remodelando las estructuras cognitivas de los estudiantes, reorganizándolas para incorporar nueva información.
- Facilita enormemente la adquisición de nuevos conocimientos relacionados con el contenido aprendido, porque su presentación clara en la estructura cognitiva facilita su relación con el nuevo contenido.

- La nueva información se almacena en la llamada memoria a largo plazo si está relacionada con información anterior y no se olvidan pequeños detalles específicos.
- Es activo porque depende de la implicación consciente de los estudiantes en las actividades de aprendizaje.
- Es personal porque depende de los recursos cognitivos del alumno (conocimientos previos y la organización de sus estructuras cognitivas).

Requisitos para lograr el Aprendizaje significativo

Como menciona Ausubel, se debe cumplir tres condiciones.

- **Significatividad lógica del material.** El material tiene una estructura interna ordenada que puede resultar en la construcción de significados. Los conceptos presentados por el docente siguen una secuencia lógica y ordenada, no solo es importante el contenido, sino también la forma en que se presenta.
- **Significatividad psicológica del material.** Se refiere a la capacidad de los estudiantes para presentar conocimientos utilizando conocimientos previos que están en su estructura cognitiva. El estudiante comprende el contenido y debe incorporar ideas inclusivas en su estructura cognitiva. Si este no fuera el caso, los estudiantes almacenarían la información en la memoria a corto plazo para responder a un examen real y luego olvidarían el contenido para siempre.
- **Actitud favorable del alumno.** El deseo de aprender de un estudiante no es suficiente para que se produzca un aprendizaje significativo, ya que el estudiante también debe ser capaz de aprender; forma parte de los aspectos afectivos y actitudinales, donde los docentes pueden influir sólo a través de la motivación.

Categorías del Aprendizaje significativo

Según Ausubel, se categoriza de la siguiente manera:

- **Categoría Intrapersonal.** Se refieren a factores internos de los estudiantes, que incluyen variables de estructura cognitiva, son conocimientos previos relevantes para la asimilación de otra tarea de aprendizaje en el mismo dominio. Considere también las tendencias de desarrollo que se relacionan con las dotaciones cognitivas que posee un estudiante como resultado de la edad. La capacidad intelectual se refiere a las habilidades académicas y de aprendizaje que resultan de la inteligencia general. Los factores motivacionales y de actitud incluyen el deseo de conocimiento, la necesidad de logro y superación personal.

- **Categoría Situacional.** Incluyen frecuencia, distribución y métodos de retroalimentación, así como prácticas situacionales generales. La clasificación de materiales de aprendizaje incluye características como cantidad, dificultad, dimensión del proceso, lógica interna, secuencia, velocidad y uso de ayudas de aprendizaje. Algunos factores sociales y grupales como el clima psicológico del aula, la cooperación y competencia, la clase social, la segregación y la marginación cultural.
- **Categoría Cognoscitiva.** Incluye variables de la estructura cognoscitiva, factores intelectuales, capacidad intelectual, respeto al desarrollo, materiales didácticos y la práctica.
- **Categoría afectivo – social.** - remite a las actitudes, factores de grupo, características del profesor y motivación.

Tipos de Aprendizaje Significativo

- **Aprendizaje de Representaciones.** Cuando el niño aprende el vocabulario. Inicia con palabras de objetos reales, pero todavía no las identifica. Por ejemplo, aprende la palabra mama, solo es consciente que se refiere a su propia madre y no lo usa como categoría
- **Aprendizaje de Conceptos.** El niño, a través de sus experiencias logra comprender que la palabra mama la puede usar en otras madres, de igual manera la palabra papa, hermano, perro, entre otros. También, en la edad escolar, descubren contextos de aprendizaje por descubrimiento o recepción, logrando comprender palabras como gobierno, mamífero, democracia, etc.
- **Aprendizaje de proposiciones.** El conocimiento surge de la combinación lógica de conceptos y por tanto constituye la forma más compleja de aprendizaje significativo y permite emitir a partir de ellos juicios científicos, matemáticos y filosóficos de gran complejidad. Se requiere de mayor esfuerzo, se realiza de forma voluntaria y consciente, naturalmente utiliza los dos primeros tipos de aprendizaje significativo.

Para promover el aprendizaje significativo se realiza los siguientes pasos: (1)

Considere el conocimiento previo, ya que un aspecto clave del significado es la conexión entre el contenido nuevo y el conocimiento previo. (2) Realizar actividades para promover el interés de los estudiantes. (3) Crear una atmósfera armoniosa para que estudiantes y profesores sientan confianza y seguridad. (4) Proporciona actividades donde los estudiantes pueden expresar sus opiniones, intercambiar ideas y debatir. (5) Dar ejemplos. (6) Controlar

el proceso cognitivo. (7) Conducir aprendizaje cognitivo. (8) Crear estrategias de aprendizaje.

Dimensión experiencias previas

Para Gálvez (2001) es información almacenada en la memoria de un individuo como resultado de experiencias pasadas. Este concepto proviene de la teoría del aprendizaje significativo por Ausubel, también está relacionado con la psicología cognitiva. Es muy utilizado en pedagogía porque ayuda al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Las experiencias previas permiten adquirir nuevos conocimientos, llamado por Ausubel nuevos aprendizajes como ideas anclajes. Para Rodríguez (2004) el conocimiento previo son las experiencias, conocimientos, habilidades, creencias, ideas y sentimientos de los estudiantes que subyacen a cómo ven, evalúan y actúan en el mundo. Todo aprendizaje se basa en conocimientos previos, sin conocimientos previos no hay aprendizaje.

El conocimiento previo implica el uso de preguntas, tareas, conocimientos previos de los estudiante, conceptos, afirmaciones, experiencias, creencias, sentimientos y habilidades para recrear y activar lo que quieren aprender en situaciones significativas. Este conocimiento previo no sólo expone a los estudiantes nuevos conocimientos, sino que forma la base para el aprendizaje, ya que el profesor puede ver cuánto saben o han aprendido lo que quiere enseñarles. El aprendizaje se vuelve más significativo cuando los estudiantes pueden hacer conexiones más significativas entre el conocimiento previo y el nuevo aprendizaje.

Los contextos significativos incluyen diseñar o seleccionar situaciones que satisfagan los intereses de los estudiantes y brinden oportunidades para su aprendizaje. Cuando esto sucede y los estudiantes pueden hacer conexiones entre su conocimiento previo y la nueva situación, se puede decir que la situación es importante para los estudiantes y puede desafiarlos. Estas situaciones funcionan para desafiar las habilidades de los estudiantes y empujarlos más allá de su nivel de desarrollo (Navarrete et al., 2019). Para lograr este desarrollo, los estudiantes se enfrentan repetidamente a situaciones desafiantes en las que deben seleccionar, movilizar y combinar estratégicamente las habilidades o recursos que creen son necesarios para resolver un problema. Las situaciones pueden ser reales o simuladas, acontecimientos que los estudiantes encuentran en su vida diaria. Aunque estas situaciones no serán idénticas en el futuro del alumno, les proporcionarán las habilidades para actuar, elegir e implementar en contextos y condiciones generalizables.

Dimensión nuevo conocimiento

Para Marinsek y Lukman (2021) el estudiante debe adquirir las habilidades cognitivas, interacción necesaria, información, principios, leyes, conceptos o teorías que ayuden a comprender y resolver los desafíos que se presentan en un campo particular de actividad, ya sea comunicación, convivencia, cuidado del medio ambiente, tecnología, o mundos virtuales, entre otros. Es importante tener una comprensión razonable de estos conocimientos, saber transmitirlos de forma adecuada y aplicarlos en situaciones específicas. La diversidad de conocimientos requiere un aprendizaje crítico: investigar, producir y analizar información, siempre enfrentando desafíos y en relación con el desarrollo de la(s) competencia(s) involucrada(s).

Cuando los niños ven su reflejo como la capacidad de actuar de acuerdo con la realidad, se acumulan nuevos conocimientos. Jean Piaget creía que el sujeto hereda también un modo de funcionamiento común a otros organismos vivos: la capacidad de adaptarse al medio organizando su comportamiento y su conocimiento. Piaget aceptó que los sujetos tenían una habilidad innata, pero cuestionó si esto incluía un conocimiento innato de cómo era la realidad, como que nuestra visión solo nos permitiera ver ciertas longitudes de onda.

Según su capacidad de reflexión, el niño interactúa con la realidad, actúa sobre los objetos, descubre sus propiedades, que se manifiestan a través de la resistencia que ofrece a sus acciones. De esta manera determina las propiedades de los objetos y construye el carácter del mundo. Los planes que desarrolla le permiten actuar sobre la realidad de maneras más complejas y sus acciones se vuelven más ricas.

Según Tremblay et al. (2019) mencionan que las personas pueden conocer la realidad, el proceso de adaptación intelectual determinado por sus experiencias previas y sus instrumentos cognitivos. El ser humano actúa sobre su realidad para asimilarla, modificarla e incorporarla; en ese momento, la persona se adapta, porque el conocimiento aumenta y las cosas que puede hacer.

Asimilación. Se refiere a la forma que un organismo responde a los estímulos ambientales. La asimilación psicológica implica la incorporación de objetos a un esquema, un marco de acción que las personas pueden reproducir activamente en la realidad. En general, se puede considerar asimilación como la incorporación al organismo de aquellas sustancias que se obtienen del medio ambiente. La forma más sencilla de entender el concepto de asimilación es el proceso para que la nueva información encaje en esquemas preexistentes.

Acomodación. Esto significa cambiar la organización actual para responder a las demandas ambientales. Este es el proceso para que el sujeto se adapta a las condiciones externas. La adaptación se manifiesta no sólo en la obediencia a las necesidades del medio ambiente, sino también en la coordinación de varios planes de asimilación. En pocas palabras, la adaptación es el proceso de cambiar un modelo para acomodar nueva información.

El Conflicto Cognitivo

Wang y Stein (2021) lo define como un cambio o re-conceptualización de un concepto que crea una situación de oposición entre el saber del alumno y nuevos conocimientos, provocando un desequilibrio cognitivo que conduce a más y nuevos conocimientos adaptados a la realidad, enriqueciendo continuamente nuevos procesos de aprendizaje a través de ciclos evolutivos. Desde un punto de vista psicológico, es un fenómeno de contraste, que resulta de la incompatibilidad de las ideas de los estudiantes sobre nuevos significados y los significados anteriores de determinados hechos, conceptos, procedimientos y procesos de aprendizaje.

Este conflicto provoca un proceso de desequilibrio en la estructura cognitiva del sujeto, seguido de un restablecimiento del nuevo equilibrio debido al enriquecimiento y coherencia del conocimiento. De esta manera, el conflicto cognitivo se convierte en un motor esencial del aprendizaje. En este desequilibrio hay un conflicto cognitivo que requiere tres condiciones: desafío, equilibrio entre facilidad y dificultad. La resolución de este conflicto conduce al aprendizaje, que permite la reconfiguración de esquemas cognitivos previos.

Importancia del Conflicto Cognitivo.

Feldman (2010) cree que un individuo educado puede realmente cambiar su estructura cognitiva, y este cambio sólo es posible cuando pasa por el proceso de asimilación y adaptación. Para crear conflicto cognitivo es necesario presentar desafíos cognitivos que sean importantes para los estudiantes y cuyas soluciones les permitan desarrollar sus diversas habilidades (Sanchez et al., 2019). Pueden ser ideas, mensajes o acciones que contradigan y desafíen sus creencias; la disonancia ocurre en el pensamiento, las creencias y el sistema emocional de una persona. El desequilibrio resultante en áreas relacionadas con el interés puede inspirar a buscar respuestas y abrir el camino a nuevos aprendizajes.

Se puede hacer lo siguiente para generar conflicto cognitivo.

- El estudiante pone a prueba sus conceptos alternativos presentando situaciones problemáticas.

- Definir algo nuevo.
- Preguntar sobre procedimientos que no conocían antes, suponiendo que la estrategia surge de cómo creen que se puede implementar.
- Recomendar procedimientos no utilizados o desconocidos anteriormente.
- Haga preguntas que lo alienten a explorar y descubrir hasta que obtenga conocimientos que restablezcan su equilibrio cognitivo.
- Presentar un esquema del tema a estudiar.
- Aplicar y resolver las pruebas de salida que se aplicarán al final de la campaña.
- Preparar informes basados en suposiciones.
- Proporcionar datos inusuales o contradictorios.

Por otro lado, se plantea la hipótesis general de la investigación, ² Existe una relación entre las Estrategias didácticas y el Aprendizaje Significativo de los estudiantes de educación primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023. ⁸ Como hipótesis específica 1, ⁵ Existe relación entre las estrategias preinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023. ¹ Para la hipótesis específica 2, ⁵ Existe relación entre las estrategias coinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023. ¹ Y para la hipótesis específica 3, ⁵ Existe relación entre las estrategias posinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023.

II. METODOLOGÍA

2.1 Enfoque y tipo

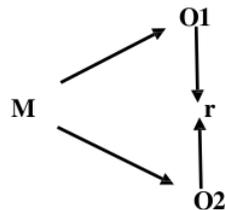
El presente trabajo de investigación fue básica, según Hernández et al. (2014) el tipo básica miden, evalúan o recolectan datos sobre dimensiones, aspectos o componentes del fenómeno. El estudio describió variables, analizó las cualidades o características de las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo en los estudiantes de Educación Primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino.

Además, fue de nivel correlacional, que estudia la relación entre variables del mismo fenómeno para poder identificar patrones (Hernández et al., 2014). El estudio muestra el grado de relación entre las variables estrategias didácticas y el aprendizaje significativo, por lo tanto, el aumento o disminución del nivel en una variable, coincide con el aumento o disminución de la otra variable

Así mismo, el estudio fue cuantitativa, según Tamayo (2010) este tipo de investigación permite recolectar datos cuantitativos de las variables de estudio, que pueden ser expresados en tablas y figuras. La presente investigación utilizó cuestionarios para recolectar datos numéricos del fenómeno, y se pudo determinar la relación entre las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo en los estudiantes de Educación Primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino.

2.2 Diseño de investigación.

La investigación fue no experimental, según Hernández et al. (2014) podría definirse como la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente de las variables. El estudio solo observó las variables en los estudiantes de la Escuela Superior para analizarlos; también fue transversal porque los datos se recolectaron en un solo momento a los estudiantes de Educación Primaria. En particular se estableció un diseño correlacional porque se busca determinar el grado de relación entre las dos variables de estudio. Su diagrama es el siguiente:



Donde:

M = Muestra

O1 = Estrategias didácticas

r = Relación entre las dos variables

O2 = Aprendizaje significativo

2.3 Población, muestra y muestreo

La población son todos los individuos o elementos que comparten características similares y se puede hacer inferencia (Bernal, 2010). EL presente estudio tuvo como población a 104 estudiantes de todos los ciclos de educación primaria en la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino.

Tabla 1

Población

CICLOS	ESUDIANTES
V Ciclo	41
VII Ciclo	34
IX Ciclo	28
TOTAL	104

La muestra estuvo conformada por 34 estudiantes de educación primaria del VII ciclo de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino. Para Bernal (2010) la muestra es un subconjunto de la población para recolectar datos, que se delimita y define con precisión, también debe ser representativo de la población.

El muestreo utilizado fue no probabilístico por conveniencia, según Bernal (2010) el investigador lo selecciono según el criterio de accesibilidad o comodidad. Por esta razón, se escoge a todos los alumnos del VII ciclo de Educación Primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino.

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

El presente estudio utilizó como técnica la encuesta, según Arias (2006) las encuestas son instrumentos de investigación descriptiva que precisan identificar a priori las preguntas a realizar, las personas seleccionadas en una muestra son representativas de la población. Es el procedimiento o forma partículas de conseguir información en la investigación.

Como instrumento que se utilizó fue el cuestionario, según Ñaupas, et al., (2013) el cuestionario es una modalidad de la técnica encuesta, que consiste en formular un conjunto sistemático de preguntas escritas, en una cedula y están relacionadas a hipótesis de trabajo, con las variables e indicadores de investigación. El instrumento que se empleó para la variable estrategias didácticas, se adaptó del cuestionario de Velásquez (2018), tres dimensiones: estrategias preinstruccionales, estrategias coinstruccionales y estrategias posinstruccionales, con 20 ítems en una escala de Likert (5 niveles de respuesta); para la variable aprendizaje significativo se adaptó Soto (2019) y Giurescu (2022), tres dimensiones: experiencias previas, nuevos conocimientos y relación entre nuevos y antiguos conocimientos, con 18 ítems en una escala de Likert (5 niveles de respuesta).

Además, según Hernández et al., (2014) con respecto a la validez de un instrumento, es el grado de medición de una variable, solo un instrumento es válido cuando mide de manera correcta una variable, para Bernal (2010) un instrumento solo es válido cuando logra medir aquello que fue destinado. La presente investigación se realizó el procedimiento correspondiente para dar validez a los instrumentos de investigación, concluyeron en forma unánime que los instrumentos para la obtención de datos son válidos, porque se obtuvo un resultado favorable (Anexo 3).

Tabla 2
Jueces para la validación de instrumento

Jueces	Nombre	Profesión	Grado Académico	Institución donde labora
Juez 1	Rocío del Carmen, Barrón Gonzáles	Docente	Magister en Gestión de la educación	UGEL Cajamarca
Juez 2	Wilmer Alfredo, Rojas Flores	Docente	Magister en Gestión de la educación	I. E. N°82106
Juez 3	Rosa Isabel, Caro Rituay	Docente	Magister en Gestión de la educación	I.E. INICIAL N°227

Para la confiabilidad del instrumento se usó el Alfa de Cronbach, que es un coeficiente usado para saber la fiabilidad de una escala o test. Este coeficiente consiste en la media de las correlaciones entre las variables que forman parte de la escala, además, su estudio trata de establecer la precisión con la que mide cualquier instrumento de medida en general y los tests en particular. Cuanto más fiable es un test, con mayor precisión mide y, por lo tanto, menos error de medida se comete.

Según George & Mallery (1995) menciona que el coeficiente del Alfa de Cronbach por debajo de 0,5 muestra un nivel de fiabilidad no aceptables, si tomara un valor entre 0,5 y 0,6 se podría considerar como un nivel pobre, si se situara entre 0,6 y 0,7 se estaría ante un nivel aceptable; entre 0,7 y 0,8 haría referencia a un nivel muy aceptable; en el intervalo 0,8 – 0,9 se podría calificar como un nivel bueno, y si tomara un valor superior a 0,9 sería excelente.

Para determinar el grado de confiabilidad de los cuestionarios sobre las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo, primero antes de aplicar los cuestionarios a la muestra seleccionada, se aplicó una muestra piloto a 15 estudiantes para comprobar la fiabilidad de los ítems del cuestionario empleado. Lo cual concluye en el siguiente cuadro donde podemos observar el grado de confiabilidad de los cuestionarios aplicados.

Tabla 3

Confiabilidad de las estrategias didácticas

Alfa de Cronbach	N° de elementos
0.91	20

Tabla 4

Confiabilidad de aprendizaje significativo

Alfa de Cronbach	N° de elementos
0.932	18

Como puede observarse en la tabla 4 y 5, lo que corresponde a la aplicación de la encuesta sobre las estrategias didácticas corresponde según fiabilidad de alfa de Cronbach el valor de 0,910, lo que demuestra que el instrumento tiene un nivel de confiabilidad de Excelente y con referencia a nuestra segunda encuesta sobre el aprendizaje significativo según fiabilidad de Alfa de Cronbach obtuvo un valor de

0,932, lo que también demuestra una confiabilidad de excelente. Lo cual permite concluir que los cuestionarios tienen un nivel excelente de confiabilidad según Alfa de Cronbach.

2.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

La investigación se realizó en la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino, donde se aplicó un cuestionario a 34 estudiantes con escala de Likert, las respuestas fueron tabuladas en el Software Microsoft Excel 2016, luego de ser cotejados fueron transcritas al software SPSSv26 para poder representar la información en tablas y figuras, donde se puede expresar parámetros estadísticos como la media, mediana, moda y varianza.

Luego de representar la estadística descriptiva, se utilizó la prueba de normalidad Shapiro Wilk porque la muestra fue menor a 50, donde se obtuvo como resultado una distribución no normal y se utilizó Rho Spearman para la prueba de hipótesis, llamada también estadística inferencial.

2.6 Aspectos éticos.

Para realizar la investigación se pidió permiso al representante legal del Instituto Superior, luego se procedió con el consentimiento informado a los participantes de la investigación. Los datos recolectados fueron protegidos y se mantuvieron íntegros, el nombre y otros datos personales de los participantes fueron codificados. Además, la investigación es original y se utilizó correctamente las citas para mencionar el aporte de otros autores. De igual manera, los datos no fueron modificados para beneficiar a los investigadores y alcanzar los objetivos.

III. RESULTADOS

3.1 Presentación y Análisis de Resultados

El proceso de recolección de datos se dio en dos momentos; el primer momento fue con la aplicación del cuestionario de las Estrategias didácticas y el segundo momento se obtuvo con la aplicación del cuestionario del Aprendizaje significativo. Con la finalidad de verificar el objeto de estudio de la presente investigación.

El recojo de la información se dio posterior a la aplicación de los instrumentos de Investigación, después de la aplicación de los cuestionarios de cada variable en estudio, teniendo en cuenta las dimensiones de cada variable. La aplicación de estos instrumentos se aplicó a 34 estudiantes de educación primaria del VII ciclo de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino, los resultados de los cuestionarios se registraron en tablas y gráficos.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos por el instrumento de recolección de datos escogido para ver la relación que existe entre las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo.

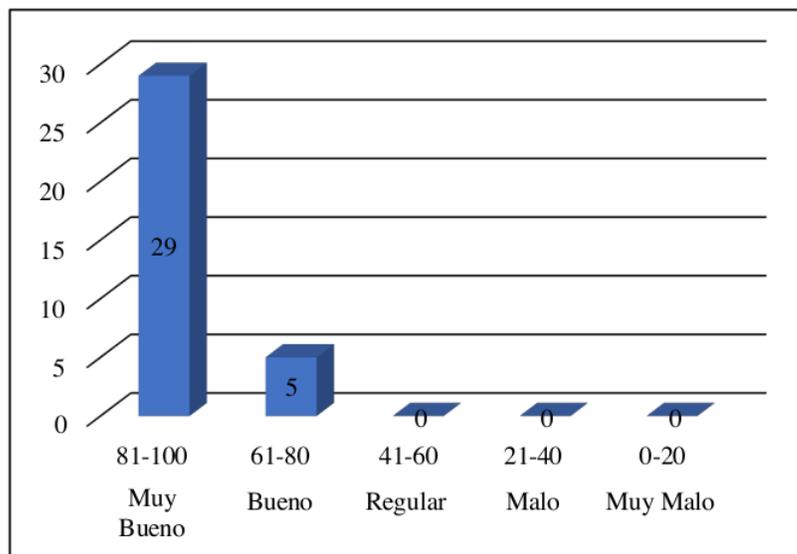
Tabla 5

Nivel descriptivo de la variable Estrategias Didácticas

Niveles	Intervalo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Muy Bueno	81 - 100	29	85.3
Bueno	61 – 80	5	14.7
Regular	41 - 60	0	0
Malo	21 – 40	0	0
Muy Malo	0 - 20	0	0
Total		34	100

Figura 2

Variable Estrategias Didácticas



Interpretación:

Respecto a la variable estrategias didácticas y sus 3 dimensiones, los estudiantes perciben en 85% en un nivel muy bueno, el 15% de estudiantes en un nivel bueno, el 0% en un nivel regular, el 0% perciben en un nivel malo y el 0% de los estudiantes perciben a las estrategias didácticas en un nivel muy malo.

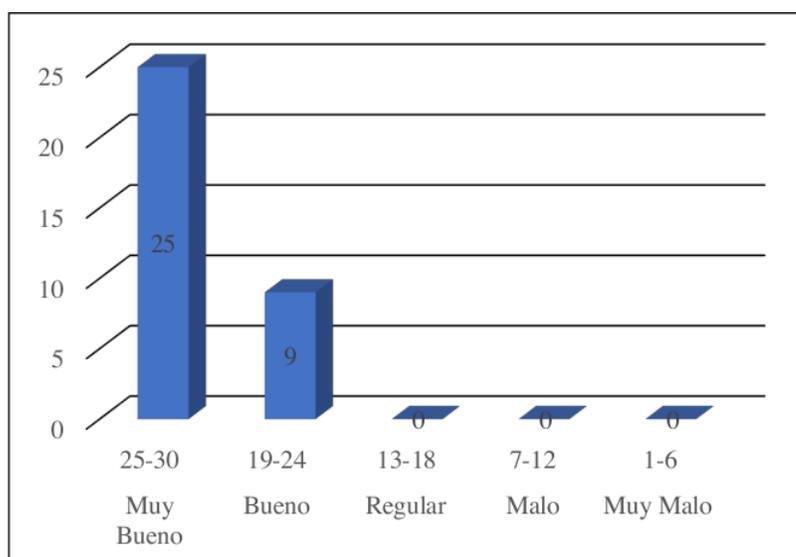
Tabla 6

Dimensión estrategias preinstruccionales

Niveles	Intervalo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Muy Bueno	25 - 30	25	74
Bueno	19 - 24	9	26
Regular	13 - 18	0	0
Malo	7 - 12	0	0
Muy Malo	1 - 6	0	0
Total		34	100

Figura 3

Dimensión estrategias preinstruccionales



Interpretación:

Con respecto a la dimensión estrategia preinstruccionales, los estudiantes perciben en 74% en un nivel muy bueno, el 26% de estudiantes en un nivel bueno, el 0% en un nivel regular, el 0% perciben en un nivel malo y el 0% de los estudiantes perciben a la influencia de las estrategias didácticas en un nivel muy malo.

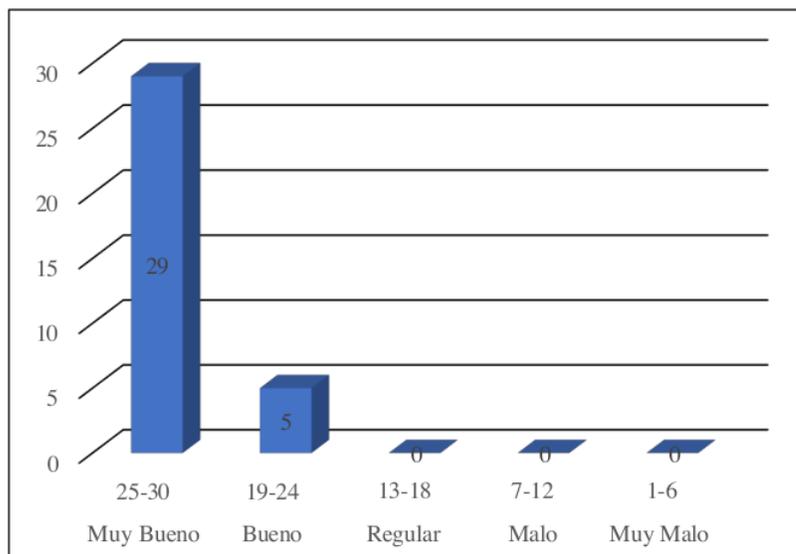
Tabla 7

Dimensión estrategias coinstruccionales

Niveles	Intervalo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Muy Bueno	25-30	29	85
Bueno	19-24	5	15
Regular	13-18	0	0
Malo	7-12	0	0
Muy Malo	1-6	0	0
Total		34	100

Figura 4

Dimensión estrategias coinstruccionales



Interpretación:

Respecto a la dimensión estrategias coinstruccionales, los estudiantes perciben en 85% en un nivel muy bueno, el 15% de estudiantes en un nivel bueno, el 0% en un nivel regular, el 0% perciben en un nivel malo y el 0% de los estudiantes perciben a la influencia de las estrategias didácticas en un nivel muy malo.

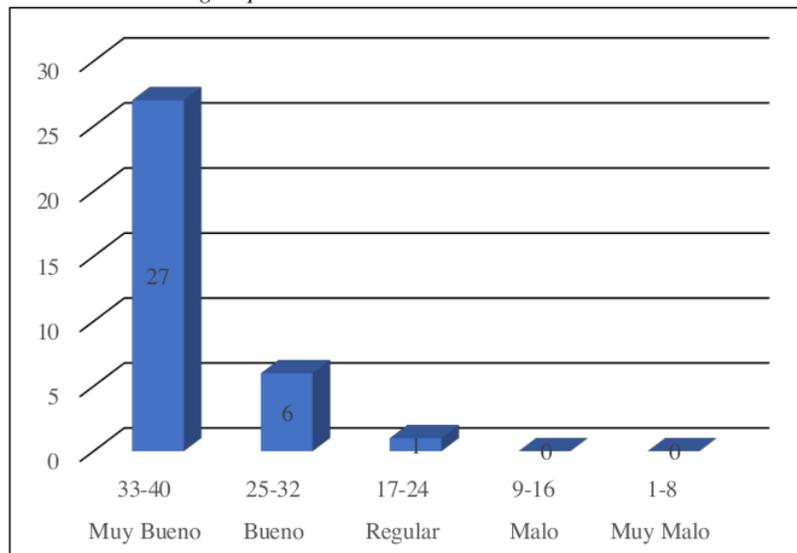
Tabla 8

Dimensión estrategias posinstruccionales

Niveles	Intervalo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Muy Bueno	33-40	27	79
Bueno	25-32	6	18
Regular	17-24	1	3
Malo	9-16	0	0
Muy Malo	1-8	0	0
Total		34	100

Figura 5

Dimensión estrategias posinstruccionales



Interpretación:

Respecto a la dimensión estrategias posinstruccionales, los estudiantes perciben en 79% en un nivel muy bueno, el 18% de estudiantes en un nivel bueno, el 3% en un nivel regular, el 0% perciben en un nivel malo y el 0% de los estudiantes perciben a la influencia de las estrategias didácticas en un nivel muy malo.

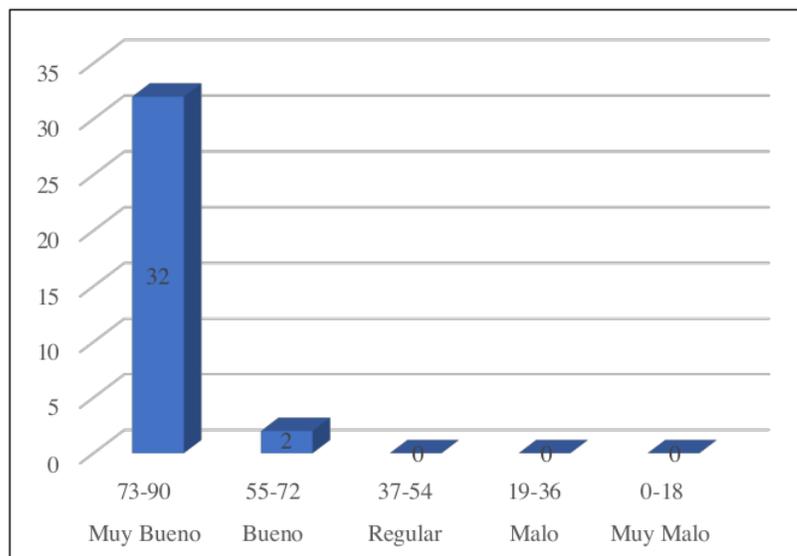
Tabla 9

Nivel descriptivo de la variable aprendizaje significativo

Niveles	Intervalo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Muy Bueno	73 - 90	32	94.1
Bueno	55 - 72	2	5.9
Regular	37 - 54	0	0
Malo	19 - 36	0	0
Muy Malo	0 - 18	0	0
Total		34	100

Figura 6

Variable aprendizaje significativo



Interpretación:

Se puede observar los niveles alcanzados durante la encuesta realizada a los estudiantes con respecto a la variable el aprendizaje significativo con sus respectivas dimensiones, Los estudiantes perciben a los docentes que se involucran en el logro de aprendizajes significativos, los estudiantes perciben en 94% en un nivel muy bueno, el 6% de estudiantes en un nivel bueno, el 0% en un nivel regular, el 0% perciben en un nivel malo y el 0% en nivel muy malo.

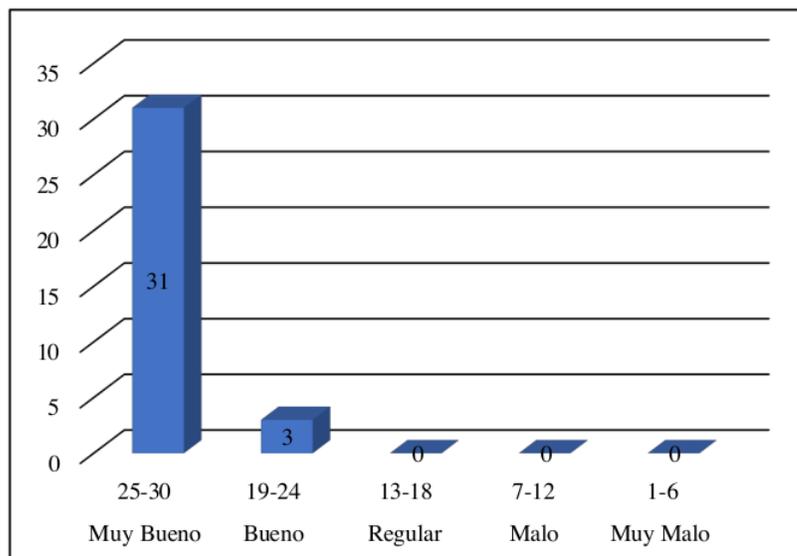
Tabla 10

Dimensión experiencias previas

Niveles	Intervalo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Muy Bueno	25 - 30	31	91
Bueno	19 - 24	3	9
Regular	13 - 18	0	0
Malo	7 - 12	0	0
Muy Malo	0 - 6	0	0
Total		34	100

Figura 7

Dimensión experiencias previas



Interpretación:

Se puede observar los niveles porcentuales alcanzados durante la encuesta realizada a los estudiantes con a la dimensión experiencias previas, Los estudiantes perciben a los saberes previos generan el logro de aprendizajes significativos, los estudiantes perciben en 91% en un nivel muy bueno, el 9% de estudiantes en un nivel bueno, el 0% en un nivel regular, el 0% perciben en un nivel malo y el 0% en nivel muy malo.

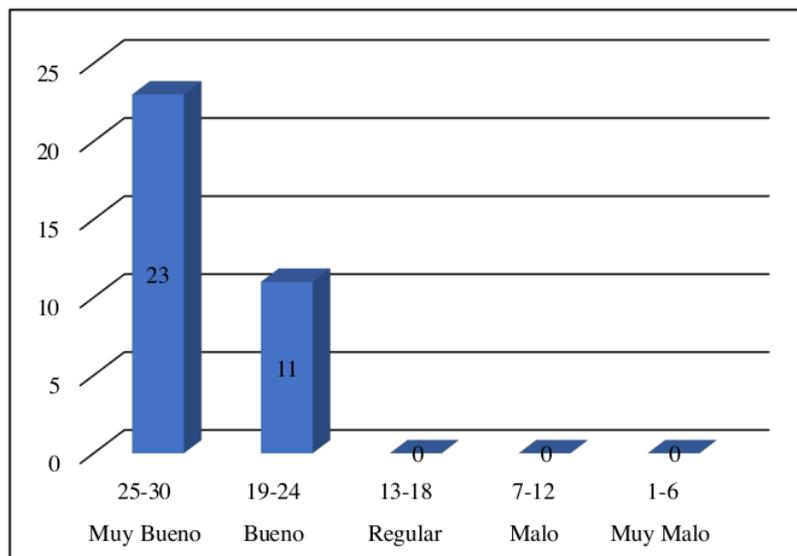
Tabla 11

Dimensión nuevos conocimientos

Niveles	Intervalo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Muy Bueno	25-30	23	68
Bueno	19-24	11	32
Regular	13-18	0	0
Malo	7-12	0	0
Muy Malo	0-6	0	0
Total		34	100

Figura 8

Dimensión nuevos conocimientos



Interpretación:

Se puede observar los niveles porcentuales alcanzados durante la encuesta realizada a los estudiantes en la dimensión nuevos conocimientos, Los estudiantes perciben que los docentes deben promover el conflicto cognitivo para el logro de aprendizajes significativos, los estudiantes perciben en 68% en un nivel muy bueno, el 32% de estudiantes en un nivel bueno, el 0% en un nivel regular, el 0% perciben en un nivel malo y el 0% en nivel muy malo.

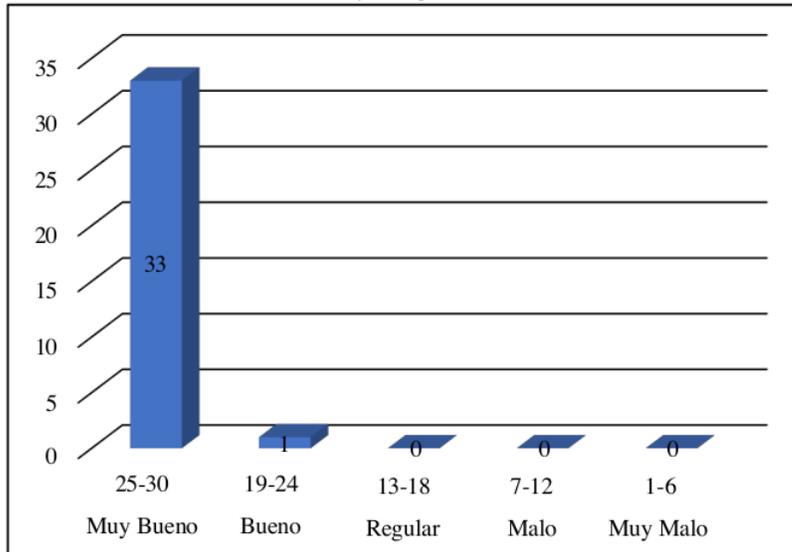
Tabla 12

Dimensión relación entre nuevos y antiguos conocimientos

Niveles	Intervalo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Muy Bueno	25-30	33	97
Bueno	19-24	1	3
Regular	13-18	0	0
Malo	7-12	0	0
Muy Malo	1-6	0	0
Total		34	100

Figura 9

Dimensión relación entre nuevos y antiguos conocimientos



Interpretación:

Se puede observar los niveles porcentuales alcanzados durante la encuesta realizada a los estudiantes, con respecto a la dimensión relación entre nuevos y antiguos conocimientos, Los estudiantes perciben que los docentes promueven la construcción de conocimientos nuevos o significativos, los estudiantes perciben en 97% en un nivel muy bueno, el 3% de estudiantes en un nivel bueno, el 0% en un nivel regular, el 0% perciben en un nivel malo y el 0% en nivel muy malo.

3.2. Prueba de Hipótesis

Tabla 13

Prueba de normalidad

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
P1	0.633	34	0.000
P2	0.638	34	0.000
P3	0.711	34	0.000
P4	0.743	34	0.000
P5	0.711	34	0.000

P6	0.633	34	0.000
P7	0.706	34	0.000
P8	0.722	34	0.000
P9	0.714	34	0.000
P10	0.753	34	0.000
P11	0.729	34	0.000
P12	0.626	34	0.000
P13	0.658	34	0.000
P14	0.706	34	0.000
P15	0.658	34	0.000
P16	0.780	34	0.000
P17	0.729	34	0.000
P18	0.485	34	0.000
P19	0.764	34	0.000
P20	0.740	34	0.000
P21	0.714	34	0.000
P22	0.783	34	0.000
P23	0.674	34	0.000
P24	0.765	34	0.000
P25	0.777	34	0.000
P26	0.764	34	0.000
P27	0.439	34	0.000
P28	0.746	34	0.000
P29	0.797	34	0.000
P30	0.573	34	0.000
P31	0.616	34	0.000
P32	0.718	34	0.000
P33	0.698	34	0.000
P34	0.793	34	0.000
P35	0.746	34	0.000
P36	0.638	34	0.000
P37	0.795	34	0.000
P38	0.841	34	0.000

La prueba de normalidad fue Shapiro Wilk porque la muestra fue menor a 50, lo cual demuestra que los datos tienen una distribución no normal y se aplica la prueba no paramétrica Rho Spearman.

Hipótesis general

Hg: Existe una relación entre las Estrategias didácticas y el Aprendizaje Significativo de los estudiantes de educación primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023.

Hgo: No existe una relación entre las Estrategias didácticas y el Aprendizaje Significativo de los estudiantes de educación primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023.

Tabla 14
Hipótesis general

		Estrategias Didácticas	Aprendizaje Significativo
Estrategias Didácticas	Coefficiente de correlación	1.000	,875
	Sig. (bilateral)		0.000
	N	34	34
Aprendizaje Significativo	Coefficiente de correlación	,875	1.000
	Sig. (bilateral)	0.000	
	N	34	34

Interpretación:

Para determinar este grado de relación, se utilizó la prueba de correlación de Pearson, lo cual arrojó el siguiente resultado, significatividad bilateral 0,000 menor que 0.05, con un coeficiente de correlación de 0.875, existe una correlación muy alta entre la estrategia didáctica y el Aprendizaje significativo. Por lo tanto, se concluye existe un grado de correlación directa y muy alta entre las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo en la formación de los estudiantes de educación primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023.

Hipótesis específica 1

He1: Existe relación entre las estrategias preinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria de la Escuela Superior Pedagógica Publica Arístides Merino Merino de Celendín, 2023.

He1₀: No existe relación entre las estrategias preinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria de la Escuela Superior Pedagógica Publica Arístides Merino Merino de Celendín, 2023.

Tabla 15

Hipótesis específica 1

		Estrategias	Aprendizaje
		Preinstruccionales	Significativo
Estrategias Preinstruccionales	Coefficiente de correlación	1.000	,700
	Sig. (bilateral)		0.000
	N	34	34
Aprendizaje Significativo	Coefficiente de correlación	,700	1.000
	Sig. (bilateral)	0.000	
	N	34	34

Interpretación:

Existe un bajo grado de significancia bilateral $p=0.00$ menor a 0.05, con un coeficiente de correlación de 0.700, lo que determina un grado de correlación alto y significativa entre las estrategias preinstruccionales y el aprendizaje significativo.

Hipótesis específica 2

He2: Existe relación entre las estrategias coinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria de la Escuela Superior Pedagógica Publica Arístides Merino Merino de Celendín, 2023.

He2₀: No existe relación entre las estrategias coinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria de la Escuela Superior Pedagógica Publica Arístides Merino Merino de Celendín, 2023.

Tabla 16*Hipótesis específica 2*

		Estrategias Coinstruccionales	Aprendizaje Significativo
Estrategias Coinstruccionales	Coefficiente de correlación	1.000	,719
	Sig. (bilateral)		0.000
	N	34	34
Aprendizaje Significativo	Coefficiente de correlación	,719	1.000
	Sig. (bilateral)	0.000	
	N	34	34

Interpretación:

Existe un bajo grado de significancia bilateral $p=0.00$ menor a 0.05, con un coeficiente de correlación de 0.719, este indicador demuestra que existe una correlación directa alta y significativa entre las estrategias coinstruccionales y el aprendizaje significativo.

Hipótesis específica 3

He3: Existe relación entre las estrategias posinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023.

He3₀: No existe relación entre las estrategias posinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023.

Tabla 17
Hipótesis específica 3

		Estrategias	Aprendizaje
		Posinstruccionales	Significativo
Estrategias	Coefficiente de	1.000	,843
Posinstruccionales	correlación		
	Sig. (bilateral)		0.000
	N	34	34
Aprendizaje	Coefficiente de	,843	1.000
Significativo	correlación		
	Sig. (bilateral)	0.000	
	N	34	34

Interpretación:

Existe un bajo grado de significancia bilateral $p=0.00$ menor a 0.05, con un coeficiente de correlación de 0.843, lo que determina que existe una correlación directa alta y significativa entre las estrategias posinstruccionales y el aprendizaje significativo.

IV. DISCUSIÓN

El objetivo principal es establecer la relación que hay entre las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo en los estudiantes de Educación Primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023. La variable estrategias didácticas tienen el 85% de los encuestados en nivel muy bueno y el 15% en nivel bueno; para la variable aprendizaje significativo el 94% de los encuestados están en nivel muy bueno y el 6% en nivel bueno. Los resultados difieren de las investigaciones en Martínez (2019) donde las estrategias didácticas están en 6% nivel alto, 86% nivel medio y 7% nivel bajo; para la variable aprendizaje significativo Soto (2019) manifiesta el 53.3% de los encuestados están en siempre y 46.7% a veces. Las investigaciones fueron realizadas en estudiantes de educación básica regular, donde reciben una educación general, sin embargo, la Escuela Superior Pedagógica tiene una misión de formar futuros docentes y su fortaleza debe ser los niveles altos de las variables del estudio, de igual manera la edad adulta de la escuela Superior permite un mayor conocimiento y destreza.

El objetivo específico 1, identificar la relación entre las estrategias preinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023. La dimensión preinstruccionales tiene el 74% de los encuestados en nivel muy bueno y el 26% en nivel bueno, los resultados difieren de Landeo (2020) con 25.32% de estudiantes universitarios en siempre, 34.18% casi siempre, 32.91% a veces, 6.33% rara vez y 1.27% en nunca, para Martínez (2019) el nivel alto es 37% de estudiantes de primaria, 61% nivel medio y 2% nivel bajo. Las investigaciones presentadas tienen una similitud entre ellas, sin embargo, difiere de los resultados de la Escuela Superior Pedagógica Pública, rescatando que la edad y nivel de educación no es un factor determinante para que exista una diferencia, además, se puede mencionar una mejor preparación de los docentes y especializaciones que siguen para adquirir nuevos conocimientos, las investigaciones de Landeo y Martínez están dirigidas a estudiantes de estudios generales y no de especialización en pedagogía.

El objetivo específico 2, identificar la relación entre las estrategias coinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023. La dimensión coinstruccionales tiene el 85% de los encuestados en nivel muy bueno y el 15% en nivel bueno, los resultados difieren de Landeo (2020) con 24.05% en casi siempre, 58.23% a

veces, 13.92% rara veces y 3.8% nunca, para Martínez (2019) el nivel alto es 22%, 68% en nivel medio y 10% nivel bajo, estas investigaciones fueron realizadas a una muestra con diferencias de edad y grado de educación, sin embargo entre ellas existe similitud, pero con la Escuela Superior Pedagógica Pública existe una notable diferencia porque es una Escuela especializada de pedagogía con formación especializada y enfocada en brindar las condiciones de educación a más alto nivel, así mismo, los alumnos están más conscientes de la importancia sobre las estrategias didácticas en la dimensión coinstruccionales, para que puedan poner en práctica en su futura labor docente.

El objetivo específico 3, identificar la relación entre las estrategias posinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023. La dimensión posinstruccionales tiene el 79% en nivel muy bueno, el 18% en nivel bueno y el 3% en nivel regular, los resultados tienen una similitud con Landeo (2020) en 60.76% casi siempre, 34.18% a veces, 3.8% rara veces y 1.27% nunca, pero difiere de los resultados de Velasquez (2018) con 16.3% excelente, 50% bueno, 27.5% regular y 6.3% malo. La similitud con la investigación de Landeo radica en el nivel de instrucción de la muestra, las dos son de grado universitario, mientras que la investigación de Velasquez está dirigida a estudiantes de primaria en una educación básica regular, donde los alumnos están reconociendo la importancia de las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo.

V. CONCLUSIONES

1. Respecto al objetivo general, determinar la relación entre las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo en los estudiantes de Educación Primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023. Según el coeficiente de correlación de Spearman entre estrategias didácticas y el aprendizaje significativo arrojó el valor de $r = 0.875$, lo que quiere decir que existe relación directa muy alta entre las Estrategias didácticas y el Aprendizaje Significativo de los estudiantes de educación primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023.
2. Respecto al objetivo específico 1, identificar la relación entre las estrategias preinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023. Según el coeficiente de correlación de Spearman entre las estrategias preinstruccionales y el aprendizaje significativo, nos arrojó el valor de $r = 0.70$, lo que quiere decir que existe correlación alta y significativa ($p < 0,01$) entre las estrategias preinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023.
3. Respecto al objetivo específico 2, identificar la relación entre las estrategias coinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023. Según el coeficiente de correlación de Spearman entre diseño y selección de la estrategia didáctica y el aprendizaje significativo, nos arrojó el valor de $r = 0.719$, lo que quiere decir que existe correlación muy alta y significativa ($p < 0,01$) entre las estrategias coinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023.
4. Respecto al objetivo específico 3, identificar la relación entre las estrategias posinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023. Según el coeficiente de correlación de Spearman entre mediación docente y el aprendizaje significativo nos arrojó el valor de $r = 0.843$, lo que quiere decir que existe correlación muy alta y significativa ($p < 0,01$) entre las estrategias posinstruccionales y

el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria la ¹Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023.

VI. RECOMENDACIONES

1. Para mejorar el conocimiento y aplicación de las estrategias didácticas para obtener mejores aprendizajes significativos en los estudiantes de educación superior de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino, es necesario implementar un plan de estudios con especialistas en pedagogía y experiencia en investigación, además de aumentar el presupuesto para ser viable en el tiempo.
2. Reformular el diseño de las mallas curriculares acorde a las normas, lineamientos educativos y perfil del educando de educación superior, que contemple las capacidades de competencia, liderazgo para el logro del aprendizaje significativo.
3. Implementar los perfiles de los docentes con experiencia pedagógicas, perfil del ingresante y egresado, sobre todo capacitar permanentemente a los docentes en estrategias didácticas dentro de las sesiones de clase, donde el presupuesto sea destinado en el PAT o establecer alianzas con instituciones para lograr mejores profesionales en la educación.
4. Se recomienda a los representantes de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino, realicen la implementación de un programa de investigaciones en temas pedagógicos para mejorar el aprendizaje significativo y las estrategias didácticas posinstruccionales, con la finalidad de que hagan efectiva su práctica docente cuando tengan alumnos a su cargo.

VII. REFERENCIAS

- Aguilera, D., & Perales, F. (2018). What Effects Do Didactic Interventions Have on Students' Attitudes Towards Science? A Meta-Analysis. *Research in Science Education*, 50, 573–597. <https://doi.org/10.1007/s11165-018-9702-2>
- Akemoglu, Y., Meadan, H., & Towson, J. (2020). Embedding Naturalistic Communication Teaching Strategies During Shared Interactive Book Reading for Preschoolers with Developmental Delays: A Guide for Caregivers. *Early Childhood Education Journal*, *Early Childhood Education Journal*, 48, 759–766 <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01038-4>
- Alfakhry, G., Naeem, A., AboHajar, M. Alfakhry, A., Fattah, A., Ali, I., Makhoul, E., Ahmed, N., Mhdy, M., Alhomsy, K., & Jamous, I. (2023). Revealing the significant shortcomings in the learning environment at the three largest medical schools in Syria: what's next?. *BMC Medical Education*, 23(2), 1 -10. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03978-4>
- Arias, F. (2006). *El proyecto de Investigacion. Introduccion a la Metodologia cientifica (5ta. Ed.)*. Caracas, Venezuela: Editorial Episteme. https://tauniversity.org/sites/default/files/libro_el_proyecto_de_investigacion_de_fi_dias_g_arias.pdf
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Ed. Trillas
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación* (3ra ed.). Colombia: Editorial Universidad de la Sabana. <https://1library.co/document/qv9loxry-bernal-cesar-a-metodologia-de-la-investigacion-3-ed.html>
- Beutel, D., Crosswell, L., & Broadley, T. (2019). Teaching as a 'take-home' job: understanding resilience strategies and resources for career change preservice teachers . *The Australian Educational Researcher*, 46, 607–620. <https://doi.org/10.1007/s13384-019-00327-1>
- Bostrom, J., Hultén, M., & Gyberg, P. (2022). Rethinking construction in preschool: discerning didactic strategies in Swedish preschool activities. *International Journal*

- of Technology and Design Education*, 32, 2039–2061.
<https://doi.org/10.1007/s10798-021-09685-3>
- Feldman, D. (2010). *Didactica general*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002480.pdf>
- Bosch, M., Gascón, J., & Nicolás, P. (2018). Questioning Mathematical Knowledge in Different Didactic Paradigms: the Case of Group Theory. *Int. J. Res. Undergrad. Math. Ed.*, 4, 23–37. <https://doi.org/10.1007/s40753-018-0072-y>
- Carrasco, G., Behling, K., & Lopez, O. (2021). Weekly team-based learning scores and participation are better predictors of successful course performance than casebased learning performance: role of assessment incentive structure. *BMC Medical Education*, 21(521), 1 – 9. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02948-6>
- Cuervo L. (2018). Study of an interdisciplinary didactic model in a secondary education music class. *Music Education Research*, 20(4), 463-479.
<https://doi.org/10.1080/14613808.2018.1433148>
- Díaz, F., y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista* (2^o ed.). México: McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Du, A. (2020). The Lived Experience of Out-of-field STEM Teachers: a Quandary for Strategising Quality Teaching in STEM?. *Research in Science Education*, 50, 1465–1499. <https://doi.org/10.1007/s11165-018-9740-9>
- Gálvez, J. (2001). *Metodos y Tecnicas de Aprendizaje* (4ta ed.). Trujillo: Universidad Andina de Cusco. <http://sbiblio.uandina.edu.pe/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=13854>
- Gayef, A., Çaylan, A., & Alp, S. (2023). Learning styles of medical students and related factors. *BMC Medical Education*, 23(282), 1 -11. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04267-4>
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update* (4thed.). Boston: Allyn & Bacon
- Gomes, C., Sodré, D., Marinho da Costa, R., Magalhães, A., Furtado do Rosário, R., Ferrari, S., Evangelista, G., Sampaio, I., & Vallinoto, M. (2022). Using copepods to develop a didactic strategy for teaching species concepts in the classroom. *Evolution: Education and Outreach*, 15, 1 - 10. <https://doi.org/10.1186/s12052-022-00159-1>

- Gonzales, A. (2018). *Las estrategias didácticas y su relación con el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Institución Educativa N° 18229 de nivel primario del distrito de Limabamba, provincia Rodríguez de Mendoza, departamento de Amazonas – 2017* [Tesis de maestría, Universidad Nacional De Educación Enrique Guzmán y ValleSan Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional. https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20_500.14039/2403/TM%20CE-Ge%204020%20A1%20-%20Acosta%20Torres.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gregorio, A., y Casas, D. (2014). La planificación de la actividad docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje: Traducción y Derecho. *Historia y Comunicación Social*, 19, 525-538. http://dx.doi.org/10.5209/rev_HICS.2014.v19.44982
- Giurescu, D. (2022). *Hábitos de estudio y aprendizaje significativo en estudiantes de secundaria, Trujillo – 2022* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20_500.12692/101697/Giurescu_SD-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Hernandez, S. (2006). *Metodología de la Investigacion. Cuarta edicion*. Mexico: Edit. Mac Graw Hill.
- Hernandez, S. R. (2010). *Metodología de la Investigacion*. Mexico: Edit. McGraw-Hill.
- Kai, Y., Yen-Ju, B., & Chen, D. (2019). Do teaching strategies matter? Relationships between various teaching strategies and medical students' wellbeing during clinical workplace training. *Medical Teacher*, 42(1), 39 – 45. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2019.1648777>
- Ke, Z., Yin, H., & Huang, S. (2019): Teacher participation in school-based professional development in China: does it matter for teacher efficacy and teaching strategies?, *Teachers and Teaching. Teachers and Teaching*, 25(7), 821-836. <https://doi.org/10.1080/13540602.2019.1662777>
- Lazo, L. (2002). Estrategia para la enseñanza y el aprendizaje de la Química general para estudiantes de primer año de Universidad. *Diálogos Educativos*, 12(23), 66 – 89. <http://www.dialogoseducativos.cl/revistas/n23/lazo>
- Landeo, V. (2020). *Estrategias didácticas y aprendizaje en matemática en estudiantes de administración y sistemas, Universidad Peruana Los Andes Huancayo – 2019* [Tesis de maestría, Universidad Peruana de los Andes]. Repositorio Institucional.

https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/1727/T037_43586977_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Marinsek, M., & Lukman, N. (2022). Teaching strategies for promoting motor creativity and motor skill proficiency in early childhood. *Economic Research-Ekonomska Istraživanja*, 35(1), 2645 - 2653. <https://doi.org/10.1080/1331677X.2021.1974306>
- Martinez, L. (2019). *Estrategias didácticas y relación con el Aprendizaje de los estudiantes de primaria en el distrito de Quilcas* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio Institucional. https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/6202/T010_43371051_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Navarrete, J., Vásquez, A., Montero, E., & Cantero, D. (2019). Significant learning in catholic religious education: the case of Temuco (Chile). *British Journal of Religious Education*, 40(1), 90 - 102. <https://doi.org/10.1080/01416200.2019.1628005>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., y Romero, H. (2013). *Metodología de investigación. Cuantitativa – cualitativa y redaccion de tesis* (5ta ed.). Bogotá, Colombia: Ediciones de la U. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf
- Pilonieta, G. (2000). Dos tipos de mediación. http://www.cisne.org/www.cisne.org/docs/Mediacion/DOS_TIPOS_DE_MEDIACION.doc
- Pineda, D. (2019). *Estrategia Didáctica Para Desarrollar El Aprendizaje Significativo En Los Estudiantes Del Nivel Básico De Inglés De Un Centro Universitario Privado De Lima* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/0ad4b634-8bec-47bd-a50f-85a73f8ca612/content>
- Pozo, J. (1989). Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid, España: Ediciones Morata. http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/6TA_Pozo_1_Unidad_1.pdf
- Rodríguez, B. (2019). *Estrategia Didáctica Para Promover El Aprendizaje Significativo En Estudiantes Del Nivel Primario En Una Institución Pública En San Juan De Lurigancho* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/480802be-bf63-4366-b653-9315615d1c58/content>

- Rodríguez, L. (2004). *La teoría del aprendizaje significativo*. Tenerife. España: Centro.
- Sanchez, S., Park, N., & Fedorek, B. (2019). Creating Significant Learning Outcomes in Criminal Justice Courses: A Classroom Activity to Encourage Reflexivity and Empathetic Thinking. *Journal of Criminal Justice Education*, 31(2), 267 – 282. <https://doi.org/10.1080/10511253.2019.1705364>
- Strike, K. and Posner, G.L. (1992). *A revisionist theory of conceptual change*. In. Duschl, R. and Hamilton, R. (Eds.) *Philosophy of science, cognitive science and educational theory and practice*. New York: Sumy Press. <https://sunypress.edu/Books/P/Philosophy-of-Science-Cognitive-Psychology-and-Educational-Theory-and-Practice2>
- Soto, O. (2019). *Estrategias de aprendizaje y aprendizaje significativo en docentes de la institución educativa de Piura, 2018* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/40923/Soto_POE.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Tamayo, M. (2010). *El proceso de investigación científica*.
- Tawfik, M., Fayed, A., Dawood, A., Mussaed E., & Ibrahim, G. (2020). Simulation-Based Learning Versus Didactic Lecture in Teaching Bronchial Asthma for Undergraduate Medical Students: a Step Toward Improvement of Clinical Competencies. *Medical Science Educator*, 30, 1061–1068. <https://doi.org/10.1007/s40670-020-01014-y>
- Tebar, L. (2003). *El perfil del profesor mediador*. Madrid, España: Santillana. <https://gredos.usal.es/handle/10366/56463>
- Tremblay-Wragg, E., Raby, C., Ménard, L., & Plante, I. (2019). The use of diversified teaching strategies by four university teachers: what contribution to their students' learning motivation?. *Teaching in Higher Education*, 26(1), 97 - 114, <https://doi.org/10.1080/13562517.2019.1636221>
- Vargas, C. (2019). *Las estrategias didácticas y su relación con el aprendizaje significativo de los estudiantes de la I.E. CrI. José Joaquín Inclán, Chorrillos – 2016* [Tesis de maestría, Universidad Nacional De Educación Enrique Guzmán y ValleSan Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/4025/TM%20CE-Dg%204844%20V1%20->

[%20Vargas%20Blanco%20Carlos%20Francisco%20del%20Carmen.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)

Velásquez, R. (2018). Las estrategias didácticas y satisfacción académica de los estudiantes del primer ciclo de estudios de la Facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017 [Tesis de maestría, Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/2430>

Vygotsky, L. (1995). *PENSAMIENTO Y LENGUAJE: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>

ANEXOS

ANEXO 1: Instrumento de recolección de la información

CUESTIONARIO PARA EVALUAR LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Instrucciones: Estimado estudiante a continuación se le presenta un grupo de enunciados. Lea con detenimiento y proceda a marcar con un aspa en los recuadros en blanco la alternativa que mejor se relacione con su realidad, marca con una “x” la valoración que considere conveniente. La información brindada es anónima.

(1) NUNCA	(2) CASI NUNCA	(3) A VECES	(4) CASI SIEMPRE	(5) SIEMPRE						
ESTRATEGIAS PREINSTRUCCIONALES						1	2	3	4	5
1	¿El docente realiza preguntas preinterrogatorias al inicio de la clase?									
2	¿El docente realiza preguntas respecto a los saberes previos?									
3	¿El docente motiva el aprendizaje?									
4	¿El docente genera una fuerte atención en usted?									
5	¿El docente emplea organizadores antes de iniciar la clase?									
6	¿El docente emplea diagramas para explicar el tema que desarrollará?									
7	¿El docente emplea cuadros sinópticos para explicar el tema que desarrollará?									
ESTRATEGIAS COINSTRUCCIONALES						1	2	3	4	5
8	¿El docente emplea ilustraciones para lograr la motivación y atención en usted?									
9	¿El docente emplea ilustraciones para mejorar la retención de información?									
10	¿El docente emplea ilustraciones para mejorar la organización y clarificar la información?									
11	¿El docente emplea redes semánticas en el desarrollo de las clases?									
12	¿El docente emplea redes semánticas para verificar el aprendizaje?									
13	¿El docente emplea mapas mentales en el desarrollo de las clases?									
ESTRATEGIAS POSINSTRUCCIONALES						1	2	3	4	5
14	¿El docente emplea preguntas para consolidar y practicar lo aprendido?									
15	¿El docente emplea preguntas para evaluar lo aprendido gradualmente?									
16	¿El docente hace uso de resumen para resaltar la información importante?									
17	¿El docente hace uso de resumen para organizar, consolidar e integrar la información, para un mejor aprendizaje?									
18	¿El docente emplea redes semánticas para evaluar lo aprendido?									
19	¿El docente emplea mapas conceptuales para evaluar lo aprendido?									
20	¿El docente emplea mapas conceptuales después de las lecturas para comprender e interpretar mejor?									

CUESTIONARIO PARA EVALUAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Instrucciones: Estimado estudiante a continuación se le presenta un grupo de enunciados. Lea con detenimiento y proceda a marcar con un aspa en los recuadros en blanco la alternativa que mejor se relacione con su realidad, marca con una “x” la valoración que considere conveniente. La información brindada es anónima.

(1) NUNCA	(2) CASI NUNCA	(3) A VECES	(4) CASI SIEMPRE	(5) SIEMPRE					
EXPERIENCIAS PREVIAS					1	2	3	4	5
1	¿Logro responder preguntas de experiencias previas cuando comienza la clase?								
2	¿Logro participar de las dinámicas sobre experiencias previas?								
3	¿Logro responder preguntas de mis conocimientos previos cuando comienza la clase?								
4	¿Mi participación es activa en la clase con mis conocimientos previos?								
5	¿Los conocimientos previos de mis compañeros son semejantes a las mías?								
6	¿Me gusta participar con mis conocimientos previos para compartir con mis compañeros?								
NUEVOS CONOCIMIENTOS					1	2	3	4	5
7	¿Las nuevas experiencias me permite realizar trabajos como fichas, resúmenes y organizadores?								
8	¿Las nuevas experiencias me permite realizar trabajos en equipo?								
9	¿Utilizó estrategias para aprender nuevos conocimientos?								
10	¿Puedo comprender nuevos conocimientos porque están diseñados de acuerdo con mi edad?								
11	¿El nuevo conocimiento está relacionado mucho con las tecnologías de información?								
12	¿El docente motiva la generación de nuevo conocimiento?								
RELACIÓN ENTRE NUEVOS Y ANTIGUOS CONOCIMIENTOS					1	2	3	4	5
13	¿Participo en preguntas que relación mi nuevo conocimiento con el conocimiento antiguo?								
14	¿Participo en preguntas para reforzar lo aprendido?								
15	¿Participo en el aula para utilizar lo aprendido en problemas reales?								
16	¿Lo aprendido en el aula es útil e importante?								
17	¿La relación de nuevos y antiguos conocimientos me permiten comprender mejor las clases?								
18	¿Utilizó alguna herramienta tecnológica al finalizar la clase para reforzar lo aprendido?								

ANEXO 2: Ficha Técnica

Nombre Original del instrumento:	Cuestionario de estrategias didácticas Cuestionario de aprendizaje significativo
Autor y año:	ORIGINAL: Estrategias didácticas (Velásquez, 2018) Aprendizaje significativo (Soto, 2019; Giurescu, 2022) ADAPTACIÓN: Carlos Chávez Pereyra y Karina Paola Esaine Ambrocio, 2023
Objetivo del instrumento:	Saber el nivel de las estrategias didácticas y aprendizaje significativo
Usuarios:	Estudiantes de educación primaria del VII ciclo de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino
Forma de Administración o Modo de aplicación:	Los cuestionarios fueron completados de manera física en el aula con la supervisión del docente y el investigador.
Validez: (Presentar la constancia de validación de expertos)	<ul style="list-style-type: none"> - Rocío del Carmen Barrón Gonzáles - Wilmer Alfredo Rojas Flores - Rosa Isabel Cao Rituay
Confiabilidad: (Presentar los resultados estadísticos)	La variable estrategias didácticas: 0.91 La variable aprendizaje significativo: 0.932

ANEXO 3: Operacionalización de variable

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala de Medición
Estrategias didácticas	Procedimientos que el docente utiliza en el proceso de enseñanza de forma reflexiva y flexible para promover el desarrollo de capacidades y el logro de aprendizajes en los alumnos, así mismo, se define como los medios o recursos para prestar ayuda pedagógica a los alumnos (Díaz y Hernández, 2002).	Según Velásquez (2018) las estrategias didácticas están conformada por estrategia preinstruccional, estrategia coinstruccional, estrategia posinstruccional, a través de un cuestionario conformado por 20 ítems en escala de Likert.	Estrategias preinstruccionales Estrategias coinstruccionales Estrategias posinstruccionales	Los objetivos Los organizadores previos Ilustraciones Redes semánticas Mapas conceptuales Preguntas Resúmenes finales Redes semánticas Mapas mentales	1, 2, 3, 4 5, 6, 7 8, 9, 10 11, 12 13 14, 15 16, 17 18 19, 20	Cuestionario	Ordinal
Aprendizaje significativo	Según el teórico estadounidense Ausubel (1976) es un tipo de aprendizaje que el estudiante asocia la información nueva con la que ya posee; reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso.	Según Soto (2019) y Gíurescu (2022), el aprendizaje significativo está conformada por experiencias previas, nuevos conocimientos y relación entre nuevos y antiguos conocimientos, a través de un cuestionario conformado por 18 ítems en escala de Likert.	Experiencias previas Nuevos conocimientos Relación entre nuevos y antiguos conocimientos	Experiencias Conocimiento previo Nuevas experiencias Nuevos conocimientos Integración Nuevo sistema de integración	1, 2 3, 4, 5, 6 7, 8 9, 10, 11, 12 13, 14, 15, 16 17, 18	Cuestionario	Ordinal

ANEXO 4: Carta de presentación



"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"

Trujillo, 9 de noviembre de 2023

CARTA DE PRESENTACION N° 01409-2023/UCT-EPG-D

Prof. Angel Fernando Aliaga Araujo:
DIRECTOR DEL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGOGICO PUBLICO "ARISTIDES MERINO MERINO" - CELENDÍN

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo en nombre de la Universidad Católica de Trujillo "Benedicto XVI" y, a la vez, presentarle a **Karina Paola Esaine Ambrocio**, identificada con DNI N° **27080479**, y a **Carlos Chavez Pereyra**, identificado con DNI N° **27081579** alumnos del Programa de Maestría en Investigación y Docencia Universitaria, de nuestra casa superior de estudios, quienes vienen desarrollando su proyecto de investigación titulado: **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR PEDAGÓGICA PUBLICA ARÍSTIDES MERINO MERINO DE CELENDÍN 2023.**

Presento a usted a los mencionados maestrandos para que puedan realizar la investigación de dicho proyecto con la finalidad de viabilizar la aplicación del instrumento de investigación en su entidad.

En espera de su atención a la presente, me despido reiterándole los sentimientos de mi mayor consideración y estima personal.



[Firma]
Dr. Winston Rolando Reaño Portal
Director de la Escuela de Posgrado
Universidad Católica de Trujillo "Benedicto XVI"

DISTRIBUCIÓN
Interesados, archivo EPG
WRRP:maj

ANEXO 5: Carta de autorización emitida por la entidad que faculta el recojo de datos

Yo, Ángel Fernando Aliaga Araujo,
(Nombre del representante legal o persona facultada en permitir el uso de datos)

identificado con DNI 27048609, en mi calidad de Director General de la EESPP "Aristides Merino Merino"
(Nombre del puesto del representante legal o persona facultada en permitir el uso de datos)

del área de Centro de Aplicación
(Nombre del área de la empresa)

de la institución EESPP "Aristides Merino Merino"
(Nombre de la empresa)

con R.U.C N°20410984734, ubicada en la ciudad de Celendín

OTORGO LA AUTORIZACIÓN,

Al /a/s Sr(a/es) Carlos Chávez Pereyra y Karina Paola Esaine Ambrocio
(Nombre completo del o los estudiantes)

Identificado(s) con DNI 27081579 y 27080479, del Programa de Maestría en Investigación y Docencia Universitaria de la Universidad Católica de Trujillo, para que utilice la siguiente información de la institución:

Escuela Superior Pedagógica Pública "Aristides Merino Merino" de Celendín.
(Detallar la información a entregar)

con la finalidad de que pueda desarrollar su Informe estadístico, Trabajo de Investigación, Tesis para optar el grado académico de Maestro.

Publique los resultados de la investigación en el repositorio institucional de la UCT.

Indicar si el Representante que autoriza la información de la empresa, solicita mantener el nombre o cualquier distintivo de la empresa en reserva, marcando con una "X" la opción seleccionada.

Mantener en reserva el nombre o cualquier distintivo de la empresa; o

Mencionar el nombre de la empresa.



Firma y sello del Representante Legal

DNI: 27048609

El Estudiante declara que los datos emitidos en esta carta y en el Trabajo de Investigación, en la Tesis son auténticos. En caso de comprobarse la falsedad de datos, el Estudiante será sometido al inicio del procedimiento disciplinario correspondiente; asimismo, asumirá toda la responsabilidad ante posibles acciones legales que la empresa, otorgante de información, pueda ejecutar.

Carlos CHAVEZ PEREYRA

DNI: 27081579

Karina Paola ESAINE AMBROCIO

DNI: 27080479

ANEXO 6: Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Carlos CHAVEZ PEREYRA; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con las ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA ARÍSTIDES MERINO MERINO DE CELENDÍN 2023.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

Vázquez Carlos Los Añelo

FIRMA:



Fecha: 30 / Octubre / 202

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Carlos CHÁVEZ PEREYRA; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con las ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA ARÍSTIDES MERINO MERINO DE CELENDÍN 2023.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

Royler Rodríguez Gálvez

FIRMA:



Fecha: 30 / octubre / 2023

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Carlos CHAVEZ PEREYRA; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con las ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR PEDAGÓGICA PUBLICA ARÍSTIDES MERINO MERINO DE CELENDÍN 2023.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

Odalis Marlita Huaman Torres

FIRMA:



Fecha: 30 / Octubre / 2023

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Cecilia CHÁVEZ PEREYRA; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con las ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA ARÍSTIDES MERINO MERINO DE CELENDÍN 2023.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

Franco Smith Silva Fernández

FIRMA:



Fecha: 30 / octubre / 2022

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Carlos CHAVEZ PEREYRA; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con las ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA ARÍSTIDES MERINO MERINO DE CELENDÍN 2023.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

César Jhair Gallardo Chávez

FIRMA:



Fecha: 30 / octubre / 2023

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Carlos CHÁVEZ PEPEYRA; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con las ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA ARÍSTIDES MERINO MERINO DE CELENDÍN 2023.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

Chavez Guevara Jhoselin Nair

FIRMA: 

Fecha: 30 / 10 / 2023

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, CARLOS CHAVEZ PEPEYRA; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con las ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR PEDAGÓGICA PUBLICA ARÍSTIDES MERINO MERINO DE CELENDÍN 2023.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

Bonifacio Medusa Melvin

FIRMA:



Fecha: 30 / de octubre / 2023

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Carlos CHAVEZ PEPEYRA; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con las ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA ARÍSTIDES MERINO MERINO DE CELENDÍN 2023.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

Thalía Aguilar Maín

FIRMA:

[Firma manuscrita]

Fecha: 30 / 10 / 2023

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Carlos CHAVEZ PEREYRA; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con las ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR PEDAGÓGICA PUBLICA ARÍSTIDES MERINO MERINO DE CELENDÍN 2023.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

Evelin Estefani Ayaypoma Sanchez

FIRMA:



Fecha: 30 / octubre / 2023

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Carlos CHAVEZ PEREYRA ; tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con las ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA ARÍSTIDES MERINO MERINO DE CELENDÍN 2023.

Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

Reggie Castillon Erison Moity

FIRMA:



Fecha: 30 / 10 / 2023

ANEXO 7: Matriz de consistencia

TITULO	FORMULACION DEL PROBLEMA	HIPOTESIS	OBJETIVOS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGIA
Estrategias Didácticas Y Aprendizaje Significativo En Los Estudiantes De La Escuela Superior Pedagógica Pública Aristides Merino Celendín, 2023?	<p>6 Problema General ¿Qué relación existe entre las Estrategias Didácticas y el Aprendizaje Significativo en los estudiantes de Educación Primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Aristides Merino Celendín, 2023?</p>	<p>6 Hipótesis General Existe una relación entre las Estrategias didácticas y el Aprendizaje Significativo de los estudiantes de educación primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Aristides Merino Celendín, 2023.</p>	<p>6 Objetivo General Determinar la relación entre las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo en los estudiantes de Educación Primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Aristides Merino Celendín, 2023.</p>	<p>Variable 1: Estrategias didácticas</p> <p>Variable 2: Aprendizaje significativo</p>	<p>Estrategias preinstruccionales</p> <p>Estrategias coinstruccionales</p> <p>Estrategias posinstruccionales</p>	<p>Tipo: Básica cuantitativa correlacional</p> <p>Método: Hipotético deductivo</p> <p>Diseño: No experimental</p> <p>Muestra: No probabilística</p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento: Cuestionario</p>
Merino De Celendín 2023	<p>5 Problemas Específicos ¿Qué relación existe entre las estrategias preinstruccionales y el aprendizaje significativo en los estudiantes de Educación Primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Aristides Merino Celendín, 2023?</p> <p>5 ¿Qué relación existe entre las estrategias coinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de Educación Primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Aristides Merino Celendín, 2023?</p> <p>5 ¿Qué relación existe entre las estrategias posinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de Educación Primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Aristides Merino Celendín, 2023?</p>	<p>5 Hipótesis Específicas Existe relación entre las estrategias preinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Aristides Merino Celendín, 2023.</p> <p>4 Existe relación entre las estrategias coinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria la Escuela Superior Pedagógica Pública Aristides Merino Celendín, 2023.</p>	<p>Objetivos Específicos Identificar la relación entre las estrategias preinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Aristides Merino Celendín, 2023.</p> <p>Identificar la relación entre las estrategias coinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria la Escuela Superior Pedagógica Pública Aristides Merino Celendín, 2023.</p> <p>Identificar la relación entre las estrategias posinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria la Escuela Superior Pedagógica Pública Aristides Merino Celendín, 2023.</p>	<p>Aprendizaje significativo</p>	<p>Experiencias previas</p> <p>Nuevos conocimientos</p> <p>Relación entre nuevos y antiguos conocimientos</p>	

	<p>posinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de Educación Primaria de la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023?</p>	<p>Existe relación entre las estrategias posinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023.</p>	<p>posinstruccionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria la Escuela Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino de Celendín, 2023.</p>			
--	--	---	---	--	--	--

ANEXO 8: Validación de instrumento

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante: Barron Gonzales Roció
- 1.2 Institución donde labora: UGEL Cajamarca
- 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Cuestionario de estrategias didácticas y aprendizaje significativo
- 1.4 Autor del instrumento: Karina Paola Esaine Ambrocio y Carlos Chávez Pereyra
- 1.5 Título de la Investigación: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR PEDAGÓGICA PUBLICA ARÍSTIDES MERINO MERINO DE CELENDÍN 2023

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		0	6	11	16	61	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																	85			
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																			90	
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																			90	
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																			90	
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																	85			
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																			90	
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos																			90	
8.COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																			90	
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																			90	
10.PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																	85			

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: El instrumento es aplicable

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 88 Lugar y Fecha: Cajamarca, 05 de octubre del 2023



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.
En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Nº Ítems	Alternativas de Evaluación					Observaciones
	E	B	M	X	C	
01	X					
02	X					
03	X					
04	X					
05	X					
06	X					
07	X					
08	X					
09	X					
10	X					
11		X				
12	X					
13	X					
14	X					
15	X					
16	X					
17	X					
18	X					
19	X					
20	X					
21	X					
22	X					
23	X					
24	X					
25		X				
26	X					
27	X					
28	X					
29	X					
30	X					
31	X					

32	X					
33	X					
34	X					
35	X					
36	X					
37	X					
38	X					

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Evaluado por:

APELLIDOS Y NOMBRES: BARRON GONZALES ROCIO
COLEGIATURA: 026478
DNI: 26693180



Firma

Fecha: 06/10/2023

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante: Rojas Flores Wilmer
- 1.2 Institución donde labora: I.E.I. N° 82106 Cushunga
- 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Cuestionario de estrategias didácticas y aprendizaje significativo
- 1.4 Autor del instrumento: Karina Paola Esaine Ambrocio y Carlos Chávez Pereyra
- 1.5 Título de la Investigación: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR PEDAGÓGICA PUBLICA ARÍSTIDES MERINO MERINO DE CELENDÍN 2023

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		0	6	11	16	61	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																	85			
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																		90		
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																	85			
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																		90		
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																		90		
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																		90		
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos																		90		
8. COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																		90		
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																	85			
10. PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																		90		

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: El instrumento es aplicable

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 88 Lugar y Fecha: Cajamarca, 04 de octubre del 2023



Mag. Wilmer Alfredo Rojas Flores
DNI 26726732

FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.
En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

N° Ítems	Alternativas de Evaluación					Observaciones
	E	B	M	X	C	
01	X					
02	X					
03	X					
04	X					
05	X					
06	X					
07	X					
08	X					
09	X					
10	X					
11	X					
12	X					
13	X					
14	X					
15	X					
16	X					
17	X					
18	X					
19	X					
20		X				
21	X					
22	X					
23	X					
24	X					
25	X					
26	X					
27	X					
28	X					
29	X					
30		X				
31	X					
32	X					

33	X					
34	X					
35	X					
36	X					
37	X					
38	X					

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Evaluado por:

APELLIDOS Y NOMBRES: Rojas Flores Wilmer
COLEGIATURA: -----
DNI: 26728732



Mag. Wilmer Alfredo Rojas Flores
DNI 26728732

Firma

Fecha: 04/10/2023

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante: Caro Rituay Rosa Isabel
- 1.2 Institución donde labora: I.E Inicial N° 227
- 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Cuestionario de estrategias didácticas y aprendizaje significativo
- 1.4 Autor del instrumento: Karina Paola Esaine Ambrocio y Carlos Chávez Pereyra
- 1.5 Título de la Investigación: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR PEDAGÓGICA PUBLICA ARÍSTIDES MERINO MERINO DE CELENDÍN 2023

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA					
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96		
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																			90			
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																				90		
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																				90		
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																				90		
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																				90		
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																				90		
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos																				90		
8. COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																		85				
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																				90		
10. PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																			85			

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: El instrumento es aplicable

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 89 Lugar y Fecha: Cajamarca, 04 de octubre del 2023



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.
En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

N° Ítems	Alternativas de Evaluación					Observaciones
	E	B	M	X	C	
01	X					
02	X					
03	X					
04	X					
05	X					
06	X					
07	X					
08	X					
09	X					
10	X					
11	X					
12	X					
13	X					
14	X					
15	X					
16	X					
17	X					
18	X					
19	X					
20		X				
21	X					
22	X					
23	X					
24	X					
25	X					
26	X					
27	X					
28	X					
29		X				
30	X					
31	X					
32	X					

33	X					
34	X					
35	X					
36	X					
37	X					
38	X					

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Evaluado por:

APELLIDOS Y NOMBRES: Caro Rituay Rosa Isabel

COLEGIATURA: -----

DNI: 26695889



Firma

Fecha: 04/10/2023

ANEXO 9: Imagen del porcentaje de turnitin

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA ARÍSTIDES MERINO MERINO DE CELENDÍN 2023

ORIGINALITY REPORT

18%

SIMILARITY INDEX

18%

INTERNET SOURCES

2%

PUBLICATIONS

5%

STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1	repositorio.uct.edu.pe Internet Source	4%
2	repositorio.une.edu.pe Internet Source	4%
3	repositorio.minedu.gob.pe Internet Source	2%
4	repositorio.ucv.edu.pe Internet Source	1%
5	repositorio.uncp.edu.pe Internet Source	1%
6	www.webyempresas.com Internet Source	1%
7	repositorio.unan.edu.ni Internet Source	1%
8	repositorio.unc.edu.pe Internet Source	1%

es.wikipedia.org

9

Internet Source

1 %

10

cismk.edu.co

Internet Source

1 %

11

repositorio.uss.edu.pe

Internet Source

1 %

12

Submitted to Universidad Abierta para
Adultos

Student Paper

1 %

13

Submitted to Universidad Cesar Vallejo

Student Paper

1 %

Exclude quotes On

Exclude matches < 1%

Exclude bibliography On

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR PEDAGÓGICA PUBLICA ARÍSTIDES MERINO MERINO DE CELENDÍN 2023

GRADEMARK REPORT

FINAL GRADE

GENERAL COMMENTS

/0

PAGE 1

PAGE 2

PAGE 3

PAGE 4

PAGE 5

PAGE 6

PAGE 7

PAGE 8

PAGE 9

PAGE 10

PAGE 11

PAGE 12

PAGE 13

PAGE 14

PAGE 15

PAGE 16

PAGE 17

PAGE 18

PAGE 19

PAGE 20

PAGE 21

PAGE 22

PAGE 23

PAGE 24

PAGE 25

PAGE 26

PAGE 27

PAGE 28

PAGE 29

PAGE 30

PAGE 31

PAGE 32

PAGE 33

PAGE 34

PAGE 35

PAGE 36

PAGE 37

PAGE 38

PAGE 39

PAGE 40

PAGE 41

PAGE 42

PAGE 43

PAGE 44

PAGE 45

PAGE 46

PAGE 47

PAGE 48

PAGE 49

PAGE 50

PAGE 51

PAGE 52

PAGE 53

PAGE 54

PAGE 55

PAGE 56

PAGE 57

PAGE 58

PAGE 59

PAGE 60

PAGE 61

PAGE 62

PAGE 63

PAGE 64

PAGE 65

PAGE 66

PAGE 67

PAGE 68

PAGE 69

PAGE 70

PAGE 71

PAGE 72

PAGE 73

PAGE 74

PAGE 75

PAGE 76

PAGE 77

PAGE 78

PAGE 79

PAGE 80

PAGE 81

PAGE 82

PAGE 83

PAGE 84

PAGE 85

PAGE 86

PAGE 87

PAGE 88

PAGE 89

PAGE 90

PAGE 91

PAGE 92

PAGE 93

PAGE 94

PAGE 95

PAGE 96

PAGE 97

PAGE 98

PAGE 99

PAGE 100

PAGE 101

PAGE 102

PAGE 103

PAGE 104

PAGE 105

PAGE 106

PAGE 107
