



**UNIVERSIDAD NACIONAL  
“PEDRO RUIZ GALLO”  
FACULTAD DE CIENCIAS HISTORICO SOCIALES Y  
EDUCACIÓN**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN**

**“ESTRATEGIA DIDÁCTICA DOCENTE PARA  
MEJORAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO  
DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER CICLO  
DE PSICOLOGÍA, ASIGNATURA DE  
NEUROPSICOLOGIA DE LA UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE TUMBES – TUMBES, 2015”**

**TESIS**

**Presentada para Obtener el Grado Académico de  
Maestro en Ciencias de la Educación con Mención en  
Docencia y Gestión Universitaria**

**AUTORES:**

**Bach. Juan Carlos, GOMEZ CHECALLA**

**Bach. Raúl, ORBEGOSO GAMBOA**

**LAMBAYEQUE – PERÚ**

**2016**

**“ESTRATEGIA DIDÁCTICA DOCENTE PARA MEJORAR EL APRENDIZAJE  
SIGNIFICATIVO DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER CICLO DE  
PSICOLOGÍA, ASIGNATURA DE NEUROPSICOLOGIA  
DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES  
TUMBES, 2015”**

---

JUAN CARLOS GOMEZ CHECALLA

AUTOR

---

RAÚL ORBEGOSO GAMBOA

AUTOR

---

CESAR AUGUSTO CARDOSO MONTOYA

ASESOR

**TESIS**

PRESENTADA A LA UNIDAD DE POS GRADO DE LA FACHSE DE LA  
UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” PARA OBTENER EL GRADO  
ACADÉMICO DE MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, CON  
MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN UNIVERSITARIA

APROBADA POR:

---

M. Sc. Carlos S. Reyes Aponte

PRESIDENTE

---

M. Sc. Luis Pérez Cabrejos

SECRETARIO

---

M. Sc. Julia Esther Santa Cruz Mio

VOCAL

### **DEDICATORIA**

A mis queridos hijos Carlos Rafael,  
Madeleine, Alexandra y Vanessa por  
su amor incondicional y su  
comprensión en la realización y  
superación de mi vida profesional.

Así mismo a mi esposa Nélide por su  
apoyo y ayuda en beneficio de mi  
labor educativa.

**JUAN CARLOS GOMEZ CHECALLA**

### **DEDICATORIA**

A Dios que me dio salud y sabiduría  
para lograr culminar esta tesis.

A mis hijos: Luis, Jennifer, Elsa y Martha  
que son el motor y motivo de mis ansias  
de superación.

A la memoria de mis padres: Luis y  
Martha que desde el cielo guían mi  
camino

**RAÚL ORBEGOSO GAMBOA**

### **AGRADECIMIENTO**

A Dios por proporcionarme la fortaleza para seguir adelante en esta gran tarea y darme la sabiduría para continuar, a mi asesor de tesis por las orientaciones pedagógicas y estadísticas del presente trabajo, a mis profesores de maestría que enriquecieron mis conocimientos, por su apoyo y comprensión.

**JUAN CARLOS GOMEZ CHECALLA**

### **AGRADECIMIENTO**

A mis maestros y a mi asesor que mes a mes contribuyeron con la evolución y realización de la presente tesis.

A mis familiares y amigos que de manera anónima estuvieron cerca de mí brindándome su apoyo moral y motivación para el logro de este nuevo peldaño en mi vida profesional.

**RAÚL ORBEGOSO GAMBOA**

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

## CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....2

1.1.UBICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.....2

1.2.CÓMO SURGE EL PROBLEMA. DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO. EVOLUCIÓN DEL PROBLEMA Y SUS TENDENCIAS.....2

1.2.1.Cómo surge el problema.....3

1.2.2.Descripción del Objeto de Estudio-.....6

1.2.3. Evolución del Problema y sus Tendencias .....7

1.3.CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA .....8

1.4. DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA .....11

1.4.1.Tipo de Investigacion. .... 11

1.4.2.Diseño de confirmación de hipótesis .....11

1.4.3.Poblacion y Muestra ..... 12

1.4.4.Técnica e instrumentos de recolecion de datos .....12

1.4.5.Procesamiento de datos .....13

## CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO .....15

2.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA .....15

2.2. BASE TEÓRICA .....17

2.2.1. Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel .....17

2.2.2. Teoría Sociocultural de Lev Semionovich Vigotsky .....33

2.2.3. Teoría del Aprendizaje de Joseph Novak .....46

2.3. MARCO CONCEPTUAL .....50

2.4. COMPETENCIA EDUCATIVA Y CUADRO PEDAGOGICO .....	54
CAPÍTULO III	
RESULTADOS DE TRABAJO DE INVESTIGACION Y LA PROPUESTA .....	61
3.1. RESULTADOS, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS .....	61
3.2. MODELO TEÓRICO DE LA PROPUESTA .....	67
3.2.1. Realidad Problemática.....	71
3.2.2 Objetivo de la Propuesta.....	73
3.2.3 Fundamentos teóricos.....	73
3.2.4. Estructura de la Propuesta.....	77
3.2.5. Desarrollo de la Propuesta.....	78
3.2.6. Evaluación de Talleres .....	100
3.2.7. Cronograma. ....	102
3.2.8. Presupuesto.....	102
3.2.9. Financiamiento de los Talleres.....	103
CAPITULO IV. CONCLUSIONES .....	105
CAPITULO V. RECOMENDACIONES.....	107
CAPITULO VI. BIBLIOGRAFIA .....	108
ANEXOS.....	113

## **RESUMEN**

Lo trascendente de la educación es contribuir en la formación del estudiante, brindándole la metodología y herramientas pedagógicas necesarias para estimular las estructuras cognitivas, de esta manera el educando es capaz de construir representaciones del aprendizaje nuevo, no podemos seguir formando estudiantes que memorizan toda la información que el docente les brinda.

Es necesario que el docente induzca al estudiante a aprehender nuevos aprendizajes, solucionar y producir cambios profundos en su ser, para ser competentes en el desarrollo del pensamiento con el saber- saber, saber hacer y saber ser.

Para el desarrollo de esta investigación utilizamos el método mixto, ya que es un método incluyente y plural. El trabajo de campo estuvo animado por la aplicación de la entrevista, encuesta y guía de observación, técnicas que nos aclararon el panorama de nuestra investigación.

Los resultados muestran una baja calidad educativa evidenciándose en la disminución de hábitos de lectura, investigación y reflexión en los estudiantes quienes recurren a la memorización, lo que corresponde a un almacenamiento arbitrario en la estructura cognitiva y por ende, la interacción nula y mínima de la nueva información y la ya almacenada; debido a las escasas e inadecuadas estrategias didácticas que utilizan los docentes por falta de capacitación pedagógica.

Concluimos que no hay una adecuada estrategia docente y un deficiente aprendizaje significativo y la propuesta permitirá mejorar las deficiencias en la competencia docente

**PALABRAS CLAVES:** Estrategia didáctica, Aprendizaje significativo

## ABSTRACT

The transcendent of education is to contribute to the formation of the student, providing the methodology and pedagogical tools necessary to stimulate cognitive structures, in this way the student is able to build representations of new learning, we can not continue to train students who memorize all the information that the teacher offers them.

It is necessary that the teacher induces the student to apprehend new learning, solve and produce profound changes in their being, to be competent in the development of thought with the know-know, know how and know how to be.

For the development of this research we use the mixed method, since it is an inclusive and plural method. The field work was animated by the application of the interview, survey and observation guide, techniques that clarified the panorama of our research.

The results show a low educational quality evidencing in the decrease of reading habits, research and reflection in students who resort to memorization, which corresponds to an arbitrary storage in the cognitive structure and therefore, the null and minimal interaction of the new information and the one already stored; due to the scarce and inadequate teaching strategies used by teachers due to lack of pedagogical training.

We conclude that there is not an adequate teaching strategy and a deficient meaningful learning and the proposal will allow to improve the deficiencies in the teaching competence

**KEY WORDS:** Didactic strategy, Significant learning



## INTRODUCCIÓN

Entre las finalidades de la enseñanza universitaria se encuentran la de formar profesionales competentes que orienten y lideren el progreso intelectual, económico, industrial y cultural de la sociedad. Esto significa ir más allá de los conocimientos de base de una materia y trabajar en el desarrollo de competencias para la vida profesional e intelectual; para la formación de personas creativas e innovadoras que la sociedad actual requiere.

Por tal motivo se decide realizar la tesis cuyo **objetivo general** es: Diseñar una Estrategia Didáctica Docente para mejorar el aprendizaje significativo en los estudiantes del III ciclo de la Escuela Académico Profesional de Psicología, asignatura de Neuropsicología, Universidad Nacional de Tumbes. **Objetivos específicos:** 1. Determinar el nivel del aprendizaje significativo en los estudiantes del III ciclo de la Escuela Académico Profesional de Psicología, asignatura de Neuropsicología, Universidad Nacional de Tumbes. 2. Identificar el desempeño profesional docente en el proceso formativo del aprendizaje significativo en los estudiantes del III ciclo de la Escuela Académico Profesional de Psicología, asignatura de Neuropsicología, Universidad Nacional de Tumbes. 3. Elaborar la propuesta en relación al propósito de la investigación.

El **problema de investigación** se revela a través de la pregunta: ¿El diseño de una Estrategia Didáctica Docente mejorará el aprendizaje significativo en los estudiantes del III ciclo de la Escuela Académico Profesional de Psicología, asignatura de Neuropsicología, Universidad Nacional de Tumbes?

La **hipótesis** de investigación fue propuesta así: “**Si** se diseña una Estrategia Didáctica Docente sustentada en las teorías de Vigotsky, Ausubel y Novak, **entonces** se mejorará el aprendizaje significativo en los educandos del tercer ciclo de Psicología, asignatura de Neuropsicología, Universidad Nacional de Tumbes”.

El **objeto de estudio** es el Aprendizaje significativo en los educandos, cuyo **campo de acción** es Estrategia Didáctica Docente para mejorar el aprendizaje significativo en los educandos del III ciclo de la Escuela Académico Profesional de Psicología, asignatura de Neuropsicología, Universidad Nacional de Tumbes.

Metodológicamente se aplicó una guía de encuesta y de observación (cuantitativo), las entrevistas nos agenciaron los datos cualitativos.

El aporte que tendrá nuestra tesis es trascender la educación para que el educando deje de ser un agente pasivo y pase a ser el que dirija su estudio; debemos seguir el lineamiento de Ausubel....

*“El aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva de que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en las mismas, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje” (Ausubel, 2002, pág. 248)”.*

Esta investigación nos permite mirar el proceso de enseñanza aprendizaje desde una perspectiva participativa, donde el educando se involucra y sea el arquetipo que requiere la sociedad peruana, un individuo que piense, razone y proponga soluciones.

Los contenidos del presente trabajo de investigación se articulan en tres capítulos:

En el primer capítulo, contiene el análisis del objeto de estudio que considera la descripción del mismo, que precisa el lugar, la población estudiantil, la descripción de los agentes educativos y aspectos geopolíticos del lugar, seguidamente se presentan las características y manifestaciones del problema; y en la última parte de este capítulo se describe la metodología empleada debiendo considerar el diseño o tipo de investigación, el diseño de confirmación de hipótesis, el área de estudio, el universo o muestra, las variables y su medición, los instrumentos y técnicas de recolección de datos, el plan para el procesamiento y el análisis estadístico de los datos.

En segundo capítulo, está referido al marco teórico utilizando en la investigación, debiendo describirse y sustentar, las teorías de David Ausubel, Joseph Novak y Vigotsky y, por ende, todo el marco conceptual necesario para la investigación en relación al aprendizaje significativo.

El tercer capítulo está destinado a mostrar los resultados de la investigación, donde se considera: el análisis e interpretación de datos, la propuesta de solución al problema descrito.

# CAPÍTULO I

## **CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

La Educación es uno de los principales medios disponibles para promover un desarrollo humano más profundo y armonioso, que permita reducir la pobreza, la expulsión, la opresión. En este sentido, a lo largo de la historia se han delineado diferentes maneras de concebir la educación de acuerdo a su función social, la naturaleza del conocimiento, los procesos subjetivos del aprendizaje, entre otros. De modo que cada tarea que se propone a los estudiantes propicia un tipo de relación con el saber.

### **1.1 UBICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.**

El trabajo de investigación se realizó en la Universidad Nacional de Tumbes, facultad de Ciencias Sociales escuela académico profesional de Psicología.

La psicología es la disciplina que investiga sobre los procesos mentales de personas y animales. La palabra proviene del griego: psico- (actividad mental o alma) y -logia (estudio). Esta disciplina analiza las tres dimensiones de los mencionados procesos: cognitiva, afectiva y conductual. (www.Universidad Nacional de Tumbes, 2015)

### **1.2 CÓMO SURGE EL PROBLEMA, DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO, EVOLUCIÓN DEL PROBLEMA Y SUS TENDENCIAS.**

### **1.2.1. CÓMO SURGE EL PROBLEMA**

Mundialmente la educación no es solo la enseñanza sino también como lograr un aprendizaje significativo y concientizar al estudiante de que él es capaz, que si se puede llegar a la voluntad y el deseo de aprender. Por tanto, la tarea del docente es transmitir esa aspiración de que él aprenda; en este sentido las estrategias didácticas tienen en su horizonte la enseñanza constructivista para el logro de alumnos capaces de aprender por sí mismos, que dependan menos de sus docentes. En este sentido, el acto didáctico es el proceso educativo para facilitar los aprendizajes de los estudiantes, siendo la naturaleza del proceso de enseñanza esencialmente comunicativa. De esta manera las estrategias utilizadas durante el proceso de aprendizaje están inevitablemente unidas a las de enseñanza realizada entre el estudiante y el docente.

En virtud de ello, Díaz (2008), señala que el rol del profesorado durante el acto didáctico es básicamente como proveedor de estrategias, así, ante este nuevo orden, es indispensable repensar las funciones educativas que hasta ahora han cumplido las casas de estudios universitarios, con el propósito de reorientarlas hacia el aprendizaje significativo y consistente, que trascienda la transmisión mecánica y estática de información, la cual obstaculiza

la posibilidad de desarrollar capacidades de análisis y de comprensión en los estudiantes.

Se requiere identificar las estrategias didácticas que promueven el desarrollo de competencias básicas del profesional universitario peruano. Igualmente identificar los aprendizajes necesarios para el desarrollo de competencias, analizar y valorar la estructura interna de las competencias y de esta forma optimizar la formación de nuestros profesionales para que promuevan el desarrollo personal y social de la comunidad peruana. (Rodriguez, 2011)

Por tales razones, se deben asumir los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el nivel universitario como elementos fundamentales de la sociedad del conocimiento, en Pro de la creación y fortalecimiento de capacidades y habilidades que actúen como dinamizadores de cambio.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en su Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (1998), proclamó que los nuevos roles de este nivel deben redefinirse para proporcionar oportunidades de aprendizaje de por vida al más alto grado, declarando asimismo que es necesario superar las desventajas de una organización tradicional del currículum por medio de estrategias flexibles y adecuadas a las actuales demandas, siendo entonces

indispensable “...introducir métodos pedagógicos que permitan formar graduados que aprendan a aprender y a emprender.” (p. 36)

De acuerdo a lo expresado en el párrafo anterior, se advierte la responsabilidad del personal docente universitario, quien se ve en la necesidad ineludible de innovar su praxis mediante estrategias didácticas que garanticen aprendizajes significativos, es decir, consistentes y perdurables, lo cual asume especial significado cuando se trata de la formación de profesionales en psicología. La docencia actual todavía comprende prácticas de modelos tradicionales en la formación del educando, se reflejan en la transmisión verbal de conocimientos por parte del profesor, la falta casi absoluta de interacción entre éste y los estudiantes, así como el énfasis en el refuerzo del aprendizaje a través de la consulta de libros de texto, sin establecer relaciones explícitas con aspectos de la realidad, produciendo un aprendizaje poco significativo y descontextualizado, que se evidencia al momento de llevarlo a la práctica en la clínica, encontrándose los educandos con dudas y vacilaciones que le impiden adquirir las habilidades necesarias para la adecuada atención del paciente e incluso, pueden conllevar errores procedimentales que atenten contra la integridad física de éste.



La Universidad Nacional de Tumbes no escapa a esta percepción, puesto que los docentes utilizan diferentes modelos didácticos y que son resultado de sus propias experiencias en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje. Se ha constatado de igual manera que estos docentes no manejan adecuadamente los fundamentos teóricos, las herramientas, los procedimientos y las prácticas correspondientes de un modelo específico.

### **1.2.2 DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO**

La metodología de enseñanza es eminentemente expositiva, la evaluación del aprendizaje es reproductiva, centrada en la calificación del resultado, la relación profesor-alumno es autoritaria, se fundamenta en la concepción del alumno como receptor de información, como objeto del conocimiento. Esta didáctica tradicional incide en las prácticas individuales o grupales que se desarrollan en las aulas, donde los alumnos muestran cierta eficiencia en actividades donde tienen un procedimiento único e inequívoco, pero en las actividades que no poseen estas condiciones, los estudiantes desarrollan sus ejercicios de modo deficiente, evidenciándose su limitada capacidad cognitiva en pensamiento creativo crítico y toma de decisiones para resolver problemas en situaciones de la carrera profesional de Psicología.

En el panorama actual de la Educación Superior atraviesa por una problemática del rendimiento académico del alumnado y de cómo

los contextos de enseñanza-aprendizaje (E-A) influyen en él educando, además, en el nivel universitario, la implantación de un espacio común de educación ha supuesto la experimentación de nuevas formas de enseñanza y de aprendizaje.

Por consiguiente, uno de los factores condicionantes que dan lugar a la problemática descrita podrían ser la aplicación de las metodologías de enseñanza que emplean los profesores, de lo previamente planteado, surgen las interrogantes que dan lugar a los objetivos del estudio: ¿Cuál es el aprendizaje significativo de los estudiantes de neuropsicología? ¿Cuál es la estrategia didáctica de enseñanza aplicadas en la asignatura de Neuropsicología? ¿Qué tan necesario será proponer otras estrategias didácticas para propiciar el aprendizaje significativo de los alumnos de la materia neuropsicología?

### **1.2.3. EVOLUCIÓN DEL PROBLEMA Y SUS TENDENCIAS**

La resolución de problemas de carácter educativo en universitarios. Comprende un conjunto de estrategias metodológicas mediante las cuales el profesor no comunica los conocimientos de forma acabada sino en su propia dinámica y desarrollo, plantea a los estudiantes situaciones problemáticas de aprendizaje que les interesen y que los lleven a buscar vías para la solución de

proyectos pedagógicos y tareas docentes ya sea en la universidad o en la propia sociedad. (Ortiz, 2004).

Se basa en la preparación del estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje, pero desde el campo de actuación futura, es decir, el proceso de apropiación de los conocimientos por parte de los estudiantes se realiza desde la vida y la sociedad, lo cual potencia en mayor medida el aprendizaje vivencial y desarrollador. (Ortiz, 2004).

Lo que se ha aprendido significativamente se retiene durante mucho más tiempo y ejerce un efecto dinámico sobre la información anterior, enriqueciéndola y modificándola, mientras que el memorístico ejerce un efecto inhibitor sobre la información anterior. Por supuesto David AUSUBEL y Joseph NOVAK reconocen que hay ocasiones en las cuales es necesario un aprendizaje memorístico (el ejemplo que proporciona NOVAK es el de un número telefónico), pero la mayor parte del aprendizaje escolar debería ser significativo

### **1.3 CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA.**

El Perú un país con serios problemas en estrategia docentes que no permiten un aprendizaje significativo del estudiante, actualmente el nuevo enfoque de la educación es constructivista, es decir, que el alumno construye su propio conocimiento y que el profesor se convierte en un guía para los alumnos y así de esta manera el estudiante

logre el llamado aprendizaje significativo, pero para ello el docente debe de poner en práctica el uso de nuevas estrategias didácticas que le permitan lograr el objetivo.

El formular y construir nuevas ideas y concepciones en torno al aprendizaje significativo implica operar con una gama de conceptos relacionados con el aprendizaje. Es necesario conocer la naturaleza y la función del aprendizaje, ya que se vuelve un parámetro para la conceptualización de la teoría Ausubeliana.

El interés primordial es analizar y comprender esta teoría, para obtener estos resultados se vuelve preciso el estudio de los procesos psicológicos que describe esta teoría, así como los factores que influyen en los alumnos al aprender significativamente.

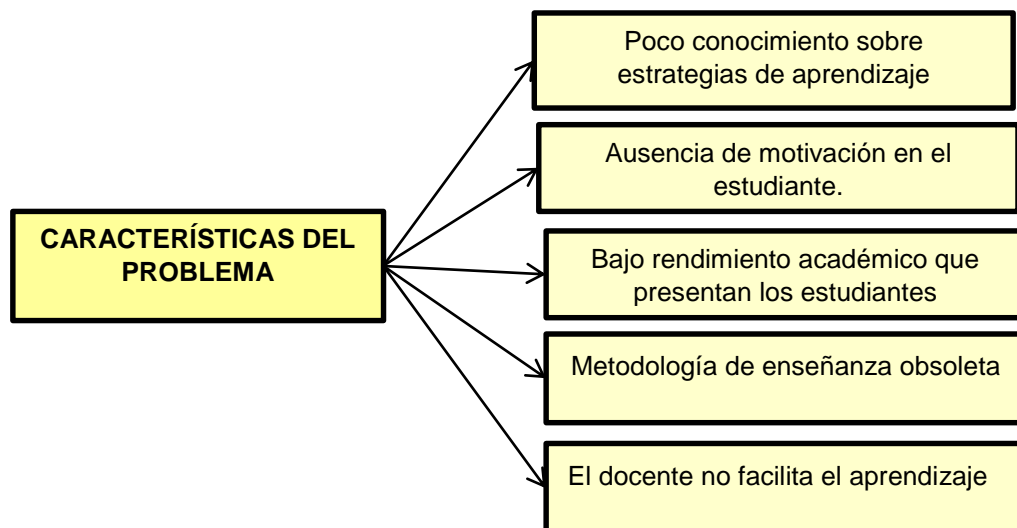
Perfil del docente: Los docentes no utilizan estrategias didácticas adecuadas, la formación es memorista, y no existe estímulo para pensar, para reflexionar, cuestionar; finalmente la educación no evoluciona; se debe exigir una revolución educativa; con la metodología que se usa trae como resultado que los estudiantes no sean constructores de su educación

La educación constituye un proceso de transformación del medio que se da a través del uso de instrumentos, el docente no toma los conocimientos de los estudiantes, conocimientos que ya preexisten en su estructura cognitiva, no trabaja en base a ellos, por lo que el estudiante no reajusta ni reconstruye ambas informaciones, pasando hacer el aprendizaje como un mecanismo de memorización que carece de significado para el estudiante.

Lo anteriormente expuesto también se refleja en la Universidad Nacional de Tumbes, se aprecia el bajo aprendizaje de los estudiantes de la carrera profesional de Psicología del curso de Neuropsicología.

Acompaña a este problema que los docentes no utilizan un modelo de estrategia didáctica en la enseñanza-aprendizaje acorde con las expectativas de los universitarios a los adelantos científicos y a los cambios sociales.

Se presentan algunas características de cómo se manifiesta este problema.



Fuente: Elaboración propia

### 1.3.1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

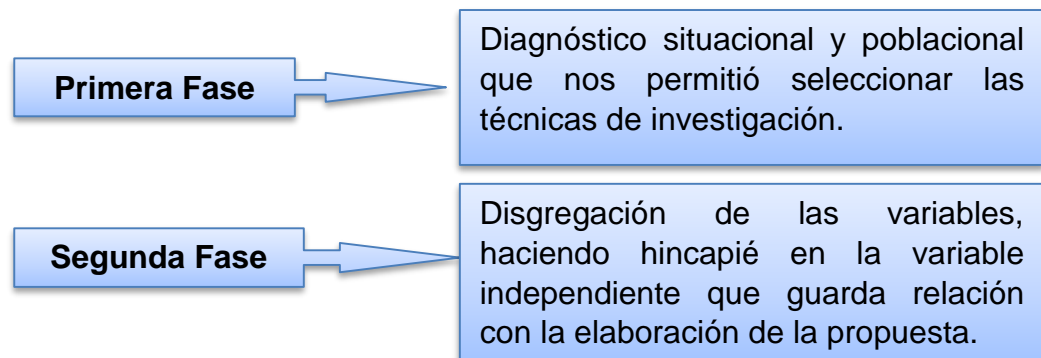
¿Si se diseña una estrategia didáctica docente mejorara el aprendizaje significativo de los estudiantes del III ciclo de psicológica, asignatura de neuropsicología de la Universidad Nacional Tumbes?

## 1.4. DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA

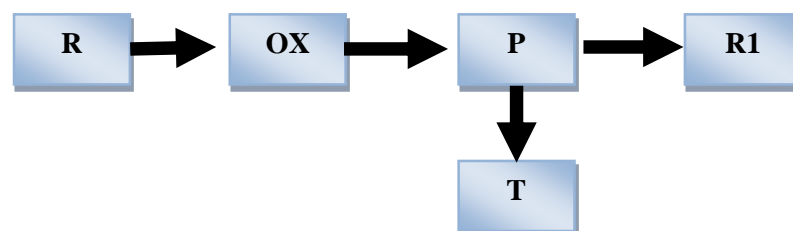
**1.4.1. Tipo de investigación.** El tipo de investigación es **descriptivo - propositivo**, y se identifica la calidad académica de los estudiantes y docentes. El **objetivo general** del estudio fue diseñar una estrategia didáctica para mejorar el aprendizaje significativo del educando.

### 1.4.2. Diseño de Confirmación de Hipótesis

El trabajo está diseñado en dos fases:



La investigación adoptó el siguiente diseño:



Leyenda:

R = Realidad observada

OX = Observación de las dificultades de la realidad

P = Propuesta

T = Teoría que da sustento al modelo

R1= Mejoramiento formal de la realidad observada

### **1.4.3. Población y Muestra**

#### **Población:**

El universo o población de estudio estuvo constituido por los estudiantes del tercer ciclo de psicología, asignatura de Neuropsicología de la Universidad Nacional de Tumbes:

$$U = 42 \text{ estudiantes}$$

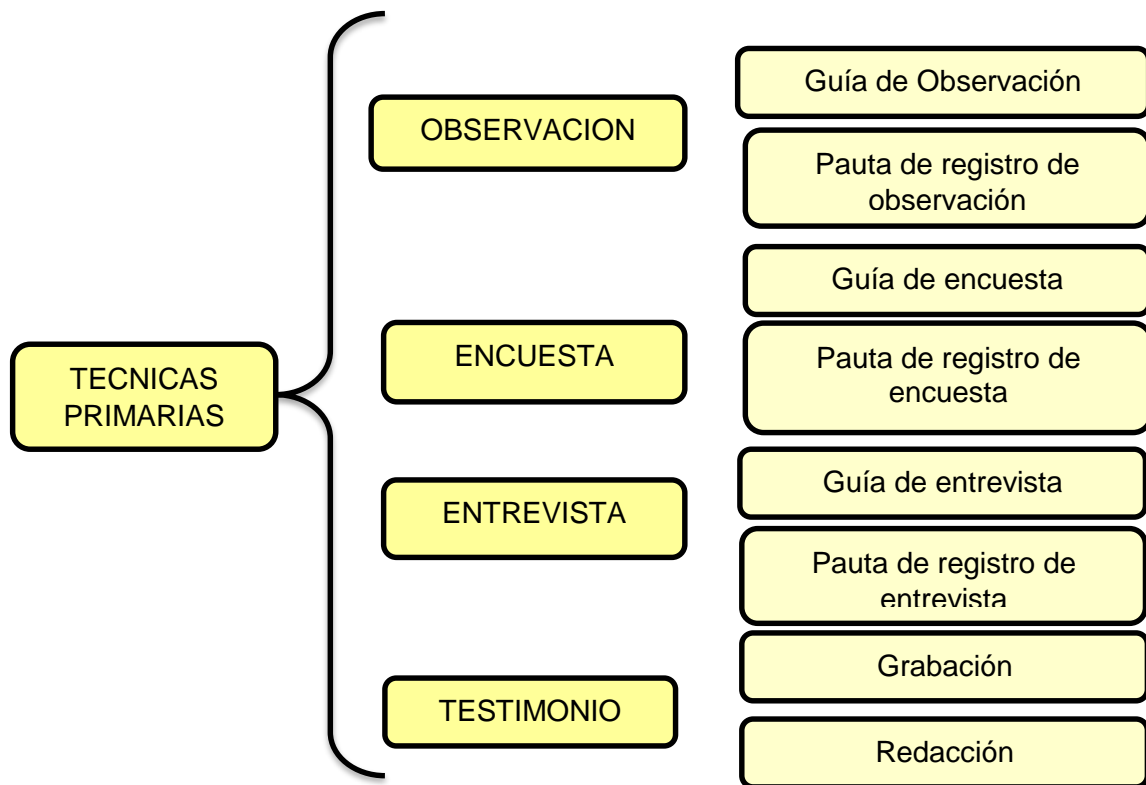
#### **Muestra:**

La selección del tamaño de la muestra tuvo carácter de universo, pues el universo es homogéneo y pequeño, por lo que el tamaño de la muestra coincide con el tamaño del universo.

$$n = U = 42 \text{ estudiantes}$$

### **1.4.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos**

Las técnicas de recolección de datos que se utilizó en la presente investigación son de fuentes primarias y secundarias.



**Fuente:** Elaborado por los investigadores

#### 1.4.5. Procesamiento de datos

Análisis estadístico de los datos:

- Seriación: Codificar el instrumento
- Codificación: Asignar un código a las categorías de cada ítem.
- Tabulación: Elaboración de cuadros categóricos



## CAPÍTULO II

## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

### **2.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA**

Los problemas que se presentan para Enseñanza y aprendizaje (E-A) tienen como punto de partida situaciones reales, en lo posible contextualizadas y claramente formuladas, presentadas como desafíos a resolver en forma colaborativa mediante la investigación de los contenidos necesarios para su solución. La investigación permite el estudio del conocimiento acumulado (escrito en textos); nos orientamos por el estado del arte para conocer como ha sido diagnosticado nuestro problema en diferentes lugares, y en diferentes tiempos.

Los resultados no son motivadores, las investigaciones sobre aprendizaje significativo nos llevan a deducir que la educación no tiene un enfoque de participación y construcción de conocimiento.

**MARRUFFO, Marielina; IBARRA, Yeinny. (2012). Tesis “Estrategias didácticas utilizadas para la formación de estudiantes en lic en educación (sin Mención) de la Misión Sucre. 2011-2012. Cumaná-Estado Sucre”**

La investigación tuvo como propósito analizar las estrategias didácticas como parte de la planificación educativa en la enseñanza de los contenidos programáticos en la formación de educadores (sin mención), elaborado en la Universidad Bolivariana de Venezuela (Misión Sucre) para fomentar la

participación y buen desenvolvimiento de profesores y estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La metodología utilizada fue el diseño no experimental de campo, de tipo descriptivo. Se realizó previamente un diagnóstico para establecer el poco uso o desconocimiento de las diferentes estrategias y recursos didácticos existentes por parte de los docentes y estudiantes, luego de una exhaustiva revisión bibliográfica se observó que existen una gran variedad de estrategias y recursos didácticos para el inicio, desarrollo y cierre de una clase. Se concluyó que una metodología de enseñanza basada en una planificación donde se dominen, seleccionen y apliquen de forma eficiente y efectiva las estrategias y recursos didácticos le van a permitir al docente facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como la obtención de aprendizajes significativos.

**MARTINEZ RINCÓN, Alicia Margarita. (2004). Tesis: “Estrategias didácticas para un aprendizaje significativo de las ciencias sociales en preparatoria”.**

La investigación presenta una propuesta metodológica enfocada hacia las estrategias de enseñanza/aprendizaje de las Ciencias Sociales, específicamente de la Historia a nivel preparatoria dentro del sistema educativo mexicano tomando en cuenta el panorama internacional como elemento de comparación, así como de integración.

**CARDONA ROJAS, Jorge Diego. (2004). Tesis: “Diseño del plan de formación docente en estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en la institución Universitaria Salazar y Herrera”.**

Como contribución a la educación, se presenta esta investigación orientada al diseño del plan de formación docente en estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en la Institución Universitaria Salazar y Herrera.

La Tesis anteriormente citada, tomada como antecedente tiene bastante similitud a la presente tesis realizada en cuanto a la metodología, métodos, instrumentos, hipótesis, resultados obtenidos y conclusiones. Siendo dichas poblaciones estudiantiles bastantes similares a la población objeto de investigación de la presente tesis tanto en las características y manifestaciones de sus problemas educativos, aspectos geopolíticos, idiosincrasia, así como en el proceso enseñanza-aprendizaje y así mismo en las alternativas de mejora plateadas

## **2.2. BASE TEÓRICA**

### **2.2.1. TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE DAVID AUSUBEL**

“Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un sólo principio, enunciaría éste: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente” (Ausubel, 1986).

David Ausubel menciona que el conocimiento que el estudiante posea en su estructura cognitiva relacionadas con el tema de estudio es el factor más importante para que el aprendizaje sea óptimo.

Otro factor importante son los preconceptos (conocimiento espontaneo de algo) ya que estos pueden determinar el éxito o fracaso en el aprendizaje, los preconceptos están arraigadas en la estructura cognitiva. (Recuperado de <http://elpsicoasesor.com/>)

La Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel, ofrece en este sentido el marco apropiado para el desarrollo de la labor educativa, así como para el diseño de técnicas educacionales coherentes con tales principios, constituyéndose en un marco teórico que favorecerá dicho proceso. (Recuperado de <http://www.monografias.com/>)

Ausubel (1973, 1976, 2002) ha construido un marco teórico que pretende dar cuenta de los mecanismos por los que se lleva a cabo la adquisición y la retención de los grandes cuerpos de significado que se manejan en la escuela. Es una teoría psicológica porque se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para aprender. Pero desde esa perspectiva no trata temas relativos a la psicología misma ni desde un punto de vista general, ni desde la óptica del desarrollo, sino que pone el énfasis en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden; en la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que éste se produzca; en sus resultados y, consecuentemente, en

su evaluación (Ausubel, 1976). Es una teoría de aprendizaje porque ésta es su finalidad. La Teoría del Aprendizaje Significativo aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiera significado para el mismo. Pozo (1989) considera la Teoría del Aprendizaje Significativo como una teoría cognitiva de reestructuración; para él, se trata de una teoría psicológica que se construye desde un enfoque organicista del individuo y que se centra en el aprendizaje generado en un contexto escolar. Se trata de una teoría constructivista, ya que es el propio individuo-organismo el que genera y construye su aprendizaje.

Es una teoría psicológica porque se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para aprender. Pero desde esa perspectiva no trata temas relativos a la psicología misma ni desde un punto de vista general, ni desde la óptica del desarrollo, sino que pone el énfasis en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden; en la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que éste se produzca; en sus resultados y, consecuentemente, en su evaluación (Ausubel, 1976). Es una teoría de aprendizaje porque ésta es su finalidad. La Teoría del Aprendizaje Significativo aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al

alumnado, de modo que adquiriera significado para el mismo. (Rodríguez, 2004).

Lo contrario al aprendizaje significativo es definido por David Ausubel como aprendizaje Mecánico o Memorístico, este hace que la nueva información no se vincule con la moción de la estructura cognitiva, dando lugar a una acumulación absurda, ya que el aprendizaje no es el óptimo.

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. (Palomino, 2008).

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuáles son los conceptos y proposiciones que maneja, así como de su grado de estabilidad. Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos

que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

### **Tipos de aprendizaje significativo**

Según el contenido del aprendizaje, Ausubel distingue tres tipos:

- a) Aprendizaje de representaciones
- b) Aprendizaje de conceptos
- c) Aprendizaje de proposiciones

En el aprendizaje de representaciones, el individuo atribuye significado a símbolos (verbales o escritos) mediante la asociación de éstos con sus referentes objetivos. Esta es la forma más elemental de aprendizaje y de ella van a depender los otros dos tipos. (Palomino, 2008).

El aprendizaje de conceptos es, en cierto modo, también un aprendizaje de representaciones, con la diferencia fundamental que ya no se trata de la simple asociación símbolo – objeto, sino símbolo – atributos genéricos. Es decir, en este tipo de aprendizaje el sujeto abstrae de la realidad objetiva aquellos atributos comunes a los objetos que les hace pertenecer a una cierta clase. Ausubel define los “conceptos” como “objetos, acontecimientos, situaciones o propiedades que poseen atributos de criterio comunes y que están diseñados en cualquier cultura dada mediante algún símbolo o signo aceptado”. (Tomás, 2011).



Por último, en el aprendizaje de proposiciones no se trata de asimilar el significado de términos o símbolos aislados sino de ideas que resultan de una combinación lógica de términos en una sentencia. Por supuesto que no podrá tener lugar el aprendizaje de una proposición, a menos que los conceptos que en ella están incluidos, no hayan sido aprendidos previamente; de allí que los aprendizajes de representaciones y de conceptos sean básicos para un aprendizaje de proposiciones. (Tomás, 2011).

### **Principio de la asimilación**

El Principio de Asimilación se refiere a la interacción entre el nuevo material que será aprendido y la estructura cognoscitiva existente, origina una reorganización de los nuevos y antiguos significados para formar una estructura cognoscitiva diferenciada, esta interacción de la información nueva con las ideas pertinentes que existen en la estructura cognitiva propician su asimilación. (Delago, 1996).

Por asimilación entendemos el proceso mediante el cual " la nueva información es vinculada con aspectos relevantes y pre existentes en la estructura cognoscitiva, proceso en que se modifica la información recientemente adquirida y la estructura pre existente (Ausubel, 1983), al respecto Ausubel recalca: Este proceso de interacción modifica tanto el significado de la nueva información como el significado del concepto o proposición al cual está afianzada. (Ausubel, 1983).

El producto de la interacción del proceso de aprendizaje no es solamente el nuevo significado de (a'), sino que incluye la modificación del subsunor y es el significado compuesto (A'a'). Consideremos el siguiente caso: si queremos que el alumno aprenda el concepto de cambio de fase (a) este debe poseer el concepto de calor (energía en tránsito) (A) en su estructura cognoscitiva previa, el nuevo concepto (cambio de fase) se asimila al concepto más inclusivo (calor) (A'a'), pero si consideramos que los cambios de fase se deben a una transferencia de energía, no solamente el concepto de cambio de fase podrá adquirir significado para el alumno, sino también el concepto de calor que el ya poseía será modificado y se volverá más inclusivo, esto le permitirá por ejemplo entender conceptos como energía interna, capacidad calorífica específica. etc.

Evidentemente, el producto de la interacción A' a' puede modificarse después de un tiempo; por lo tanto, la asimilación no es un proceso que concluye después de un aprendizaje significativo sino, que continua a lo largo del tiempo y puede involucrar nuevos aprendizajes, así como la pérdida de la capacidad de reminiscencia y reproducción de las ideas subordinadas. (Recuperado de <http://www.monografias.com/>).

La Teoría de la Asimilación considera también un proceso posterior de "olvido" y que consiste en la "reducción" gradual de los significados con respecto a los subsunores. Olvidar representa así una pérdida

progresiva de disociabilidad de las ideas recién asimiladas respecto a la matriz ideativa a la que estén incorporadas en relación con la cual surgen sus significados (Ausubel, 1983).

Se puede decir entonces que, inmediatamente después de producirse el aprendizaje significativo como resultado de la interacción A 'a', comienza una segunda etapa de asimilación a la que Ausubel llama: asimilación obliteradora.

En esta etapa las nuevas ideas se vuelven espontánea y progresivamente menos disociables de los subsensores (ideas ancla). Hasta que no son reproducibles como entidades individuales, esto quiere decir que en determinado momento la interacción A'a' , es simplemente indisociable y se reduce a (A') y se dice que se olvidan, desde esta perspectiva el olvido es una continuación de "fase temporal posterior" del proceso de aprendizaje significativo, esto se debe que es más fácil retener los conceptos y proposiciones subsensores, que son más estables que recordar las ideas nuevas que son asimiladas en relación con dichos conceptos y proposiciones. (Palomino, 2008).

Es necesario mencionar que la asimilación obliterada "sacrifica" un cierto volumen de información detallada y específica de cualquier cuerpo de conocimientos.

La asimilación obliteradora, es una consecuencia natural de la asimilación, sin embargo, no significa que el subsunsores vuelva a su forma y estado inicial, sino, que el residuo de la asimilación obliteradora ( $A'$ ), es el miembro más estable de la interacción ( $A'a'$ ), que es el subsunsores modificado. Es importante destacar que describir el proceso de asimilación como única interacción  $A'a'$ , sería una simplificación, pues en grado menor, una nueva información interactúa también con otros subsunsores y la calidad de asimilación depende en cada caso de la relevancia del subsunsores. (Palomino, 2008).

Resumiendo, la esencia la teoría de la asimilación reside en que los nuevos significados son adquiridos a través de la interacción de los nuevos conocimientos con los conceptos o proposiciones previas, existentes en la estructura cognitiva del que aprende, de esa interacción resulta de un producto ( $A'a'$ ), en el que no solo la nueva información adquiere un nuevo significado ( $a'$ ) sino, también el subsunsores ( $A$ ) adquiere significados adicionales ( $A'$ ). Durante la etapa de retención el producto es disociable en  $A'$  y  $a'$ ; para luego entrar en la fase obliteradora donde ( $A'a'$ ) se reduce a  $A'$  dando lugar al olvido. (Palomino, 2008).

Dependiendo como la nueva información interactúa con la estructura cognitiva, las formas de aprendizaje planteadas por la Teoría de Asimilación son las siguientes. (Delgado, 1996).

## **Aprendizaje Subordinado**

Este aprendizaje se presenta cuando la nueva información es vinculada con los conocimientos pertinentes de la estructura cognoscitiva previa del alumno, es decir, cuando existe una relación de subordinación entre el nuevo material y la estructura cognitiva pre existente, es el típico proceso de subsunción.

El aprendizaje de conceptos y de proposiciones, hasta aquí descritos reflejan una relación de subordinación, pues involucran la subsunción de conceptos y proposiciones potencialmente significativos a las ideas más generales e inclusivas ya existentes en la estructura cognoscitiva.

Ausubel afirma que la estructura cognitiva tiende a una organización jerárquica en relación al nivel de abstracción, generalidad e inclusividad de las ideas, y que, "la organización mental" [...] ejemplifica una pirámide [...] en que las ideas más inclusivas se encuentran en el ápice, e incluyen ideas progresivamente menos amplias (Ausubel, 1983).

El aprendizaje subordinado puede a su vez ser de dos tipos: Derivativo y Correlativo. El primero ocurre cuando el material es aprendido y entendido como un ejemplo específico de un concepto ya existente, confirma o ilustra una proposición general previamente aprendida. El significado del nuevo concepto surge sin mucho

esfuerzo, debido a que es directamente derivable o está implícito en un concepto o proposición más inclusiva ya existente en la estructura cognitiva, por ejemplo, si estamos hablando de los cambios de fase del agua, mencionar que en estado líquido se encuentra en las "piletas", sólido en el hielo y como gas en las nubes se estará promoviendo un aprendizaje derivativo en el alumno, que tenga claro y preciso el concepto de cambios de fase en su estructura cognitiva. Cabe indicar que los atributos de criterio del concepto no cambian, sino que se reconocen nuevos ejemplos.

El aprendizaje subordinado es correlativo, "si es una extensión elaboración, modificación o limitación de proposiciones previamente aprendidas"(Ausubel, 1983).

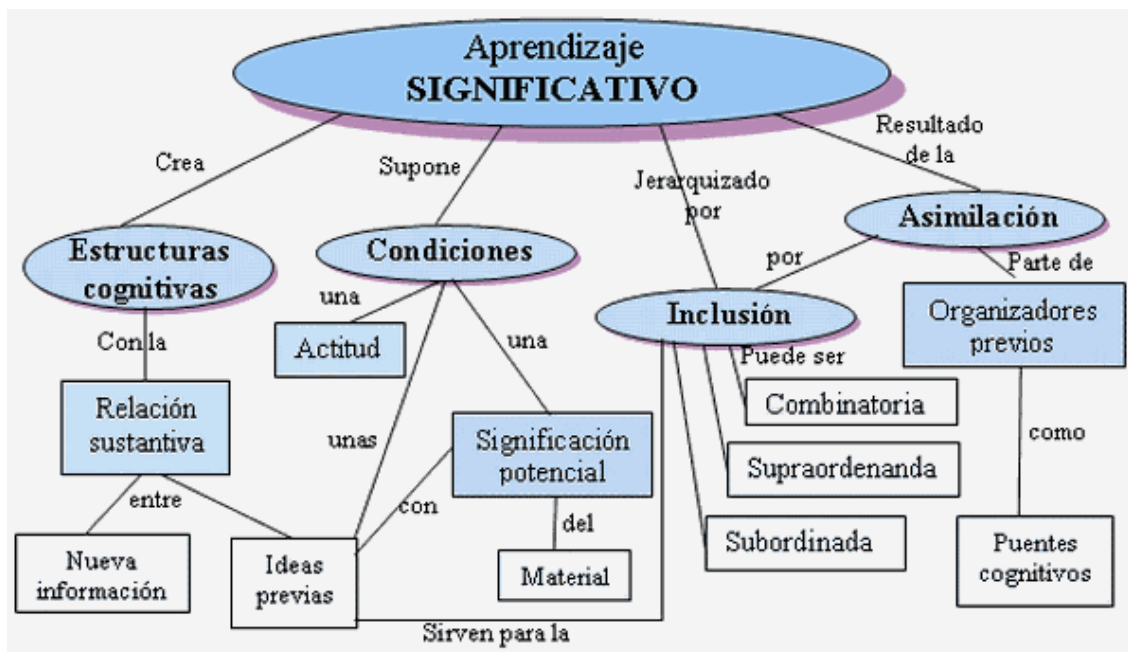
En este caso la nueva información también es integrada con los subsunsores relevantes más inclusivos pero su significado no es implícito por lo que los atributos de criterio del concepto incluido pueden ser modificados. Este es el típico proceso a través del cual un nuevo concepto es aprendido.

### **Aprendizaje Supraordinado**

Ocorre cuando una nueva proposición se relaciona con ideas subordinadas específicas ya establecidas, "tienen lugar en el curso del razonamiento inductivo o cuando el material expuesto [...]implica la síntesis de ideas componentes" (Ausubel; 1983), por ejemplo: cuando se adquieren los conceptos de presión, temperatura y

volumen, el alumno más tarde podrá aprender significado de la ecuación del estado de los gases perfectos; los primeros se subordinan al concepto de ecuación de estado lo que representaría un aprendizaje supraordinado. Partiendo de ello se puede decir que la idea supraordinada se define mediante un conjunto nuevo de atributos de criterio que abarcan las ideas subordinadas, por otro lado, el concepto de ecuación de estado, puede servir para aprender la teoría cinética de los gases. (Palomino, 2008).

El hecho que el aprendizaje supraordinado se torne subordinado en determinado momento, nos confirma que la estructura cognitiva es modificada constantemente; pues el individuo puede estar aprendiendo nuevos conceptos por subordinación y a la vez, estar realizando aprendizajes supraordinados (como en el anterior), posteriormente puede ocurrir lo inverso resaltando la característica dinámica de la evolución de la estructura cognitiva.



### Aprendizaje Combinatorio

Este tipo de aprendizaje se caracteriza por que la nueva información no se relaciona de manera subordinada, ni supraordinada con la estructura cognoscitiva previa, sino se relaciona de manera general con aspectos relevantes de la estructura cognoscitiva. Es como si la nueva información fuera potencialmente significativa con toda la estructura cognoscitiva. (Palomino, 2008).

Considerando la disponibilidad de contenidos relevantes apenas en forma general, en este tipo de aprendizaje, las proposiciones son, probablemente las menos relacionables y menos capaces de "conectarse" en los conocimientos existentes, y por lo tanto, más dificultosa para su aprendizaje y retención que las proposiciones subordinadas y supraordinadas; este hecho es una consecuencia



directa del papel crucial que juega la disponibilidad subsunsores relevantes y específicos para el aprendizaje significativo. (Palomino, 2008).

Finalmente, el material nuevo, en relación con los conocimientos previos no es más inclusivo ni más específico, sino que se puede considerar que tiene algunos atributos de criterio en común con ellos, y pese a ser aprendidos con mayor dificultad que en los casos anteriores se puede afirmar que "Tienen la misma estabilidad [...] en la estructura cognoscitiva" (Ausubel, 1983), porque fueron elaboradas y diferenciadas en función de aprendizajes derivativos y correlativos, son ejemplos de estos aprendizajes las relaciones entre masa y energía, entre calor y volumen esto muestran que implican análisis, diferenciación, y en escasas ocasiones generalización , síntesis.

### **Diferenciación progresiva y reconciliación integradora**

Como ya fue dicho antes, en el proceso de asimilación las ideas previas existentes en la estructura cognitiva se modifican adquiriendo nuevos significados. La presencia sucesiva de este hecho "Produce una elaboración adicional jerárquica de los conceptos o proposiciones" (Ausubel, 1983), dando lugar a una diferenciación progresiva. Este es un hecho que se presenta durante la asimilación, pues los conceptos subsunsores están siendo reelaborados y modificados constantemente, adquiriendo nuevos significados, es decir, progresivamente diferenciados. Este proceso se presenta

generalmente en el aprendizaje subordinado (especialmente en el correlativo).

Por otro lado, si durante la asimilación las ideas ya establecidas en la estructura cognitiva son reconocidas y relacionadas en el curso de un nuevo aprendizaje posibilitando una nueva organización y la atribución de un significado nuevo, a este proceso se le podrá denominar según Ausubel reconciliación integradora, este proceso se presentan durante los aprendizajes supraordinados y combinatorios, pues demandan de una recombinação de los elementos existentes en la estructura cognitiva.(Moreira: 1993).

La diferenciación progresiva y la reconciliación integradora son procesos dinámicos que se presentan durante el aprendizaje significativo. La estructura cognitiva se caracteriza, por presentar una organización dinámica de los contenidos aprendidos. Según Ausubel, la organización de éstos, para un área determinada del saber en la mente del individuo tiende a ser una estructura jerárquica en la que las ideas más inclusivas se sitúan en la cima y progresivamente incluyen proposiciones, conceptos y datos menos inclusivos y menos diferenciados (Ahuamada:1983).

Todo aprendizaje producido por la reconciliación integradora también dará a una mayor diferenciación de los conceptos o proposiciones ya existentes pues la reconciliación integradora es una forma de

diferenciación progresiva presente durante el aprendizaje significativo.

Los conceptos de diferenciación progresiva y reconciliación integradora pueden ser aprovechados en la labor educativa, puesto que la diferenciación progresiva puede provocarse presentando al inicio del proceso educativo, las ideas más generales e inclusivas que serán enseñadas, para diferenciarlos paulatinamente en términos de detalle y especificidad, por ello se puede afirmar que: Es más fácil para los seres humanos captar aspectos diferenciados de un todo inclusivo previamente aprendido, que llegar al todo a partir de sus componentes diferenciados ya que la organización de los contenidos de una cierta disciplina en la mente de un individuo es una estructura jerárquica (Ahuamada 1983).

Por ello la programación de los contenidos no solo debe proporcionar una diferenciación progresiva, sino también debe explorar explícitamente las relaciones entre conceptos y relaciones, para resaltar las diferencias y similitudes importantes, para luego reconciliar las incongruencias reales o aparentes.

Finalmente, la diferenciación progresiva y la reconciliación integradora son procesos estrechamente relacionados que ocurren a medida que el aprendizaje significativo ocurre. En el aprendizaje subordinado se presenta una asimilación (subsunción) que conduce a una

diferenciación progresiva del concepto o proposición subsunsores; mientras que en el proceso de aprendizaje supraordinado y en el combinatorio a medida que las nuevas informaciones son adquiridas, los elementos ya existentes en la estructura cognitiva pueden ser precisados, relacionados y adquirir nuevos significados y como consecuencia ser reorganizados, así como adquirir nuevos significados. En esto último consiste la reconciliación integradora.

### **2.2.2. TEORÍA SOCIOCULTURAL DE LEV SEMIONOVICH VIGOTSKY**

El pensamiento psicológico de Vigotsky surge como una respuesta a la división imperante entre dos proyectos: el idealista y el naturalista, por ello propone una psicología científica que busca la reconciliación entre ambas posiciones o proyectos. Sus aportaciones, hoy toman una mayor relevancia por las diferencias entre los enfoques existentes dentro de la psicología cognitiva. Vigotsky rechaza la reducción de la psicología a una mera acumulación o asociación de estímulos y respuestas. (Martínez, 2008).

La psicología de Vigotsky pondera la actividad del sujeto, y éste no se concreta a responder a los estímulos, sino que usa su actividad para transformarlos. Para llegar a la modificación de los estímulos el sujeto usa instrumentos mediadores. Es la cultura la que proporciona las herramientas necesarias para poder modificar el entorno; además, al

estar la cultura constituida fundamentalmente por signos o símbolos, estos actúan como mediadores de las acciones. (Martínez, 2008).

“Para Vigotsky, el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos. ... el contexto social debe ser considerado en diversos niveles:

1. El nivel interactivo inmediato, constituido por el (los) individuos con quien (es) el niño interactúa en esos momentos.
  2. El nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño, tales como la familia y la escuela.
  3. El nivel cultural o social general, constituido por la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico y la tecnología”.
- (Bodrova & Leong, 2005).

La influencia del contexto es determinante en el desarrollo del niño; por ejemplo: un niño que crece en un medio rural, donde sus relaciones solo se concretan a los vínculos familiares va a tener un desarrollo diferente a aquel que esté rodeado por ambientes culturales más propicios. El niño del medio rural desarrollará más rápido su dominio corporal y conocimientos del campo; el del medio urbano tendrá mayor acercamiento a aspectos culturales y tecnológicos. (Martínez, 2008).

### **Rasgos generales. Relación entre aprendizaje y desarrollo.**

Para Vigotsky el pensamiento del niño se va estructurando de forma gradual, la maduración influye en que el niño pueda hacer ciertas cosas o no, por lo que él consideraba que hay requisitos de maduración para poder determinar ciertos logros cognitivos, pero que no necesariamente la maduración determine totalmente el desarrollo. No solo el desarrollo puede afectar el aprendizaje, sino que el aprendizaje puede afectar el desarrollo. Todo depende de las relaciones existentes entre el niño y su entorno, por ello debe de considerarse el nivel de avance del niño, pero también presentarle información que siga propiciándole el avance en su desarrollo. En algunas áreas es necesaria la acumulación de mayor cantidad de aprendizajes antes de poder desarrollar alguno o que se manifieste un cambio cualitativo. (Zuleta, 2015).

Considerando lo anterior, la concepción del desarrollo presentada por Vigotsky sobre las funciones psíquicas superiores, éstas aparecen dos veces en ese desarrollo cultural del niño: Una en el plano social, como función compartida entre dos personas (el niño y el otro), como función interpsicológica y como función de un solo individuo, como función intrapsicológica, en un segundo momento. Esta transición se logra a través de las características positivas del contexto y de la acción de los “otros”, así como también por lo que ya posee formado el sujeto como consecuencia de la educación y experiencias anteriores. (Martínez, 2008).

Esta compleja relación hace referencia a la categoría “Zona de Desarrollo Próximo”, definida por este psicólogo como “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”. En este análisis se puede apreciar el papel mediador y esencial de los maestros en el proceso de la enseñanza-aprendizaje y del desarrollo infantil. (Martínez, 2008).

La concepción de Vigotsky acerca del desarrollo de las funciones psíquicas superiores del hombre, fue el primer intento sistemático de reestructuración de la psicología sobre la base de un enfoque histórico cultural acerca de la psiquis del hombre. Surgió como una contraposición a dos ideas fundamentales; por una parte, a las posiciones acerca del desarrollo y por otra a las posiciones biologicistas acerca del desarrollo de la cultura como un proceso independiente de la historia real de la sociedad. (Martínez, 2008).

Vigotsky rompiendo con las concepciones del desarrollo infantil predominantes en la época, trata de enfatizar las peculiaridades de las funciones psíquicas superiores y las vías para lograr el estudio de su verdadera naturaleza.

En este sentido diferencia claramente el proceso de la evolución biológica, de las especies animales que condujo al surgimiento del hombre y el proceso del desarrollo histórico por medio del cual ese hombre primitivo se convirtió en un hombre culto.

De acuerdo con esta perspectiva general, el concepto de ZDP (zona de desarrollo potencia) permite comprender lo siguiente:

1. Que los niños puedan participar en actividades que no entienden completamente y que son incapaces de realizar individualmente.
2. Que en situaciones reales de solución de problemas, no haya pasos predeterminados para la solución ni papeles fijos de los participantes, es decir, que la solución está distribuida entre los participantes y que es el cambio en la distribución de la actividad con respecto a la tarea lo que constituye al aprendizaje.
3. Que en las ZDP reales, el adulto no actúa sólo de acuerdo con su propia definición de la situación, sino a partir de la interpretación de los gestos y habla del niño como indicadores de la definición de la situación por parte de éste.
4. Que las situaciones que son “nuevas” para el niño no lo son de la misma manera para los otros presentes y que el conocimiento faltante para el niño proviene de un ambiente organizado socialmente.
5. Que el desarrollo está íntimamente relacionado con el rango de contextos que pueden negociarse por un individuo o grupo social.

Por lo anterior, es determinante un cambio en las formas de trabajar de las educadoras y profesores de primer grado de primaria; son ellos los



responsables de brindar el apoyo necesario para que, no solo en el tránsito de un nivel a otro, sino de manera consecuente, los niños puedan seguir desarrollando todas sus potencialidades.

### **Papel del sujeto.**

El hombre es un ser bio – psico – social y, por lo tanto, sería absurdo desconocer sus particularidades biológicas, pero las mismas no constituyen determinantes de lo que un sujeto pueda llegar a ser o no. Todo ello ha sido ya científicamente demostrado por múltiples investigaciones. Si el niño se desarrolla en el proceso de apropiación de la cultura material y espiritual que han legado las generaciones precedentes, resulta pues fundamental esas condiciones de vida y educación en las que este proceso transcurre y que están históricos, sociales y culturalmente condicionados.

El niño nace en una etapa histórica determinada y, por lo tanto, en un mundo de objetos materiales y espirituales culturalmente determinados; es decir, su medio más específico está condicionado por la cultura de su medio más cercano, por las condiciones de vida y educación en las cuales vive, y se desarrolla, no se trata de un medio abstracto y metafísico. El medio social no es simplemente una condición externa en el desarrollo humano, sino una verdadera fuente para el desarrollo del niño ya que en él están contenidos todos los valores y capacidades materiales y espirituales de la sociedad donde está viviendo que el niño,

él mismo ha de hacer suyas en el proceso de su propio desarrollo. (Martínez, 2008).

Siendo ese niño un ser que está en permanente actividad, son los adultos a quienes les corresponde actuar de manera responsable sobre él, propiciándole todas aquellas potencialidades y pueda alcanzar su propio desarrollo a través de su propio aprendizaje.

**Objeto de aprendizaje.** Generalmente se observa una gran resistencia e inclusive rechazo a la aceptación de una categoría como la de apropiación, ligada a un proceso de transmisión, entendiendo a este como la forma en que el niño se acerca a su realidad. En la base de ello quizás se encuentre su concepción como, o su asociación a, un reflejo pasivo, una copia de la realidad, lo cual no es realmente así; apropiarse de la cultura, hacerla suya, presupone un proceso activo, un proceso constructivo que tiene sus particularidades y su resultado, único e irrepetible para cada sujeto, que se constituye así, en una personalidad. (Martínez, 2008).

El proceso de apropiación de esta cultura como factor esencial en su desarrollo, hay que concebirlo no como un proceso en el que el niño es un simple receptor sino como un proceso activo en el cual esa participación activa del sujeto resulta indispensable; en este proceso el niño no solo interactúa con los objetos materiales y culturales sino que está inmerso en un proceso de interrelación permanente y activa con los

sujetos que le rodean, adultos, sus compañeros de salón, o de juego en el parque o en la calle. Por eso es que resultan tan importantes las actividades que el niño realiza como las interrelaciones, la comunicación que establece con los otros, en este proceso de apropiación, de asimilación activa, como medio esencial para su formación. (Martínez, 2008).

*Porlán, García & Caña. Con esta perspectiva se concibe que los adultos y compañeros más avanzados se constituyen en los “otros”, mediadores fundamentales que, siendo portadores de los contenidos de la cultura, promueven a través del proceso interpersonal, que el sujeto se apropie de esos contenidos. “La teoría de Ausubel se ocupa específicamente de los procesos de aprendizaje/enseñanza de los conceptos científicos a partir de los conceptos previamente formados por el niño en su vida cotidiana”. (p. 209).*

Los otros se constituyen en los primeros mediadores del desarrollo psicológico y le permiten al sujeto apropiarse de los instrumentos psicológicos esenciales para que estos, a su vez, garanticen y sean los mediadores del autodesarrollo psicológico en general.

Ausubel plantea en su teoría de aprendizaje sobre lo que llama la interiorización o asimilación, la cual se da por medio de la instrucción, la que lleva a los conceptos verdaderos, los cuales se construyen en base a

los conceptos previamente adquiridos por los niños en su relación con el medio circundante.

Porlán, García & Caña. Se trata entonces, tal y como lo manifiesta Ausubel, que toda situación de aprendizaje, sea o no por la vía escolar, le sea significativo al niño. Aunque también reconoce que a pesar de que el aprendizaje y la enseñanza interactúan, se presentan con una relativa independencia; de cierta manera no siempre los procesos de enseñanza conducen a un aprendizaje significativo. El niño tendrá este tipo de aprendizaje “cuando pueda incorporarse a las estructuras de conocimiento que posee el sujeto, es decir cuando el nuevo material adquiere significado para el sujeto a partir de sus conocimientos anteriores”. (p.211).

### **PROCESO. Proceso cognitivo**

De forma general Vigotsky formula la ley genética del desarrollo cultural de la forma siguiente: “Cualquier función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena dos veces, en dos planos: primero como algo social, después como algo psicológico; primero entre la gente como una categoría intersíquica, después dentro del niño como una categoría intrasíquica”. (Recuperado de <http://www.monografias.com/>).

Un ejemplo sencillo, nos puede hacer más comprensible este planteamiento esencial que nos da la psicología de Vigotsky.

Un niño pequeño, al ver a su mamá llora y extiende su manita hacia donde están un grupo de objetos lejos de su alcance, estos pueden ser, un conjunto de peluches, su mamila o biberón de leche y una pelota. La mamá, se acerca a él para saber por qué llora, constituyéndose en el adulto mediador de la cultura “comprende” o “interpreta” el gesto casual del niño como que quiere la leche, complaciente, interactúa en relación social con su hijo y le alcanza la mamila de leche. De alguna forma hasta el niño llega el mensaje de esta interacción social entre él y su mamá, la que puede repetirse de modo que esta relación entre los dos se hace interna, se incorpora a su repertorio de acciones internas y en algún momento posterior, cuando realmente quiere que la alcancen su mamila de leche, estira su dedito como gesto indicador al que la mamá responde. Así se muestra la formación de una simple acción un tierno carácter ya psíquico, el niño ha aprendido a expresar su deseo con un gesto indicador. Lo intrapsíquico se convierte en interpsíquico. En momentos posteriores, mediante el desarrollo, el gesto se sustituirá por la palabra leche que su mamá repite cuando le alcanza el biberón “solicitado” (Calfulet, Umaña & otros, 2012).

### **Origen y elementos.**

En el andamiaje conceptual entre lo cultural y lo psíquico tiene un lugar central la noción de instrumento psicológico, referido a dispositivos artificiales (como el lenguaje, los signos algebraicos, las obras de arte, la escritura, los mapas, los dibujos, etc), que tendrían como función central dominar los procesos psíquicos. Para Vigotsky, “Los instrumentos

psicológicos son creaciones artificiales; estructuralmente son dispositivos sociales y no orgánicos o individuales; están dirigidos al dominio de los procesos propios o ajenos, lo mismo que la técnica lo está al dominio de los procesos de la naturaleza”. (Álvarez, 2002).

A diferencia del instrumento técnico, destinado a modificar el objeto, el instrumento psicológico se orienta a ejercer influencia en uno mismo, en la propia psique y / o en el comportamiento; teniendo su origen en la relación social con el objeto, el instrumento psicológico opera en la propia psique. Al emplear el instrumento psicológico, se pone al alcance de todo el mundo aquello que se ha elaborado a lo largo de la historia.

Así, para el método propuesto por Vigotsky, el desarrollo natural y la educación son fundamentales para el desarrollo del niño. La psicología cognitiva se preocupa del estudio de procesos tales como lenguaje, percepción, memoria, razonamiento y resolución de problemas. Ella concibe al sujeto como un procesador activo de los estímulos. Es este procesamiento, y no los estímulos en forma directa, lo que determina nuestro comportamiento.

**PROPOSITO. Para qué aprender.**

Constituyendo en su esencia la teoría del desarrollo histórico cultural de la psiquis humana una concepción acerca del desarrollo y formación de la personalidad y partiendo del inseparable vínculo de este proceso con la educación, resulta ineludible plantear, aunque sea brevemente, los

indiscutibles aportes de la teoría Vigotskyana a la concepción del proceso educativo. (Martínez, 2008).

En el primer lugar se destaca que para Vigotsky el desarrollo y formación de la personalidad ocurre en el propio proceso de enseñanza y aprendizaje cuya concepción debe tener en cuenta las siguientes consideraciones:

La enseñanza, no se ha de basar en el desarrollo ya alcanzado por el sujeto, sino que, teniéndolo en cuenta, se proyecta hacia lo que el sujeto debe lograr en el futuro, como producto de este propio proceso; es decir, haciendo realidad las posibilidades que se expresan en la llamada zona desarrollo próximo. (Recuperado de <https://docs.google.com>).

Las situaciones sociales en que las personas viven y se desarrollan constituyen elemento esencial en la organización y dirección del proceso de enseñanza y educación.

La propia actividad que el sujeto realiza en interacción social con un grupo de personas, resulta elemento fundamental a tener en consideración en el proceso de enseñanza y educación.

Ningún intento de promover la educación y el desarrollo de los niños debe disminuir la suprema importancia de la familia, la escuela y toda la sociedad en la estimulación, educación y desarrollo infantil. El niño es el único ser vivo que nace y, sin la ayuda del adulto durante un prolongado

período de tiempo, no logra un desarrollo de su existencia, pero paradójicamente a esta aparente insuficiencia adaptativa, posee la capacidad para la educabilidad, para que mediante la ayuda y colaboración con los otros, se convierta en una persona independiente, autónoma, que contribuya no sólo a su educación, sino también a la educación de los demás, y, con su creatividad y trabajo, al enriquecimiento de la cultura humana. (Recuperado de <http://blogsteoriasociocultural.blogspot.pe/>).

En este complejo proceso se crea una contradicción que se ha convertido en un problema científico esencial en el proceso educativo y del desarrollo infantil, esta se refiere a la contradicción que supone el papel del “otro”, del adulto, quien participa, dirige, promueve, facilita, hace y enseña, versus el papel del sujeto en el desarrollo, que participa, crea, proyecta y realiza libremente y de manera espontánea las tareas. Este planteamiento ha sido uno de los puntos de contradicción entre las llamadas tendencias tradicionales de la pedagogía, la didáctica y la escuela y las tendencias de la escuela nueva, constructivista en los últimos tiempos. (Piaget, 1950).

El supuesto callejón sin salida de esta disyuntiva se debe a que, por una parte, el niño necesita ayuda, orientación y, por la otra, él necesita hacer, participar activamente, para adquirir la capacidad de crear y hacer cosas útiles en un futuro; pero requiere que se le enseñe para aprender haciendo. Sin dudas, la salida de esta contradicción depende mucho de la temática que nos ocupa, o sea, del conocimiento que tengamos de



cómo se produce el desarrollo y formación de los menores, de la concepción general que explica este proceso y del papel que se le atribuya a sus familiares, maestros, adultos y compañeros en general, en esta formación.

En el proceso de interacción y actividad en colaboración con los otros ocurre el proceso de apropiación de los valores de la cultura material y espiritual.

Si la cultura representa para cada sujeto un momento histórico determinado, la formación personal específica responde a las características históricas y socialmente condicionadas.

Sobre la base de estos presupuestos generales pueden considerarse las particularidades de un proceso educativo que promueva el desarrollo y formación de la personalidad.

### **2.2.3. TEORÍA DEL APRENDIZAJE DE JOSEPH NOVAK**

El Doctor Novak es un experimentado Investigador Científico que completó sus estudios superiores en la Universidad de Minnesota en 1958. Enseñó en las Universidades Estatal de Kansas y Purdue y desarrolló los Mapas Conceptuales, como ahora se los conoce, siendo profesor de Educación y Ciencias Biológicas en la Universidad de Cornell, donde realizó investigaciones en educación, aprendizaje, creación y representación del conocimiento. (Novak, 2010).

Autor de muchos libros y artículos entre los que se destacan “Learning How to Learn” (Aprendiendo a aprender), 1977, traducido a 8 idiomas y

recientemente "Learning, Creating, and Using Knowledge: Concept Maps as Facilitative Tools in Schools and Corporations", en traducción a 6 idiomas.

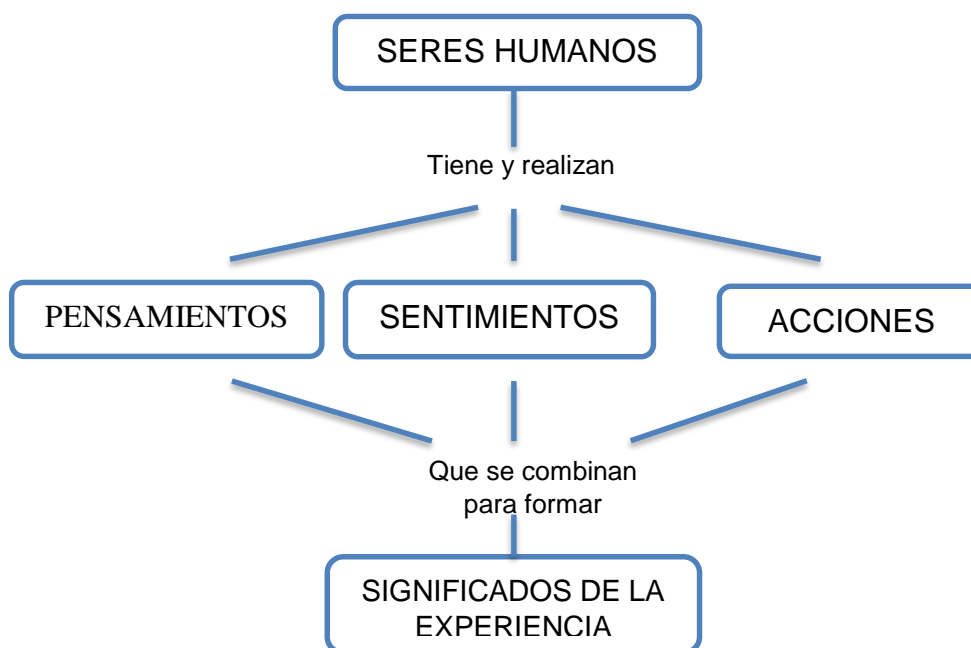
En la actualidad es profesor emérito de la Universidad de Cornell e investigador científico senior del Instituto para la Cognición del Hombre y la Máquina, IHMC por su sigla en inglés. Su campo de investigación actual incluye métodos para aplicar ideas y herramientas educativas, tales como Mapas Conceptuales, en ambientes corporativos y en programas de aprendizaje a distancia y más recientemente, el desarrollo de Mapas Conceptuales "expertos" que ayuden a construir el andamiaje para permitir mejorar el aprendizaje, utilizando "CMapping" con Internet y otros recursos. (Recuperado de <http://jnovakupn.blogspot.pe/>).

Para Ausubel un aprendizaje es significativo cuando logra "...relacionarse, de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe." Trabajando en base a la teoría de Ausubel, Novak desarrolló una poderosa herramienta instruccional que llamó "Concept mapping" o Mapas conceptuales El objetivo de Novak es lograr un aprendizaje significativo, es decir, un aprendizaje que habilite a los alumnos para encargarse de su futuro de forma creativa y constructiva. El aprendizaje significativo de representaciones, conceptos o proposiciones puede ocurrir de distintas maneras: subordinado, supraordenado y combinatorio. Para Ausubel y Novak la estructura cognitiva está organizada jerárquicamente, así que la producción de nuevos significados mediante aprendizaje significativo hace

pensar en una relación subordinada del material de aprendizaje nuevo con la estructura cognitiva, y esto implica la asimilación de conocimientos bajo otros más amplios y generales, inclusores, ya existentes en estructura cognitiva. El aprendizaje supraordenando se produce cuando se aprende una idea más abstracta, más general, que incluye varias ideas ya incorporadas en la estructura cognitiva. Finalmente, en el aprendizaje combinatorio nuevas ideas son potencialmente significativas porque pueden relacionarse con contenidos generales adecuados de la estructura cognitiva, debido a su similitud con esos contenidos. (Novak, 1998).

### Los mapas conceptuales

En su teoría propone que construir significado implica pensar, sentir y actuar y que estos aspectos hay que integrarlos para construir un aprendizaje significativo diferente, sobre todo, para crear nuevos conocimientos.

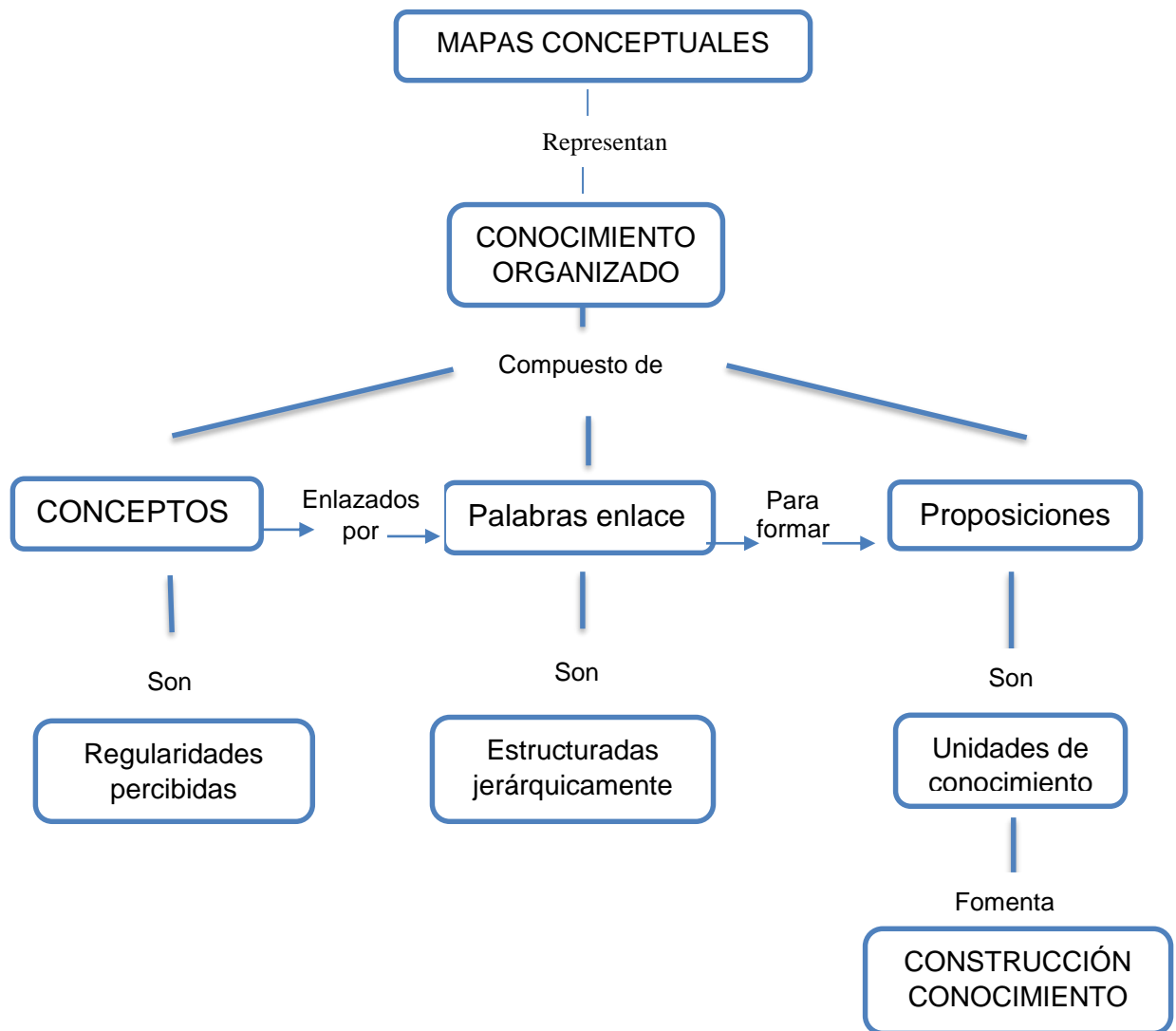


**Fuente:** Recuperado de <http://02teoriasdelaprendizaje.blogspot.pe/>

Joseph Novak, fue el que elaboro los mapas conceptuales y da mayor importancia o interés a los conocimientos previos de los educandos, y con los mapas conceptuales se puede exteriorizar la estructura de los conocimientos de una persona o grupo de ellos, por medio de los procesos de construcción de pensamiento.

A su vez creo los mapas con la finalidad de ayudar a aprender a como aprender; los mapas conceptuales estructuralmente están formados por conceptos, y estos se presentan como nudos rotulados, y se definen como regaladores; las palabras de enlace, que son ligas que conectan un concepto con otros; y la tercera son la proposiciones que constituyen la unidad semántica del mapa conceptual, otra definición de los mapas conceptuales será que son redes de proposiciones que se organizan jerárquicamente para mostrar una secuencia ordenada de cualquier tema; que se desarrolle en la actualidad existe un software de mapas conceptuales que facilita la construcción del compartir de ellos; Novak afirma que el empleo de los mapas conceptuales facilitan el aprendizaje. (Novak, 2010).

Los mapas conceptuales serian un instrumento válido para averiguar los conocimientos previos, para diseñar los módulos instruccionales, y para hacer que los materiales didácticos sean claros, y los conceptos están incluidos en cajas o círculos y las relaciones entre ellos, mediante líneas que tienen palabras asociadas para describir la relación. (Novak, 2010) (Rey Abella, 2008).



Fuente: Recuperado de <http://02teoriasdelaprendizaje.blogspot.pe>

### 2.3. MARCO CONCEPTUAL:

#### APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende. En el curso del aprendizaje significativo, el significado lógico del material de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el sujeto. (Moreira, 1997).

Para Ausubel (1963, p. 58), el aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento. No-arbitrariedad y sustantividad son las características básicas del aprendizaje significativo.

**No-arbitrariedad** quiere decir que el material potencialmente significativo se relaciona de manera no-arbitraria con el conocimiento ya existente en la estructura cognitiva del aprendiz. O sea, la relación no es con cualquier aspecto de la estructura cognitiva sino con conocimientos específicamente relevantes a los que Ausubel llama subsumidores. El conocimiento previo sirve de matriz “ideacional” y organizativa para la incorporación, comprensión y fijación de nuevos conocimientos cuando éstos “se anclan” en conocimientos específicamente relevantes (subsumidores) preexistentes en la estructura cognitiva. Nuevas ideas, conceptos, proposiciones, pueden aprenderse significativamente (y retenerse) en la medida en que otras ideas, conceptos, proposiciones, específicamente relevantes e inclusivos estén adecuadamente claros y disponibles en la estructura cognitiva del sujeto y funcionen como puntos de “anclaje” a los primeros.

**Sustantividad** significa que lo que se incorpora a la estructura cognitiva es la sustancia del nuevo conocimiento, de las nuevas ideas, no las palabras precisas usadas para expresarlas.

El mismo concepto o la misma proposición pueden expresarse de diferentes maneras a través de distintos signos o grupos de signos, equivalentes en términos de significados. Así, un aprendizaje significativo no puede depender del uso exclusivo de determinados signos en particular (Ausubel, p. 41).

La esencia del proceso de aprendizaje significativo está, por lo tanto, en la relación no arbitraria y sustantiva de ideas simbólicamente expresadas con algún aspecto relevante de la estructura de conocimiento del sujeto, esto es, con algún concepto o proposición que ya le es significativo y adecuado para interactuar con la nueva información. De esta interacción emergen, para el aprendiz, los significados de los materiales potencialmente significativos (o sea, suficientemente no arbitrarios y relacionables de manera no-arbitraria y sustantiva a su estructura cognitiva). En esta interacción es, también, en la que el conocimiento previo se modifica por la adquisición de nuevos significados. (Moreira, 1997).

## **ESTRATEGIA DIDÁCTICA**

Las estrategias están consideradas como secuencias integradas de procedimientos o actividades elegidas con la finalidad de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.

Es un conjunto de acciones dirigidas a la concesión de una meta, implicando pasos a realizar para obtener aprendizajes significativos, y así asegurar la concesión de un objetivo; toma en cuenta la capacidad de pensamiento que posibilita el avance en función de criterios de eficacia. Su finalidad es regular la actividad de las personas, su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir

o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos, son independientes; implican autodirección; la existencia de un objetivo y la conciencia de que ese objetivo existe y autocontrol; la supervisión y evaluación de propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario y según las necesidades y contextos donde sean aplicadas estas estrategias didácticas. (Recuperado de <https://antonio6519.wordpress.com>).

## APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y VARIABLES

PROCESO	TIPO DE ESTRATEGIA	FINALIDAD U OBJETIVO	TÉCNICA O HABILIDAD
Aprendizaje memorístico	Recirculación de la información	Repaso simple  Apoyo al repaso (seleccionar)	-Repetición simple y Acumulativa -Subrayar -Destacar -Copiar
Aprendizaje significativo	Elaboración	Procesamiento simple	-Palabra clave -Rimas -Imágenes mentales -Parafraseo
		Procesamiento complejo	-Elaboración de inferencias -Resumir -Analogías -Elaboración conceptual
	Organización	Clasificación de la información	-Uso de categorías
		Jerarquización y organización de la información	-Redes semánticas -Mapas conceptuales -Uso de estructuras textuales



## **2.4. COMPETENCIA EDUCATIVA Y CUADRO PEDAGOGICO**

### **DOCENCIA PARA EL LOGRO DE COMPETENCIAS**

Las competencias docentes son: “las que formulan las cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social que debe reunir el docente de la EMS, y consecuentemente definen su perfil”

El perfil profesional del docente basado en la división de funciones está cambiando poco a poco para dar paso a otro perfil o, mejor aún, a perfiles diferenciales. En el momento actual el profesor requiere nuevas estrategias, percepciones, experiencias y conocimientos para intentar dar respuesta a las múltiples interrogantes que se le presentan cada día.

Para ello, es necesario concebir el docente bajo otro paradigma diferente al tradicionalmente utilizado. No se trata de definir mecánicamente, a través de un listado, las competencias del docente, es preciso desentrañar qué elementos cognitivos, actitudinales, valorativos y de destrezas favorecen la resolución de los problemas educativos, desde todos los niveles de desempeño del docente, para de esta manera, sea posible identificar y analizar aquellas capacidades requeridas por un grupo social determinado, en un contexto específico, lo cual le dará pertinencia social a este nuevo perfil Modelo tecnológico:

1. El profesor como mediador.
2. Se pone el énfasis en el aprendizaje.
3. El profesor colabora con el equipo docente.

4. Diseña y gestiona sus propios recursos.
5. Didáctica basada en la investigación y con carácter bidireccional.
6. Utiliza el error como fuente de aprendizaje.
7. Fomenta la autonomía del alumno.
8. El uso de nuevas tecnologías está integrado en el currículum. El profesor tiene competencias básicas en TIC.

#### CUADRO PEDAGOGICO DOCENTE

PLANEACION	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	VALORES Y ACTITUDES
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Repaso acumulativo</li> <li>- Organización significativa</li> <li>- Asignación jerárquica</li> <li>- Mapas conceptuales</li> <li>- Mapas mentales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboración hipótesis.</li> <li>- Anticipación de contenido.</li> <li>- Interpretación de textos.</li> <li>- Ejecución de procesos.</li> <li>- Manejo de TICS</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dinámica relacional</li> <li>- Dinámica sobre los derechos humanos</li> <li>- Educación para la convivencia</li> </ul>
EVALUACION	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exámenes no estructurados, semiestructurados, estructurados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proyectos</li> <li>- Ensayos</li> <li>- Portafolios</li> <li>- Carpetas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuestionarios</li> <li>- Escalas estimativas</li> <li>- Registros</li> </ul>

#### COMPETENCIAS DEL DOCENTE

**APRENDER A CONOCER:** • Consiste en aprender a comprender el mundo que te rodea, o al menos, lo suficiente como para vivir con dignidad, desarrollar tus capacidades profesionales y comunicarse con los demás.

Esto supone aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento.

**APRENDER A HACER:** consiste en aplicar conocimientos en la vida para su desarrollo, es resolver problemas, trabajar en equipo, desarrollo de la enseñanza por alternativas, adquirir una calificación profesional, desarrollar la competencia sana, capacitación para enfrentar cualquier situación.

**APRENDER A CONVIVIR:** es la capacidad de expresión, afecto, comunicación, valoración, participación, concertación y afectividad, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas.

COMPETENCIAS INTELECTUALES (CONOCER)	COMPETENCIAS INTER E INTRAPERSONALES (SER)	COMPETENCIAS SOCIALES (CONVIVIR)	COMPETENCIAS PROFESIONALES (HACER)
Domina conceptos y teorías actualizadas	Afianza su identidad personal y profesional y cultiva su autoestima	Brinda afecto, seguridad y confianza	Define y elabora proyectos educativos
Posee una cultura general	Es coherente con principios éticos, espirituales y Humanistas Practica la tolerancia y la búsqueda	Practica la tolerancia y la búsqueda de consensos	Diversifica el currículo en función de las necesidades
Traduce en su quehacer educativo la política y legislación vigente	Cultiva la apertura a lo nuevo, a lo distinto	Establece relaciones de dialogo a nivel interpersonal e interinstitucional	Planifica, organiza, dirige, evalúa y controla situaciones de aprendizajes

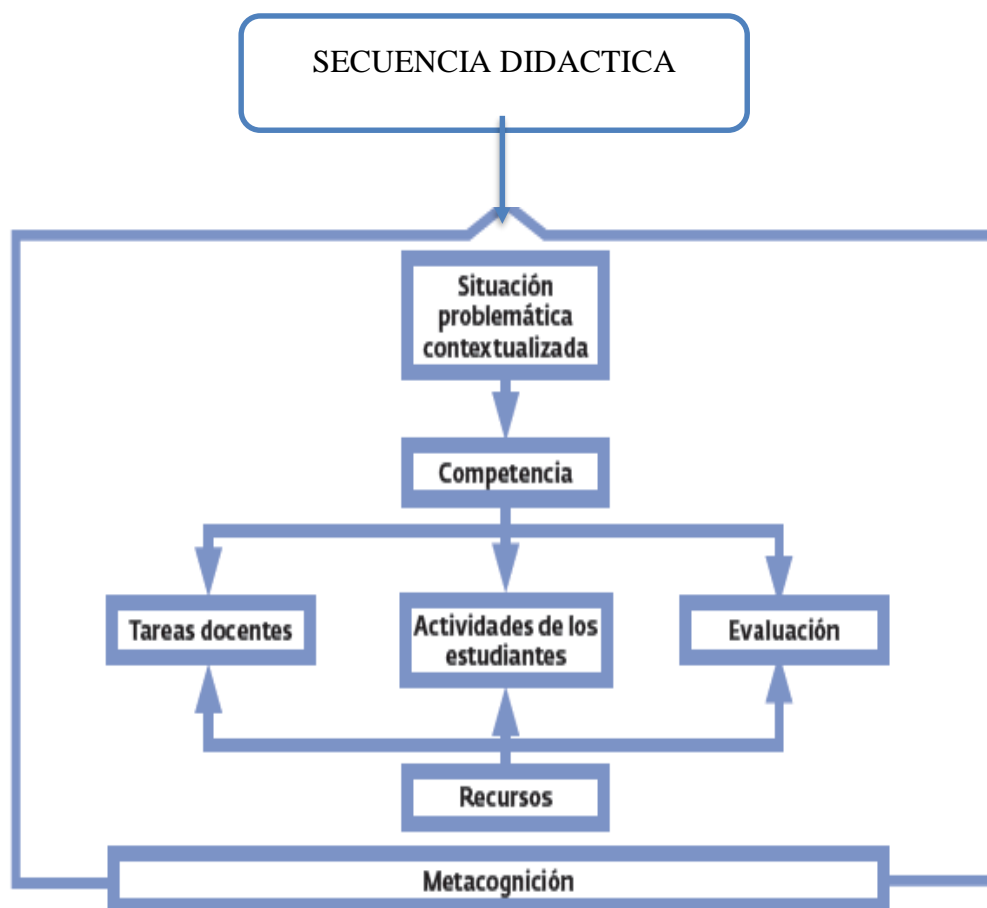
El docente de este Siglo debe ser una persona capacitada, llena de conocimientos, con un espíritu de equipo, humanista, innovador, creativo, comunicativo y con mucha vocación.

Debe poseer un perfil de liderazgo, que tenga la capacidad de influir en sus estudiantes de manera positiva, inculcándole buenos hábitos, valores, costumbres y sobre todo fomentándole mucha conciencia.

### **SECUENCIA DIDACTICA**

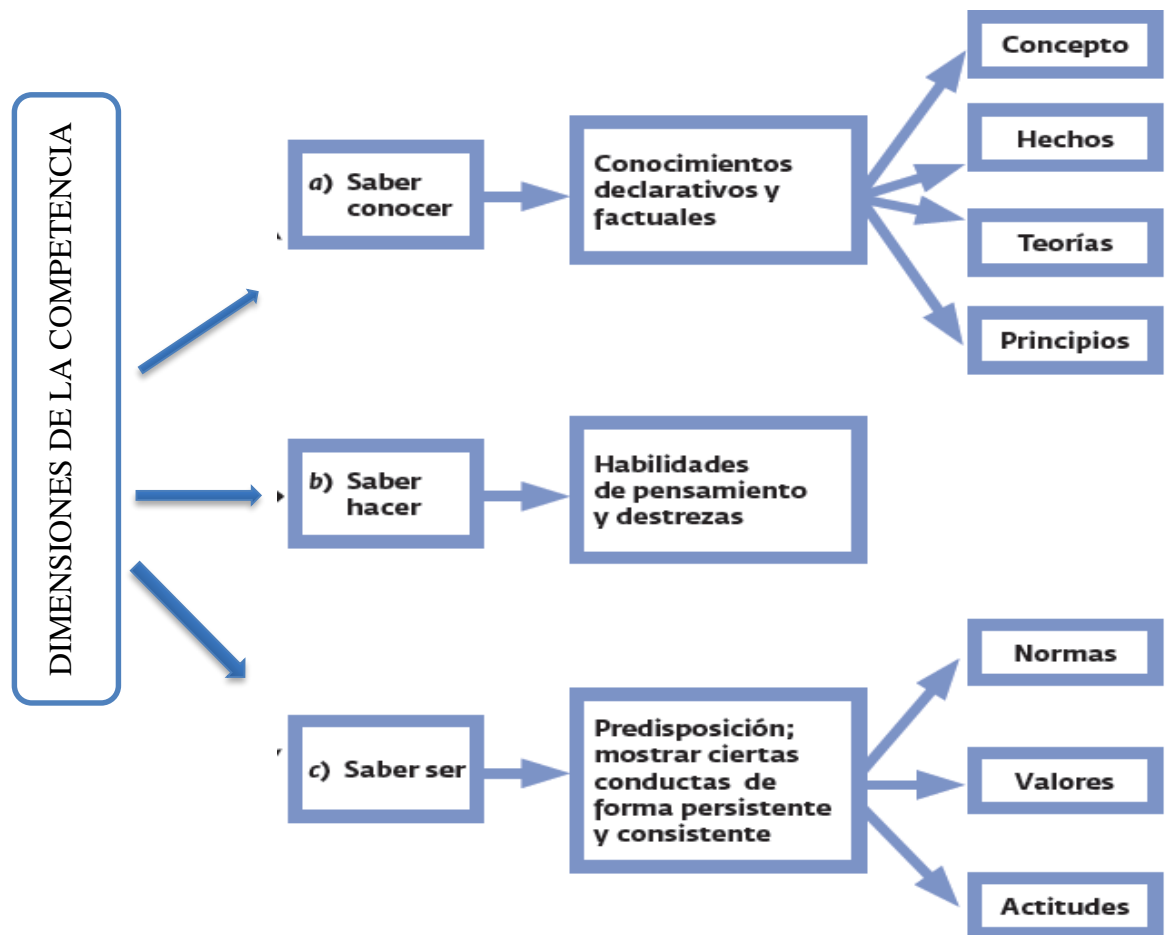
Una secuencia didáctica constituye un conjunto de tareas que diseña el docente, con el objetivo de promover la actividad de los estudiantes, de forma tal que el proceso contribuya a la formación de las competencias deseadas. A continuación, se presenta un esquema con los elementos que conforman una secuencia de esta clase.

Como es posible advertir, una secuencia didáctica parte del planteamiento de un problema en contexto, lo cual hace necesaria la formación de competencias. A continuación, se determina un conjunto de tareas docentes que pondrán en actividad a los estudiantes; tales actividades serán evaluadas. Ello requerirá la utilización de recursos y, durante todo el tiempo, será necesario llevar a cabo actividades metacognitivas.



## DIMENSIONES DE LA COMPETENCIA

Después de conocer la relación entre la competencia a formar y el problema o la situación que aquella contribuye a resolver o solucionar, es necesario descomponer la competencia en dimensiones. (PIMIENTA PRIETO, 2012).



## CAPÍTULO III

### CAPÍTULO III

#### RESULTADOS DEL TRABAJO DE INVESTIGACION Y PROPUESTA

En el presente capítulo se presenta los resultados de la investigación de la etapa de diagnóstico, se aplicó una guía de observación a los estudiantes del tercer ciclo de psicología cuyo resultado son:

##### 3.1. RESULTADOS, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.

#### RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN

N°.....

Fecha.....

Escuela Profesional.....

ITEMS	SI	NO	TOTAL
	N°	N°	N°
1. El docente asiste puntualmente a clases.	36	6	42
2. El docente utiliza un vocabulario adaptado al trabajo de aula y a nivel universitario.	12	30	42
3. El docente tiene una actitud crítica y reflexiva en el aula de clases.	20	22	42
4. Al momento de presentarse un inconveniente durante la clase, el docente trata de resolverlo de la mejor manera posible para continuar la clase.	15	27	42
5. El docente posee conocimientos en cuanto a leyes, normas y teorías educativas.	17	25	42
6. El docente permite o promueve la participación de sus estudiantes durante la clase.	12	30	42
7. El docente imparte los contenidos de acuerdo con la planificación en el plan de evaluación.	35	7	42
8. El docente muestra mayor dominio en algunos contenidos que en otros	14	28	42
9. El docente muestra la misma motivación e interés en enseñar las asignaturas teóricas que las prácticas	35	7	42



10.El docente al desarrollar el contenido aplica recursos didácticos.	16	26	42
11.Durante el desarrollo de las actividades académicas el docente utiliza guías, rotafolios, textos, etc.	32	10	42
12.El docente está actualizado en cuanto al contenido que imparte en clase.	23	19	42
13.El docente en el aula de clases es innovador y creativo.	18	24	42
14.Los estudiantes tienen conocimiento del tipo de estrategias y recursos que utilizan los profesores.	7	35	42
15. El docente explica paso a paso cada uno de los contenidos o temas utilizando estrategias y recursos didácticos, acordes para fomentar el aprendizaje significativo.	9	33	42
16.Durante el desarrollo de las actividades pedagógicas el docente los estimula para superar las dificultades de aprendizaje	14	28	42
17.Durante el desarrollo de la clase el docente aclara y explica todas las dudas en relación con la asignatura.	18	24	42
18.El docente les enseña a construir su propio aprendizaje.	16	26	42

**FUENTE:** Guía de observación aplicada a estudiantes del tercer ciclo de psicología, asignatura de Neuropsicología de la Universidad Nacional de Tumbes. Enero, 2016.

### **Análisis:**

Según los resultados de la observación tenemos que 6 estudiantes mencionan que los docentes no asisten puntualmente a clases y 36 estudiantes mencionan que los docentes asisten puntualmente a clases, 30 indican que sus profesores no utilizan un vocabulario adaptado al trabajo de aula y a nivel

universitario; 22 estudiantes señalan que el docente no tiene una actitud crítica y reflexiva en el aula de clases. (27) al momento de presentarse un inconveniente durante la clase, el docente no trata de resolver de la mejor manera posible para continuar la clase. El docente no posee conocimientos en cuanto a leyes, normas y teorías educativas (25); el docente no permite o promueve la participación de sus estudiantes durante la clase (30); el docente no imparte los contenidos de acuerdo con la planificación en el plan de evaluación (7); el docente no muestra mayor dominio en algunos contenidos que en otros (28); el docente no muestra la misma motivación e interés en enseñar las asignaturas teóricas que las prácticas (7); el docente al desarrollar el contenido no aplica recursos didácticos (26); durante el desarrollo de las actividades académicas el docente no utiliza guías, rotafolios, textos, etc.(10); el docente no está actualizado en cuanto al contenido que imparte en clase (19); el docente en el aula de clases no es innovador y creativo (24); los estudiantes no tienen conocimiento del tipo de estrategias y recursos que utilizan los profesores (35); el docente no explica paso a paso cada uno de los contenidos o temas utilizando estrategias y recursos didácticos, acordes para fomentar el aprendizaje significativo (33); durante el desarrollo de las actividades pedagógicas el docente no los estimula para superar las dificultades de aprendizaje (28); durante el desarrollo de la clase el docente no aclara ni explica todas las dudas en relación con la asignatura (24); el docente no les enseña a construir su propio aprendizaje (26).

## **RESULTADOS DE LA ENCUESTA**

**Cuadro Nº 01. Disciplina en el Estudio**

¿Tienes disciplina para estudiar?					
SI		NO		TOTAL	
Nº	%	Nº	%	Nº	%
5	12%	37	88%	42	100%

**Fuente:** Guía de encuesta aplicada a estudiantes del tercer ciclo de psicología, asignatura de Neuropsicología de la Universidad Nacional de Tumbes. Enero, 2016.

**Análisis:** 88% de estudiantes indican que no tienen disciplina para estudiar, no son de estar con libros, indagando, analizando; el 12% de estudiantes aseguran ser constantes en el estudio.

**Cuadro Nº 02. Motivación para Estudiar**

¿Tienes motivación para estudiar?					
SI		NO		TOTAL	
Nº	%	Nº	%	Nº	%
7	17%	35	83%	42	100%

**Fuente:** Guía de encuesta aplicada a estudiantes del tercer ciclo de psicología, asignatura de Neuropsicología de la Universidad Nacional de Tumbes. Enero, 2016.

**Análisis:** 83% de estudiantes indican que no tienen motivación para el estudio, por la metodología que utilizan los docentes, no tienen abertura a la creatividad; el 17% menciona que buscan fuentes de motivación a través de videos, conversaciones, trabajo en grupo, etc.

**Cuadro N° 03. Capacitación Docente**

¿Tus maestros permanentemente se capacitan?							
SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
7	17%	3	7%	32	76%	42	100%

**Fuente:** Guía de encuesta aplicada a estudiantes del tercer ciclo de psicología, asignatura de Neuropsicología de la Universidad Nacional de Tumbes. Enero, 2016.

**Análisis:** El 76% de estudiantes señalan que los maestros nunca se capacitan, porque las clases son repetitivas, monótonas; el 7% dice que a veces; el 17% de estudiantes señalan que los docentes siempre se capacitan.

**Cuadro N° 04. Metodología del Docente**

¿Los docentes utilizan una metodología activa, participativa, reflexiva, cooperativas y de corte humanístico para la formación integral del alumno?							
SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
11	26%	8	19%	23	55%	42	100%

**Fuente:** Guía de encuesta aplicada a estudiantes del tercer ciclo de psicología, asignatura de Neuropsicología de la Universidad Nacional de Tumbes. Enero, 2016.

**Análisis:** El 55% de estudiantes señalan que los docentes nunca utilizan una metodología activa, participativa, reflexiva, cooperativas y de corte humanístico para la formación integral del alumno.

**Cuadro Nº 05. El Rol del Profesor**

¿El profesor es un guía dinamizador que facilita el aprendizaje a través de actividades lúdicas y democráticas para aprender en forma constructiva?							
<b>SIEMPRE</b>		<b>A VECES</b>		<b>NUNCA</b>		<b>TOTAL</b>	
<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
3	7%	12	29%	27	64%	42	100%

**Fuente:** Guía de encuesta aplicada a estudiantes del tercer ciclo de psicología, asignatura de Neuropsicología de la Universidad Nacional de Tumbes. Enero, 2016.

**Análisis:** El 64% de estudiantes indican que el docente nunca facilita el aprendizaje a través de actividades lúdicas y democráticas para aprender en forma constructiva, el 29% de estudiantes señalan que el docente a veces es un facilitador del aprendizaje que integra actividades lúdicas y democráticas.

**Cuadro Nº 06. Perfil del Docente**

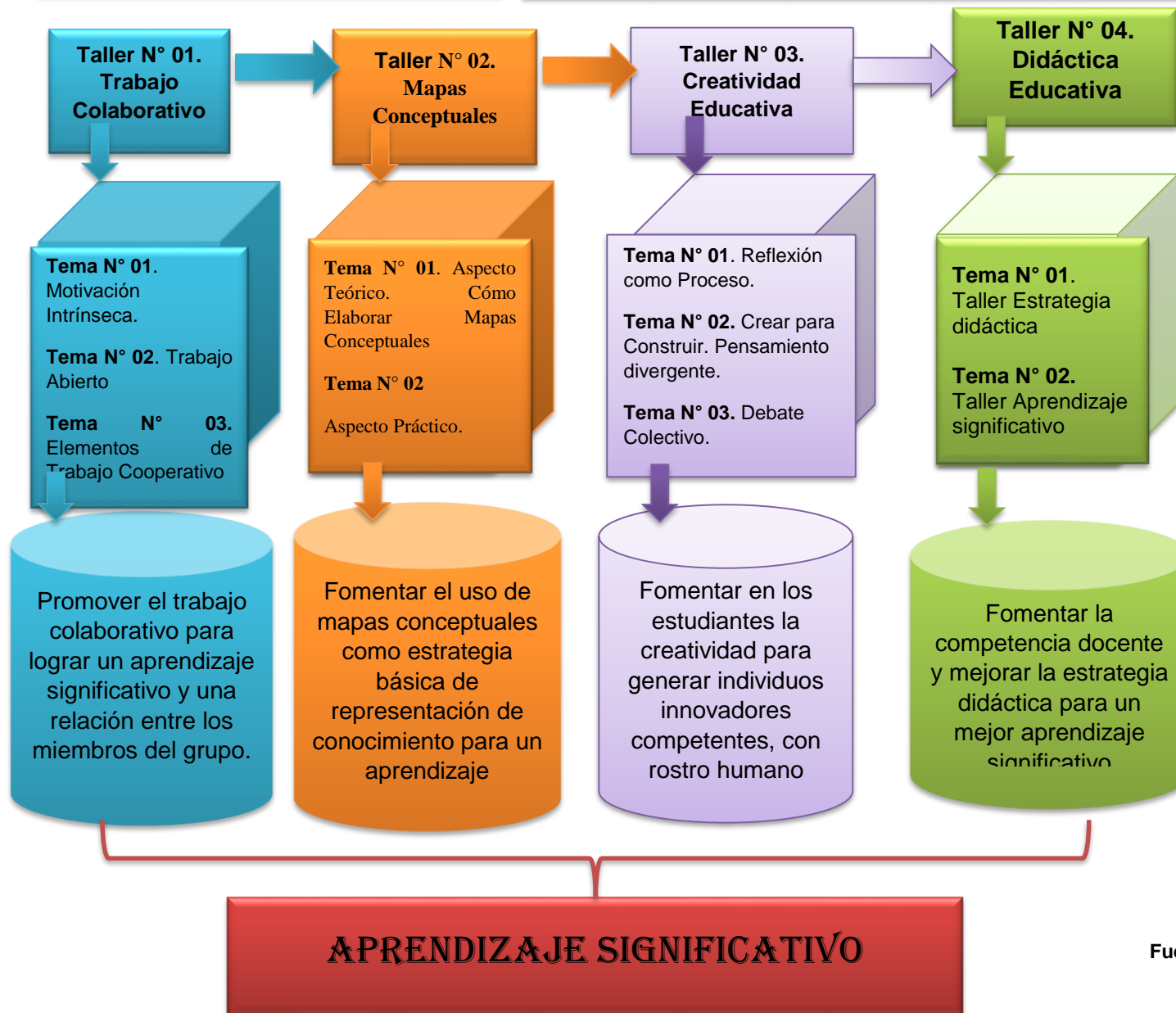
¿El docente facilita nuevos aprendizajes, induce a solucionar y producir cambios profundos en el estudiante, para ser competentes en el desarrollo del pensamiento con el saber- saber, saber hacer y saber ser?					
<b>SI</b>		<b>NO</b>		<b>TOTAL</b>	
<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
13	31%	29	69%	42	100%

**Fuente:** Guía de encuesta aplicada a estudiantes del tercer ciclo de psicología, asignatura de Neuropsicología de la Universidad Nacional de Tumbes. Enero, 2016.

**Análisis:** El 69% de alumnos mencionan que el docente no facilita nuevos aprendizajes por consecuencia no existe ni un cambio personal ni profesional en el estudiante; el 31% de estudiantes menciona que el docente facilita el aprendizaje del estudiante.

## MODELO TEORICO DE LA PROPUESTA

## ESTRATEGIA DIDACTICA DOCENTE PARA MEJORAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS ESTUDIANTES DEL II CICLO DE PSICOLOGIA



Fuente: Elaboración propia.

### 3.2. MODELO TEÓRICO DE LA PROPUESTA

### CUADRO PEDAGÓGICO: DOCENTES

COMPETENCIA	CAPACIDADES	ACTITUDES	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
El docente analiza y explica en forma expositiva y coherente los conocimientos teóricos y prácticos básicos del curso.	El docente moderno debe estar dispuesto a innovar y probar cosas nuevas; tanto técnicas de enseñanza como apps educativas, herramientas TIC y dispositivos electrónicos.	El docente esté comprometido con su trabajo y con la educación de los jóvenes. La responsabilidad que recae en las manos de un profesor es enorme, por lo que éste debe ser consciente de ello y amar su profesión.	Tiene conocimiento sobre los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los estudiantes.	El docente aplicara el dispositivo de evaluación de acuerdo al plan evaluativo establecido.
El docente debe formular los objetivos de acuerdo a las competencias del perfil profesional.	El docente debe establecer las condiciones óptimas y un clima social positivo para el proceso de enseñanza-aprendizaje y la comunicación.	El docente estimula a los estudiantes en la reflexión compartida de los temas de investigación.	Reconoce la influencia del entorno familiar, social y cultural en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.	El docente evalua los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.
El docente debe elaborar unidades didácticas de contenido.	El docente realiza acciones de tutorización, considerando los objetivos de la materia y las características de los estudiantes, para optimizar el proceso de aprendizaje.	El docente debe incentivar a sus estudiantes a crear y editar videos, infografías y blogs creativos y dinámicos referente al tema.	Comprende los propósitos educativos y enfoque didáctico de la asignatura a impartir	El docente afronta los deberes y dilemas éticos de la evaluación.

El docente debe diseñar estrategias metodológicas atendiendo a la diversidad de los estudiantes y la especificidad del contexto.	El buen docente <b>debe tener don de palabra</b> en el proceso comunicativo que se establecerá cada día en el aula, él desempeñará la mayor parte de las veces el papel “emisor”, pero también será a menudo el “receptor” y recibirá constantes respuestas que no siempre estarán claras, como en el caso de los estudiantes de los primeros ciclos.	El docente debe estar abierto a responder preguntas de los estudiantes y se muestra colaborativo.	Identifica la progresión de los contenidos educativos en la asignatura a impartir.	El docente verifica el logro de aprendizajes de los estudiantes.
El docente debe diseñar el plan de evaluación del aprendizaje y los instrumentos necesarios.	El docente promueve la organización y participa en el desarrollo de jornadas académicas, debates, mesas redondas.	El docente adecua su discurso en función del destinatario.	Reconoce la relación entre los contenidos de la asignatura a impartir y los propósitos de la educación superior	El docente promueve y utiliza técnicas e instrumentos de autoevaluación docente.
El docente debe organizar adecuadamente el temario a impartir y el tiempo para poder cubrirlo en su integridad.	<b>El docente participa en las comisiones multidisciplinarias de docencia.</b>	El docente promueve la realización de actividades inter e intrainstitucionales.		



## CUADRO PEDAGÓGICO: ESTUDIANTES

COMPETENCIA	CAPACIDADES	ACTITUDES	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
El estudiante sintetiza y ordena secuencia de ideas coherentes relacionadas al contenido del curso	El estudiante identifica y relaciona los principales problemas encontrados en su comunidad con los conocimientos teóricos inherentes.	El estudiante participa activamente y conforma grupos de trabajo para realizar exposiciones	Tiene conocimiento de los contenidos a desarrollarse en la asignatura.	Técnica didáctica expositiva : Power Point
El estudiante usa esquemas elaborando mapas conceptuales, gráficos y resúmenes.	El estudiante conoce y analiza los contenidos teóricos prácticos del curso	El estudiante asume y valora el contenido del curso y su importancia para su profesión	Sabe cómo utilizar su tiempo en actividades con sentido normativo.	Discusiones, debates
El estudiante utiliza en las exposiciones lluvias de idea, lecturas comentadas y análisis e investigación.	El estudiante define los términos médicos que se relacionan con el curso	El estudiante tiene un rol protagónico y participativo en el desarrollo de su aprendizaje.	Sabe cuándo y cómo intervenir para explicar conclusiones sobre los contenidos estudiados.	Trabajo grupal e individual
El estudiante aborda los problemas reales de su comunidad en grupos pequeños bajo la supervisión de su docente	El estudiante concatena los contenidos teóricos con los prácticos estableciendo la relación entre los mismos	El estudiante coopera y vela por la buena marcha de todas las actividades programadas por su docente	Selecciona y diseña herramientas para un mejor aprendizaje para los contenidos del curso.	Análisis de resultados de los informes presentados
		El estudiante asume una conducta crítica en relación a los resultados obtenidos de una investigación	Demuestra interés en actividades que le hagan pensar, expresar ideas propias, buscar soluciones e imaginar.	

### **3.2.1. Realidad Problemática.**

Hoy en día la educación, está marcada por grandes transformaciones, producto de los avances científicos y tecnológicos. En este sentido, las universidades juegan un papel protagónico, por cuanto poseen la responsabilidad de la formación del recurso humano que el país requiere. Uno de los grandes retos que debe afrontar la educación superior, es precisamente la calidad de la educación, y procurar que los estudiantes aprendan más y de la mejor forma, en aras de una mejor calidad de vida. Para ello, es necesario que los alumnos cuenten con ambientes de aprendizaje efectivos y didácticos, que le permitan desarrollar sus habilidades para pensar y su capacidad para aprender.

En el marco de la transformación de la Educación Universitaria, se hace necesario abrir nuevos caminos hacia alternativas pedagógicas innovadoras que conjuguen los elementos epistemológicos, procedimentales y actitudinales en revisión permanente del sujeto individual y colectivo en los diversos escenarios de aprendizajes, como vía del desarrollo de las potencialidades humanas para la formación integral, que cimienta el progreso social. (García y otros, 2012).

Las innovaciones pedagógicas superan indudablemente los esquemas deterministas, conducentes a la adaptación y reproducción de lo existencial, convirtiendo al sujeto en instrumento de labor específica; sin dejar espacios para la autocrítica- reflexiva, el diálogo intersubjetivo y el debate colectivo,

entre otras prácticas impulsoras de la creatividad; elemento esencial en la transformación de ese sujeto comprometido con el desarrollo social. Es oportuno parafrasear a Habermas cuando expresa:

*El hacer pedagógico en efecto, no es un medio para elaborar instrumento de adaptación de un organismo a un ambiente que cambia, ni el efecto de un ser racional puro descontextualizado en el escenario de aprendizaje. (García y otros, 2012).*

Aprender significativamente implica crear usos de relaciones sustantivas entre los contenidos enseñados y lo que conocemos y sabemos de antes. Es decir, construir significados pertinentes y apropiados con lo que se nos enseña, hacer surgir una nueva significación del contenido, que dependa de cada individualidad personal.

Cabe destacar que el aprendizaje significativo asume que cada alumno viene con su particular bagaje de experiencias y conocimientos y, por lo tanto, su aprendizaje estará condicionado por tales experiencias. Así, si se enfrenta a un contenido que no le produce mayor motivación, es porque en el pasado se ha formado una imagen negativa de sí mismo de acuerdo sus propias competencias escolares. Es deber del docente, tomar en cuenta estas experiencias y tratar de neutralizarlas si es que son perjudiciales, y a su vez, alentarlas si es que son positivas. (García y otros, 2012).

### **3.2.2 Objetivo de la Propuesta.**

1. Los estudiantes sean capaces de asimilar y retener conocimiento de forma progresiva y significativa.
2. Los docentes sean capaces de mejorar estrategias didácticas para lograr un aprendizaje significativo en los educandos

### **3.2.3 Fundamentos teóricos**

#### **Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel**

En las ideas constructivistas y epistemológicas de la naturaleza del conocimiento y de la naturaleza de la creación del conocimiento y en sólidas prácticas de enseñanza basadas en la investigación llevada a cabo durante las dos últimas décadas. (Ausubel, 1978).

A través de esta teoría reconocemos la importancia de diferenciar la distinción entre aprendizaje por repetición, en el que el estudiante memoriza información sin relacionarla con su conocimiento anterior o sus actuales experiencias, y por otro lado, el aprendizaje significativo, en el que los estudiantes se esfuerzan por conectar el nuevo conocimiento con el conocimiento que ya poseías y con lo que sucede en su actual entorno de aprendizaje; en síntesis la mayor parte del aprendizaje tiene lugar en un ambiente de colaboración.

Para Ausubel, el aprendizaje significa la organización e integración de información en la estructura cognitiva del individuo. Ausubel, parte de la premisa que existe una estructura en la cual se integra y procesa la

información. La estructura cognoscitiva es pues la forma cómo el individuo tiene organizado el conocimiento previo de la instrucción. Es una estructura formada por creencias y conceptos que deben ser tomados en consideración al planificar la instrucción, de tal manera, que puedan servir de anclaje para conocimientos nuevos o puedan ser modificados por un proceso de transmisión cognoscitiva o cambio conceptual.

### **Teoría del Aprendizaje de Joseph Novak**

En su teoría propone que construir significado implica pensar, sentir y actuar y que estos aspectos hay que integrarlos para construir un aprendizaje significativo diferente, sobre todo, para crear nuevos conocimientos. (Fausto, 2013).

Novak para guiar a los estudiantes en la representación del conocimiento, organización de los materiales de aprendizaje o para encontrar los procedimientos a seguir en la resolución de problemas, entre otros aspectos, propone el uso de los mapas conceptuales como una herramienta metodológica principal para alcanzar el tan anhelado aprendizaje significativo.

### **Teoría Sociocultural de Lev Semionovich Vigotsky.**

Bodrova & Leong. (2005) "Para Vigotsky, el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto forma parte

del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos.  
pág. 48.

Vigotsky considera que, de acuerdo con la ley de la doble formación, el proceso de aprendizaje consiste en una internalización progresiva de instrumentos mediadores. Por ello debe iniciarse siempre en el exterior, por procesos de aprendizaje que sólo más adelante se transforman en procesos de desarrollo interno. (Herrera, 2008).

### **Fundamentación Pedagógica**

La Pedagogía como ciencia social reconoce como objeto de estudio a la educación, lo que nos lleva a analizar este fenómeno desde múltiples puntos de vista, pues es un hecho tan complejo que trata ni más ni menos de la formación integral de un ser humano en sus aspectos físico, psicológico, moral y social, a través del proceso de enseñanza aprendizaje, ocupándose de qué, cómo y cuándo se enseña y se aprende, es decir fijados los objetivos, establecer los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se deben incluir en la currícula, de las estrategias para transmitir o descubrir la información, y de la relación docente-alumno, alumno-alumno-alumno y escuela-comunidad. (Fingermann, 2000).

La pedagogía es un conjunto de saberes que buscan tener impacto en el proceso educativo, en cualquiera de las dimensiones que este tenga, así como en la comprensión y organización de la cultura y la construcción del sujeto.

## **Fundamentación Sociológica**

En la interacción social está presente, aunque no de manera única e individual, el aspecto sociológico.

Es de especial importancia, para entender el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, el fenómeno psíquico de «internalización» del sujeto, cuyo proceso de autoformación se constituye a partir de la apropiación gradual y progresiva de una gran diversidad de operaciones de carácter socio-psicológico, conformado a partir de las interrelaciones sociales y en general de mediación cultural. En esta dinámica de operaciones, la cultura se va apropiando del mismo sujeto. (Wikipedia, 2015).

El sujeto nace con ciertas funciones elementales (biológicas) y éstas son la base sobre la cual se desarrollan las superiores, a través de sistemas psicológicos transicionales adquiridos de manera social (cultural) a partir del uso de instrumentos, una de las principales herramientas creadas históricamente es el lenguaje. A partir de él, la humanidad ha evolucionado y se ha revolucionado, pues éste ha permitido el desarrollo de la comunicación como esencia social. (Herrera, 2008).

Regresando al concepto de internalización se dice que este es un proceso a través del cual los sucesos exteriores pasan al plano interior, o sea, que lo que ocurre fuera del individuo pasa al plano de su mente, al respecto Vigotsky dice “llamamos internalización a la reconstrucción interna de una operación externa” (Vigostky, citada por Herrera, 2008).

### 3.2.4. Estructura de la Propuesta.

TALLERES	TEMAS	OBJETIVOS	SUSTENTO TEÓRICO
<b>Taller N° 01. Trabajo Colaborativo</b>	Tema N° 01. Motivación intrínseca	Promover el trabajo colaborativo para lograr	Teoría del Aprendizaje
	Tema N° 02. Trabajo abierto	un aprendizaje significativo y una	Significativo de David Ausubel
	Tema N° 03. Elementos de trabajo cooperativo	relación entre los miembros del grupo.	
<b>Taller N° 02. Mapas Conceptuales</b>	Tema N° 01. Aspecto teórico. Cómo elaborar mapas conceptuales	Fomentar el uso de mapas conceptuales como estrategia básica	Teoría del Aprendizaje Joseph Novak.
	Tema N° 02 Aspecto práctico. Elaboremos mapas conceptuales	de representación de conocimiento para alcanzar un aprendizaje significativo.	
<b>Taller N° 03. Creatividad Educativa</b>	Tema N° 01. Reflexión como proceso.	Fomentar en los estudiantes la	Teoría Sociocultural Lev
	Tema N° 02. Crear para construir. Pensamiento divergente	creatividad para generar individuos innovadores competentes, con rostro humano.	Semionovich Vigotsky
	Tema N° 03. Debate colectivo.		
<b>Taller N° 04 Estrategia Didáctica</b>	Tema N°01 Taller estrategia didáctica	Fomentar en los docente las competencias didácticas para mejorar	Teoría de Ausubel, Novak y vigotsky.
	Tema N° 02. Taller aprendizaje significativo	el aprendizaje significativo	



### **3.2.5. Desarrollo de la Propuesta.**

#### **Taller N° 01. Trabajo Colaborativo**

En la definición presentada por Cabero y Márquez, se dice que el trabajo colaborativo es una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que se organizan pequeños grupos de trabajo; en los que cada miembro tiene objetivos en común que han sido establecidos previamente y sobre los cuales se realizará el trabajo. (Fonseca, 2006)

Es de suma importancia crear una “comunidad” que buscara el logro de las metas que se tienen en común. El grupo debe de generar procesos de reconstrucción del conocimiento, esto se refiere a que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, debido a que se manifiesta una interacción de los integrantes del equipo.

Los miembros de cada grupo podrán reconocer sus habilidades y de la misma manera sus diferencias, por lo que se debe crear la comunicación, lograr escuchar y atender cada punto de vista de los individuos; es así como se podrá adquirir el conocimiento y aplicarlo en el desarrollo de los proyectos que se propongan en ese grupo de trabajo. (Fonseca, 2006).

#### **Fundamentación**

#### **Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel**

El aporte de Ausubel (1998) a la educación es trascendental, el mismo que se traduce a través del aprendizaje significativo. En Woolfolk se hace, al respecto, la siguiente explicación:

La teoría del profesor radica en presentar el material en forma que alienten a los alumnos a darle sentido relacionándolo con lo que ya conocen. Ello nos deriva a comprender a que los alumnos aprenden significativamente cuando encuentran sentido a lo que aprenden... (p.25).

En definitiva, el aprendizaje significativo de Ausubel se caracteriza en la actualidad de manera primordial como un punto de vista de transmisión, el factor más importante que influye en el aprendizaje significativo de cualquier idea nueva en el estado de la estructura cognoscitiva del individuo existente en el momento del aprendizaje. Así mismo Ausubel enfatiza la enseñanza de cuerpos de conocimientos organizados, estructurados alrededor de conceptos clave, y sugiere formas en que los profesores podrían estructurar el contenido para sus estudiantes. (Dutti, 2011).

El aprendizaje significativo consiste en modificar los esquemas de conocimientos lo cual se produce al generarse cierta contradicción con los conocimientos que el alumno posee, y al romperse el equilibrio inicial de sus esquemas cognoscitivos, esto produce respuestas en el estudiante de manera regular a fin de estimular el aprendizaje activo y asegurar que cada paso es dominado antes de pasar al siguiente, para ello es importante que el alumno codifique materiales con sus propias

palabras y lo apliquen a contextos nuevos, para ello se usan; comparaciones, analogías y otros modelos concretos que ayuden al estudiante a vincular lo nuevo con lo familiar. (Dutti, 2011).

### **Teoría Sociocultural Lev Semionovich Vigotsky**

Woolfolk. (1999). Aprendizaje asistido; "el mismo que se entiende como participación guiada por el profesor en el salón de clases..." (p.48). En este caso es necesario contar con un andamiaje (proporcionar información, dar ánimos) y permitir gradualmente que los alumnos hagan cada vez más cosas por sí mismos. Los docentes revisan los pasos de un problema o lo resuelven, permiten las revisiones o plantean preguntas que reorientan la atención de sus alumnos. Cabe destacar, que las bases científicas que sustentan la importancia del aprendizaje basado en el trabajo cooperativo se encuentra en la teoría sociocultural. Debido a que Vigotsky, citado por Ferreiro y Calderón (2001), establece que "la existencia en la sociedad, vivir y compartir con otros, es fuente y condición del desarrollo de los procesos psicológicos superiores, distintivos y comunes al hombre" (p.37).

### **Estrategias pedagógicas**

- Rondas y trabajos de grupos.
- Exposiciones de alumnos.
- Realización de actividades
- Análisis de documentos, textos y fotografías
- Diálogos Dirigidos.
- Convivencias
- Salidas pedagógicas.

## Tema N° 01. Motivación Intrínseca

### Inicio

- Motivación.
  - Comunicación de los objetivos de la reunión.
  - Repaso y/o control de los requisitos.
- La motivación intrínseca es la que nace del propio educando y su deseo de saber, de profundizar sus conocimientos, de mejorarse y perfeccionarse como alumno y ser humano integral. (Recuperado de <http://educacion.laguia2000.com/>)

### Desarrollo



Fuente: <https://www.google.com.pe/>

- Cambiando mis palabras, mis pensamientos y mis acciones: se pide a los estudiantes elaborar una lista de las cosas que consideran no pueden hacerlo, tienen mucha dificultad, o crean que no están apto para desarrollar algún tipo de actividad; luego se les pasara una hoja para que ellos cambien todo lo negativo a

positivo, comprometiéndose a intentar realizar actividades que les guste, aunque crean que son difíciles de hacer.

Se les pregunta a los estudiantes: ¿Les gusta su carrera? ¿Por qué decidieron estudiarla? ¿La enseñanza que les brindan los docentes cubre sus expectativas? ¿Qué debería mejorar? Al realizar estas preguntas el estudiante se siente en confianza y se puede rescatar el tipo de valoración que le dan a su educación, de ahí se parte para saber cuáles son las curiosidades, la dedicación que le ponen a sus estudios.



Fuente: <https://www.google.com.pe/>

## Conclusión

- Síntesis del tema tratado.
- Motivación del grupo mostrando la importancia y aplicabilidad de lo aprendido.
- Anuncio del tema que será tratado y/o actividad que será realizada en la reunión siguiente.

## Tema N° 02. Trabajo Abierto

### Inicio



- Motivación.
- Comunicación de los objetivos de la reunión.
- Repaso y/o control de los requisitos.

### Desarrollo



- PRODUCTO: Mural con fotos del lugar en donde viven.
- PROCESO: Se agruparon los alumnos para realizar y tomar fotos del lugar en donde viven y hacer un vaciado de la información
- MATERIAL: cámara de fotos, ordenador, cartulinas, etc.



Fuente: <https://www.google.com.pe/>



Fuente: Díaz, 2007



Fuente: <https://www.google.com.pe/>

## Conclusión

- Síntesis del tema tratado.
- Motivación del grupo mostrando la importancia y aplicabilidad de lo aprendido.
- Anuncio del tema que será tratado y/o actividad que será realizada en la reunión siguiente.

### Tema N° 03. Elementos de Trabajo Cooperativo.

#### **Inicio**



- Motivación.
- Comunicación de los objetivos de la reunión.
- Repaso y/o control de los requisitos.

#### **Desarrollo**



**Interdependencia positiva.** Elemento principal para la cooperación. Los alumnos han de percibir la vinculación que les une a los demás miembros de su grupo, de manera que vean claro que su éxito en el aprendizaje está unido al éxito de los demás. Los alumnos han de aprender que para obtener los resultados deseados es preciso aunar esfuerzos y unir voluntades.

- **Responsabilidad individual y grupal.** Cada miembro ha de hacerse responsable de su parte de trabajo, así como el grupo en su conjunto se ha de responsabilizar del cumplimiento de los objetivos.
- **Habilidades interpersonales y grupales.** Cabe destacar que en el aprendizaje cooperativo los alumnos no sólo han de aprender contenidos académicos, sino también las habilidades sociales y personales necesarias para colaborar junto a sus compañeros y profesores.



- **Evaluación grupal.** Se debe fomentar la participación activa de los alumnos en la evaluación de los procesos de trabajo cooperativo, tanto en lo que tiene que ver con la valoración de los aprendizajes y las circunstancias de logro o dificultad de cada uno de sus miembros, así como en la participación e interacción de cada alumno con el resto. (Dutti, 2011).



**Fuente:** <https://anainfantilmodelos15.wordpress.com/author/anaduran6652/page/4/>

## Conclusión

- Síntesis del tema tratado.
- Motivación del grupo mostrando la importancia y aplicabilidad de lo aprendido.
- Anuncio del tema que será tratado y/o actividad que será realizada en la reunión siguiente.

## Taller N° 02. Mapas Conceptuales

El instrumento más pertinente para conseguir el aprendizaje significativo es el mapa conceptual, ya que, en este, los conceptos que presenta han de estar conectados con una coherencia interna y una conexión adecuada.

En los mapas conceptuales, los conceptos se presentan en forma de jerarquía o niveles, de más general a más particular. Para trabajar y entender un mapa conceptual, es imprescindible conocer bien los conceptos básicos previos y diseñarlos de manera que garantice la comprensión con una presentación clarificadora de los conceptos. (Novak, 1998).

### **Fundamentación**

#### **Teoría del Aprendizaje de Joseph Novak.**

Joseph Novak, fue el que elaboro los mapas conceptuales y da mayor importancia o interés a los conocimientos previos de los educandos, y con los mapas conceptuales se puede exteriorizar la estructura de los conocimientos de una persona o grupo de ellos, por medio de los procesos de construcción de pensamiento.

A su vez creo los mapas con la finalidad de ayudar a aprender a cómo aprender (Mendoza, 2008).

## Estrategias pedagógicas

- Rondas y trabajos de grupos.
- Exposiciones de alumnos.
- Realización de actividades.

### Tema N° 01. Aspecto Teórico. Cómo Elaborar Mapas Conceptuales

#### Inicio



- Motivación.
- Comunicación de los objetivos de la reunión.
- Repaso y/o control de los requisitos.

#### Desarrollo



**Concepto:** Un concepto es un evento o un objeto que con regularidad se denomina con un nombre o etiqueta (Novak y Gowin, 1988) Por ejemplo, agua, casa silla, lluvia. El concepto, puede ser considerado como aquella palabra que se emplea para designar cierta imagen de un objeto o de un acontecimiento que se produce en la mente del individuo. (Segovia, 2001). Existen conceptos que nos definen elementos concretos (casa, escritorio) y otros que definen nociones abstractas, que no podemos tocar pero que existen en la

realidad (Democracia, Estado). (Recuperado de <http://www.tecnicas-de-estudio.org/>).

**Palabras de enlace:** Son las preposiciones, las conjunciones, el adverbio y en general todas las palabras que no sean concepto y que se utilizan para relacionar estos y así armar una “proposición” Ej.: para, por, dónde, cómo, entre otras. Las palabras enlace permiten, junto con los conceptos, construir frases u oraciones con significado lógico y hallar la conexión entre conceptos. (Recuperado de <http://www.tecnicas-de-estudio.org/>).

**Proposición:** Una proposición es dos o más conceptos ligados por palabras enlace en una unidad semántica. (Recuperado de <http://www.tecnicas-de-estudio.org/>).

**Líneas y Flechas de Enlace:** En los mapas conceptuales convencionalmente, no se utilizan las flechas porque la relación entre conceptos esta especificada por las palabras de enlace, se utilizan las líneas para unir los conceptos. (Recuperado de <http://www.tecnicas-de-estudio.org/>).

**Las Flechas:** Novak y Gowin reservan el uso de flechas "... solo en el caso de que la relación de que se trate no sea de subordinación entre conceptos", por lo tanto, se pueden utilizar para representar una relación cruzada, entre los conceptos de una sección del mapa y los de otra parte del “árbol” conceptual. La flecha nos indica que no existe una relación de

subordinación. (Recuperado de <http://www.tecnicas-de-estudio.org/>).

**Conexiones Cruzadas:** Cuando se establece entre dos conceptos ubicados en diferentes segmentos del mapa conceptual, una relación significativa.

Las conexiones cruzadas muestran relaciones entre dos segmentos distintos de la jerarquía conceptual que se integran en un solo conocimiento. La representación gráfica en el mapa para señalar la existencia de una conexión cruzada es a través de una flecha. (Recuperado de <http://www.tecnicas-de-estudio.org/>).

## Conclusión



- Síntesis del tema tratado.
- Motivación del grupo mostrando la importancia y aplicabilidad de lo aprendido.
- Anuncio del tema que será tratado y/o actividad que será realizada en la reunión siguiente.

**Tema N° 02. Aspecto Práctico. Elaboremos Mapas Conceptuales**

## Inicio



- Motivación.
- Comunicación de los objetivos de la reunión.
- Repaso y/o control de los requisitos.

## Desarrollo



- Se les entrega a los estudiantes diferentes tipos de textos relacionados a su carrera y se les pide que realicen mapas conceptuales.
- Se les entrega una ficha con datos para tener en cuenta en la construcción de mapas conceptuales.

1.- Conforme vayas leyendo, identifica las ideas o conceptos principales y escríbelos en una lista.

2.- Desglosa la lista, escribiendo los conceptos separadamente en una hoja de papel, esa lista representa como los conceptos aparecen en la lectura, pero no como conectar las ideas.

3.- El siguiente paso será ordenar los conceptos desde el más general al más específico en orden descendiente.

4.- Ahora arregla los conceptos que has escrito en pedazos de papel sobre tu mesa o escritorio, empieza con el que contenga la idea más general.

5.- Si la idea principal puede ser dividida en dos o más conceptos iguales pon estos conceptos en la misma línea o altura, y luego ve poniendo los pedazos de papel relacionados abajo de las ideas principales.

6.- Usa líneas que conecten los conceptos, y escribe sobre cada línea una palabra o enunciado que aclare porque los conceptos están conectados entre sí.

Fuente: (Recuperado de <http://www.tecnicas-de-estudio.org/>)

## Conclusión



- Síntesis del tema tratado.
- Motivación del grupo mostrando la importancia y aplicabilidad de lo aprendido.
- Anuncio del tema que será tratado y/o actividad que será realizada en la reunión siguiente.

### Taller N° 03. Creatividad Educativa

Educación en la creatividad es educar para el cambio y formar personas ricas en originalidad, flexibilidad, visión futura, iniciativa, confianza, amantes de los riesgos y listas para afrontar los obstáculos y problemas que se les van presentado en su vida escolar y cotidiana, además de ofrecerles herramientas para la innovación. (Betancourt, 1999).

La creatividad puede ser desarrollada a través del proceso educativo, favoreciendo potencialidades y consiguiendo una mejor utilización de los recursos individuales y grupales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Siguiendo con estas ideas no podríamos hablar de una educación creativa sin mencionar la importancia de una atmósfera creativa que propicie el pensar reflexivo y creativo en el salón de clase.

La concepción acerca de una educación creativa parte del planteamiento de que la creatividad está ligada a todos los ámbitos de la actividad humana y es el producto de un devenir histórico social determinado. (Betancourt, 1999).

## Fundamentación

### Teoría Sociocultural de Lev Semionovich Vigotsky

Vigotsky (1987), considera que el hombre no se limita a responder a los estímulos, sino que actúa sobre ellos, transformándolos. La actividad es un proceso de transformación del medio que se da a través

del uso de instrumentos, así mismo planteó que los procesos psíquicos: pensamiento (cognición) y el lenguaje (habla), comienzan con la interacción social, entre mayores y menores rescatando la importancia del contexto cultural por medio del habla abierta (conversaciones con los demás, en especial padres y profesores) luego explican este conocimiento por medio del habla interna (pensamiento). Con ello queda claro que el aprendizaje supone un carácter social determinado y un proceso por el cual los niños se introducen al desarrollarse en la vida intelectual de aquellos que les rodean. (p.47).

### **Estrategias pedagógicas**

- Trabajos de grupos.
- Exposiciones de alumnos.
- Realización de actividades
- Fotocopias

#### **Tema N° 01. Reflexión como Proceso**

#### **Inicio**



- Motivación.
- Comunicación de los objetivos de la reunión.
- Repaso y/o control de los requisitos.

#### **Desarrollo**



- El objetivo final de la educación no es solo que el alumno conozca muchos conceptos y maneje mucha información, sino también que sea capaz de producir conocimiento y de resolver problemas. Por eso



no podemos educar de forma pasiva, transfiriendo de manera mecánica datos del maestro (poseedor del conocimiento) al alumno (receptor del conocimiento).

- Se les entrega a los estudiantes una lista de libros, de esta lista tienen que elegir tres libros y se les realiza preguntas que integren estas palabras:

¿para que?	¿por qué?	¿qué?	¿cómo?
------------	-----------	-------	--------

**Fuentes:** <http://www.crearmundos.net/>

- Hablar de método reflexivo es tener como presupuesto la idea de Montaigne de hacer a los alumnos mostrar lo que piensan y cómo piensan, para poder intervenir y proponer avances en la reflexión poniendo el pensamiento en movimiento. Esta idea no es nueva ni original; la podemos ver también en otros pensadores como Sócrates, Kant y Lipman. (Recuperado de <http://www.crearmundos.net/>).

## Conclusión



- Síntesis del tema tratado.
- Motivación del grupo mostrando la importancia y aplicabilidad de lo aprendido.
- Anuncio del tema que será tratado y/o actividad que será realizada en la reunión siguiente.

## Tema N° 02. Crear para Construir. Pensamiento Divergente

### Inicio



- Motivación.
- Comunicación de los objetivos de la reunión.
- Repaso y/o control de los requisitos.

### Desarrollo



- El pensamiento divergente es un proceso de pensamiento de generar ideas creativas mediante la exploración de muchas posibles soluciones. El pensamiento lógico no sirve en lo absoluto ni existe esa palabra. Por contraste, el pensamiento divergente típicamente ocurre de forma espontánea, de modo fluido, tal que muchas ideas son generadas en una pequeña cantidad de tiempo y estas conexiones inesperadas son dibujadas en nuestra mente. Después de que los procesos de pensamiento divergente han sido completados, las ideas e información son organizadas y estructuradas usando pensamiento convergente.

LA DIVERGENCIA DE PENSAMIENTOS		
SUPONE	HABILIDADES	PREGUNTAS
FLUIDEZ	MÁS IDEAS	¿A quién se le ocurre más...?
	MÁS SOLUCIONES	¿De qué diferentes maneras...? ¿A alguien se le ocurre otra solución? ¿Qué otros usos...? ¿Qué ocurre si...?
FLEXIBILIDAD	DISTINTOS ENFOQUES	¿De qué otras maneras...?
	VARIAS SOLUCIONES	¿Qué otras soluciones...?
	DIFERENTES PISTAS	¿Y si....?
ORIGINALIDAD	ASOCIACIONES DISTINTAS	Piensa en algo original...
	SOLUCIONES FUERA DE LO COMÚN	Produce algo novedoso... Piensa en algo que no has pensado...
ELABORACIÓN	DESARROLLO DE DETALLES	Añade...
	IDEAS COMPLEMENTARIAS	Completa con algo original... ¿Cómo mejorarías.....?

Fuente: <https://www.google.com.pe/>

## Conclusión

- Síntesis del tema tratado.
- Motivación del grupo mostrando la importancia y aplicabilidad de lo aprendido
- Se pasa el siguiente video pensamiento divergente/ convergente. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=fllaWDAX0B8>
- Anuncio del tema que será tratado y/o actividad que será realizada en la reunión siguiente.

## Tema N° 03. Recapitulación

## Inicio

- Motivación.
- Comunicación de los objetivos de la reunión.
- Repaso y/o control de los requisitos.

## Desarrollo

Se realiza una síntesis de los talleres realizados a fin de que el estudiante socialice todos los conocimientos adquiridos, sus vivencias, etc.



Fuente: Adaptación de <https://www.google.com.pe/>



Fuente: Adaptación de <https://www.google.com.pe/>

## Conclusión

- Síntesis del tema tratado.
- Motivación del grupo mostrando la importancia y aplicabilidad de lo aprendido.
- Comentarios finales de los talleres realizados

## TALLER N° 04. Estrategia didáctica docente

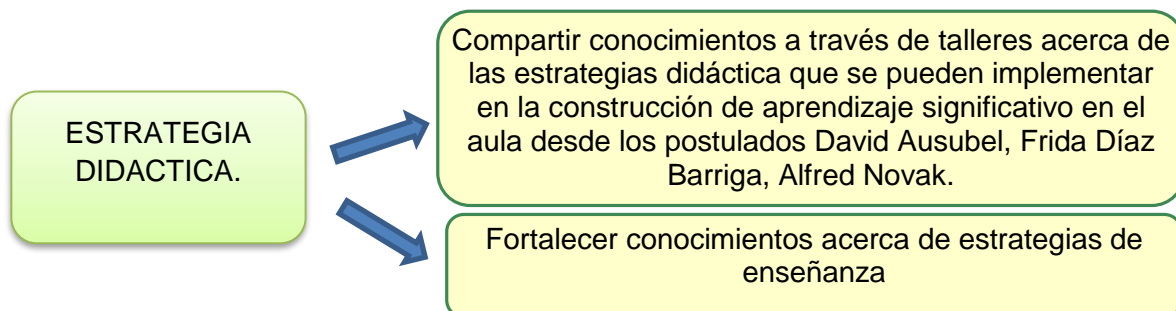
### Tema N° 01. Estrategia didáctica

## Inicio

- Motivación del docente
- Comunicación de los objetivos de la reunión.

## Desarrollo

- Asignación a cada participante o grupo de participantes la actividad a realizar.
- Revisión bibliográfica por parte del participante para preparar y presentar la actividad asignada.
- Reunión del participante o grupo de participantes con el mediador para la discusión del trabajo a realizar en el taller.



## Conclusión

- Síntesis del tema tratado.
- Motivación del grupo mostrando la importancia y aplicabilidad de lo aprendido.

## Tema N° 02. Taller aprendizaje significativo

## Inicio

- Motivación.
- Comunicación de los objetivos de la reunión.

## Desarrollo

- Asignación a cada participante o grupo de participantes la actividad a realizar.
- Revisión bibliográfica por parte del participante para preparar y presentar la actividad asignada.
- Reunión del participante o grupo de participantes con el mediador para la discusión del trabajo a realizar en el taller.

APRENDIZAJE  
SIGNIFICATIVO

Compartir conocimientos a través del taller acerca del aprendizaje y aprendizaje significativo en el aula desde los postulados David Ausubel, Lev Vygotsky, Alfred Novak.

Fortalecer conocimientos acerca del aprendizaje significativo

## **Conclusión**



- Síntesis del tema tratado.
- Motivación del grupo mostrando la importancia y aplicabilidad de lo aprendido.

### **3.2.6. Evaluación de Talleres**

Por ser nuestra temática de tipo propositivo, adjuntamos a ella una propuesta de evaluación, el diseño de esta evaluación demanda tener en cuenta los objetivos y el contenido de la temática y el desempeño del facilitador.

Esta evaluación está diseñada para ser aplicada al finalizar los talleres.

Agradeceremos su colaboración en la evaluación de la Estrategia. Sus respuestas y comentarios son muy importantes para ayudarnos a mejorar la calidad de sucesivas temáticas. Por favor, marque la casilla que considere.

PREGUNTAS	SI	REGULAR	NO
Evaluación del facilitador			
Mostró dominio del tema			
Motivó la participación del grupo			
La forma de comunicarse y plantear sus temas fue			
Solventó las dudas de manera			
La metodología aplicada en este taller fue			
La relación entre el facilitador y los participantes fue			
Evaluación de las temáticas del taller			
La revisión de los contenidos se cumplió de manera			
La claridad y secuencia de los temas presentados fue			
La interacción entre la teoría y práctica fue			
Los conocimientos que adquirió son aplicables al trabajo de manera			
Los contenidos tratados se adecuan a la realidad y ofrecen una solución			
La duración del taller lo considera			
La puntualidad en el inicio del taller fue			
Aspectos generales del taller			
La hora de inicio definida para el taller fue			
La limpieza y orden de las instalaciones antes de empezar fue			
El material estaba ordenado de manera			
El ambiente de atención y control de interrupciones externas fue			
Las instalaciones y espacios para la realización del taller fueron			
La calidad de la alimentación y servicio ofrecida en el taller fue			



### 3.2.7. Cronograma.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA DOCENTE PARA MEJORAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER CICLO DE PSICOLOGÍA									
Meses	Julio			Agosto			Septiembre		
Semanas	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Actividades									
Permiso al Director de Escuela.	X								
Convocatoria a los participantes	X			X			X		
Preparación de los instrumentos de los talleres	X			X			X		
Aplicación de talleres	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Evaluación de los talleres									X
Validación de conclusiones									X

### 3.2.8. Presupuesto.

#### Recursos Humanos

Cantidad	Requerimiento	Costo Individual	Total
01	Facilitador	S/ 150,00	S/ 450,00
01	Digitador	S/ 120,00	S/ 360,00
<b>TOTAL</b>			<b>S/ 810,00</b>

## Recursos Materiales

Cant.	Requerimiento	Costo individual	Total
126	Folders con fasters	S/ 0.50	S/. 63.00
126	Lapiceros	S/ 0.50	S/. 63.00
126	Cartulinas	S/. 0.40	S/. 50.40
126	Plumones gruesos	S/. 2.50	S/. 315.00
126	Papelotes	S/. 0.40	S/. 50.40
1500	Hojas bond	S/ 0.03	S/. 45.00
126	Refrigerios	S/ 5.00	S/. 630.00
1000	Copias	S/ 0.035	S/. 35.00
<b>TOTAL</b>			<b>S/. 1251.80</b>

## Resumen del monto solicitado

Recursos Humanos	S/.	810,00
Recursos Materiales	S/.	1 251,80
<b>TOTAL</b>	<b>S/.</b>	<b>2061,80</b>

### 3.2.9. Financiamiento de los talleres

Por los responsables, autofinanciados

Bach. Juan Carlos, GOMEZ CHECALLA.

Bach. Raúl, ORBEGOSO GAMBOA.

## CAPÍTULO IV

#### **IV. CONCLUSIONES**

1. Los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología, de la Universidad Nacional de Tumbes tienen un nivel bajo de aprendizaje significativo, no asimilan información, no analizan, ni razonan debido a que la metodología de los docentes les obliga a memorizar contenidos que no guardan relación con su estructura cognitiva.
2. Los docentes están supeditados al dictado de clase de almacenamiento de información, es decir, un aprendizaje mecanicista que obliga al estudiante aprender un sinnúmero de palabras, textos; sin llegar a un aprendizaje significativo y que es rechazado por los estudiantes porque no le reconocen valor alguno.
3. Considerando el potencial de las teorías del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, Sociocultural de Lev Semionovich Vygotsky, del Aprendizaje de Joseph Novak, que han inspirado el trabajo de investigación y luego de haber realizado el diagnóstico, la estrategia didáctica mejorará el aprendizaje significativo.
4. La estrategia didáctica y el aprendizaje significativo se aplicará mediante talleres a los docentes y de esta manera lograr docentes con competencias didácticas.

## CAPÍTULO V

## **V. RECOMENDACIONES**

1. El docente debe reflexionar acerca de la trascendencia de su labor educativa debido a que la práctica docente exige constante búsqueda del perfeccionamiento tanto en el conocimiento como en el crecimiento humano.
2. Aplicar la estrategia didáctica docente para mejorar el aprendizaje significativo de los estudiantes del III ciclo de Psicología, asignatura de Neuropsicología de la Universidad Nacional de Tumbes.
3. Ejecutar la propuesta en otras Instituciones universitarias para inducir un cambio en la educación peruana, a fin de formar jóvenes activos, constructores de su propio conocimiento.

## VI. BIBLIOGRAFÍA

1. Ahumada, W. (1983). *Mapas conceptuales como instrumento para investigar una estructura cognitiva en física. Disertación de Maestría Inédita*. Instituto de Física Universidad Federal de Río Grande Do Sul Sao Paulo.
2. Alvarez, M. (2002). *Vygotsky: Hacia la psicología dialéctica*. Material Utilizado en el Seminario de Psicología Social de la Escuela de Psicología de la Universidad Bolivariana Santiago de Chile.
3. Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2° Ed. México: Trillas.
4. Ayma, V. (1996). *Curso: Enseñanza de las ciencias: Un enfoque constructivista*. Febrero UNSAAC.
5. Ayma, V. (1996). *Aulas de laboratorio usando material experimental conceptual. Disertación de maestría inédita*. Instituto de Física y Facultad de Educación. Universidad de Sao Paulo.
6. Bodrova, E., Leong, D. (2005). *La teoría de Vygotsky: Principios de la psicología y la educación*. En: Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar. Vol. I. SEP. México.
7. Bodrova, E., Leong, D. (2005). *La teoría de Vygotsky: principios de la psicología y la educación*. En: Curso de Formación y

Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar. Vol. I. SEP. México, pág. 48.

8. Coll, M. (1992). *Desarrollo psicológico y educación II*. Madrid: Alianza.
9. Gil y Pessoa. (1992). *Tendencias y experiencias innovadoras en la formación del profesorado de ciencias*. Taller sub regional sobre formación y capacitación docente. Caracas
10. Díaz, F. (2008), *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista*. Venezuela: Editorial MC Graw Hill. p. 461
11. Moreira M. A. (1985). *Metodología da pesquisa e metodologia de ensino: uma aplicação prática*. En: Ciencia e Cultura, 37 (10),
12. Moreira, M.A. (1993). *A Teoría da Aprendizagem Significativa de David Ausubel*. Fascículos de CIEF Universidad de Río Grande do Sul Sao Paulo.
13. Novak, J. y Gowin, B. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca.
14. Novak, J., Fermín, M. y González. (1996). *Aprendizaje significativo técnicas aplicaciones*. Serie: Educación y Futuro # 18. Madrid: Ediciones Pedagógicas.
15. Novak, N., Lawrence Erlbaum & assoc. (1998). *El aprendizaje, creación y uso del conocimiento: Mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas*.



16. Palomino, Delgado y Valcarcel (1996). *Enseñanza termodinámica: Un enfoque constructivista II*. Encuentro de físicos en la Región Inka. UNSAAC.
17. Porlán, R., García, J. y Cañal, P. (compiladores). *Constructivismo y Enseñanza de las Ciencias*. Pág. 209.
18. Vigotsky, L. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Ed Científico-Técnica.
19. Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Barcelona: Edit. Crítica.
20. Vigotsky, L. (1988). *Pensamiento y lenguaje*. México: Ediciones Quinto sol.
21. Woolfolk, A. (1999). *Psicología educativa*. México: Editorial Mexicana, séptima edición.
22. Pimienta, J. (2012) *Las competencias en la docencia universitaria*. Instituto Superior Pedagógico de la Habana, Cuba Universidad Anáhuac, México. PRIMERA EDICIÓN. Editorial Pearson Educación de México

## **TESIS**

23. [http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/saturnino/estrategias\\_creativas\\_universitaria.pdf](http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/saturnino/estrategias_creativas_universitaria.pdf)

24. MARRUFFO, M.; IBARRA, Y. (2012). Tesis “Estrategias didácticas utilizadas para la formación de estudiantes en lic en educación (sin Mención) de la misión sucre. 2011-2012. Cumaná- Estado Sucre”. Recuperado de [http://ri.bib.udo.edu.ve/bitstream/123456789/3762/1/TESIS\\_MMylY.pdf](http://ri.bib.udo.edu.ve/bitstream/123456789/3762/1/TESIS_MMylY.pdf)
25. MARTINEZ, A. (2004). Tesis. “Estrategias didácticas para un aprendizaje significativo de las ciencias sociales en preparatoria”. Recuperado de <http://eprints.uanl.mx/5491/1/1020150021.PDF>
26. Rey Abella, Fernando Diciembre (2008) TESIS DOCTORAL UTILIZACIÓN DE LOS MAPAS CONCEPTUALES COMO HERRAMIENTA EVALUADORA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL ALUMNO UNIVERSITARIO EN CIENCIAS CON INDEPENDENCIA DE SU CONOCIMIENTO DE LA METODOLOGÍA. Universitat Ramon Llull Facultat de Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna

## LINKOGRAFÍA

1. DUTTI, 2011. Recuperado d<http://www.monografias.com/trabajos93/trabajo-cooperate-ivo-mejorar-desarrollo-habilidades-cognitivas/trabajo-cooperativo-mejorar-desarrollo-habilidades-cognitivas2.shtml#ixzz4lGeZOmwa>

2. FAUSTO, M. (2013). Recuperado de <http://02teoriasdelaprendizaje.blogspot.pe/2013/05/joseph-novak-y-el-aprendizaje.html>
3. FINGERMAN, 2000) Recuperado de <http://educacion.laguia2000.com/general/objeto-de-la-pedagogia#ixzz4IC0bWjji>
4. HERRERA, (2008). Recuperado de <https://innovemos.wordpress.com/2008/02/16/la-teoria-del-aprendizaje-de-vygotski/>
5. ORTIZ, A. (2004) Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos26/aprendizaje-significativo/aprendizaje-significativo.shtml>
6. RODRÍGUEZ, (2011). Estrategias didácticas para el desarrollo de competencias básicas del profesional universitario peruano. Recuperado de [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv\\_educativa/2011\\_n28/pdf/a02v15n28.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv_educativa/2011_n28/pdf/a02v15n28.pdf)
7. ROJAS, (2011). [paradigmaseducativosuft.blogspot.pe/2011/05/teoria-del-aprendizaje-significativo-de.html](http://paradigmaseducativosuft.blogspot.pe/2011/05/teoria-del-aprendizaje-significativo-de.html)
8. RUFO, 2004. Recuperado de <http://www.publicacions.ub.es/refs/Articles/neuropsicologiau.pdf>
9. SINEACE. Recuperado de <https://www.sineace.gob.pe/acreditacion/universidades/>

## ANEXOS



### ANEXO N° 01 UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO RUIZ GALLO" SECCIÓN DE POSTGRADO



### GUÍA DE OBSERVACIÓN

**Objetivo:** Analizar la preparación de la formación profesional de los estudiantes del III ciclo de psicología.

**N°**.....

**Fecha**.....

**Escuela Profesional**.....

	SI	NO	TOTAL
	N°	N°	N°
1. El docente asiste puntualmente a clases.			
2. El docente utiliza un vocabulario adaptado al trabajo de aula y a nivel universitario.			
3. El docente tiene una actitud crítica y reflexiva en el aula de clases			
4. Al momento de presentarse un inconveniente durante la clase, el docente trata de resolverlo de la mejor manera posible para continuar la clase.			
5. El docente posee conocimientos en cuanto a leyes, normas y teorías educativas.			
6. El docente permite o promueve la participación de sus estudiantes durante la clase.			
7. El docente imparte los contenidos de acuerdo con la planificación en el plan de evaluación.			

8. El docente muestra mayor dominio en algunos contenidos que en otros			
9. El docente muestra la misma motivación e interés en enseñar las asignaturas teóricas que las prácticas			
10. El docente al desarrollar el contenido aplica recursos didácticos.			
11. Durante el desarrollo de las actividades académicas el docente utiliza guías, rota folios, textos, etc.			
12. El docente está actualizado en cuanto al contenido que imparte en clase.			
13. El docente en el aula de clases es innovador y creativo.			
14. Los estudiantes tienen conocimiento del tipo de estrategias y recursos que utilizan los profesores.			
15. El docente explica paso a paso cada uno de los contenidos o temas utilizando estrategias y recursos didácticos, acordes para fomentar el aprendizaje significativo.			
16. Durante el desarrollo de las actividades pedagógicas el docente los estimula para superar las dificultades de aprendizaje			
17. Durante el desarrollo de la clase el docente aclara y explica todas las dudas en relación con la asignatura			



## ANEXO N° 02



### UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” DE LAMBAYEQUE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

#### UNIDAD DE POSTGRADO

#### GUÍA DE ENCUESTA

Edad:.....sexo:.....Ciclo.....

Lugar y fecha de la encuesta:.....

Encuestador: .....

**Instrucciones:** Emplee un lápiz o bolígrafo de tinta negra para rellenar el cuestionario. Al hacerlo, piense en lo que sucede la mayoría de veces en su Institución en el desarrollo de los cursos. No hay respuestas correctas o incorrectas. Éstas simplemente reflejan su opinión personal. Todas las preguntas tienen varias opciones de respuesta, elija la que mejor describa lo que piensa Ud. solamente una opción.

Marque con claridad la opción elegida con una cruz o tache. Recuerde: no se deben marcar dos opciones. Marque así: ☒

Si no puede contestar una pregunta o si la pregunta no tiene sentido para usted, por favor pregúntele a la persona que le entregó este cuestionario y le explicó la importancia de su participación. Sus respuestas serán anónimas y absolutamente confidenciales. Los cuestionarios serán procesados por personas externas. Además, como Ud. puede ver, en ningún momento se le pide su nombre.

De antemano: ¡Muchas gracias por su colaboración!

## CÓDIGO A. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

1. ¿Tienes disciplina para estudiar?

Sí ☐

No ☐

2. ¿Tienes motivación para estudiar?

Sí ☐

No ☐

3. ¿Tus maestros permanentemente se capacitan?

Siempre ☐

A veces ☐

Nunca ☐

4. ¿Los docentes utilizan una metodología activa, participativa, reflexiva, cooperativas y de corte humanístico para la formación integral del alumno?

Siempre ☐

A veces ☐

Nunca ☐

5. ¿El profesor es un guía dinamizador que facilita el aprendizaje a través de actividades lúdicas y democráticas para aprender en forma constructiva?

Siempre ☐

A veces ☐

Nunca ☐

6. ¿El docente facilita nuevos aprendizajes, induce a solucionar y producir cambios profundos en el estudiante, para ser competentes en el desarrollo del pensamiento con el saber- saber, saber hacer y saber ser?

Sí ☐

No ☐



ANEXO N° 03



**UNIVERSIDAD NACIONAL  
“PEDRO RUIZ GALLO” DE LAMBAYEQUE  
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**UNIDAD DE POSTGRADO**

**GUÍA DE ENTREVISTA**

Edad:.....sexo:.....Ciclo:.....

Lugar y fecha de la encuesta:.....

Apellidos y nombres del entrevistador:.....

**Código A. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

1. ¿Qué significa para Ud. aprendizaje significativo?  
.....  
.....
2. ¿Qué dificultades se evidencian en el proceso del aprendizaje significativo en los estudiantes?  
.....  
.....
3. ¿La metodología utilizada por el docente para que los estudiantes alcancen un aprendizaje significativo son las apropiadas?  
.....  
.....
4. ¿Cuáles son los motivos para que los estudiantes no rindan adecuadamente?  
.....  
.....
5. ¿Cómo evalúa el rol docente?  
.....  
.....



6. ¿Qué relación guarda entre las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo?

-----  
-----

7. ¿Cree Ud. que los docentes deben capacitarse para cambiar el método tradicionalista que utilizan para impartir clases?

-----  
-----

### **CÓDIGO B. ESTRATEGIA DIDÁCTICA DOCENTE**

8. ¿Los docentes hacen uso de estrategias didácticas para alcanzar el aprendizaje significativo en los estudiantes?

-----  
-----

9. ¿Cómo interactúan docentes y estudiantes?

-----  
-----

10. ¿Los docentes cómo conducen la parte práctica de la formación de los estudiantes?

-----  
-----

11. ¿Las teorías del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, ¿Sociocultural de Lev Semionovich Vigotsky y del Aprendizaje de Joseph Novak permiten resolver el problema de los estudiantes universitarios del III ciclo de psicología, asignatura?

-----  
-----

**Anexo N° 04:**

**Lecturas, libros**

**Fuente:** <http://psiqueviva.com/libros-psicologia/#psicobiologia>

## La neuropsicología: historia, conceptos básicos y aplicaciones

M. Rufo-Campos

Como ocurriera con la psicología, la neuropsicología tiene su origen en los trabajos médicos de los siglos XIX y XX. En este sentido, y hacia mediados del siglo XIX, Paul Pierre Broca describe por vez primera el primer centro del lenguaje, al que hoy conocemos como 'área de Broca', que, como se sabe, se encuentra ubicada en la tercera circunvolución frontal del hemisferio dominante. Este descubrimiento fue vital para establecer una clasificación del síndrome neuropsicológico por excelencia: la afasia. Unos años más tarde, a principios del siglo XX, el psicólogo ruso A.R. Luria perfeccionó diversas técnicas para estudiar el comportamiento de las personas que padecieran algún tipo de lesión en el sistema nervioso central; completó una batería de pruebas psicológicas diseñadas para establecer las afecciones en los procesos psicológicos: atención, memoria, lenguaje, funciones ejecutivas, praxias, gnosias, cálculo, etc. Cuando aún no existían los métodos para el diagnóstico mediante la imagen, la aplicación de esta extensa batería podía ofertar al neurólogo los datos suficientes para que fuese capaz de localizar el lugar y la extensión de la zona lesional, así como ofrecer al psicólogo un resumen detallado de todas las dificultades, especialmente cognitivas, del sujeto afecto de una lesión neurológica [1,2].

Posteriormente, y gracias en parte a la experimentación animal, comenzaron a observarse los cambios del comportamiento que se producían cuando se lesionaban las distintas áreas de su cerebro. Desgraciadamente, estos trabajos se completaron en la especie humana a través de las distintas guerras del siglo pasado, que proporcionaron a la medicina y a la psicología oportunidades trágicas, pero muy importantes, para estudiar la función cerebral en el ser humano. La observación y la medición del comportamiento de los pacientes con diversos traumatismos craneales sufridos durante los combates permitieron determinar las áreas del cerebro que se ocupaban de las diversas manifestaciones conductuales [3].

Así pues, nace una rama nueva del conocimiento científico y de la semiología clínica denominada 'neuropsicología', que procede de la neurología clásica y se ha desarrollado con el aporte de las neurociencias y de la psicología contemporánea. Su objetivo esencial es estudiar las relaciones existentes entre la actividad cerebral y las funciones psicológicas superiores (gnosias, praxias, lenguaje, memoria, etc.). Y como aborda las funciones corticales superiores humanas, una de sus fuentes principales de conocimiento proviene del estudio minucioso de la desorganización de esas funciones complejas cuando lesiones orgánicas de distinta etiología (traumatismos craneoencefálicos, accidentes

cerebrovasculares, epilepsia, etc.) afectan al cerebro. Con todo lo anterior expuesto, podría decirse que la neuropsicología es un método interdisciplinario por excelencia en el que toman parte diversas áreas del conocimiento neurológico, ya que estudia tanto la organización cerebral como la estructura psicológica de las funciones mentales humanas. Como consecuencia de ello, y de forma muy reciente en el estudio de la cirugía de la epilepsia, la aplicación de cualquier batería de tests neuropsicológicos es, en los centros más adelantados del mundo, el complemento indispensable del estudio del cerebro junto con otros métodos morfológicos y funcionales como la tomografía axial computarizada, la electroencefalografía, los potenciales evocados, la resonancia magnética y otros [4].

El campo de la neuropsicología es básicamente la actividad biológica relativa al funcionamiento del cerebro, en especial del córtex, así como el estudio de los procesos psíquicos complejos superiores. Podría entonces definirse como 'el estudio de las relaciones existentes entre las funciones cerebrales, la estructura psíquica y la sistematización sociocognitiva en sus aspectos normales y patológicos; abarca todos los periodos evolutivos' [5]. Este enfoque nuevo se denominaría 'neuropsicología dinámica integral' para diferenciarla de la neuropsicología cognitiva y/o de la neuropsicología clásica. Sería pues una ciencia que forma parte de las llamadas 'neurociencias', y que en los últimos años ha comenzado a desempeñar un papel importante en la ciencia y en la clínica aplicada. Ahora bien, dependiendo de sus objetivos, del marco teórico y de la metodología de trabajo, vamos a diferenciar una neuropsicología clínica y una neuropsicología cognitiva. Esta última surge en la década de los años ochenta cuando los neuropsicólogos y la neuropsicología en general incorporan el paradigma de la psicología cognitiva, el procesamiento de la información y la plasticidad cerebral. Las funciones cognitivas que se evalúan y rehabilitan son: la memoria frente a dicotomías, la atención, las funciones ejecutivas, el lenguaje y las funciones motoras.

La neuropsicología actual se cimienta en distintos pilares básicos cuya dependencia entre sí resulta imprescindible. Por una parte, se encuentran los métodos experimentales y la observación clínica, pero ellos son de por sí insuficientes si no cuentan con las nuevas técnicas de diagnóstico por la imagen del cerebro y las ciencias cognitivas. Juntos nos van a permitir diseñar esquemas de funcionamiento y de rehabilitación de las funciones dañadas o perdidas [6,7]. A pesar de todo, mucho del trabajo clínico se sigue haciendo casi de forma exclusiva con pruebas neuropsicológicas, aunque, afortunadamente, hoy día disponemos de varias evoluciones del trabajo de Luria, en forma de baterías y pruebas como la batería Halstead-Reitan, el test de Barcelona, la batería Luria-Nebraska y el K-ABC, que exploran, con mayor o menor detalle, las funciones psicológicas y rinden un informe de su estado.

En las clínicas neurológicas más avanzadas se hace indispensable la aplicación de tests neuropsicológicos en aquellos

Aceptado: 14.09.06.

Servicio de Neuropediatría. Hospitales Universitarios Virgen del Rocío. Sevilla, España.

Correspondencia: Dr. Miguel Rufo Campos. Servicio de Neuropediatría. Hospitales Universitarios Virgen del Rocío. Avda. Manuel Siurot, s/n. E-41013 Sevilla. E-mail: miguel.rufo.sspa@juntadeandalucia.es

© 2006, REVISTA DE NEUROLOGÍA

pacientes con lesiones neurológicas de diversa etiopatogenia. Los resultados de dichos tests van a permitir al especialista neurólogo o psiquiatra la evaluación adecuada de los cambios patológicos cerebrales, tanto desde el punto de vista anatómico como funcional, y precisan clínicamente tanto la naturaleza cualitativa del síndrome neuropsicológico producido por la lesión cerebral como sus características cuantitativas, todo lo cual resulta imprescindible para iniciar posteriormente la rehabilitación correspondiente. Este impacto teorico-práctico de la neuropsicología clínica ha permitido que en los países más desarrollados se correlacionen la semiología clínica, el diagnóstico por neuroimagen y el diagnóstico neuropsicológico para realizar estudios minuciosos del paciente, así como un diagnóstico diferencial que repercutirá de forma beneficiosa en la implementación de un proyecto terapéutico que tienda a mejorar su estado de salud y su calidad de vida.

En la actualidad, existen multitud de cuadros neurológicos en los que va siendo habitual la realización de distintos tests neuropsicológicos, tanto para el diagnóstico como para la localización lesional o la evolución sindrómica. Son frecuentes, en los síndromes afásicos, los síndromes agnósicos, los síndromes apráxicos, los síndromes amnésicos, los síndromes disatencionales, los síndromes agráficos, los síndromes aléxicos, los síndromes acalculicos, los síndromes prefrontales o disecutivos y los síndromes demenciales.

De forma reciente [8] se ha realizado un metaanálisis de las aplicaciones principales de la clínica neuropsicológica en el que se concluye de forma sutil con su utilidad en los métodos de investigación y en los distintos procesos neurológicos sin entrar en los aspectos técnicos de ésta. Por otra parte, se demuestra en este mismo estudio la cantidad de tópicos que se manejan en relación

con esta materia, sus problemas y sus limitaciones. La revisión se divide en cuatro secciones: características básicas del metaanálisis, el valor del metaanálisis para las investigaciones neuropsicológicas, los resultados ilustrativos de varios metaanálisis en los temas neuropsicológicos que demuestran el tipo de preguntas que pueden contestarse, y los problemas y las limitaciones del metaanálisis, con una atención especial a las directrices futuras.

De forma clásica, uno de los cuadros clínicos principales en los que se ha desarrollado más la conducta neuropsicológica ha sido el autismo. Los trastornos autistas son trastornos penetrantes del desarrollo, caracterizados por patrones repetitivos del comportamiento social y comunicativo. El inicio de estos trastornos se produce en la infancia temprana y éstos tienen probablemente un origen biológico. Desde el punto de vista de la neuropsicología, los trastornos autistas pueden entenderse como un déficit de integración de las funciones elementales, los sistemas de funcionamiento y los conceptos teóricos subyacentes [9]. Por otra parte, se han llegado a revisar los tres aspectos que se consideran característicos del síndrome (la interacción social, la comunicación y la flexibilidad) y se han tratado de integrar las distintas manifestaciones clínicas con alguna de las variables neuropsicológicas y los substratos neurobiológicos [10].

Y aunque la presencia de la neuropsicología en los distintos trastornos neurológicos se hace cada vez más evidente, como en los trastornos de la personalidad [11], en la esclerosis múltiple [12] o en la enfermedad de Alzheimer [13], es en algunos trastornos esencialmente pediátricos, como el síndrome de hiperactividad con déficit atencional [14,15] o en la enfermedad epiléptica y su tratamiento quirúrgico [16-18], donde la neuropsicología ha alcanzado realmente su exponente máximo como ciencia íntimamente ligada a la neurología pediátrica.

#### BIBLIOGRAFÍA

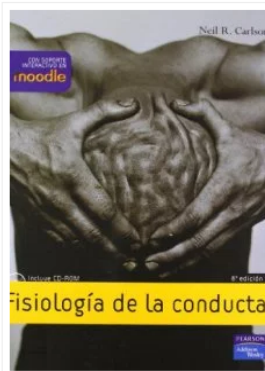
1. Lezak MD. Neuropsychological assessment. 4 ed. New York: Oxford University Press; 2004.
2. Luria AR. Neuropsychological studies in the USSR. A review. I. Proc Natl Acad Sci U S A 1973; 70: 959-64.
3. Loring DW. A counterpoint to Reitan's note on the history of clinical neuropsychology. Stereotact Funct Neurosurg 2004; 82: 20-5.
4. Rains GD. Principles of human neuropsychology. Boston: McGraw-Hill; 2002.
5. INS Dictionary of Neuropsychology. Loring DW, ed. New York: Oxford University Press; 1999.
6. Cunningham MG, Goldstein M, Katz D, O'Neil SQ, Joseph A, Price B. Coalescence of psychiatry, neurology, and neuropsychology: from theory to practice. Harv Rev Psychiatry 2006; 14: 127-40.
7. Unterrainer JM, Owen AM. Planning and problem solving: from neuropsychology to functional neuroimaging. J Physiol Paris 2006; 99: 308-17.
8. Demakis GJ. Meta-analysis in neuropsychology: basic approaches, findings, and applications. Clin Neuropsychol 2006; 20: 10-26.
9. Remschmidt H, Kamp-Becker I. Neuropsychology of autistic disorders. Fortschr Neurol Psychiatr 2005; 73: 654-63.
10. Cukier SH. Clinical features, biology and neuropsychology of the autistic disorder: towards an integrative perspective. Vertex 2005; 16: 273-8.
11. Ruocco AC. The neuropsychology of borderline personality disorder: a meta-analysis and review. Psychiatry Res 2005; 137: 191-202.
12. Calabrese P. Neuropsychology of multiple sclerosis: an overview. J Neurol 2006; 253 (Suppl 1): S110-5.
13. Rodríguez G, Morbelli S, Brugnolo A, Calvini P, Girtler N, Piccardo A. Global cognitive impairment should be taken into account in SPECT-neuropsychology correlations: the example of verbal memory in very mild Alzheimer's disease. Eur J Nucl Med Mol Imaging 2005; 32: 1186-92.
14. Gunay-Kilic B. Neuropsychology of attention deficit hyperactivity disorder: relevant theories and empirical studies. Turk Psikiyatri Derg 2005; 16: 113-23.
15. Hervey AS, Epstein JN, Curry JF. Neuropsychology of adults with attention-deficit/hyperactivity disorder: a meta-analytic review. Neuropsychology 2004; 18: 485-503.
16. Campos-Castelló J, Campos-Soler S. Neuropsicología y epilepsia. Rev Neurol 2004; 39: 166-77.
17. Andelman F, Neufeld MY, Fried I. Contribution of neuropsychology to epilepsy surgery. Isr J Psychiatry Relat Sci 2004; 41: 125-32.
18. Orozco C, Sánchez JC, Altuzarra A, Pérez M. Neuropsicología clínica en la cirugía de la epilepsia del lóbulo temporal. Rev Neurol 2002; 35: 1116-20.

**Fuente:** Rufo, 2004



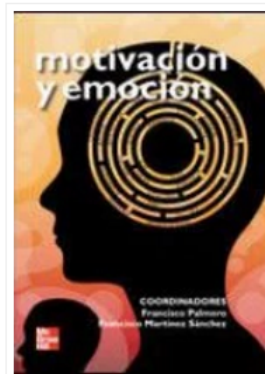
---

## ■ Psicobiología y Neuropsicología



**Fisiología de la conducta:** Magnífico manual que abarca todos los aspectos de la conducta humana desde la perspectiva fisiológica apoyándose en las más recientes e innovadoras investigaciones científicas. En él podemos encontrar temas como: la estructura y funciones del sistema nervioso, la psicofarmacología, métodos de investigación, el sistema visual, la audición, los sentidos somáticos, los sentidos químicos, el control de movimiento, el sueño y los ritmos biológicos, la conducta reproductora, la emoción, la conducta de ingesta, el aprendizaje, la memoria, la comunicación, los trastornos mentales y las drogadicciones.

---



**Motivación y emoción:** Introducción. La Psicología de la motivación y la emoción. El proceso motivacional. El proceso emocional. Desarrollo de los motivos. El desarrollo de las emociones. Técnicas y procedimientos de investigación. Motivación. Teorías motivacionales. Motivos primarios I. Motivos primarios II. Motivos secundarios I. Motivos secundarios II. Emoción. Teorías emocionales. Emociones básicas I. Emociones básicas II. Emociones sociales I. Emociones sociales II. Estrés procesos de estrés. Motivación en la actividad física y el deporte. Motivación en lo educativo y de las organizaciones. Motivación. Psicología del género. Motivación personalidad y adicción-ámbitos de aplicación. Psicología de la emoción. Emoción. Salud. Ansiedad y educación. Emoción de organizaciones.

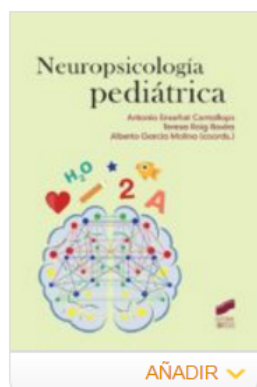
---

Emoción clásica.



primera se introduce al tema a través de cuatro capítulos en los que se incluyen la historia de la neuropsicología infantil, el análisis del desarrollo cognitivo y conductual de los niños desde la perspectiva neuropsicológica, la maduración del sistema nervioso y el desarrollo de la asimetría cerebral. La segunda sección está abocada a la evaluación neuropsicológica y consta de dos capítulos en los que se incluyen los objetivos, pasos y métodos de la evaluación neuropsicológica infantil, así como la descripción de las pruebas más utilizadas en la práctica clínica con normas para países latinoamericanos. En la tercera sección se abordan las características de las dificultades específicas y globales de aprendizaje como ejemplos de trastornos del desarrollo infantil. La última sección describe perturbaciones neurológicas y neuropsiquiátricas de la infancia. En particular se consideran los problemas neuropsicológicos asociados a lesiones cerebrales tempranas, el trastorno de atención con hiperactividad y los trastornos del espectro autista.

---



## NEUROPSICOLOGÍA PEDIÁTRICA

ISBN 9788490771938

**ANTONIA ENSEÑAT CANTALLOPS**, SINTESIS, 2015

### DATOS DEL LIBRO

Nº de páginas: 298 págs.

Editorial: SINTESIS

Lengua: CASTELLANO

ISBN: 9788490771938

421 libros de Neuropsicología

### RESUMEN DEL LIBRO

Neuropsicología pediátrica es un libro que describe el desarrollo del sistema nervioso central, así como la evaluación, diagnóstico e intervención en niños y adolescentes con trastornos neurológicos o trastornos del neurodesarrollo que cursan con alteraciones cognitivas, conductuales y emocionales. Incluye asimismo aspectos prácticos imprescindibles como son la intervención en el medio escolar y la orientación y asesoramiento a la familia. Es un texto de referencia para estudiantes universitarios, al tiempo que una obra de consulta actualizada y rigurosa para profesionales (psicólogos, neuropsicólogos, neuropediatras, psiquiatras infantiles, médicos rehabilitadores, logopedas y terapeutas ocupacionales). En su redacción han colaborado especialistas de reconocida valía, vinculados tanto al mundo académico como al clínico-asistencial.