



**UNIVERSIDAD NACIONAL  
PEDRO RUIZ GALLO  
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO  
SOCIALES Y EDUCACIÓN**



**PROGRAMA COMPLEMENTACIÓN ACADÉMICA DOCENTE**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OBTENER  
EL GRADO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN**

**EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y LA PRODUCCIÓN DE  
TEXTOS EN NIÑOS DEL PRIMER GRADO DE PRIMARIA**

**AUTORA:**

**GABRIELA ALCIRA ORTEGA ROJAS**

**ASESOR:**

**JUAN CARLOS GRANADOS BARRETO**

**FERREÑAFE – PERÚ**

**2018**

## **AGRADECIMIENTO**

En primer lugar a agradecer a Dios por la vida que me regalo, a mis padres quienes siempre han sido un ejemplo. A mis profesores por el apoyo y la incansable paciencia. A mis hijos por comprenderme a pesar de no poder acompañarles en todo momento.

## ÍNDICE

Caratula.....	i
Agradecimiento.....	ii
Introducción.....	5
Capítulo I	
1.1.- Planteamiento del trabajo de investigación.....	7
1.1.1.- Pregunta del investigación.....	11
1.1.2.- Objetivos del trabajo de investigación.....	12
Capitulo II	
1.2.- Aspectos metodológicos.....	13
1.2.1.- Bases conceptuales	
Condiciones que Permiten el Logro del Aprendizaje Significativo....	16
Fases de Aprendizaje Significativo.....	18
Fase Intermedio del aprendizaje.....	19
Fase Intermedio terminal.....	20
Escritura.....	21
1.2.2.- Bases metodológicas.....	22
Actividades que Permiten al Docente Crear Aprendizajes Significativos...	23
Estrategias de Enseñanza.....	25
1.2.3.- Resultados del trabajo de investigación .....	27
Bibliografía:.....	28
Anexos:	

## **RESUMEN**

El aprendizaje significativo y la producción de textos en niños del primer grado de primaria es un problema de vital importancia por ser una necesidad educativa, para generar el aprendizaje significativo, es necesario saber producir textos es por esta razón que se la realizo esta investigación.

El bajo nivel de producción de textos en el que se encuentra el Perú con relación a otros países latinoamericanos, el desconocimiento de estrategias por parte de las docentes del Nivel Inicial para desarrollar la producción de textos en sus niños, lo cual origina que los niños tengan dificultad para producir sus propios textos por no tener libertad y creatividad.

De esta manera la finalidad del trabajo de investigación consiste en aplicar un programa de Actividades de Aprendizaje Significativo para desarrollar la producción de textos en los niños y niñas del primer grado considerando las características de cada uno de ellos ya que es muy importante y necesario que los niños produzcan sus propios textos respetando sus niveles de escritura que garantiza esto para su vida futura. Las producciones se basan en situaciones reales de comunicación, que respondan a la necesidad de comunicar ideas, opiniones, sentimientos, pensamientos, sueños y fantasías, entre otros.

La investigación, adquiere relevancia, al cumplir fundamentalmente con el objetivo pragmático de la ciencia, brindando un aporte a la Didáctica ya que este proyecto servirá a las docentes para aplicar estas estrategias de Aprendizaje Significativo durante su jornada.

Se espera que los planteamientos, sean de utilidad a profesionales, estudiantes y a toda persona que guste de la lectura y ame la descripción, explicación y solución de los problemas, mediante el quehacer investigativo.

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación propone el desarrollo del aprendizaje significativo y la producción de textos en los estudiantes del primer grado de primaria. Para lograr un aprendizaje significativo, inevitablemente se debe considerar aquellos procedimientos que se pone en práctica y que están implicados en el proceso mismo de su aprendizaje. Nos referimos específicamente a las estrategias de aprendizaje, como cuestiones claves vinculadas estrechamente con el rendimiento académico. Las estrategias de aprendizaje significativos permiten poner en práctica diferentes actividades que se orientan principalmente a facilitar la realización de producción de textos. De ello se deriva que son sumamente trascendentales el logro del aprendizaje significativo y deben ser consideradas, no sólo desde el punto de vista del mismo estudiante, sino también desde las actuaciones pedagógicas mismas. A partir de conocer los beneficios y posibilidades que el uso de estrategias implica para el desempeño académico de un estudiante. El objetivo en este trabajo se orienta puntualmente a conocer y determinar si existe producción de textos teniendo en cuenta metodologías activas y como el uso inadecuado de estrategias metodológicas truncan aprendizajes significativos Es necesario conocer la importancia que tiene el aprendizaje significativo por parte de los docentes y cómo influye en el rendimiento académico de los estudiantes del primer grado. El aprendizaje significativo es el aprendizaje de nuevos conocimientos es decir es la construcción de nuevos saberes. La enseñanza de la producción de textos se ha convirtiendo en una dificultad fundamental dentro del proceso de enseñanza aprendizaje debido a la ignorancia de estrategias, métodos técnicas y recursos, por falta de dedicación e investigación por parte de los docentes.

Para mejorar este problema se debe aplicar una guía de estrategias metodológicas la misma que cumple con diferentes actividades motivadoras para los estudiantes y que las clases no se tornen cansadas. Si las estrategias metodológicas son aplicadas correctamente por parte de los docentes, será sumamente provechoso para que los estudiantes capten de manera significativa y

productiva los temas impartidos por sus maestros y así se lograrán desarrollar un mejor conocimiento en la producción de textos. Los estudiantes serán capaces de resolver e interpretar problemas que se les presenten en el transcurso de su vida y ser estudiantes de calidad y calidez y competitivos en toda etapa.

# CAPITULO I

## 1.1 Planteamiento del Trabajo de Investigación

Durante la infancia es cuando aprendemos a expresar nuestros sentimientos, emociones, ideas de manera espontánea, este aprendizaje se da a través de las distintas experiencias vividas. Hay diferentes maneras en la que los niños pueden comunicarse, sea oral o escrita. En la escuela los niños desarrollan la capacidad de producir sus propios textos de manera libre y creativa, situación que no se da en las escuelas de hoy en día, en donde los niños presentan un bajo nivel de producción textos ya que aprenden a escribir de una manera mecánica sin que se respeten sus niveles de escritura en los que se encuentran.

Aunque el problema relacionado con la producción de textos es preocupante puesto que los adultos presentan dificultades al momento de producir un texto, esto lo muestra Fernando Romero L. en su artículo “La escritura en los universitarios” donde señala que los estudiantes universitarios tienen dificultades para producir y organizar trabajos escritos, esto se debe a que estos chicos durante su educación inicial no han tenido una buena base en la escuela en lo que respecta a la producción de sus propios textos.

En la escuela es en donde los niños deben descubrir el verdadero sentido de la escritura para que de esta manera desarrollen ciertas habilidades para que puedan comunicarse. Durante la producción de textos el niño logra escuchar con atención los aportes de sus compañeros, hablar expresando sus ideas sobre el texto, escribir plasmando en un papel todas sus ideas, aportes, pensamientos sentimientos, leer porque en el proceso de redacción y revisión del texto, los niños deben leer sus ideas acompañadas de imágenes para enlazar sus ideas coherentemente. Para lograr que los niños desarrollen esta capacidad de producir textos de manera libre y creativa, es necesario propiciarles diferentes actividades con situaciones significativas, tal y como lo propone David Ausubel en su Teoría de Aprendizaje Significativo. Esta teoría plantea que el aprendizaje por

descubrimiento no debe ser presentado como opuesto al aprendizaje por exposición (recepción), ya que éste puede ser igual de eficaz, si se cumplen unas características. Así, el aprendizaje escolar puede darse por recepción o por descubrimiento, como estrategia de enseñanza, y puede lograr un aprendizaje significativo o memorístico y repetitivo. De acuerdo al aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno.

Según Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (Madrid: 1992) sobre el proceso de construcción de las ideas y los procedimientos de los niños y las niñas acerca de la lectura y la escritura. Las escritoras sostienen que el lenguaje escrito forma parte de la experiencia cotidiana de los estos, en diversos grados y la cultura familiar en que se encuentran, además las autoras afirman que al ingresar a la escuela los niños y las niñas ya tienen un conocimiento previo sobre lo que es la escritura y su funcionalidad, no obstante plantean que estos conocimientos en la mayoría de las veces son ignorados por los docentes.

También mencionan que la escuela parte de una idea de la enseñanza del lenguaje muy distante a la de los niños y niñas, considerando que el código alfabético se aprende a través del método lineal, aditiva, partiendo de la unidad simple del lenguaje (fonema). A demás de que aprender el código alfabético no es necesario para el aprendizaje de las habilidades de comprensión y producción de texto.

Con lo anterior, se puede deducir que hay muchas maneras de enseñar la producción escrita y que esas formas se pueden validar desde una metodología de significación para el niño y la niña, como es utilizando el juego de manera creativa y en el caso de la propuesta de investigación es a través de la utilización de la creatividad e imaginación para producir mini cuentos y así mejorar en los infantes las habilidades comunicativas. Con esta investigación la autora muestra que los niños y las niñas elaboran sus propios conceptos sobre lo que es la escritura, la forma como establecen diferencias entre las letras y lo que significa lo que escriben u otros signos gráficos como el dibujo o los números, es decir, dan a entender porque una solo raya tiene un significado para ellos o porque ciertas



palabras requieren de más letras que otras según la concepción particular de cada niño

Gianni Rodari (1950) en *El Libro Gramática de la Fantasía*, expone y fundamenta una nueva propuesta para la gramática infantil, basada en la imaginación y creatividad de los niños, enseñándolos a que escriban sus propias historias aprovechando el uso de la palabra. Así mismo, el autor relata en las primeras hojas, que el libro es el resultado de una cierta cantidad de conversaciones que ha ido sustentando con el fin buscar nuevas opciones para relatar historias, especialmente para los niños. El autor se anticipa diciendo que esta producción en sí, son algunos instrumentos que se nos dan para poder incentivar a los más pequeños a crear diversas historias. Lo que busca el autor es sentar entre líneas la importancia de la imaginación para el aprendizaje, que juegue con la palabra de tal forma que pueda cobrar el mayor significado posible dentro de su contexto, inclusive salirse del mismo mientras exista la posibilidad. La intención es propiciar la imaginación como parte del proceso de aprendizaje y hacerlo jugar con la aventura, siendo este recurso un medio creativo e indispensable.

Por otro lado el Informe pedagógico de resultados de la Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil (Perú, 2004) que se realizó con la finalidad de conocer los resultados de la prueba de producción de textos escritos que, junto con la prueba de comprensión de textos, aplicada a los estudiantes peruanos de los primeros grados del nivel primario. A partir de los resultados obtenidos en las pruebas, es posible afirmar que, probablemente, el enfoque comunicativo planteado en el Diseño Curricular Nacional no se está entendiendo a cabalidad o no se está plasmando en las aulas a través de prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo de las capacidades de escritura de los estudiantes. Es probable que se siga priorizando en las aulas contenidos gramaticales en desmedro del desarrollo de las capacidades de escritura y lectura. Muchas veces, la escritura se reduce a dejar composiciones para las fechas cívicas (día de la bandera, de la madre, padre y vacaciones) y la lectura se limita a la hora destinada para dicho fin. A partir del análisis de los resultados, tanto de las pruebas de producción de textos

como de los cuestionarios de factores asociados, se puede señalar que, si bien los docentes han incorporado en su práctica algunas innovaciones sin duda sumamente importantes, todavía no cuentan con las herramientas necesarias que les permita orientar sus prácticas pedagógicas a hacer más funcional el aprendizaje de la escritura. De esta manera no se logra dar solución a un problema grave: la escasa funcionalidad de la escritura que se aprende en la escuela para resolver los retos que la propia escuela plantea y los que la sociedad de hoy impone como necesarios.

Con esta investigación la autora muestra que los niños y las niñas elaboran su propios conceptos sobre lo que es la escritura, la forma como establecen diferencias entre las letras y lo que significa lo que escriben u otros signos gráficos como el dibujo o los números, es decir, dan a entender porque una sola raya tiene un significado para ellos o porque ciertas palabras requieren de más letras que otras según la concepción particular de cada niño.

Con lo que respecta nuestro país, los resultados de las pruebas, desarrolladas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico; busca explicar el problema de la lectoescritura; enfocándose en la carencia de información respecto a cómo los niños aprenden o adquieren el sistema de escritura, que posibilita la alfabetización inicial. Propone a las universidades e institutos pedagógicos incorporar a sus currículos un enfoque más próximo al desarrollo del niño; concretamente, al periodo de los primeros siete años, cruciales para su formación como lector y redactor. Asimismo, invoca a declinar las prácticas tradicionales, que condicionan el fracaso de lectores activos y reflexivos desde la educación inicial y que explican, en parte, por qué los universitarios y profesionales peruanos leen poco o se limitan a escribir textos breves. En esa

línea, expone las dificultades que tiene el alumno para emplear la redacción como una forma personal de procesar información y como una herramienta para interactuar con su entorno.

En nuestra realidad institucional esta situación es bastante similar; a través de un estudio exploratorio en los niños y niñas del primer grado de primaria se pudo apreciar que en relación a la producción de textos las principales dificultades son:

- Muestran dependencia de la opinión de un adulto permanentemente para poder escribir algo.
- Muestran temor, nerviosismo al dibujar o escribir algo
- No tienen iniciativa por querer crear un texto de manera individual o colectivo
- Se limita solo a copiar grafismos creados por la profesora.
- Se muestra aburrido al realizar “planas” que no son de su interés.
- Tiene poca imaginación para realizar sus creaciones

Luego de haber observado estas características en los niños, es conveniente aplicar un programa de actividades de aprendizaje significativo basado en el enfoque de David Ausubel como estrategia metodológica para el desarrollo de los niveles de producción de textos de los niños y niñas del primer grado de primaria.

#### **1.1.1.-Pregunta de investigación:**

¿Por qué el aprendizaje significativo desarrolla la comprensión de textos en estudiantes del primer grado?

#### **1.1.2.-Objetivos del trabajo de Investigación:**

- ❖ Analizar las fuentes teóricas científicas del aprendizaje significativo y su relación con la producción de textos.
- ❖ Analizar la problemática existente referida a la producción de textos en los estudiantes del primer grado.
- ❖ Promover el análisis de la problemática existente en el desarrollo de la comprensión de textos en niños del primer grado.

## **CAPITULO II**

### **2.1.- Aspectos Metodológicos:**

#### **2.1.1.- Bases Conceptuales:**

##### **El Aprendizaje Significativo en Situaciones Escolares:**

David Ausubel es un psicólogo educativo que a partir de la década de los sesenta, dejó sentir su influencia por medio de una serie de importantes elaboraciones teóricas y estudios acerca de cómo se realiza la actividad intelectual en el ámbito escolar. Su obra y la de algunos de sus más destacados seguidores (Ausubel, 1976; Ausubel, Novak y Hanesian, 1983; Novak y Gowin, 1988), han guiado hasta el presente no sólo múltiples experiencias de diseño e intervención educativa, sino que en gran medida han marcado los derroteros de la psicología de la educación, en especial del movimiento cognoscitivista. Seguramente son pocos los docentes que no han encontrado en sus programas de estudio, experiencias de capacitación o lecturas didácticas la noción de aprendizaje significativo.

Ausubel, como otros teóricos cognoscitivistas, postula que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva. Ausubel también concibe al alumno como un procesador activo de la información, y dice que el aprendizaje es sistemático y organizado, pues es un fenómeno complejo que no se reduce a simples asociaciones memorísticas. Aunque esta concepción señala la importancia que tiene el aprendizaje por descubrimiento (dado que el alumno reiteradamente descubre nuevos hechos, forma conceptos, infiere relaciones, genera productos originales, etc.), considera que no es factible que todo el aprendizaje significativo que ocurre en el aula deba ser por descubrimiento.

De acuerdo con Ausubel, hay que diferenciar los tipos de aprendizaje que pueden ocurrir en el salón de clases. Se diferencian en primer lugar dos dimensiones posibles del mismo:

1. La que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento.
2. La relativa a la forma en que el conocimiento es subsecuentemente incorporado en la estructura de conocimiento o estructura cognitiva del aprendiz.

Dentro de la primera dimensión encontramos a su vez dos tipos de aprendizaje posibles: por **recepción** y por **descubrimiento**; y en la segunda dimensión encontramos dos modalidades: por repetición y significativo. La interacción de estas dos dimensiones se traducen en las denominadas situaciones del aprendizaje escolar: aprendizaje por **recepción repetitiva**, o por **descubrimiento repetitivo**.

No obstante, estas situaciones no deben pensarse como compartimientos estancos, sino como un conjunto de posibilidades, donde se entretajan la acción docente y los planteamientos de enseñanza (primera dimensión: cómo se provee al alumno de los contenidos escolares) y la actividad cognoscente y afectiva del aprendiz (segunda dimensión: cómo elabora o reconstruye la información).

Es evidente que en las instituciones escolares casi siempre la enseñanza en el salón de clases está organizada principalmente con base en el aprendizaje por recepción, por medio del cual se adquieren los grandes volúmenes de material de estudio que comúnmente se le presentan al alumno. Esto no significa necesariamente que recepción y descubrimiento sean excluyentes o completamente antagónicos; pueden coincidir en el sentido de que el conocimiento adquirido por recepción puede emplearse después para resolver problemas de la vida diaria que implican descubrimiento, y porque a veces lo aprendido por descubrimiento conduce al redescubrimiento planeado de proposiciones y conceptos conocidos.

Ausubel consideraba que el aprendizaje por recepción, en sus formas más complejas y verbales, surge en etapas avanzadas del desarrollo intelectual del sujeto y se constituye en un indicador de madurez cognitiva. Decía que en la primera infancia y en la edad preescolar, la adquisición de conceptos y proposiciones se realiza prioritariamente por descubrimiento, gracias a un procesamiento inductivo de la experiencia empírica y concreta.

En contraste, al llegar a la enseñanza media y superior, los estudiantes arriban a un pensamiento más abstracto o formal, que les permite manejar adecuadamente las proposiciones verbales y aprovechar el gran cúmulo de conocimientos científicos ya existentes. De hecho, Ausubel creía que no era ni posible ni deseable que se le exigiese a un alumno inventar o descubrir todo lo que tiene que aprender del currículo escolar. Aquí es donde encontramos una controversia entre la visión educativa derivada de la psicología genética, que destaca el papel del descubrimiento autónomo, y las de los teóricos de la psicología cognitiva, que postulan la importancia de un procesamiento significativo de la información que se adquiere por recepción. Por supuesto que sería propio evitar que casi todo lo que aprenda un alumno sea mediante recepción memorística y tratar de incrementar las experiencias significativas, ya sea por la vía del descubrimiento o de la recepción.

En todo caso, es evidente que el aprendizaje significativo es más importante y deseable que el repetitivo en lo que se refiere a situaciones académicas, ya que el primero posibilita la adquisición de grandes cuerpos de conocimiento integrados, coherentes, estables, que tienen sentido para los alumnos.

Pero ¿qué procesos y estructuras entran en juego para lograr un aprendizaje significativo? Según Ausubel, se dan cambios importantes en nuestra estructura de conocimientos como resultado de la asimilación de la nueva información; pero ello sólo es posible si existen ciertas condiciones favorables.

La estructura cognitiva está integrada por esquemas de conocimiento, los cuales son abstracciones o generalizaciones que los individuos hacen a partir de objetos, hechos y conceptos (y de las interrelaciones que se dan entre éstos) que se organizan jerárquicamente. Lo anterior quiere decir que procesamos la información que es menos inclusiva (hechos y proposiciones subordinados) de manera que llegue a ser subsumida o integrada por las ideas más inclusivas.

Así, en algunas ocasiones aprendemos contenidos que tienen que ser integrados en esquemas más generales y abstractos; en otras, se aprenden precisamente conceptos integrados que aglutinan o subsumen cuestiones que ya conocemos. También se da el caso del aprendizaje de contenidos del mismo nivel de inclusión,

abstracción y generalidad (lo que se llama conceptos coordinados). Es importante que el docente conozca el nivel jerárquico de los contenidos que enseña, las interrelaciones que éstos guardan entre sí, y que ayude a los alumnos a entender ese entramado o tejido conceptual existen en la disciplina que enseña.

Es indispensable tener siempre presente que la estructura cognitiva del alumno tiene una serie de antecedentes y conocimientos previos, un vocabulario y un marco de referencia personal, lo cual es además un reflejo de su madurez intelectual. Este conocimiento resulta crucial para el docente, pues Ausubel piensa que es a partir del mismo que debe planearse la enseñanza.

El aprendizaje significativo implica un procesamiento muy activo de la información por aprender. Así, por ejemplo, cuando se aprende significativamente a partir de la información contenida en un texto académico, se hace por lo menos lo siguiente:

- ✓ Se realiza un juicio de pertinencia para decidir cuáles de las ideas que ya existen en la estructura cognitiva del aprendiz son las más relacionadas con las nuevas ideas o contenidos por aprender.
- ✓ Se determinan las discrepancias, contradicciones y similitudes entre las ideas nuevas y las previas.
- ✓ Con base en el procesamiento anterior, la información nueva vuelve a reformularse para poderse asimilar en la estructura cognitiva del sujeto.
- ✓ Si una “reconciliación” entre ideas nuevas y previas no es posible, el aprendizaje realiza un proceso de análisis y síntesis con la información, reorganizando sus conocimientos bajo principios explicativos más inclusivos y amplios.

Hasta ahora se ha insistido en la continuidad existente entre el modo y la forma en que se adquieren los conocimientos en relación con las posibles situaciones del aprendizaje escolar.

### **Condiciones que Permiten el Logro del Aprendizaje Significativo**

Para que realmente sea significativo el aprendizaje, éste debe reunir varias condiciones: la nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe, dependiendo también de la disposición

(motivación y actitud) de éste por aprender, así como de la naturaleza de los materiales o contenidos de aprendizaje.

Cuando se habla de que exista relación no arbitraria, se quiere decir que si el material o contenido de aprendizaje en sí es azaroso ni arbitrario, y tiene la suficiente intencionalidad, habrá una manera de relacionarlo con las clases de ideas pertinentes que los seres humanos son capaces de aprender. Respecto al criterio de la relación sustancial (no al pie de la letra), significa que si el material no arbitrario, un mismo concepto o proposición puede expresarse de manera sinónima y seguir transmitiendo exactamente el mismo significado. Hay que aclarar que ninguna tarea de aprendizaje se realiza en el vacío cognitivo; aun tratándose de aprendizaje repetitivo o memorístico, puede relacionarse con la estructura cognitiva, aunque sea arbitrariamente y sin adquisición de significado.

El significado es potencial o lógico cuando nos referimos al significado inherente que posee el material simbólico debido a su propia naturaleza, y sólo convertirse en significado real o psicológico cuando el significado potencial se haya convertido en un contenido nuevo, diferenciado e idiosincrásico dentro de un sujeto particular. Lo anterior resalta la importancia que tiene que el alumno posea ideas previas pertinentes como antecedentes necesarios para aprender, ya que sin ellas, aun cuando el material de aprendizaje esté “bien elaborado”, poco será lo que el aprendiz logre.

Es decir, puede haber aprendizaje significativo de un material potencialmente significativo, pero también puede darse la situación de que el alumno aprenda por repetición debido a que no esté motivado o dispuesto a hacerlo de otra forma, o porque su nivel de madurez cognitiva no le permita la comprensión de contenidos de cierto nivel de complejidad. En este sentido resaltan dos aspectos:

**a)** La necesidad que tiene el docente de comprender los procesos motivaciones y afectivos subyacentes al aprendizaje de sus alumnos, así como de disponer de algunos principios y estrategias efectivos de aplicación en clase (aspecto que tratamos en los diversos capítulos de esta obra).



**b)** La importancia que tiene el conocimiento de los procesos de desarrollo intelectual y de las capacidades cognitivas en las diversas etapas del ciclo vital de los alumnos.

Resulta evidente que son múltiples y complejas las variables relevantes del proceso de aprendizaje significativo, y que todas ellas deben tomarse en cuenta tanto en la fase de planeación como en la impartición de los contenidos curriculares, sin descuidar los episodios de evaluación y asesoramiento de los alumnos.

Asimismo, el docente no debe olvidar que aunque enfrenta situaciones determinadas por el contexto escolar o por la historia previa de sus estudiantes, su campo de acción son todos aquellos aprendizajes sociales y académicos que puede promover en sus alumnos. Si bien por una parte está el alumno con su estructura cognitiva particular, con su propia idiosincrasia y capacidad intelectual, con una serie de conocimientos previos (algunas veces limitados y confusos), y con una motivación y actitud para el aprendizaje propiciada por sus experiencias pasadas en la escuela y por las condiciones actuales imperantes en el aula, el docente llega a influir favorablemente en todas ellas.

Por otra parte, están los contenidos y materiales de enseñanza, y si éstos no tienen un significado lógico potencial para el alumno se propiciará un aprendizaje rutinario y carente de significado.

Aquí nuevamente el profesor puede potenciar dichos materiales de aprendizaje al igual que las experiencias de trabajo en el aula y fuera de ella, para acercar a los alumnos a aprendizajes más significativos. Se sintetizan las ideas vertidas sobre el concepto de aprendizaje significativo.

### **Fases de Aprendizaje Significativo**

#### **1.- Fase inicial de aprendizaje:**

- El aprendiz percibe a la información como constituida por piezas o partes aisladas sin conexión conceptual.

- El aprendiz tiende a memorizar o interpretar en la medida de lo posible estas piezas, y para ello usa su conocimiento esquemático.
- El procedimiento de la información es global y éste se basa en: escaso conocimiento sobre el dominio a aprender, estrategias generales independientes de dominio, uso de conocimientos de otro dominio para interpretar la información (para comparar y usar analogías).
- La información aprendida es concreta (más que absoluta) y vinculada al contexto específico.
- Uso predominante de estrategias de repaso para aprender la información.
- Gradualmente el aprendiz va construyendo un panorama global del dominio o del material que va a aprender, para lo cual usa su conocimiento esquemático, establece analogías (con otros dominios que conoce mejor) para representarse ese nuevo dominio, construye suposiciones basadas en experiencias previas, etc.

## **2.-Fase intermedia de aprendizaje:**

- El aprendiz empieza a encontrar relaciones y similitudes entre las partes aisladas y llega a configurar esquemas y mapas cognitivos acerca del material y el dominio de aprendizaje en forma progresiva. Sin embargo, estos esquemas no permiten aún que el aprendiz se conduzca en forma automática o autónoma.
- Se va realizando de manera paulatina un procedimiento más profundo del material. El conocimiento aprendido se vuelve aplicable a otros contextos.
- Hay más oportunidad para reflexionar sobre la situación, material y dominio.
- El conocimiento llega a ser más abstracto, es decir, menos dependiente del contexto donde originalmente fue adquirido.
- Es posible el empleo de estrategias elaborativas u organizativas tales como: mapas conceptuales (para realizar conductas metacognitivas), así como para usar la información en la solución de tareas-problema, donde se requiera la información a aprender.

### **3.-Fase terminal del aprendizaje:**

- Los conocimientos que comenzaron a ser elaborados en esquemas o mapas cognitivos en la fase anterior, llegan a estar más integrados y a funcionar con mayor autonomía.
- Como consecuencia de ello, las ejecuciones comienzan a ser más automáticas y a exigir un menor control consciente.
- Igualmente las ejecuciones del sujeto se basan en estrategias del dominio para la realización de tareas, tales como solución de problemas, respuestas a preguntas, etc.
- Existe mayor énfasis en esta fase sobre la ejecución que en el aprendizaje, dado que los cambios en la ejecución que ocurren se deben a variaciones provocadas por la tarea, más que a re arreglos o ajustes internos.
- El aprendizaje que ocurre durante esta fase probablemente consiste en:
  - a) la acumulación de información a los esquemas preexistentes y
  - b) aparición progresiva de interrelaciones de alto nivel en los esquemas.

### **Producción de Textos.**

En el libro de Daniel Cassany titulado Describir el Escribir se hace referencia a cuatro Teorías sobre el Proceso de Composición escrita: el Modelo de las Etapas, el Modelo del Procesador de Textos, el Modelo de las Habilidades Académicas y el Modelo Cognitivo.

Se presenta la expresión escrita como un proceso complejo que se produce en atención a tres etapas básicas: pre-escritura, escritura y re-escritura.

#### **Pre - escritura**

Es una etapa intelectual e interna, el autor elabora su pensamiento y todavía no escribe ninguna frase.

Se requiere tener un conocimiento de la lengua, el cual no sólo se limita al léxico y a la gramática, sino que se extiende a los esquemas de organización de cada tipo de texto. Por lo tanto, es necesario tomar en cuenta el tipo de texto que se va a escribir.

Como no es posible desarrollar un texto sobre un contenido que se desconoce, es sumamente importante documentarse y aclarar el contenido del escrito.

Para producir un texto es necesario precisar cuál es su finalidad y a quién va dirigido. Hay que tomar en cuenta la audiencia a quien va destinado el texto.

Los escritores competentes dedican tiempo a pensar en la impresión que recibirá el lector al interactuar con el texto escrito.

### **Escritura**

Conviene preparar una guía ordenada de los puntos que se tratarán en el escrito. Al iniciar la redacción, es necesario ampliar las ideas esquematizadas en la “guía”. En este momento lo importante es desarrollar las ideas, sin preocuparse por la corrección ni el estilo.

Si tiene dudas sobre la ortografía de una palabra o sobre la estructura de una oración, debe marcarla con un círculo o subrayarla y seguir escribiendo.

Lo importante, en este momento del proceso de escritura, es desarrollar la totalidad de las ideas.

### **Re - escritura**

Conviene dejar “enfriar” el escrito antes de someterlo a revisión. Esto significa que es necesario dejar pasar “un tiempo prudencial” antes de revisar y redactar la versión final.

La corrección debe alcanzar la ortografía, sintaxis, adecuación semántica, etc. En este momento se debe emplear el diccionario si se presenta alguna imprecisión o duda.

Todo texto se puede rehacer y se pueden incluir en él nuevas ideas o comentarios. A esta posibilidad se le llama RECURSIVIDAD.

### **2.1.2.-Bases metodológicas:**

David Ausubel, Joseph Novak y Helen Hanesian, especialistas en psicología de la educación en la Universidad de Cornell, diseñaron la “teoría del aprendizaje significativo”, el primer modelo sistemático de aprendizaje cognitivo, según la cual para aprender es necesario relacionar los nuevos aprendizajes a partir de las

ideas previas del alumno. Debe quedar claro desde este primer momento en nuestra explicación del aprendizaje significativo que el aprendizaje de nuevo conocimiento depende de lo que ya se sabe, o dicho de otra forma, se comienza a construir el nuevo conocimiento a través de conceptos que ya se poseen. Aprendemos por la construcción de redes de conceptos, agregándoles nuevos conceptos (mapas de conceptos/mapas conceptuales). Un segundo aspecto, igualmente importante, lo enuncian Ausubel, Novak y Hanesian cuando afirman que “el mismo proceso de adquirir información produce una modificación tanto en la información adquirida como en el aspecto específico de la estructura cognoscitiva con la cual aquella está vinculada”. En consecuencia, para aprender significativamente el nuevo conocimiento debe interactuar con la estructura de conocimiento existente. En esta línea, Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, entendiendo por “estructura cognitiva”, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. Lo crucial pues no es cómo se presenta la información, sino como la nueva información se integra en la estructura de conocimiento existente. Desde esta consideración, 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 cuales 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. Un tercer aspecto en la teoría del aprendizaje significativo se basa en que los conceptos tienen diferente profundidad, es decir, que los conceptos deben ir de lo más general a lo más específico. Consecuentemente, el material

instruccional o pedagógico que se elabore deberá estar diseñado para superar el conocimiento memorístico general y tradicional de las aulas y lograr un aprendizaje más integrador, comprensivo, de largo plazo, autónomo y estimulante.

### **Actividades que Permiten al Docente Crear Aprendizajes Significativos**

Lo primero que me gustaría destacar algunos puntos importantes a la hora de abordar el tipo de actividades de enseñanza aprendizaje que se pueden desarrollar en el aula en la Formación Profesional. El primero de ellos es que la formación profesional específica al estar estructurada en módulos teóricos-prácticos, viene diseñada a partir de las necesidades de los sectores productivos a los que pertenecen las familias profesionales, adquieren por si misma un contenido marcadamente funcional (sirve para saber hacer) en la profesión y en la adquisición de destrezas. En segundo lugar conviene tener en cuenta que el conjunto de módulos profesionales que configuran el perfil profesional se estructuran en función de tres criterios: - El primero de los criterios viene determinado por aquellos módulos que vienen asociados a una unidad de competencia, con valor y significado en el mercado de trabajo. - El segundo viene dado por aquellos módulos que tienen valor y significado por si mismos, coadyudan al resto de módulos y los complementan. Son los llamado módulos transversales que no tienen asignada ninguna unidad de competencia (módulos de seguridad, de relaciones en el entorno de trabajo) Configuran un saber ser y estar profesional - Y por último el módulo común a todos los ciclos profesionales, Formación y Orientación Laboral, que configuran también un saber ser y estar profesional Podemos de decir que mi alumnado viene mas o menos motivado a aquello que ha elegido informática, administración, mecánico) por lo que los módulos con carácter mas práctico y con competencia asociada no suelen presentar ningún problema de motivación ya que se consideran funcionales en sí mismos. Pero los módulos de carácter transversal pretenden enseñar al alumnado conocimientos y estrategias que les ayuden a saber ser y estar en un puesto de trabajo. Y en estos módulos donde el alumno no va a estar motivado ¿ cuál va a ser la causa?, pues está claro, el alumnos no les va a ver la funcionalidad ni la

utilidad que les da un módulo de recursos humanos en el que el alumno aprende a calcular nóminas, por ejemplo, por no ser un módulo estrictamente profesional con unidad de competencia asociada. Es en este contexto donde el aprendizaje significativo adquiere importancia, la transmisión de conceptos (procedimentales, conceptuales y actitudinales) adquiere más importancia cuando el alumno tiene experiencia sabe de lo que estamos hablando. Las estrategias para un aprendizaje significativo suponen en crear procedimientos basados en la vida real, en las empresas que rodean a nuestro Instituto, tenemos que confiar en las capacidades de nuestro alumnado delegar responsabilidad en nuestro alumno que no sea un parásito en el aula sino que adquiere un papel activo en que aprenda a aprender, investigue, sepa salir sólo de los problemas, tenemos que tener en cuenta que los problemas que en su vida laboral y personal se le van a presentar serán diferentes a los planteados en clase, pero mi alumno sabrá como resolverlos , donde buscar información. El aprendizaje significativo va a suponer obtener una base teórico- práctica que será fuente de formación e información para el futuro de nuestro alumnado. Enseñando lo mismo pero de diferente modo creando aprendizajes significativos, es una herramienta de trabajo tan útil como eficaz crea una gran satisfacción al alumno y al docente, por lo que permita que el alumno trabaje mejor en equipo, que este motivado, que tenga mejor autoconcepto del mismo y que mejore su rendimiento global dentro del grupo-clase. Como método para llevar a la práctica las variables del aprendizaje significativo me permite indagar al inicio de cada unidad didáctica los conocimientos previos y me sorprende al respecto, aun sin ser conscientes ellos mismos de lo que saben, a partir de ahí se va a ir construyendo ese aprendizaje, darle forma y permitir que aflore su creatividad..

### **Estrategias de Enseñanza:**

Reconocemos, como ya se mencionó anteriormente, que la educación debe abocarse al desarrollo de la inteligencia y no a la simple transmisión de la información. Ello exige un cambio radical en los planes curriculares en donde las estrategias de aprendizaje deben ocupar un lugar de privilegio. Pero a su vez,

dichas estrategias requieren de una enseñanza intencionada, de ahí la necesidad de diseñar y emplear procedimientos que faciliten su adquisición, nos referimos a las estrategias de enseñanza. Por tanto, tal cambio debe darse, también, a nivel de los procesos instruccionales. Son estos últimos los que constituirán, las herramientas básicas de trabajo de los docentes para la consecución de su objetivo principal: el desarrollo intelectual del educando.

Ahora bien, las estrategias de enseñanza se definen como recursos o procedimientos utilizados por los que tienen a su cargo la enseñanza con el fin de promover aprendizajes significativos (Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer & Wolf, 1991, citados por Díaz & Hernández, 1999). Es decir, se proporcionan "ayudas" al aprendiz con la intención de facilitar un procesamiento más profundo de la información nueva. Son planeadas por el docente, el planificador, el diseñador de materiales o el programador de software educativo, por lo que constituyen estrategias de enseñanza (Díaz & Hernández, 1999).

Son diversas las estrategias que han demostrado, en investigaciones, su efectividad al ser empleadas como apoyo tanto en textos académicos como en la dinámica de enseñanza ocurrida en clase. Según los procesos cognitivos que elicitán para promover aprendizajes, éstas se pueden organizar de la siguiente manera (Díaz & Hernández, 1999):

1. Estrategias para activar o crear conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los alumnos. La activación del conocimiento previo cumple una doble función, por un lado, permite conocer lo que saben sus alumnos y, por otro, permite utilizar dicho conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes. Así mismo, el esclarecer las intenciones educativas u objetivos desarrolla las expectativas adecuadas sobre el curso, así como da sentido y/o valor funcional a los aprendizajes involucrados en el curso. Este grupo de estrategias se recomienda utilizarlas al inicio de la clase y entre ellas destacan: las pre interrogantes, la actividad generadora de información previa (por ejemplo: lluvia de ideas), la enunciación de objetivos, entre otros.



2. Estrategias para orientar la atención de los alumnos. Sirven para focalizar y mantener la atención de los aprendices durante un discurso o texto. Se deben emplear de manera continua durante el desarrollo de la clase, instruyendo a los alumnos sobre que puntos, conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención, codificación y aprendizaje. Entre estas se pueden incluir: las preguntas insertadas, el uso de pistas o claves para explorar la estructura del discurso y el uso de ilustraciones.

3. Estrategias para organizar la información que se ha de aprender. Proporciona una organización adecuada de los datos del material (conexiones internas) que se ha de aprender al representarla en forma gráfica o escrita, mejorando su significatividad lógica y por ende, el aprendizaje significativo. Este grupo de estrategias se pueden emplear en los distintos momentos de la enseñanza. Destacan: las representaciones viso espaciales, como los mapas o redes semánticas, y las representaciones lingüísticas, como los resúmenes o cuadros sinópticos.

4. Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender, a lo que se le conoce con el nombre de conexiones externas. Este proceso de integración asegura una mayor significatividad de los aprendizajes logrados. Se recomienda usarlas antes o durante la instrucción. Se encuentran aquellas de inspiración ausbeliana como lo son los organizadores previos (comparativos y expositivos) y las analogías.

Unas últimas consideraciones respecto a las estrategias de enseñanza es que pueden utilizarse individual o simultáneamente según considere necesario el profesor. Asimismo, su empleo dependerá del contenido de la clase o material a aprender, de las tareas que deberán realizar, de las actividades didácticas efectuadas y de las características de los alumnos.

Es de suma importancia que los docentes rompan con la tradicional y comprobada ineficacia de la forma de enseñanza que, desde una perspectiva conductual, se maneja hasta la actualidad y que conozcan y empleen las mencionadas

estrategias de enseñanza que, concebidas desde el modelo cognitivo, facilitan la adquisición de aprendizajes significativos y el desarrollo de la capacidad de los estudiantes.

### **2.1.3.-Resultados de la Investigación:**

- Es determinante que exista producción de textos, en la medida que en el trabajo docente se ponga énfasis en el uso de metodologías activas.
- Uno de los problemas existentes en el aprendizaje de los estudiantes del primer grado de primaria, es el inadecuado uso de las estrategias metodológicas que promuevan aprendizaje significativo.
- Es importante que los docentes conozcan la forma metodológica eficaz para que el estudiante desarrolle en forma progresiva y sobre todo significativa la comprensión de textos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFÍA

- Ausubel, D. P. Novak, J. D., Hanesian, H. (1983): "Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo". México. Trías Ed.
- BALLESTER, A (2002). "El aprendizaje significativo en la práctica. Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula". Las Palmas. Ed Pirámide.
- BAQUERO, Ricardo. Vigotsky y el aprendizaje escolar. Barcelona: Aique Grupo Editor S.A. s.f., 255 p
- BELTRÁN, J. (1998). Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Madrid: Síntesis, S.A.
- CARRASCO, J. B. (2004): "Estrategias de aprendizaje. Para aprender más y mejor."Madrid. Rialp, S. A. Ed.
- CASSANY, Daniel. Reparar la escritura didáctica de la corrección de lo escrito. Barcelona: Graó, 1996.pg 113
- COOPER J. David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Visor Fotocomposición S.A. Madrid . 1998..
- DÍAZ, F & HERNÁNDEZ, G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México D.F.: Mc Graw - Hill.
- FERREIRO, Emilia. Nuevas Perspectivas sobre los Procesos de Lectura y Escritura. Siglo XXI Editores S. A. Madrid. 1998 Pg. 221
- GIANNI RODARI (1950) en El Libro Gramática de la Fantasía. Pg. 312
- NAVARRO, E. (1999). Cómo elaborar mapas conceptuales en primaria, secundaria y superior. Lima: JC Ediciones y distribuciones.
- ONTORIA, A.; Gómez, J. & Molina, A. (2005). Potencia la capacidad de aprender a aprender. Lima. Alfaomega.
- PARIDI SW EIS, Giovanni. La Evaluación de la Producción de Textos Escritos Argumentativos: una alternativa cognitivo - discursiva. Internet. Universidad Católica de Valparaíso, Chile.

- PARRA, Marina. Cómo se produce el texto escrito. Santafé de Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio. 1996.
- PUENTE, A.; Poggioli, L & Navarro, A. (1989). Psicología y personalidad cognoscitiva: desarrollo y perspectivas. Caracas:Mc Graw -Hill.
- RODRIGUEZ GARRIDO, Esteban. (2006) Teorías del Aprendizaje. Cooperativa Editorial Magisterio . Bogotá.
- SIMÓN, A. (2004). "Propuesta de aplicación de los mapas conceptuales en un modelo pedagógico semipresencial". En <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/493Cuevas>. PDF. Leído el 10 de agosto de 2005.