



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO

SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO DE CIENCIAS HISTÓRICO

SOCIALES Y EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



Currículo diversificado para el área de comunicación, basado en el enfoque constructivista para desarrollar capacidades de aprender a aprender y favorecer el aprendizaje permanente en los alumnos del IV ciclo del nivel Primario de la I.E N° 11271” Educación Siglo XXI” P.J Luis Alberto Sánchez - Chiclayo

TESIS

**PRESENTADA PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA**

AUTORA:

Cobba Mendoza, Lidia

ASESOR:

M.Sc. Fiestas Rodríguez, Pedro

LAMBAYEQUE - PERÚ

2019

Dra. YVONE SEBASTIANI ELÍAS
PRESIDENTA

M.Sc. MARTHA RIOS RODRIGUEZ
SECRETARIA

Dr. FELIX LOPEZ PAREDES
VOCAL

M.Sc. PEDRO FIESTAS RODRÍGUEZ
ASESOR

ACTA DE SUSTENTACIÓN

Nº 000162



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



Siendo las 8:30 horas del día 05 de marzo del año dos mil diecinueve, en la Sala de Sustentaciones de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo" de Lambayeque, se reunieron los miembros del jurado, designados mediante Resolución N° 479-2019 UP-D-FACHSE, de fecha 13/02/19 conformado por:

Dra. Yvonne Sebastiani Elías PRESIDENTE(A)
Msc. Martha Ríos Rodríguez SECRETARIO(A)
Dr. Felix López Paredes VOCAL

con la finalidad de evaluar la tesis titulada Currículo diversificado para el área de Comunicación, basado en el enfoque constructivista para desarrollar capacidades de aprender a aprender y favorecer el aprendizaje permanente en los alumnos del IV Cido del nivel primario de la I.E. N° 11271 "Educación Siglo XXI" P.I. Luis Alberto Sánchez. Chiclayo.
presentado por el (la) / los (las) tesista(s) Lidia Cobba Mendoza

Y asesorado por Msc. Pedro Fiestas Rodríguez

sustentación que es autorizada mediante Resolución N° 421-2019 UP-D-FACHSE, de fecha 27/02/19

El Presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico; producido y concluido el acto de sustentación de tesis, de conformidad con el Reglamento de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Artículos 97°, 97° 99°, 100°, 101°, 102°, y 103°; los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones a la sustentante(s), quien(es) procedió (ieron) a dar respuesta a las interrogantes y observaciones, quien(es) obtuvo (obtuvieron) 82 puntos que equivale al calificativo de MUY BUENO

En consecuencia el (la) / los (las) sustentante(s) queda(n) apto (s) para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Investigación y Docencia

Siendo las 9:30 horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.

PRESIDENTE

SECRETARIO

VOCAL

Observaciones: _____

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

LIDIA COBBA MENDOZA, Investigador Principal y **M.Sc. PEDRO FIESTAS RODRÍGUEZ**, Asesor del Trabajo de Investigación “**CURRICULO DIVERSIFICADO PARA EL ÁREA DE COMUNICACIÓN, BASADO EN EL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA PARA DESARROLLAR CAPACIDADES DE APRENDER A APRENDER Y FAVORECER EL APRENDIZAJE PERMANENTE EN LOS ALUMNOS DEL IV CICLO DEL NIVEL PRIMARIO DE LA I.E N° 11271” EDUCACIÓN SIGLO XXI” P.J LUIS ALBERTO SÁNCHEZ - CHICLAYO**”; declaro bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que puede conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, 05 de marzo de 2019.

LIDIA COBBA MENDOZA
INVESTIGADORA

M.Sc. PEDRO FIESTAS RODRÍGUEZ
ASESOR

DEDICATORIA

Con sincero y profundo amor: A Elvira, mi madre, por ser el soporte, y el estímulo, quien con su gran amor y comprensión haciéndose cargo de mi hijo, cuando asistía a clases, contribuyó grandemente a este sueño profesional

A mis hijos: Nilo Marcelo, Arthurt Winner y Josephlid Maeva Mundaca Cobba A quienes llevo en lo más profundo de mí ser. Que con su cariño y palabras sinceras, día a día me dan lecciones de tolerancia y perdón

LIDIA

AGRADECIMIENTO

Expreso mi más profundo agradecimiento a: La Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” y en particular a la “**ESCUELA DE POSGRADO**” por contribuir al desarrollo profesional cualitativamente aportando a la cultura del conocimiento.

Un sincero agradecimiento al Dr. **PEDRO FIESTAS RODRIGUEZ**; asesor del presente trabajo por sus sugerencias y recomendaciones incondicionales para hacer realidad este informe .

ÍNDICE

| | |
|--|------------|
| ACTA DE SUSTENTACIÓN..... | iii |
| DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD | iv |
| DEDICATORIA | v |
| AGRADECIMIENTO..... | vi |
| ÍNDICE..... | vii |
| RESUMEN | ix |
| ABSTRAC | x |
| INTRODUCCIÓN..... | 11 |
| CAPÍTULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO | 15 |
| 1.1. Ubicación del Objeto de Estudio..... | 15 |
| 1.2. Cómo surge el Problema | 17 |
| 1.3. Características del objeto de estudio | 20 |
| 1.4. Metodología..... | 23 |
| CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO | 27 |
| 2.1. Base Teórica Conceptual..... | 27 |
| 2.1.1. Educación | 27 |
| 2.1.1.1. Concepto de Educación | 27 |
| 2.1.1.2. Principios de la Educación (Ley General de Educación, Art. 8ª)..... | 27 |
| 2.1.1.3. Principios Psicopedagógicos | 28 |
| 2.1.1.4. Propósitos de la Educación Básica Regular al 2021 | 31 |
| 2.2. Aprendizaje | 44 |
| 2.2.1. Definición Genérica de Aprendizaje | 44 |
| 2.2.2. Aprendizaje Escolar..... | 45 |
| 2.2.3. Enfoques de Aprendizaje..... | 46 |
| 2.2.4. Estilos de Aprendizaje | 47 |
| 2.2.5. Oportunidades y Experiencias de Aprendizaje..... | 51 |
| 2.2.6. Factores que Influyen en el Aprendizaje | 52 |
| 2.2.7. Actividades que facilitan (Potencian) el Aprendizaje | 54 |
| 2.2.8. Actividades que Dificultan el Aprendizaje..... | 56 |
| 2.2.9. Preguntas Clave | 57 |
| 2.2.10. Concepción de Aprendizaje Constructivista..... | 59 |
| 2.3. Teorías hacia el Aprendizaje Construido | 60 |
| 2.3.1. Corrientes Psicogenéticas | 60 |

| | |
|---|------------|
| 2.3.2. Corriente Genético Dialéctica..... | 77 |
| 2.4. Aprendizaje Permanente..... | 79 |
| 2.5. Definición de Términos Básicos | 84 |
| CAPÍTULO III: RESULTADOS Y PROPUESTA..... | 89 |
| 3.1. Resultados de la investigación | 89 |
| 3.1.1. Encuesta Aplicada a los Estudiantes del IV Ciclo (Tercer Grado) de la Institución Educativa N° 11271 “Educación Siglo XXI” de la Ciudad de Chiclayo, sobre la metodología que se emplea, la evaluación que se aplica, los recursos y materiales que se utilizan para determinar si se desarrolla y en qué medida las capacidades de aprender a aprender..... | 93 |
| 3.2. Propuesta de Currículo diversificado para el Área de Comunicación, para desarrollar capacidades de aprender a aprender | 98 |
| 3.2.1. Presentación..... | 98 |
| 3.2.2. Fundamentación..... | 100 |
| 3.2.3. Objetivos..... | 102 |
| 3.2.4. Matriz lógica del Proceso de Diversificación Curricular para Desarrollar la capacidad de Aprender a Aprender:..... | 103 |
| 3.3. Orientaciones Didácticas | 119 |
| CONCLUSIONES | 154 |
| RECOMENDACIONES | 155 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 156 |
| ANEXOS | 158 |

RESUMEN

La presente investigación surge de la problemática encontrada en la I E. N° 11271” EDUCACIÓN SIGLO XXI” P.J LUIS ALBERTO SÁNCHEZ - CHICLAYO que no cuenta con una planificación curricular estratégica que contribuya a desarrollar en los estudiantes las capacidades de aprender a aprender necesarias para su proceso formativo .La trama del currículo es más contenido que proceso, se brinda más importancia al que se aprende, que al desarrollo de hábitos de aprendizaje (memorización, exploración, deducción, imaginación e investigación), a pesar de estar manifiesto en la normatividad nacional; el segundo objetivo de la educación peruana **Desarrollar capacidades, valores y actitudes que permitan al educando aprender a lo largo de toda la vida** y ser conscientes que los alumnos de las últimas generaciones nacen y crecen utilizando computadoras, CD, DVD, USB, etc. lo que da lugar a que sus hábitos perceptivos y procesos mentales se transformen al igual que sus gustos, actitudes y emociones Ante tal problemática se asumió el objetivo general siguiente: Elaborar un diseño curricular diversificado en el área de comunicación, basado en el enfoque constructivista para desarrollar capacidades para aprender a aprender con la finalidad de favorecer el aprendizaje permanente en los estudiantes del nivel primario, de la I.E N° 11271 “Educación siglo XXI” P.J Luis Alberto Sánchez – Chiclayo. La investigación se enmarcó en un diseño critico propositivo. se analizó el proceso de aprendizaje, las funciones de la inteligencia: adaptación (equilibrio, asimilación, acomodación), la organización que posibilita los esquemas de conocimiento, la aplicación de herramientas del aprendizaje, el control de los procesos mentales, la utilidad del conocimiento y los elementos curriculares, para ver si se enfrenta y en qué medida **el** desarrollo de capacidades para aprender a aprender. Se utilizaron como técnicas de recolección de datos la observación y la encuesta. Los resultados de la investigación lo constituyen la propuesta de un currículo que desarrolle capacidades para aprender a aprender planificándolo a partir de conocimientos previos para favorecer aprendizajes permanentes y explicitar en el currículo actitudes (**para la motivación, afecto y voluntad**) porque favorecen el aprendizaje permanente.

Palabras clave : currículo – diversificado- capacidades- aprender a aprender

ABSTRAC

The present investigation arises from the problematic one found in the Educational Institution N° 11271 "EDUCATION SIGLO XXI" PJ LUIS ALBERTO SÁNCHEZ - CHICLAYO that does not count on a strategic curricular planning that contributes to develop in the students the capacities of learning to learn necessary for its process formative. The plot of the curriculum is more content than process, it is given more importance to what is learned, than to the development of learning habits (memorization, exploration, deduction, imagination and research), despite being evident in national regulations; the second objective of Peruvian education Develop skills, values and attitudes that allow the learner to learn throughout their lives and be aware that the students of the last generations are born and grow using computers, CD, DVD, USB, etc. what results in their perceptive habits and mental processes being transformed as well as their tastes, attitudes and emotions. Given this problem, the following general objective was assumed: To elaborate a diversified curricular design in the area of communication, based on the constructivist approach to develop skills to learn to learn in order to promote lifelong learning in elementary school students, from IE N° 11271 "Educación siglo XXI" PJ Luis Alberto Sánchez - Chiclayo. The investigation was framed in a critical design proposal. analyzed the learning process, the functions of intelligence: adaptation (equilibrium, assimilation, accommodation), the organization that makes possible the knowledge schemes, the application of learning tools, the control of mental processes, the utility of knowledge and curricular elements, to see if and to what extent the development of skills to learn to learn. Psychological, mental, motivational, affective and volitional processes to determine weaknesses and strengths and ensure lifelong learning. Observation and survey were used as data collection techniques. The results of the research are the proposal of a curriculum that develops skills to learn planning from previous knowledge to promote permanent learning and explicit in the curriculum attitudes (for motivation, affection and will) because they promote lifelong learning. The psychological development of the child, the spiral curriculum, the learning styles and the attitudes that make lifelong learning from the curricular diversification must be considered.

Keywords: curriculum - diversified - skills - learning to learn

INTRODUCCIÓN

La presente investigación parte de la necesidad de desarrollar en los estudiantes la capacidad de aprender a aprender, que se puede definir como la capacidad de descubrir, crear, inventar, los medios que le permiten seguir con los procesos de asimilación y acomodación intelectual de un modo intermitente y que garantiza aprendizajes permanentes, Uno de los primeros pasos de la escuela debe ser guiar en ese aprender a aprender, sólo así se dará el verdadero aprendizaje. Aprender a aprender, es el proceso intelectual que una persona realiza, para darle sentido a sus capacidades cognitivas, asumir un proceso de internalizar y descubrir los principios, reglas, glosarios, métodos, que usualmente están ocultos en grandes cantidades de hechos de la vida diaria.

Esta problemática surge porque a pesar de estar manifiesto en la normatividad nacional como el objetivo segundo de la educación peruana (Desarrollar capacidades, valores y actitudes que permitan al educando aprender a lo largo de toda la vida), no se cuenta con una planificación curricular estratégica para desarrollar las capacidades de aprender a aprender que determina la inteligencia, esto debido a que el conocimiento está cambiando tan rápidamente que no sabemos cuál será la base curricular que necesitan los jóvenes siendo así necesario un currículo que desarrolle capacidades para aprender a aprender, los alumnos de las últimas generaciones nacen y crecen utilizando computadoras, CD, DVD, USB, etc. lo que da lugar a que sus hábitos perceptivos y procesos mentales se transformen al igual que sus gustos, actitudes y emociones, el aprender a aprender garantiza que las personas obtengan la capacidad de continuar adquiriendo conocimientos nuevos en forma ilimitada y de acuerdo a las características y necesidades del mercado en que se encuentren.

El propósito fundamental en el aprender a aprender radica en el desarrollo de la autonomía cognitiva y afectiva.

En el mundo de hoy la formación nunca se termina. Ninguna organización puede garantizar el futuro de los recursos sino les brinda las posibilidades para que obtengan conocimientos por sí solos.

El aprendizaje es un proceso individual, por tanto, es necesario descubrir, crear e inventar, los medios que permiten alcanzar los procesos de asimilación y acomodación intelectual de un modo intermitente en la enseñanza básica (nivel primario) en la que tienen una influencia sistemática y acumulativa las actitudes, creencias, tolerancia emocional y valores. Estos

cambian, pero más lentamente que las “habilidades”, por consiguiente, permiten asegurar aprendizajes permanentes.

La trama del currículo es más contenida que proceso, se brinda más importancia al que se aprende, que al desarrollo de hábitos de aprendizaje (memorización, exploración, deducción, imaginación e investigación).

Ante tal problemática se plantea el objetivo general siguiente: Elaborar un diseño curricular diversificado en el área de comunicación, basado en el enfoque constructivista para desarrollar capacidades para aprender a aprender con la finalidad de favorecer el aprendizaje permanente en los estudiantes del nivel primario, de la I.E N° 11271 “Educación siglo XXI” P.J Luis Alberto Sánchez – Chiclayo.

Se plantea los objetivos específicos siguientes:

Diagnosticar las causas que dificultan el aprendizaje permanente.

Identificar los componentes curriculares que utilizan los docentes para promover el aprender a aprender en el IV ciclo (proceso educativo) de la EBR.

Analizar el desarrollo de capacidades en el área de Comunicación en los alumnos del IV ciclo de la EBR.

La hipótesis planteada es la siguiente: Si se elabora un diseño curricular diversificado basado en el enfoque constructivista para desarrollar capacidades para aprender a aprender en el área de Comunicación, entonces permitirá favorecer el aprendizaje permanente en los alumnos del IV ciclo del nivel primario de la I.E N° 11271” Educación siglo XXI Luis Alberto Sánchez - Chiclayo”.

Los resultados de la investigación se han organizado en los siguientes contenidos capitulares:

CAPITULO I: Se precisa la ubicación del objeto de estudio, cómo surge el problema desde el punto de vista pedagógico, epistemológico, que surgió a través de la investigación documental. Cómo se manifiesta, qué características tiene y una descripción detallada de la metodología empleada luego de haber culminado el proceso de la investigación.

CAPITULO II: Da cuenta del marco teórico el cual se ha construido según a través de una revisión bibliográfica exhaustiva; pero limitado sólo al tema de aprendizaje aprender a

aprender, aprendizaje, permanente el mismo que explica el problema desde el punto de vista científico para asegurar aprendizajes permanentes en relación directa con el objetivo y la hipótesis de la investigación.

CAPITULO III: Referido a los resultados investigación (datos procesados en forma objetiva e imparcial a través de tablas) obtenidos de la aplicación del instrumento en función a las variables de investigación, además se presenta la propuesta de otras investigaciones, finalizando este capítulo con el diseño curricular diversificado basado en el enfoque constructivista para desarrollar capacidades para aprender a aprender en el área de Comunicación.

Se finaliza este trabajo con las conclusiones, que hacen referencia a los hallazgos significativos de la investigación (la certeza de la hipótesis planteada y el logro de objetivos propuestos).

Las sugerencias referidas a ideas de cómo superar dificultades presentadas en el proceso de la investigación y recomendaciones para la aplicación de la propuesta así como indicaciones para guiar nuevas líneas de trabajo, al compromiso de apropiarlas y hacer de ellas parte de la práctica educativa de los docentes del área de Comunicación y si fuera posible aplicarlas en otras áreas de aprendizaje.

La autora.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

CAPÍTULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Ubicación del Objeto de Estudio

La institución Educativa N°11271 “Educación siglo XXI”, se ubica en el pueblo joven “Luis Alberto Sánchez” distrito de Chiclayo, provincia y departamento Lambayeque país Perú, continente América del sur.

El Pueblo Joven “Luís A. Sánchez”, se formó el 7 de junio del año 1985 como consecuencia de la invasión de un grupo de personas que anhelaban contar con un techo propio, el señor Vega Carrascal fue quien encabezó dicha invasión, siendo posteriormente el primer Presidente del Pueblo Joven. El terreno era de propiedad de los comerciantes mayoristas del Mercado Moshoqueque, y se encontraba en completo abandono, sirviendo de botadero de basura.

Geográficamente abarca la costa, en zona urbana marginal, a 300 msnm. Aproximadamente, está conformada por extensas llanuras atravesadas por un canal de irrigación, las lluvias son masas, dicho pueblo joven está totalmente urbanizado, hay carencia de tierras para cultivo,

Su flora se limita en algunos hogares a plantas ornamentales o a lo mucho escasos arbustos en sus jardines y su fauna solo a aves de corral (patos, pavos, gallinas, cerdos, perros, gatos), debido a la falta de área con que se cuenta.

Con respecto a los factores clima, suelo y agua influyen negativamente en la población; pues el clima es frío por estar ubicado cerca al mar; el suelo es seco, no hay fuentes naturales de agua dulce. El agua que se consume es potable.

Los principales problemas ambientales son la contaminación del suelo, agua y aire, por el arrojo de residuos orgánicos e inorgánicos. Se cuenta con servicios básicos de agua potable, luz eléctrica y desagüe.

El 60% de los padres y madres de familia sólo cuentan con estudios primarios. Las principales actividades económicas productivas son la crianza de animales menores, trabajadores del hogar, reciclaje, comerciantes, lavar autos.

No existe movimiento comercial a gran escala, existe el comercio menor con la presencia de bodegas, tiendas comerciales pequeñas, carpinterías y panaderías. A pesar de que esta zona se ubica cerca al mercado Moshoqueque abastecedor de productos alimenticios de toda clase a bajo costo, se observa que gran parte de los alumnos presentan síntomas de desnutrición.

La Institución Educativa N° 11271, inicialmente fue creada por gestiones de los habitantes de la comunidad de “Luís A. Sánchez, y con fecha 18 de julio de 1997, se expide la R.D:R.S.N° 1494- iniciando su funcionamiento como “CEGECOM”, o Centro de Gestión Comunal; siendo su primera Directora la señorita: Susana Limo Pantoja y asumiendo la comunidad la responsabilidad de su administración y corriendo con los gastos de mantenimiento y pago de personal. Después de tres años se hizo imposible continuar con estos gastos, el 29 de diciembre del año 2000, se expide la RDRS N° 4998, autorizando su funcionamiento como Institución Educativa Estatal de Menores N° 11271 “Educación Siglo XXI”, a partir del 1ero. de marzo del año 2001, asumiendo la dirección el Sr. Profesor Manuel Jesús Suárez Gamarra.

El 28 de agosto del año 2003, se asigna un nuevo docente Gamberti Brenis, el director antes mencionado condujo los destinos de la Institución hasta el 20 de mayo del 2010; siendo reemplazado por María Angélica Rojas Ravines.

Actualmente es una I.E. polidocente cuenta con seis docentes y la directora antes mencionada, contamos con 04 ambientes de ladrillo para aulas en condiciones óptimas, dos baterías de servicios higiénicos con sus respectivos lavatorios; una plataforma cerco perimétrico y un portón que da seguridad a la institución. De la totalidad de docentes sólo tres hemos continuado realizando estudios autofinanciados; pues consideramos que el aprendizaje es permanente.

En Mayo del 2011 hemos sido beneficiados con 17 laptop; para un eficaz uso didáctico la dirección ha organizado una capacitación a los docentes de 04 horas semanales, cuya duración es un semestre.

Esta comunidad educativa depende de la Unidad de Gestión educativa – Chiclayo y representa una instancia de ejecución del proceso de enseñanza y aprendizaje de naturaleza descentralizada que brinda servicios educativos públicos su gestión se

sostiene en el denominado proyecto educativo regional (PER) cuyo fundamento es el logro de aprendizajes significativos respondiendo a la realidad regional así como la formación integral de sus educandos teniendo como base su misión y visión ;pero que por carecer de propuesta curricular es poco comprendido y poco o nada aplicado. Su organización se sustenta en las normas educativas emanadas por el Ministerio de educación.

1.2. Cómo surge el Problema

La idea de aprender a aprender, rescatada desde hace unas décadas, no es totalmente nueva. Ya en su época, Jean Jacques Rousseau manifestó la aspiración a desarrollar actitudes y métodos de aprendizaje separadamente de la enseñanza formal, antes de la adquisición de conocimientos.

El problema surge en las universidades extranjeras (mexicanas y otras), ante la necesidad de que se haga énfasis en preparar a los estudiantes para el aprendizaje independiente de manera que puedan orientarse por sí solos, en los niveles de educación primaria y secundaria esta necesidad también es latente

En la actualidad la educación en sentido general y esencialmente la superior se ve obligada a ser la brújula en un mundo complejo y agitado para poder navegar por él, porque en la sociedad de la información las instituciones educativas ya no son la única fuente de conocimientos y a veces ni siquiera la principal, para los alumnos en muchos campos del saber. Los estudiantes son bombardeados por distintas fuentes, que de forma general se presentan en formatos casi siempre más atractivos que los escolares, por eso, lo que necesitan cada vez más los alumnos no es tanto más información, que pueden sin duda necesitarla, como capacidad para organizarla e interpretarla, para darle sentido. Y sobre todo lo que va a necesitar como futuros ciudadanos son capacidades para buscar, Seleccionar e interpretar la información. (Pozo 1999).

El crecimiento vertiginoso de la información disponible y del conocimiento científico en sus diferentes ramas, que ha tenido lugar en las últimas décadas, han cambiado sustancialmente las concepciones teóricas acerca de la función de la escuela y el carácter del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La necesidad de proteger y desarrollar la capacidad de los jóvenes para aprender, es tan personal o social como económica, o probablemente más aún

Las reformas gubernamentales han intentado reparar las estructuras y dotaciones actuales de muchas maneras: los horarios, la currícula, los métodos de evaluación, etcétera. Esto se ha mantenido durante largo tiempo, pero no parece que haya solventado la carencia en el verdadero corazón de la educación. Sin embargo, los experimentos actuales en Ciencias Humanas están empezando a disparar la imaginación de la gente. La ciencia no puede decirle a una sociedad a que objetivos debe orientarse su escuela, pero si puede sugerir nuevas posibilidades. Una de ellas es que hoy es posible ayudar a los jóvenes a aprender mejor no en el sentido simple de obtener mejores notas, sino en términos de la vida real. Los hallazgos de la psicología cognitiva, la neurociencia y la psicología cultural, por ejemplo, convergen en un rico conjunto de ideas sobre lo que implica “aprender a aprender”, y como puede enseñarse esto. En la ciencia cognitiva se ha producido una revolución en el modo de concebir la “inteligencia”. Durante mucho tiempo se sostuvo un montón de cosas más bien raras sobre la inteligencia. Se creía que la inteligencia era una especie de recurso mental de uso general, tamaño fijo y amorfo, que Dios o nuestros genes nos proporcionaron cuando nacimos, cuyo principal efecto era el de poner un techo de limitaciones a cuanto pudiéramos conseguir en la vida. Hoy sabemos que ese modelo es indefendible científicamente, fácticamente incorrecto, y educativamente pernicioso. Es indefendible porque de acuerdo con los estudios comparativos actuales sobre mellizos no puede separarse naturaleza y formación de esa manera. Es incorrecto porque toda inteligencia varía enormemente con el tiempo y el lugar, y los coeficientes de inteligencia no tienen relación ninguna con ser inteligente en la vida real. Y es pernicioso porque conduce a la gente a sentirse “idiota” y a avergonzarse (y no a sentirse desafiados) cuando aparece una dificultad, y por tanto mina su ambición y su determinación. De hecho, se puede ser mucho más inteligente si se desarrolla nuestra capacidad para aprender.

Las instituciones educativas del siglo XXI, tienen que estar dirigidas a ayudar a los estudiantes a aprender a aprender. Ninguna reflexión seria sobre el papel de la educación, deja de tener en cuenta como función esencial la de promover la capacidad de los alumnos de gestionar sus propios aprendizajes, adoptar una autonomía creciente en su preparación profesional y disponer de habilidades intelectuales y sociales que les

permitan un aprendizaje continuo a lo largo de toda su vida. En una sociedad cada vez más abierta y compleja, hay una insistencia creciente, en que la educación debe estar dirigida a promover capacidades competencias y esencialmente la capacidad de aprender a aprender como centro de todo proyecto educativo, porque aprender es una capacidad necesaria y humana, es la capacidad esencial en el mundo de hoy y lo será más en el mundo del futuro, por eso cualquier proyecto educativo bien elaborado tiene que tenerla en cuenta.

Para estructurar estas estrategias los colectivos docentes deben tener presente, que el aprendizaje es un proceso activo, en el que el sujeto tiene que realizar una serie de actividades para asimilar los contenidos informativos que recibe. En este sentido, lo que se aprende depende de lo que se hace, es decir, de las actividades realizadas al aprender. Según la actividad que realice el estudiante, o sea si repite, reproduce o relacione los conocimientos, así tendrá un aprendizaje repetitivo, reproductivo o significativo.

El propósito fundamental en el aprender a aprender radica en el desarrollo de la autonomía cognitiva y afectiva; la autonomía es el motor del aprendizaje y representa uno de sus principios fundamentales. En el aprender a aprender se priorizan los conocimientos procedimentales sobre los conceptuales, tratando de que los estudiantes adquieran herramientas para aprender.

En el mundo de hoy la formación nunca se termina. Un profesional que quiera progresar no solo se deberá tener conocimientos, porque si se queda con ellos y nada más, en un par de años (o meses) será obsoleto. Ninguna organización puede garantizar el futuro de los recursos sino les brinda las posibilidades para que obtengan conocimientos por sí solos.

El aprendizaje es un proceso individual, por tanto, es necesario descubrir, crear e inventar, los medios que permiten alcanzar los procesos de asimilación y acomodación intelectual de un modo intermitente en la enseñanza básica (nivel primario) en la que tienen una influencia sistemática y acumulativa las actitudes, creencias, tolerancia emocional y valores. Estos

cambian, pero más lentamente que las “habilidades”, por consiguiente, permiten asegurar aprendizajes permanentes.

El aprendizaje es un proceso constructivo; las actividades que se realizan llevan a una construcción individual y social de la realidad. En este proceso el sujeto estructura los contenidos informativos que recibe a través de las diversas formas en que se organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje. La construcción personal pone de manifiesto las diferencias individuales en el aprendizaje, pero estas diferencias están mediatizadas por las relaciones de intercambio y colaboración que se producen en el marco de las clases, en la realización de tareas y otras actividades que se realizan en el colectivo de estudiantes. Estas formas de colaboración van transformando el ritmo individual de aprendizaje, se convierten en ayudas para ir elevando ese ritmo y alcanzando metas superiores,

Considero que principalmente en educación primaria debe desarrollarse capacidades para aprender a aprender; pues aquí se construyen los saberes básicos y sólo así se garantizará aprendizajes permanentes de calidad. Considerando sobre todo que en el DCN se asume como segundo objetivo de la educación básica; pero no se cuenta con una planificación curricular estratégica para desarrollar la capacidad de aprender a aprender que determina la inteligencia.

1.3. Características del objeto de estudio

Actualmente el diseño curricular nacional considera como uno de los aspectos esenciales, el aprendizaje interactivo de los estudiantes con los demás y con su entorno (recogiendo saberes de los demás, aportando ideas y conocimientos propios) que le permiten ser consciente de que, y como está aprendiendo, desarrollar e incorporar estrategias que le posibiliten seguir aprendiendo y seleccionar la información que le sea verdaderamente útil: “Aprender a aprender”.

Aprender a aprender es la habilidad para iniciar y persistir en el aprendizaje, y gestionar el tiempo y la información eficazmente, ya sea individualmente o en grupos. Implica ser consciente del propio proceso de aprendizaje y poder superar los obstáculos para culminarlo con éxito. Aprender a aprender hace que los alumnos se apoyen en experiencias vitales y de aprendizaje anteriores, con el fin de utilizar los nuevos conocimientos y capacidades en la vida privada y profesional, la educación y formación.

Requiere las capacidades básicas para el aprendizaje complementario, como la lectura, la escritura, el cálculo y las TIC. A partir de ahí, la persona debe poder acceder a nuevos conocimientos y capacidades para que gestione su aprendizaje, carrera y actividad profesional y, en particular, sea capaz de perseverar en el aprendizaje, concentrarse por períodos prolongados y reflexionar críticamente sobre los fines del aprendizaje. Se espera que sean autónomas y auto disciplinadas, capaces de trabajar en equipo, evaluar su labor y procurarse asesoramiento, información y apoyo.

El deseo, la curiosidad, la motivación y la confianza de buscar oportunidades de aprender y aplicar lo aprendido en diversos contextos vitales y en la orientación a la resolución de problemas son esenciales para iniciar y culminar con éxito el aprendizaje a lo largo de la vida.

En estos últimos años, la idea de aprender a aprender ha despertado un gran interés y se ha convertido en punto de mira para los defensores de la educación permanente, los teóricos del Curriculum, los psicólogos cognitivos y los reformadores de la educación. Los defensores de la educación permanente, es decir, de la educación de por vida, sostienen que aprender a aprender es un objetivo prioritario de la etapa de la enseñanza obligatoria. Consideran que ha de enseñarse a los jóvenes a aprender con eficacia que se les ha de inculcar la disposición a seguir aprendiendo. Los reformadores de la educación consideran que la intervención educativa debe tener como objetivo básico posibilitar que los niños sean capaces de aprender a aprender.

La escuela de hoy ha modificado su orientación y ha dejado de tener como cometido básico la transmisión de conocimientos a los alumnos, en especial la transmisión efectuada de manera mecánica y repetitiva, sin demasiada reflexión. Ahora, cada vez más, de forma deliberada sistemática, se plantea la necesidad de aprender a aprender. Cada persona ha de responsabilizarse de su propio proceso de aprendizaje y ha de convertirse en agente y no del mismo.

Aprender a aprender ayuda a planificar el trabajo; a elegir los métodos más adecuados para realizar diferentes tareas; a valorar las diferentes alternativas, etc. Es decir, aprender a aprender ayuda a adquirir estrategias como planificar; a examinar las propias realizaciones para identificar las causas de las dificultades; a verificar, evaluar, revisar y ensayar.

Ser capaz de elegir y adecuar la estrategia apropiada a cada momento situación Forma parte de lo que podemos considerar un buen aprendizaje. La persona que ha aprendido a aprender es una persona que sabe, entre otras muchas cosas, como planificar y controlar su proceso de aprendizaje. Conoce sus puntos Fuertes y débiles como aprendiz. Sabe describir su estilo de aprendizaje. Es capaz de superar las situaciones de bloqueo. Puede aprovechar al máximo una clase, una charla entre amigos o una película en televisión. En resumen, se conoce, conoce sus posibilidades y regula su proceso de aprendizaje. Dentro de este contexto es importante que la persona adquiera la habilidad de conocer aquello que conoce y aquello que no conoce: es preciso que sea capaz de reflexionar sobre cómo actúa cuando aprende, cuál es su actitud, cuáles son sus sentimientos cuáles son sus dificultades y destrezas.

El área de comunicación integral se constituye como el eje central en el desarrollo de los aprendizajes de las demás áreas, debido a la naturaleza instrumental y transversal de las competencias y capacidades que la integran. El desarrollo del área está sustentado en el enfoque comunicativo textual que comprende:

La posición comunicativa. - Al leer un texto se busca satisfacer diversas necesidades como: informarse, aprender, entretenerse, seguir instrucciones, etc.

La posición textual. -Considera el lenguaje escrito constituido por diversos tipos de texto que responden a distintas situaciones de comunicación. El niño desde sus primeros encuentros con materiales escritos, construye hipótesis de significado a partir de distintos indicios (títulos, subtítulos, silueta o formato de texto, etc.) el indicio de mayor ayuda es la necesidad de comunicar, la que nos lleva a construir e interactuar con un texto.

El Ministerio de Educación en su rol normativo y orientador, considerando el área de comunicación en emergencia ha implementado normas para la organización y aplicación del plan lector

En la institución Educativa el currículo actual está centrado en el que se aprende más que en el proceso (desarrollo de hábitos de aprendizaje (memorización, exploración, deducción, imaginación e investigación), La trama del currículo es más contenido, que proceso (cómo reflexionar sobre las razones de..., decir cómo hace un poeta un poema, un matemático, un químico) lo que contribuye al desarrollo de una capacidad de

aprendizaje compleja que seamos más seguros, curiosos, capaces, resistentes, que las dificultades resulten interesantes que la confusión no sea vergonzante considera un escaso desarrollo de capacidades para aprender a conocer, para aprender a modificar hábitos de comportamiento una inadecuada organización de contenidos de aprendizaje, metodología que no contribuye a desarrollar la capacidad de aprender a aprender que garantiza el aprendizaje permanente, un sistema de evaluación cualitativa que no prioriza la evaluación diagnóstica y de proceso que contribuye a desarrollar la capacidad de aprender a aprender.

1.4. Metodología

➤ Se enmarcó la investigación en un diseño critico propositivo, para ello se evaluó el proceso de aprendizaje de los alumnos, se analizó y reflexionó respecto a las funciones de la inteligencia :adaptación(equilibrio, asimilación ,acomodación) y la organización que le permite al sujeto dar un ordenamiento mental a todos los conocimientos y le permite estructurar en un todo los viejos y los nuevos esquemas de conocimiento , la aplicación de las herramientas del aprendizaje, el control de sus procesos mentales , la utilidad del conocimiento la utilidad del conocimiento y se analizó los elementos curriculares del proyecto(diseño) curricular: los objetivos, contenidos, la metodología, la evaluación, los recursos materiales, para ver si enfrenta y en qué medida el desarrollo de capacidades para aprender a aprender y así elaborar una propuesta curricular coherente reformulando el PCI , los procesos psicológicos, mentales ,motivacionales ,afectivos y volitivos para determinar las debilidades y fortalezas con la finalidad de garantizar el aprendizaje permanente.

➤ Población y muestra

La población según nómina de matrícula en marzo del 2010 se constituyó por 150 alumnos del III, IV Y V ciclo de la Institución Educativa N° 11271 “Educación siglo XXI” P.J” L.A.S” del distrito de Chiclayo- Lambayeque. Caracterizada por sus límites de edades por ciclos, población mixta, un solo turno (mañana), condición socioeconómica baja y procedencia (Pueblo Joven L.A.S).

La muestra fue simple y al azar y se conformó por los alumnos

pertenecientes al IV ciclo (tercer y cuarto grado) académico de la Institución Educativa N° 11271 “Educación siglo XXI” P.J” Luis Alberto Sánchez” del distrito de Chiclayo-Lambayeque.

➤ MÉTODOS Y TÉCNICAS

Las técnicas que se utilizaron para la recolección de datos fueron la observación y la encuesta.

➤ Se utilizó como instrumentos de recolección de dato:

Guía de observación.

Guía de encuesta.

Siendo los métodos de recolección de datos, medios a través del cual el investigador se relaciona con los participantes para obtener la información necesaria que le permita lograr los objetivos de la investigación, para recolectar la información en la investigación se aplicó los siguientes métodos:

Como técnicas de gabinete se elaboró fichas textuales, de comentario, bibliográficas, de resumen, de argumentación, etc. que sirvieron para diseñar el marco teórico, también se tabuló e interpretó los datos conseguidos por medio de las guías de observación y la encuesta.

Como técnicas de campo: Se aplicó análisis de contenido proyecto curricular, con la finalidad de recabar información la intencionalidad y pertinencia del currículo respecto al desarrollo de capacidades para aprender a aprender del currículo actual y así determinar si se favorece el aprendizaje permanente.

La encuesta (cuestionario), este método se aplicó a los estudiantes del tercer y grado y permitió obtener información respecto al problema en estudio, constituyendo así sugerencias que se debe seguir en la elaboración de un diseño curricular diversificado que desarrolla capacidades para aprender a aprender, además constituyó un argumento de la justificación de la investigación Se realizó utilizando un instrumento o formulario impreso, y el consultado llenó por sí mismo.

Observación del PCI(currículo ideal), que permitió el registro visual de diversificación actual tal como ocurre en la realidad, consignando las evidencias de acuerdo con un esquema previsto el que permitirá un contraste con el currículo real (resultados de encuestas) en la institución educativa.

La información se analizó estadísticamente empleando el SOFTWARE DE ESTADÍSTICA pruebas no para métricas, técnicas estadísticas que no presuponen ningún modelo probabilístico teórico y los programas del Office como el Excel y el Microsoft Word para gráficos y textos correspondientes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Base Teórica Conceptual

2.1.1. Educación

2.1.1.1. Concepto de Educación

- En sentido amplio es la acción y efecto de educar, formar instruir a una persona especialmente a los niños.
- Anteriormente la educación era única, es decir no se diferenciaba la educación familiar, de la religiosa o de la cívica. La educación aseguraba la continuidad social intergeneracional al transmitir al niño los sentimientos, la manera de ser, la cultura del grupo familiar y también sus prejuicios.
- En la actualidad se concibe a la educación como el medio de transmisión de conocimientos y actitudes por el que el niño se inserta en la sociedad y la cultura.

Es importante no limitarse a educar para lo racional, sino también para lo razonable.” El uso de lo razonable de la razón es lo que prepara a las personas para tratar con sujetos y el racional lo que le enseña a usar los objetos, las herramientas”. Así la educación debe tener como objetivo preparar para la utilización de la razón y reforzar su uso. El manejo competente de la razón exige una preparación adecuada.

2.1.1.2. Principios de la Educación (Ley General de Educación, Art. 8ª)

- **La calidad**, que asegure la eficiencia en los procesos y eficacia en los logros y las mejores condiciones de una educación para la identidad, la ciudadanía, el trabajo; en un marco de formación permanente.

- **La** interculturalidad, que contribuya al reconocimiento y valoración de nuestra diversidad cultural, étnica y lingüística; al diálogo e intercambio entre las distintas culturas y al establecimiento de relaciones armoniosas.
- La democracia, que permita educar en y para la tolerancia, el respeto a los derechos humanos, el ejercicio de la identidad y la conciencia ciudadana, así como la participación.
- La creatividad y la innovación, que promuevan la producción de nuevos conocimientos en todos los campos del saber, el arte y la cultura.

2.1.1.3. Principios Psicopedagógicos

- En la Educación Básica Regular, las decisiones sobre el currículo se han tomado sobre la base de los aportes teóricos de las corrientes cognitivas y sociales del aprendizaje; las cuales sustentan el enfoque pedagógico, que se expresa a continuación:
- Principio de construcción de los propios aprendizajes: El aprendizaje es un proceso de construcción: interno, activo, individual e interactivo con el medio social y natural. Los estudiantes, para aprender, utilizan estructuras lógicas que dependen de variables como los aprendizajes adquiridos anteriormente y el contexto socio cultural, geográfico, Lingüístico y económico - productivo.
- Principio de necesidad del desarrollo de la comunicación y el acompañamiento en los aprendizajes: La interacción entre el estudiante y sus docentes, sus pares y su entorno, se produce, sobre todo, a través del lenguaje; recogiendo los saberes de los demás y aportando ideas y conocimientos propios que le permiten ser consciente de qué y cómo está aprendiendo y, a su vez, desarrollar estrategias para seguir en un continuo aprendizaje. Se han de propiciar interacciones ricas, motivadoras y saludables en las aulas;

así como situaciones de aprendizaje adecuadas para facilitar la construcción de los saberes, proponer actividades variadas y graduadas, orientar y conducir las prácticas, promover la reflexión y ayudar a que los estudiantes elaboren sus propias conclusiones, de modo que sean capaces de aprender a aprender y aprender a vivir juntos.

➤ Principio de significatividad de los aprendizajes:

El aprendizaje significativo es posible si se relacionan los nuevos conocimientos con los que ya se poseen, pero además si se tienen en cuenta los contextos, la realidad misma, la diversidad en la cual está inmerso el estudiante. Los aprendizajes deben estar interconectados con la vida real y las prácticas sociales de cada cultura. Si el docente logra hacer que el aprendizaje sea significativo para los estudiantes, hará posible el desarrollo de la motivación para aprender y la capacidad para desarrollar nuevos aprendizajes y promover la reflexión sobre la construcción de los mismos. Se deben ofrecer experiencias que permitan aprender en forma profunda y amplia, para ello es necesario dedicar tiempo a lo importante y enseñar haciendo uso de diversas metodologías; mientras más sentidos puestos en acción, mayores conexiones que se pueden establecer entre el aprendizaje anterior y el nuevo.

➤ Principio de organización de los aprendizajes:

Las relaciones que se establecen entre los diferentes conocimientos se amplían a través del tiempo y de la oportunidad de aplicarlos en la vida, lo que permite establecer nuevas relaciones con otros conocimientos y desarrollar la capacidad para evidenciarlas. Los aprendizajes se dan en los procesos pedagógicos, entendidos como las interacciones en las sesiones de enseñanza y aprendizaje; en estos procesos hay que considerar que tanto el docente como los estudiantes portan en sí la influencia y los condicionamientos de su salud, de su herencia, de su propia historia, de su entorno escolar, sociocultural, ecológico,

ambiental y mediático; estos aspectos intervienen en el proceso e inciden en los resultados de aprendizaje, por ello la importancia de considerarlos en la organización de los aprendizajes.

➤ Principio de integralidad de los aprendizajes:

Los aprendizajes deben abarcar el desarrollo integral de los estudiantes, de acuerdo con las características individuales de cada persona. Por ello, se debe propiciar la consolidación de las capacidades adquiridas por los estudiantes en su vida cotidiana y el desarrollo de nuevas capacidades a través de todas las áreas del currículo. En este contexto, es imprescindible también el respeto de los ritmos individuales, estilos de aprendizaje y necesidades educativas especiales de los estudiantes, según sea el caso.

➤ Principio de evaluación de los aprendizajes:

La meta cognición y la evaluación en sus diferentes formas; sea por el docente, el estudiante u otro agente educativo; son necesarias para promover la reflexión sobre los propios procesos de enseñanza y aprendizaje. Los estudiantes requieren actividades pedagógicas que les permitan reconocer sus avances y dificultades; acercarse al conocimiento de sí mismos; autoevaluarse analizando sus ritmos, características personales, estilos; aceptarse y superarse permanentemente, para seguir aprendiendo de sus aciertos y errores. Aprenden a ser y aprenden a hacer

➤ “El Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular tiene una perspectiva humanista y moderna, toma en cuenta la centralidad de la persona, considera la diversidad de nuestro país, las tendencias pedagógicas actuales y los avances incesantes del conocimiento, la ciencia y la tecnología”

2.1.1.4. Propósitos de la Educación Básica Regular al 2021

En el marco de las demandas educativas que plantean el mundo moderno y la globalización, los avances de la ciencia y la tecnología, el reconocimiento de la diversidad En concordancia con lo señalado y con los fines generales de la educación, se establecen los “Propósitos de la Educación Básica Regular al 2021”, que traducen las intenciones pedagógicas del sistema educativo peruano, con el fin de responder a las demandas actuales que la sociedad plantea a la Educación Básica Regular y que todo estudiante debe lograr.

Estos propósitos otorgan cohesión al sistema educativo peruano, de acuerdo con los principios de inclusión, equidad y calidad, en la medida que expresan la diversidad de necesidades de aprendizajes presentes en nuestro país y, a su vez, orientan la formación de la persona a partir de competencias que posibiliten a los estudiantes responder con éxito a las actuales y futuras circunstancias.

- Desarrollo de la identidad personal, social y cultural en el marco de una sociedad democrática, intercultural y ética en el Perú.
- Dominio del castellano para promover la comunicación entre todos los peruanos.
- Preservar la lengua materna y promover su desarrollo y práctica.
- Conocimiento del inglés como lengua internacional.
- Desarrollo del pensamiento matemático y de la cultura científica y tecnológica para comprender y actuar en el mundo.
- Comprensión y valoración del medio geográfico, la historia, el presente y el futuro de la humanidad mediante el desarrollo del pensamiento crítico.
- Comprensión del medio natural y su diversidad, así como desarrollo de una conciencia ambiental orientada a la gestión de riesgos y el

uso racional de los recursos naturales, en el marco de una moderna ciudadanía.

- Desarrollo de la capacidad productiva, innovadora y emprendedora; como parte de la construcción del proyecto de vida de todo ciudadano.
- Desarrollo corporal y conservación de la salud física y mental.
- Desarrollo de la creatividad, innovación, apreciación y expresión a través de las artes, las humanidades y las ciencias.
- Dominio de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).⁹

A. EVOLUCIÓN DE LA CONCEPCIÓN DE CURRÍCULO.

- Según Obregón Alzamora, Norka Inés. (2002). “Una definición de Currículo depende de la teoría educativa que se asuma, o de las dimensiones de la planeación educativa que se relacionen con ella”¹. Las dimensiones que destacan son las siguientes:
- Dimensión social: Porque la planeación es realizada por grupos humanos.
- Dimensión técnica: Toda planeación supone el empleo de conocimientos organizados y sistemáticos derivados de la ciencia y tecnología.
- Dimensión política: Planear es establecer un compromiso con el futuro y se debe eslabonar con lo jurídico – institucional.
- Dimensión cultural: La cultura entendida como un contexto.
- Dimensión prospectiva: Hace posible proponer planeamientos inéditos.

¹ Obregón Alzamora, Norka Inés. Influencia del Currículo P.25. 2002.

- Se han propuesto numerosos conceptos de currículo. Muchas veces ha sido definido en su traducción del latín como “curso de vida”. En la Edad Media fue concebido como: “conjunto de disciplinas”. En el siglo XIX fue conceptualizado como: “conjunto de materias que habrá que estudiar en la escuela”. Algunos autores dicen “que el currículo no es ese documento frío, alejado de la realidad sino la vida misma que experimenta el educando en la Escuela”. Algunos especialistas consideran que la fuente primigenia del currículo es la persona del educando. Otros sostienen que toda la acción educativa debe originarse en la problemática social y debe tender a la ruptura de las estructuras que limitan la satisfacción de las necesidades humanas. Veamos algunos conceptos. Bobbit, (1918)² asumiendo una apreciación psicológica desarrollista, que coincide con la aparición de los tests, sostiene que el currículo “es todo lo que los niños y jóvenes deben hacer y experimentar a fin de desarrollar habilidades que los capacite para decidir asuntos de la vida”. La UNESCO (1925)³, asume un enfoque sistemático y sostiene que el currículo está constituido por todas las experiencias, actividades, materiales, métodos de enseñanza y otros medios empleados por el profesor o tenidos en cuenta por él, en el sentido de alcanzar los fines de la educación”. “Esto está condicionado hacia una sociedad del conocimiento donde lo estratégico ya no es tanto poseer materia prima o una buena situación geopolítica, sino la acumulación y utilización del saber hacer”⁴
- “Conceptualmente, es conveniente distinguir entre proyecto o diseño curricular y programa o desarrollo curricular. El diseño curricular explicita las intenciones educativas y la orientación de la práctica pedagógica, es decir el conjunto de las metas, actividades y materias a nivel de todo el sistema educativo o de cierto nivel de enseñanza. Por su parte, el programa curricular desarrolla la aplicación del contenido del proyecto a la práctica pedagógica concreta a fin de

² Bobbit, (1918).ob.cit.p.17

³ UNESCO Currículo: Revisium and Rerash 1925.

alcanzar de forma eficaz las metas previstas en un curso ó área específica”.⁵

- A mi parecer coincidiendo con los diferentes autores y en particular con la concepción de la UNESCO el currículo es la organización integral de los elementos que participan en el proceso educativo: las competencias, los contenidos, las estrategias metodológicas, los materiales didácticos, las formas, los contextos, experiencias y la evaluación. Sin embargo, algunas de las definiciones seleccionadas pueden interpretarse de diferente manera. En lo que es claro, que ellas apuntan al mejoramiento de la educación mediante propuesta de un currículo innovador. Este currículo innovador que tiene como base la diversificación curricular en el área de Comunicación, teniendo como base la teoría constructivista para desarrollar capacidades para el aprender a aprender

B. TENDENCIAS CURRICULARES.

➤ Racionalismo Académico.

Subraya que la educación debe estar fundada en la verdad y no en opiniones, creencias o valores transitorios. Así basándose en la verdad, la educación es una virtud y una realización para la mente, por lo que la existencia reside en el significado del conocimiento. La educación es esencial para el hombre en el sentido que ella le permite comprender cómo debe vivir como individuo, como miembro de la sociedad. Esta concepción asigna al saber una especie del valor supremo, basado en el realismo clásico, del cual deriva la forma superior de la educación: el desarrollo de la mente.

Según esta concepción, El racionalismo académico se preocupa del desarrollo de la mente del individuo, desde el punto de vista de lo que es bueno para la sociedad. El individuo aprende y desarrolla sus

⁴ VARGAS JIMENEZ. Sirio Antonio. El Diseño Curricular las Expectativas en el umbral del S. XXI. Seminario Internacional de la Educación Superior p.63

⁵ Diccionario de pedagogía y psicología Edición 2006 Editorial S.A.(Madrid - España) P.68

capacidades mentales y la sociedad espera qué es lo que debe aprender a través de conocimientos estructurados en materias y revierta en ella.

➤ **Currículo como proceso cognitivo.**

Esta concepción concede importancia tanto a los contenidos como a los procesos cognoscitivos “se centra en el análisis de cómo la persona llega a conocer y qué es lo que conoce”⁶ Según Chadwick, (1985) ésta desde esta óptica, se pone de manifiesto la imposibilidad de un aprendizaje enciclopédico, y por el contrario, lo que debe desarrollar en el alumno son habilidades generales para aprender. Plantea que es necesario que los educadores reconozcan que la enseñanza y el conocimiento evolucionan y que no es posible dominarlo todo. Una persona debe poseer las tácticas, estrategias y conocimientos prácticos que los capaciten para adquirir nuevos conocimientos a predecir su propia capacidad para aprender. La persona debe ser capaz de resolver problemas y estar en posesión de habilidades especiales que le permitan recuperar información. Este enfoque, dirigido hacia el desarrollo de estrategias cognitivas, define la inteligencia como la capacidad que tiene la persona de dominar un medio, de dominar sistemas de símbolos asociados con este medio e interpretar y usar éstas en beneficio suyo y de la sociedad.

➤ **Caracterización del currículo**

DIVERSIFICABLE. Su diseño permite a la instancia regional construir sus lineamientos de diversificación curricular, a la instancia local, elaborar orientaciones para su diversificación en la institución educativa a partir de un proceso de construcción, adecuado a las características y demandas socioeconómicas, lingüísticas, geográficas, económico – productivas y culturales donde se aplica; de modo que la institución educativa, al ser la instancia principal de la descentralización

⁶ Chadwick, 1985. Cit. P. 17

educativa, construya participativamente, su propuesta curricular diversificada, la cual posee valor oficial.

ABIERTO. Está concebido para la incorporación de competencias: capacidades, conocimientos y actitudes que lo hagan pertinente a la realidad, respetando la diversidad. Se construye con la comunidad educativa y otros actores de la sociedad de modo participativo.

FLEXIBLE. Permite modificaciones en función de la diversidad humana y social, de las particularidades, necesidades e intereses de los grupos poblacionales y etarios a quienes se dirige y de los cambios que la sociedad plantea.

Estas características están orientadas a la promoción de aprendizajes significativos, es decir, aprendizajes útiles, vinculados a las particularidades, intereses y necesidades de los estudiantes; respondiendo a su contexto de vida y las prioridades del país, de la región y la localidad

Para responder a los retos del presente, la educación debe priorizar el reconocimiento de la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo. Por ello se sustenta en los principios de la educación. (Ley general de educación, art. 8°):

C. ORIENTACIONES PARA LA DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

El Ministerio de Educación (2016) considera que “En el mundo de hoy, el desarrollo curricular transcurre alrededor de la necesidad de establecer un horizonte educativo común para todos los estudiantes, con el propósito de resguardar el derecho a una educación de calidad. En el Perú la educación es un derecho fundamental de la persona y de la sociedad y, por lo tanto, se necesita una educación con un horizonte común para todos los peruanos. El Perú es también un país diverso, por lo que requiere, además, una educación que considere todas las diferencias y sea pertinente a ellas; que los estudiantes de todas las

regiones de nuestro país tengan acceso a oportunidades para lograr aprendizajes comunes y, también, aprendizajes diferenciados en función de sus propias realidades⁷.

Las consideraciones para la diversificación del currículo nacional a nivel de la Institución Educativa son:

- El Proyecto Educativo Institucional (PEI) es el principal instrumento de gestión educativa. Contiene la identidad, el diagnóstico de la comunidad educativa, la propuesta de gestión y la propuesta pedagógica. La propuesta pedagógica contiene el Proyecto Curricular de la institución educativa (PCI), que se construye a partir del Proyecto Educativo Regional.
- Las normas también señalan que el Proyecto Curricular de la institución educativa tiene valor oficial a partir de su aprobación por la instancia superior correspondiente (UGEL o DRE) y precisan, además, que:
- El PCI se construye sobre la base del Currículo Regional y es parte constitutiva del Proyecto Educativo Institucional (PEI). El proceso de diversificación a este nivel es conducido por la dirección de la institución educativa en coordinación con los docentes y con participación de la comunidad educativa.
- Es importante precisar que las instituciones educativas deben desarrollar todas las competencias que demanda el Currículo Nacional de la Educación Básica, incluyendo las modificaciones realizadas durante el proceso de diversificación regional. La diversificación a nivel de institución educativa aporta valor agregado a estas demandas, situándolas en el contexto de la propia realidad de los estudiantes que atienden y poniendo énfasis en aquellos aspectos que esa misma realidad le requiere.

⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Diseño Curricular Nacional de la Educación Primaria. P. 107. .2016

- Con respecto a las horas de libre disponibilidad, las instituciones educativas pueden implementar talleres, laboratorios, proyectos u otras formas de organización curricular que permitan recuperar y aprovechar los saberes, conocimientos y valores de un determinado contexto social, histórico, político, cultural y ambiental, promoviendo el desarrollo pleno de los estudiantes y la posibilidad de desenvolverse de manera óptima en su entorno inmediato y en el mundo globalizado.
- El currículo debe responder a las demandas de contexto en cada nivel de diversificación para asegurar la integración al proceso productivo y al desarrollo del país. En consecuencia, la estructura debe ser debatida periódicamente, en consenso por todos los actores educativos, generándose un clima de confiabilidad. En este sentido, el soporte administrativo eficiente, incrementará la calidad del desarrollo de las funciones administrativas de la institución, tales como la planificación, la organización, la ejecución, el control y la evaluación, para resolver, de inmediato, los problemas que surjan en cada nivel, de tal manera que no se generen conflictos.
- El currículo debe prever experiencias que demuestren a los educandos el nuevo tipo de sociedad que se desea y las mayores posibilidades de realización personal dentro de esta sociedad. Existen algunas tendencias curriculares:

A) TENDENCIAS GLOBALIZADORAS DEL CURRÍCULO

La globalización del currículo es una tendencia que surge como respuesta a la excesiva fragmentación del conocimiento, propia de los currículos tradicionales y de derivación de objetivos. De éstos se critica, sobre todo:

- La falta de vinculación entre disciplinas y asignaturas, entre formación básica y especializada y entre teoría y práctica.

- La desvinculación de la escuela y la enseñanza de la realidad económica, social y política en la cual se encuentra inmersa.
- La pasividad de alumnos y profesores en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- En la práctica pedagógica han existido diversas formas de globalización entre las que cabe citarse.

- Por “Centros de Interés, propuesta por O. Decroly, basada en la organización de la enseñanza de acuerdo con aspectos de interés o necesidades de los alumnos.

- Por Proyectos”, en la cual los alumnos deben resolver problemas de interés trabajando en equipo.

- A través de temas de la vida práctica, que permiten integrar contenidos de naturaleza diferente.

- A través de temas de la realidad económica, política y social, cuyo análisis exige el compromiso de diversas disciplinas.

- Por Temas Transversales, en los cuales se agrupan contenidos que contribuyen a la formación de habilidades o aptitudes, que sólo pueden lograrse a través de varios períodos académicos, y se refieren, generalmente, a fines vinculados con la formación integral de los alumnos.

- Por “Objetos de Transformación” los cuales se definen como un problema complejo y relevante de la profesión o de la sociedad. Esta forma es típica de la denominada enseñanza modular, una de las formas más conocidas de globalización curricular en la enseñanza superior.

- Por un enfoque multidisciplinario de la enseñanza vinculado al reconocimiento complejo de la realidad y al hecho de que por tal motivo el proceso de aprendizaje debe tener también un carácter integrador. En

este sentido se evita la fragmentación de los contenidos, característica de la enseñanza tradicional y de los métodos de derivación de objetivos.

B) ENFOQUES CURRICULARES.

El enfoque curricular “Es un cuerpo teórico que sustenta la forma en que se visualizarán los diferentes elementos del currículo y como se concebirán sus interrelaciones con el énfasis que se da a algunos de estos elementos”⁸ El enfoque contiene., estrictamente ciertos supuestos que se deben comprobar en el contexto de su aplicación. El enfoque curricular pese a que no se dan puros en la práctica educativa, tiene definido el eje al cual se le da prioridad; es decir, cada enfoque tiene su propia naturaleza. Entendido como la totalidad del quehacer educativo es un proceso científico e interdisciplinario. Para hacer ciencia curricular no sólo necesitamos tiempo sino también espacio de investigación y reflexión sobre los logros y desaciertos. No podemos improvisar planes y programas. El currículo es un quehacer científico que demanda procesos, participativos y dialógicos. Lo que hay que tomar en cuenta desde nuestra experiencia es que, en ese caminar de la institución educativa, el proceso curricular, no significa emprender un camino que signifique la solución a todos los problemas curriculares, sino, por el contrario, plantear una concepción dialéctica del currículo.

En todo enfoque curricular están presentes posiciones teórico- prácticas y metodológicas que orientan el trabajo y la dirección principal de la investigación del currículo y que nos permite precisar los valores implícitos en la construcción realizada, en otras palabras, se precisan cuál es el punto de vista desde el cual se examina el currículo; cuál es el contenido de educación al que cada propuesta curricular se adscribe, y por tanto su posición ideológica y marco conceptual. Establecer el enfoque tiene un valor metodológico, pues de antemano se presentan y fijan con precisión los componentes curriculares y dimensiones de investigación curricular de manera desplegada. Muchos Autores denominan también al enfoque curricular, concepción curricular o estilo curricular. Se trata de encontrar la política educativa, a nivel nacional

luego regional y posteriormente local o del Centro Educativo, cuál es el ideal del hombre a formar, cuáles son los valores que se pretenden desarrollar, cuáles conservar, para entonces decidir cuál es el enfoque curricular. De esta selección depende la forma en que interactúen los otros componentes curriculares. Entre los enfoques más conocidos tenemos:

➤ ENFOQUE HUMANISTA.

El humanismo, más que una escuela filosófica, es una actitud que tiende a lo clásico motivado, no por la profesión, interesa simplemente el humano

Los humanistas descubren al ser humano como ser humano, descubren la dignidad humana, se caracterizan por que pone énfasis al ideal de la vida humana. El humanismo es el currículo, que tiene como propósito la satisfacción de los intereses del educando y su desarrollo integral como ser humano “... el docente necesitaba poseer una base teórica sólida sobre el tipo de experiencias educativas que había tenido un estudiante hasta un determinado momento, además de proveerse de métodos y materiales educacionales adecuadamente seleccionados y organizados para poder darle una nueva dirección al trabajo que se pretendía realizar en las escuelas”⁸

En este marco la concepción del Currículo debe proveer a cada individuo de experiencias que lo satisfagan personalmente. Los contenidos y materias se deben dar de manera creativa, imaginativa, estimulante y amena. Se debe desarrollar en un clima emocional cálido entre el docente y el alumno, donde exista la creencia mutua, ambiente de confianza y credibilidad. Se busca el incremento de las potencialidades de la persona, reduciendo al máximo sus limitaciones, libertad de expresión de lo que se siente y de lo que se quiere. Se inspira en la autorrealización del hombre. Integra el dominio afectivo (emociones, actitudes, valores) con el dominio intelectual

⁸ DEWEY Jonh. Bases Teóricas. 1902.p.66

(conocimientos intelectuales, habilidades, destrezas). Partiendo de esta premisa, el desarrollo humano se contempla como el proceso de transformación que ocurre en el individuo, desde el momento de la concepción, hasta la plena madurez, entendida ésta como la realización integral de las potencialidades y facultades innatas. Este proceso incluye:

- a) El desarrollo físico, que se refiere a los cambios que el cuerpo sufre en su proceso de maduración (dimensión biológica).
- b) El desarrollo psicológico, que incluye los cambios que ocurren en la personalidad del individuo, como resultado del desarrollo de la potencia cognoscitiva y del desenvolvimiento del mundo interno afectivo-emocional (dimensión psicológica).
- c) El desarrollo social, en el que ocurren los cambios en la interacción e interrelación del individuo con los demás (dimensión social).
- d) El desarrollo espiritual, que se refiere a los cambios que resultan de la integración de las polaridades, de la significación de los valores más elevados y de los procesos de identificación y no identificación de los elementos, funciones, símbolos, necesidades, valores, actitudes, etc., que corresponden a las dimensiones humanas menos evolucionadas.

ENFOQUE RECONSTRUCCIONISTA.

Es una tendencia filosófica que tiene como eje fundamental reconstruir la sociedad con el propósito de resolver la crisis cultural de nuestra época. Dentro de este concepto fundamental, la educación debe reinterpretar los valores occidentales a la luz de los conocimientos que nos ofrece la ciencia actual. Se busca una sociedad más equitativa y un orden social.

Este enfoque nos habla, según su marco teórico de una educación que a de preocuparse por su responsabilidad social y por lograr fines específicos, de allí que curricularmente la institución educativa a de

responder a su papel de ser puente entre lo que es y lo que debe ser, entre lo ideal y lo real.

ENFOQUE TECNOLÓGICO

La tecnología es la técnica que emplea el conocimiento como fuente de controlar, transformar y aun crear procesos sociales y, naturales. En términos curriculares el propósito fundamental de este enfoque curricular es utilizar la tecnología para lograr la eficiencia del progreso enseñanza aprendizaje. Está basada en lo que se refiere a los procesos de aprendizaje de la psicología conductista, Los objetivos se plantean en términos de conducta observables y la evaluación se realiza mediante criterios objetivos.

Si hacemos un análisis del nuevo enfoque tecnológico y lo comparamos con nuestras clases de escuelas públicas podríamos decir que es muy bueno, pero no aplicable en su totalidad, ya que nosotros en este progreso incesable de la tecnología no disponemos de recursos necesarios para el “saber hacer”, por lo tanto esa vinculación de los alumnos con el mundo que nos rodea se rompe. Pues ¿qué tecnología tenemos en las escuelas y cuál fuera de ellas? La falta de recursos como así también la falta de horas institucionales para poder trabajar en equipo y desarrollar la integración de áreas, es lo criticable de este nuevo enfoque.

ENFOQUE ESTRUCTURAL FUNCIONALISTA

Según Manuel Oyague Vargas. “...este enfoque se transmite a través de normas, valores sociales en el contexto de las escuelas...”¹⁰ Apoyándose en un modelo básicamente sociológico positivista, este enfoque ha puesto relieves cómo las escuelas socializan a los estudiantes en la aceptación incuestionable de un conjunto de creencias, reglas y disposiciones como algo fundamental para el funcionamiento de la sociedad en general. Según este enfoque, las escuelas ofrecen un valioso servicio al adiestrar a los estudiantes en el mantenimiento de sus compromisos y en el aprendizaje de habilidades requeridas por la

sociedad. Mediante el presente enfoque, parece que la escuela lleva una existencia feliz, sin embargo, se puede apreciar que responde a las influencias de la clase social y del poder.

ENFOQUE DIALÉCTICO

Desde el punto de vista dialéctico, el currículo es un proyecto y no solamente un proceso de selección de cultura sino un proceso social que produce cultura. Un currículo dialéctico tendría que ser la planificación de todo un proceso educativo al servicio de una sociedad, más que una cultura, por eso, la formulación curricular debe incorporar con toda seriedad un estado de la situación socioeconómica que es el que explica todo diagnóstico cultural, el tipo de sociedad que se está construyendo. La programación curricular deberá tomar en cuenta los objetivos finales de un pueblo que está en marcha para resolver sus propios problemas desde sus propias posibilidades, su propia cultura, su propia producción y sus

propios recursos. En suma un currículo dialéctico debe tener como propósito general cultivar un pensamiento crítico, creador y transformador, aprovechando todo recurso natural y también externo donde el docente será un guía y un transformador de la verdadera realidad que nuestra sociedad exige.

2.2. Aprendizaje

2.2.1. Definición Genérica de Aprendizaje

Desde una perspectiva amplia, podríamos concebir al aprendizaje como un cambio de conducta (físico o mental) relativamente estable. Sin embargo, cualquier cambio de conducta más o menos permanente no puede ser considerado de esta forma. Sólo una adaptación que supere las dificultades que el medio circundante le presenta al sujeto puede ser catalogada como aprendizaje.

“...Aprendizaje es el proceso mediante el cual un sujeto, en su interacción con el medio, incorpora y elabora la información suministrada por este, según las estructuras cognitivas que posee, sus necesidades e intereses, modificando su conducta para aceptar nuevas propuestas y realizar transformaciones inéditas en el ámbito que lo rodeo. Un aprendizaje, en tal sentido, requiere de la capacidad crítica del sujeto...”⁹ (Tallis, J.).

Por último, para el neuropsicólogo argentino Jaime Tallis, el aprendizaje es entendido como un proceso dialéctico a través del cual el sujeto es modificado por su entorno y, a su vez, es modificador de este. En esta interacción, se producen en el individuo una serie de complejos procesos psicológicos: intelectuales, motivacionales, afectivos, volitivos, etc.

Tal como expresan M. Fullan y A. Hargreaves, la docencia es una profesión emocionalmente apasionante, profundamente ética e intelectualmente exigente, cuya complejidad sólo es comprensible para quienes solemos poner el cuerpo y el alma en el aula.

2.2.2. Aprendizaje Escolar

Las teorías del aprendizaje intentan dar respuesta a interrogantes del tipo: ¿Quiénes pueden aprender? ¿Qué pueden aprender? ¿Cuáles son los límites del aprendizaje? ¿Los límites del aprendizaje se fijan en el nacimiento? ¿Cómo juegan las diferencias individuales en este proceso? ¿Qué papel tiene la práctica en el proceso de aprendizaje? ¿Cuáles son sus efectos? ¿Qué importancia tienen los estímulos e incentivos? ¿Qué lugar ocupan la comprensión y el discernimiento en el aprendizaje? ¿Cuáles son las circunstancias que permiten la transferencia del aprendizaje?

Últimamente, en ámbitos educativos se generalizó la pretensión de establecer una dependencia directa entre las teorías del aprendizaje y de la enseñanza. “..En las aulas, se observa una mezcla de postulados teóricos provenientes de distintas teorías, por lo que no se puede hablar de modelos puramente ausubelianos o

⁹ OYAGUE VARGAS. Manuel Currículo 1. Teorías. Enfoques. Modelos y Tendencias Curriculares. P. 30.2001

brunerianos, sino de la predominancia de unos sobre otros...”¹⁰. Lo que sucede es que el conocimiento teórico no es fácilmente extrapolable al salón de clases.

En la escuela, los niños enfrentan situaciones de aprendizaje asombrosamente complejas. Son influidos de innumerables formas por las distintas variables y actores sociales que se dan cita en el salón de clases.

Aprenden de los libros, de sus compañeros, de sus maestros. Y tanto de los contenidos que estos intentan poner a su alcance como de las cosas que están por fuera del currículum y de las que ni el docente ni el alumno son conscientes. Aprenden conocimientos y habilidades específicos que pueden ser medidos. Pero también aprenden actitudes, emociones, comportamientos sociales y otras reacciones diversas, que pueden llegar a manifestarse como cambios muy sutiles, casi imperceptibles y que no pueden medirse.

Investigaciones realizadas en este campo demuestran que los estudiantes adoptan distintas estrategias en sus aprendizajes, dependiendo esto de características personales y actitudinales.

2.2.3. Enfoques de Aprendizaje

A) SUPERFICIAL.- La tarea consiste en cumplir con los requerimientos de la actividad propuesta por el profesor. El alumno trata de averiguar cuáles son las exigencias que la tarea requiere y cumplirlos en función de lo esperable.

B) PROFUNDO.- La tarea consiste en comprender. El alumno prioriza la comprensión por sobre cualquier otro objeto

C) ESTRATÉGICO.- La tarea consiste en hacer lo necesario para tener éxito dentro de los parámetros establecidos

¹⁰ COMO MEJORAR EL APRENDIZAJE EN EL AULA Y PODER EVALUARLO . ct P. 8 .2004-2005

El alumno puede recurrir a buscar pistas para resolver la tarea, según lo esperable, o puede tratar de comprenderla por sí mismo; todo depende de cuál considera que le permitirá tener éxito (obtener una buena nota).

Un mismo alumno puede variar de un enfoque a otro en distintas circunstancias. En virtud de ello, cabe señalar que el docente, a través de las estrategias que implemente y de las actividades que decida llevar a cabo, contribuirá a que el estudiante adopte uno u otro enfoques de los mencionados en la página anterior.

Por lo tanto, el maestro deberá realizar una mirada diagnóstica respecto de su grupo de alumnos, en función de estimar los enfoques predominantes en cada uno de ellos. Pero también deberá mirar críticamente su propio trabajo, para ver en qué medida las estrategias metodológicas que utiliza favorecen uno u otro estilo.

El sabido que, muchas veces los estudiantes simulan que aprenden, mientras que los docentes simulan que enseñan. No cabe duda de que intervenir pedagógicamente para propiciar enfoques profundos en los aprendizajes de los alumnos implica con mayor compromiso y creatividad por parte de los maestros.

Las actividades didácticas deben ser lo suficientemente desafiantes para impedir que el niño adopte enfoques superficiales o estratégicos para complementar los objetivos establecidos.

2.2.4. Estilos de Aprendizaje

¿Por qué en el caso de dos personas de la misma edad, del mismo ambiente socio-cultural y con la misma capacidad intelectual, delante de una misma situación de aprendizaje y dentro de un mismo contexto, una aprende otra no?

¿Por qué los comportamientos característicos de los alumnos brillantes, dentro fuera del aula, pueden llegar a ser tan contradictorios? ¿Por qué mientras que unos toman muchos apuntes, otros apenas escriben? ¿Por qué si unos estudian todas las noches, otros sólo lo hacen antes de los exámenes?

¿Por qué el rendimiento de una persona aumenta cuando trabaja en equipo mientras que otra persona necesita del silencio y del trabajo individual para rendir al máximo? ¿Qué es lo que distingue a los alumnos que aprenden bien de los que lo hacen mal?

En definitiva, ¿cuál es la diferencia entre una experiencia de aprendizaje satisfactoria y una experiencia de aprendizaje insatisfactoria en distintos o en los mismos sujetos?

Los estilos de aprendizaje de cada persona es una de las posibles respuestas a las preguntas anteriores y a otras muchas similares que podrían formularse

El concepto de estilo de aprendizaje ha dado lugar a una variedad de definiciones. Para Keefe, por ejemplo, “...los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores, relativamente estables, de cómo las personas perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje--”¹¹. En otras palabras y de forma muy breve, podríamos decir que los estilos de aprendizaje son aquellas características que describen la manera de aprender de cada persona.

La teoría de los estilos de aprendizaje pone de relieve la importancia del aprendizaje a través de la experiencia, como un proceso circular estructurado en cuatro fases: tener una experiencia, repasarla, sacar conclusiones y planificar los pasos a seguir. Dicho proceso tiene lugar a lo largo de toda la vida. Carecería de sentido decir que ya no tenemos nada que aprender porque ya lo hemos aprendido todo o que nuestro proceso de aprendizaje ha finalizado.

El proceso de aprendizaje puede iniciarse a partir de cualquier fase del ciclo. Por ejemplo, una persona puede empezar en la fase de revisión recogiendo información sobre un tema y ponderándola antes de sacar conclusiones y decidir cómo la aplica. Ninguna de estas fases desligadas de las demás sería suficiente para hablar de aprendizaje.

Los estilos de aprendizaje son la clave para entender las diferentes preferencias de las personas cuando aprenden. Cada una de las fases del proceso está

¹¹ <https://losestilosdeaprendizaje.wordpress.com/estilos-de-aprendizaje/>

relacionada con un estilo de aprendizaje (activo, reflexivo, Teórico y pragmático) que determinará la forma de asimilar la información, la toma de decisiones y la solución de problemas.

A) EL ESTILO ACTIVO

En general, las personas con preferencia en estilo activo se implican plenamente y sin prejuicios en nuevas experiencias. Tienen una mentalidad abierta. No son nada escépticas y acometen con entusiasmo cualquier tarea nueva. Son entusiastas, arriesgadas y espontáneas. Viven el presente y les encanta tener nuevas experiencias. Son personas muy activas. Cuando el interés y la novedad de una actividad disminuyen, comienzan a buscar la próxima. Se crecen ante los retos que suponen nuevas experiencias y se aburren con cometidos a largo plazo. Les gusta trabajar en equipo y generan ideas. Son participativas y se interesan por los asuntos de los demás. Son protagonistas, líderes por ello centran a su alrededor todas las actividades. Saben improvisar. Son competitivas y divertidas.

B) ESTILO REFLEXIVO

Quienes tienen como estilo predominante el reflexivo, por lo general

suelen considerar cada experiencia desde diferentes perspectivas y ponderar las diversas alternativas. Les gusta recopilar datos y analizarlos detenidamente antes de sacar conclusiones. Son sumamente prudentes y siempre consideran concienzudamente todas las alternativas posibles antes de realizar un movimiento. No soportan trabajar bajo la presión del tiempo y suelen ser lentos. Disfrutan observando el comportamiento y la actuación de los demás y no intervienen hasta que han hecho suya la situación. Son personas muy observadoras, receptivas y analíticas. Acostumbran a ser pacientes, cuidadosas, detallistas y prudentes. Suelen mostrar un aire ligeramente distante a su alrededor.

C) EL ESTILO TEÓRICO

Los sujetos que muestran una preferencia por el estilo teórico adaptan e integran las observaciones dentro de teorías complejas. Son personas extremadamente lógicas y objetivas. Plantean la resolución de problemas en etapas siguiendo un

orden racional. Tienden a ser perfeccionistas. Integran los hechos en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar. Son profundas en su sistema de pensamiento cuando han de establecer principios, teorías y modelos. Se divierten elaborando hipótesis. Consideran que cualquier cosa para ser buena ha de ser lógica. Buscan la racionalidad y la objetividad. Huyen de lo ambiguo y de lo subjetivo. Son personas muy metódicas, disciplinadas, objetivas, críticas y estructuradas.

D) EL ESTILO PRAGMÁTICO

Las personas con preferencia por el estilo pragmático suelen tener como punto fuerte la aplicación práctica de las ideas. Les gusta experimentar. Descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. También disfrutan aplicando aquello que han aprendido. Les gusta actuar rápidamente y con seguridad en aquellas ideas y proyectos que les atraen. Se impacientan con las personas que teorizan. Son muy realistas cuando han de tomar una decisión o resolver un problema. Suelen aportar soluciones a los problemas. Para ellos, lo bueno, para ser bueno, ha de funcionar. Son extraordinariamente prácticos, directos y eficaces. Siempre creen que pueden hacerlo mejor. También destacan por ser realistas, técnicos, decididos, positivos y claros. Dan muestras de tener una gran seguridad en sí mismos.

Cada estilo de aprendizaje tiene su punto fuerte, que se corresponde con las distintas fases del ciclo: experiencia, revisión, conclusiones y planificación. "...Las personas que poseen un estilo de aprendizaje predominantemente reflexivo, una vez que han tenido una experiencia, son capaces de analizarla desde distintos puntos de vista y tomar en consideración las diferentes alternativas..."¹⁴.

A pesar de que los estilos de aprendizaje son relativamente estables, es importante señalar que se van Forjando a lo largo de nuestra vida, en función de nuestras experiencias de aprendizaje y que, sin lugar a dudas, podemos mejorarlos con técnicas y ejercicios adecuados.

Un primer paso para mejorar nuestro aprendizaje, y siempre en relación a la teoría de los estilos de aprendizaje, es tomar conciencia de que no utilizamos al

máximo las oportunidades que se nos presentan, ni desarrollamos al máximo nuestras capacidades. A partir de aquí deberemos tener en cuenta cuáles son aquellas situaciones y actividades que potencian o dificultan nuestro aprendizaje cuando tenemos una clara preferencia por alguno de los cuatro estilos

La teoría de los estilos de aprendizaje ayuda a dar respuesta a esta necesidad apremiante de nuestros días de aprender a aprender facilitando un instrumento de autoconocimiento. Dicha teoría puede ser una clave para que las personas aprendan a aprender de este modo lleguen a poseer los conocimientos y las destrezas necesarias para aprender con efectividad en cualquier situación que se encuentren.

2.2.5. Oportunidades y Experiencias de Aprendizaje

Si se tienen los cuatro estilos, más o menos en el mismo grado de preferencia, es más fácil la posibilidad de aprender en cualquier circunstancia. Manifestar una tendencia por el estilo activo asegura un gran número de experiencias.

Ser preferentemente reflexivo o teórico significa que las personas, una vez que hayamos experimentado o ha vamos hecho algo, lo revisaremos y llegaremos a algún tipo de conclusión que nos permita en un futuro, modificar o repetir la estrategia utilizada en función de los resultados obtenidos previamente. Tener con preferencia un estilo pragmático es señal de que seremos capaces de planificar la próxima experiencia. Por todo ello, quienes tengan una marcada tendencia por uno u otro estilo deberán aprovechar al máximo los puntos fuertes del mismo sin olvidar que, para poder seguir aprendiendo, en cualquier situación o circunstancia, les será necesario desarrollar aquellos estilos que no utilizan o tienen desarrollados en un grado muy bajo.

Una oportunidad de aprendizaje se convierte en una experiencia de aprendizaje cuando las fases principales del proceso señalado han sido planificadas y ejecutadas. Dicho de otro modo, aprendemos cuando hacemos algo, pensamos sobre lo que ha sucedido, llegamos a conclusiones y, finalmente, decidimos qué haríamos en una situación similar.

“...Para aprovechar el máximo número de oportunidades de aprendizaje que se nos presentan diariamente será necesario analizar el entorno y los factores personales que potencian el aprendizaje de cada persona. También será necesario tener muy en cuenta nuestras actitudes y emociones ya que éstas pueden convertirse en un muro infranqueable o en un trampolín para el aprendizaje...”¹². No es lo mismo pensar que siempre se puede aprender algo nuevo, que estar convencido de que uno ya es demasiado viejo para aprender.

No aprendemos únicamente en situaciones estructuradas para tal fin, como pueden ser la escuela o la universidad. Por ello es fundamental saber distinguir las numerosas oportunidades que se nos presentan cotidianamente, como asistir a una exposición de pintura, a una charla o al cine, para convertirlas en experiencias de aprendizaje.

¿Si el aprendizaje es una experiencia personal, significa que para saber lo que tengo que hacer sólo dependo de mí?

Cuando se dice que el aprendizaje es una experiencia personal se está diciendo que ninguna persona puede aprender por otra, pero ello no significa que dependa sólo de ella para saber cómo actuar. Como afirma Albert Bandura, investigador del aprendizaje, este sería sumamente trabajoso, e incluso azaroso, si la gente tuviera que depender exclusivamente de los efectos de sus propios actos para saber lo que debe hacer.

2.2.6. Factores que Influyen en el Aprendizaje

Al hablar de aprendizaje estamos de acuerdo en decir que es un proceso que dura toda la vida, y que dicho proceso es personal, ya que nadie puede aprender por otra persona. Aprender implica cambiar y a menudo los cambios van acompañados de miedo, ansiedad y resistencia. Podemos pensar que hemos hecho un aprendizaje cuando sabemos algo que antes desconocíamos y/o podemos hacer algo que antes éramos incapaces de realizar. El aprendizaje está

¹² Enciclopedia de la Psicología I MMII Océano Grupo Editorial S.A. Barcelona (España) P 203.

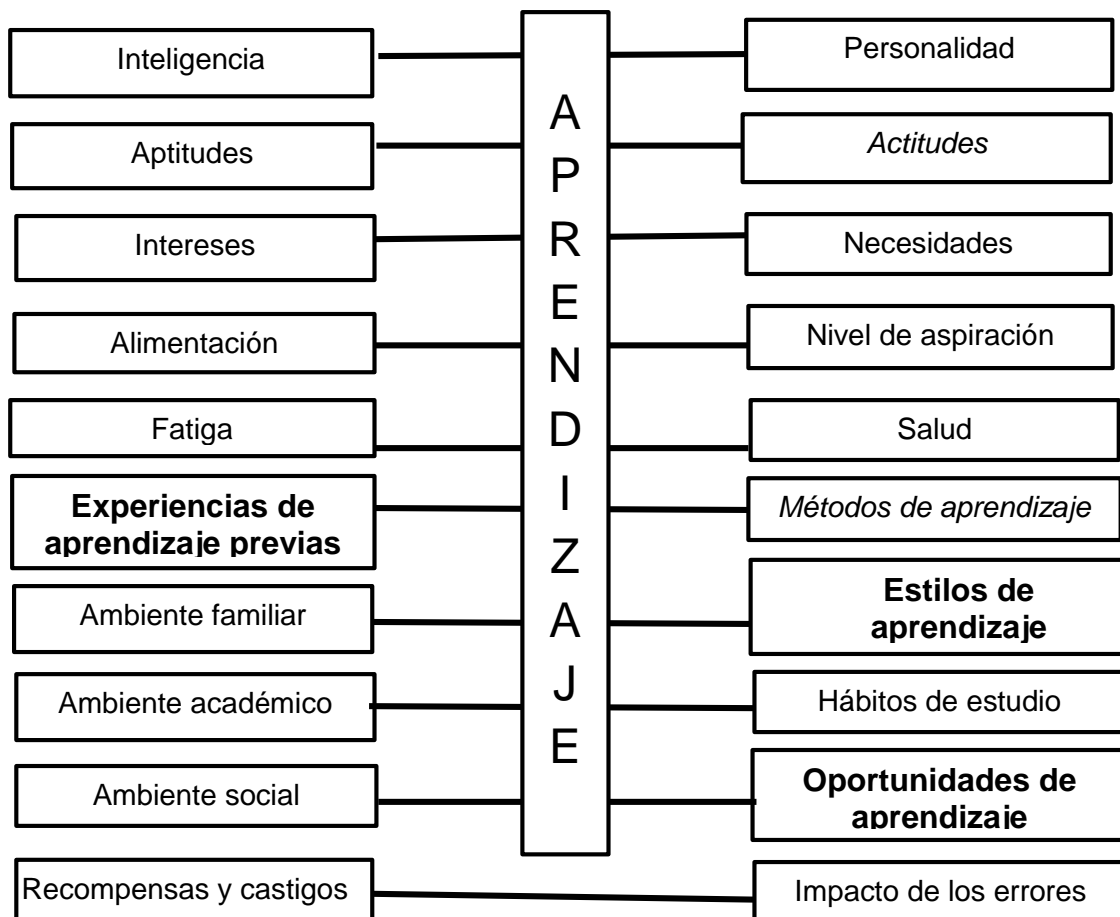
ligado al desarrollo humano y está afectado por los cambios biológicos y psicológicos.

No sólo aprendemos dentro de un contexto formal, con actividades estructuradas a través de un currículum y de forma consciente, es decir, cuando vamos a la escuela, a la universidad, cuando asistimos a un curso o leemos un libro. Muchas veces lo hacemos en situaciones no planificadas, a través de las experiencias de nuestra vida cotidiana.

Si aceptamos que el aprendizaje está íntimamente ligado a la experiencia personal, podremos deducir la importancia que tiene el saber utilizar cada experiencia para aprender.” Se trata de saber identificar las muchas oportunidades de aprendizaje que se nos presentan diariamente a lo largo de nuestra vida, de reparar en ellas y reflexionar para convertirlas en experiencias de aprendizaje”¹³. Con el propósito de poner de relieve la importancia de los estilos de aprendizaje en el contexto global del mismo, me parece válido recordar la gran cantidad de factores que influyen en dicho proceso y mostrar gráficamente algunos de dichos factores.

FACTORES QUE INFLUYEN EN EL APRENDIZAJE

¹³ Enciclopedia de la Psicología 1 MMII Océano Grupo Editorial S.A. Barcelona (España) P 201.



Fuente: Elaboración propia

2.2.7. Actividades que facilitan (Potencian) el Aprendizaje

De manera esquemática comentamos a continuación cuáles son las actividades y situaciones que facilitan el aprendizaje en el caso concreto de cada estilo.

Las personas con una clara preferencia en estilo activo aprenderán mejor cuando puedan: intentar cosas nuevas y diferentes; vivir experiencias y situaciones interesantes; sentirse ante un reto con recursos inadecuados ‘ situaciones adversas; descubrir nuevas oportunidades; generar ideas cambiar variar las cosas; aprender cosas que antes no sabían o no podían hacer; realizar actividades variadas y diversas; abordar quehaceres múltiples competir en equipo e intervenir activa activamente; trabajar con personas de mentalidad semejante con las que pueda dialogar; dirigir debates y reuniones.

“...Quienes posean una alta preferencia en estilo reflexivo aprenderán mejor cuando puedan reflexionar sobre las actividades que realizan; intercambiar opiniones con otras personas con previo acuerdo; trabajar concienzudamente tomar decisiones siguiendo su propio ritmo sin presiones ni plazos obligatorios; revisar lo aprendido o lo sucedido; investigar; llegar al fondo de la cuestión; pensar antes de actuar; asimilar antes de comentar; escuchar; distancia de los acontecimientos y observar análisis detallados; realizar informes cuidadosamente ponderados; ver con atención una película o video sobre un tema; observar a los demás mientras trabajan; tener tiempo suficiente para leer o prepararse algo de antemano; tener la posibilidad de escuchar los puntos de vista de diferentes y variadas personas...”¹⁴.

Aquellas personas con clara preferencia por el estilo teórico aprenderán mejor cuando puedan: trabajar en situaciones estructuradas que tengan una finalidad clara; inscribir todos los datos de que disponen en un sistema, modelo, concepto o teoría; tener tiempo para explorar metódicamente las asociaciones y las relaciones entre ideas, acontecimientos y situaciones; tener la posibilidad de cuestionar; participar en sesiones de preguntas y respuestas; poner a prueba métodos que sean la base de algo; sentirse intelectualmente presionadas; participar en situaciones complejas; llegar a entender acontecimientos complicados; recibir, captar ideas y conceptos interesantes, aunque no sean inmediatamente pertinentes; leer u oír hablar sobre ideas conceptos que insistan en la racionalidad o la lógica; leer u oír hablar sobre ideas y conceptos bien presentados y precisos; tener que analizar situaciones; enseñar a personas exigentes; contestar a preguntas interesantes; encontrar ideas y conceptos complejos capaces de enriquecerles; estar con personas de igual o superior nivel conceptual.

Las personas con preferencia por el estilo pragmático aprenderán mejor cuando puedan: aprender técnicas para hacer las cosas con ventajas prácticas evidentes; imitar modelos; adquirir técnicas inmediatamente aplicables en su trabajo; tener posibilidad inmediata de aplicar lo aprendido; experimentar y practicar técnicas con el asesoramiento o la información de retorno de algún experto en el tema;

¹⁴ Enciclopedia de la Psicología I MMII Océano Grupo Editorial S.A. Barcelona (España) P 201.

elaborar planes de acción que puedan tener resultados evidentes; dar indicaciones y sugerir atajos; ver que hay un nexo evidente entre el tema tratado y un problema u Oportunidad que se presenta para aplicarlo; ver la demostración de un tema por parte de alguien experto; oír o leer temas explicados a través de muchos ejemplos o anécdotas; ver películas o videos que muestren cómo se hacen las cosas; concentrarse en cuestiones prácticas; comprobar que la actividad de aprendizaje puede tener una validez inmediata; hacer simulaciones y vivir situaciones reales; recibir muchas indicaciones prácticas y técnicas; tratar con expertos en el tema.

El gusto por la experimentación y la tendencia a buscar opciones nuevas y diferentes caracterizan a las personas que se inclinan por el estilo activo. Sus resultados mejoran notablemente cuando pueden aprender cosas que antes no sabía,, o no estaban en condiciones de hacer.

2.2.8. Actividades que Dificultan el Aprendizaje

En el proceso de aprendizaje pueden presentarse dificultades de diversa índole. En el caso concreto de cada estilo las actividades que dificultan el aprendizaje pueden sintetizarse de la siguiente forma:

Las personas con preferencia en estilo activo pueden tener dificultades cuando tengan que: exponer temas con mucha carga teórica; asimilar, analizar e interpretar muchos datos sin demasiada coherencia; prestar atención a los detalles; trabajar individualmente o en solitario; evaluar de antemano lo que van a aprender; ponderar lo ya realizado o aprendido; repetir la misma actividad; limitar su actuación a instrucciones precisas; hacer trabajos que exijan muchos detalles;

vivir la implantación y consolidación de experiencias a largo plazo; tener que seguir instrucciones precisas con escaso margen de maniobra; permanecer sentados escuchando pasivamente; oír conferencias, monólogos o explicaciones de cómo deben hacerse las cosas; mantenerse a distancia sin poder participar activamente.

Para quienes manifiestan preferencia por el estilo reflexivo “Las dificultades pueden presentarse cuando tengan que: actuar como líderes; hacer actividades que les exijan ocupar el primer plano; presidir reuniones o debates; participar en situaciones que requieran acción sin una planificación; hacer algo sin previo aviso; exponer ideas espontáneamente sin antes haber meditado sobre las mismas; no disponer de los datos suficientes para llegar a una conclusión; trabajar bajo la presión del tiempo o de las directrices de alguien; pasar rápidamente de una actividad a otra; hacer trabajos de forma superficial”¹⁵.

Los sujetos con preferencia por el estilo teórico pueden encontrarse con dificultades cuando tengan que: hacer algo sin un contexto o finalidad clara; participar en situaciones donde predominen las emociones y los sentimientos; participar en problemas abiertos; tener que actuar o decidir sin una base de principios, conceptos, políticas o estructuras; verse ante la confusión de métodos o técnicas alternativos o contradictorios sin poder explorarlos en profundidad; improvisar; trabajar en temas que consideran triviales, poco profundos o artificiales con personas que tengan un estilo de aprendizaje diferente al suyo.

Las personas con inclinación hacia el estilo pragmático pueden tener dificultades cuando deban: hacer un aprendizaje que no guarde relación con una necesidad inmediata o que no aporte un beneficio práctico; aprender lo que está distante de la realidad; aprender teorías y principios generales; trabajar sin instrucciones claras; trabajar con personas que no avanzan con la suficiente rapidez; superar obstáculos burocráticos o personales que puedan impedir la aplicación de aquello que están haciendo; hacer aprendizaje sin una recompensa evidente.

2.2.9. Preguntas Clave

Teniendo en cuenta las situaciones que favorecen o dificultan el aprendizaje, puede resultar de gran ayuda “.....formularse una serie de preguntas, distintas en

¹⁵ Enciclopedia de la Psicología I MMII Océano Grupo Editorial S.A. Barcelona (España) P 210.

función de cada estilo de aprendizaje, antes de iniciar aprendizajes reglados, como por ejemplo un curso...”¹⁶.

Para las personas preferentemente activas:

- ¿Aprenderé algo que antes no sabía o no podía hacer?
- ¿Las actividades de aprendizaje serán lo suficientemente variadas?
- ¿Tendrá que permanecer sentado durante mucho rato?
- ¿habré de limitarme a escuchar?
- ¿Me dejarán intervenir?
- ¿Me plantearán problemas o retos interesantes?
- ¿Ha

Para las personas que son especialmente reflexivas:

- ¿Tendré tiempo suficiente para analizar, asimilar y preparar?
- ¿Habrà oportunidades y facilidades para reunir la información pertinente?
- ¿Podré relacionarme con personas que tengan puntos de vista distintos y enfoquen los temas de diferentes maneras?
- ¿Me presionarán y tendré que actuar precipitadamente?
- ¿Habrè de improvisar?

Para las personas con frecuencia por el estilo teórico:

- ¿Habrà muchas oportunidades de preguntar?
- ¿Las actividades del programa estarán bien estructuradas?
- ¿Los objetivos estarán claros y bien definidos?

¹⁶ Enciclopedia de la Psicología 1 MMII Océano Grupo Editorial S.A. Barcelona (España) P.211.

- ¿Me aportaran ideas que puedan enriquecerme?
- ¿Tendrán las demás personas un nivel similar al mío?
- Para las personas que se muestran pragmáticas:
- ¿Habrá posibilidad de practicar y experimentar?
- ¿Darán indicaciones concretas y que resulten prácticas?
- ¿Se discutirán casos reales?
- ¿Me ayudará a resolver algunos de mis problemas?

En los momentos clave de la vida, cuando las decisiones que hemos de tomar comprometen nuestro futuro, la pregunta ¿qué hago? puede encontrar una respuesta acertada si conocemos y tenemos en cuenta nuestro especial estilo de aprendizaje, así como las características de los diferentes estudios y profesiones.

Tenemos un hijo adolescente que se encuentra en un verdadero dilema pues no sabe qué carrera universitaria escoger ni si será capaz de adaptarse a los sistemas de enseñanza. ¿Cómo podemos ayudarlo?

A la hora de escoger una carrera universitaria es importante no sólo contar con una información rigurosa y realista sobre los numerosos estudios existentes y los requisitos exigidos para acceder a ellos, sino conocer el estilo de aprendizaje necesario para cursarlos con éxito.

2.2.10. Concepción de Aprendizaje Constructivista

El constructivismo sostiene que la actividad (física y mental), que por naturaleza desarrolla la persona, es justamente lo que le permite desarrollarse progresivamente, sentir y conocerse a sí mismo y a la realidad externa. Ahora bien, este proceso de constructivismo progresivo que tiene lugar como resultado de la actividad no tiene lugar en la nada, sino en base al medio que envuelve a la persona.

La diversidad humana se basa en la concepción interaccionista de las diferencias individuales. Desde esta perspectiva se reconoce la exigencia de características intrínsecas a la propia persona (determinadas posiblemente por su carga genética) y de reconocer así mismo el papel que juega el medio (con sus mediadores -familia, profesores, medios de comunicación...-) en las diferentes situaciones en que se encuentra la persona. Las diferencias individuales son el fruto de la interacción entre las características internas y las características del medio externo, por ello la diversidad humana solo se puede entender y tratar adecuadamente si se consideran ambos factores en interacción.

Las diferencias individuales también son determinadas por los estilos de aprendizaje (rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos).

2.3. Teorías hacia el Aprendizaje Construido

2.3.1. Corrientes Psicogenéticas

A) EL APRENDIZAJE PARA JEAN PIAGET

La obra de Jean Piaget se conoce hacia 1920/1930, pero es redescubierta en la década del 60, cuando el conductismo enfrenta una crisis profunda y comienza a gestarse la “revolución cognitiva”.

Su teoría, la Psicología Genética -también llamada teoría psicogenética-, se considera la columna vertebral de los estudios sobre el desarrollo intelectual del niño, del adolescente y del adulto, vinculados con los procesos de construcción del conocimiento.

Explica el camino evolutivo de la construcción del conocimiento, desde el nacimiento hasta acceder al modo de pensar adulto. Para él, “...el conocimiento es un proceso, no un estado; todo conocimiento está siempre en un continuo devenir. La construcción de cada nuevo conocimiento se basa siempre en otro

conocimiento anterior, que resulta ser un refinamiento y una integración del conocimiento que ya se poseía..”¹⁷.

- **SUPUESTOS CONSTRUCTIVISTA.** Se considera al sujeto que conoce y objeto por conocer. Son el resultado de un proceso continuo de construcción. Por lo tanto, el conocimiento totalmente innato ni exclusivamente adquirido.

- **SUPUESTOS RELATIVISTAS.** El conocimiento siempre es relativo a un momento determinado del proceso de construcción.

- **SUPUESTOS INTERACCIONISTAS.** El conocimiento surge de la interacción continua sujeto-medio/sujeto-objeto. El desarrollo cognitivo es el resultado de factores internos y externos.

A.1 LOS FACTORES DEL DESARROLLO COGNITIVO

A) LA MADURACIÓN ORGÁNICA es indispensable, pero no es suficiente para explicar el proceso de desarrollo en su totalidad.

B) El ejercicio y la experiencia enriquecen al individuo con nuevas herramientas cognitivas.

C)”...Las interacciones y transmisiones sociales, procesos de socialización que funcionan como estructurante del desarrollo cognitivo...”¹⁸. La socialización resulta ser un proceso dialéctico en el cual la persona recibe aportes de los otros y también realiza sus propias contribuciones a dicho proceso. De aquí se deriva la importancia que tiene la cooperación entre pares para la teoría psicogenética.

D) El proceso de equilibración en la interacción del sujeto con el medio, es el mecanismo central que autorregula la organización del individuo ante lo nuevo y regula su adaptación. Este proceso organiza la interacción entre la actividad del sujeto y los conflictos que el medio le plantea, pasando de un estado de menor equilibrio a uno de mayor equilibrio.

¹⁷ COMO MEJORAR EL APRENDIZAJE EN EL AULA Y PODER EVALUARLO. ct P. 28 .2004-2005

¹⁸ COMO MEJORAR EL APRENDIZAJE EN EL AULA Y PODER EVALUARLO. ct P. 29 .2004-2005

Los factores intelectuales de tipo interviniente mencionados no explican acabadamente la evolución intelectual y cognitiva del niño. Debemos tener en cuenta la importante participación que tienen el desarrollo de la afectividad y de la motivación, ya que contribuyen a dinamizar los procesos de desarrollo de la persona. Ambos se evidencian en la necesidad de crecer, de afirmarse, de amar, de valorar, etc.

A.2.FUNCIONES DE LA INTELIGENCIA

Para Piaget, la inteligencia, involucra dos funciones: la adaptación y la organización.

La adaptación. Proceso activo ante la búsqueda del equilibrio perdido.

La adaptación se concreta por intermedio de la asimilación, incorporar conocimientos nuevos a partir de los esquemas de acción o “herramientas” de conocimiento preexistentes en el sujeto.

Acomodación, reformular y reajustar los conocimientos previos, para integrar en ellos los nuevos.

La organización. Dar un ordenamiento mental a todos los conocimientos en una adaptación es un proceso simétrico, la organización es un proceso reflejo.

¿Por qué simétrico? La adaptación pone al sujeto en relación con su medio a través de las acciones inteligentes que este desarrolla en él, de ida y de vuelta.

¿Por qué reflejo? La organización implica un proceso de ordenamiento interno de los conocimientos que el sujeto ha ido incorporando, desde la lógica se denomina reflejo.

A.3 APRENDIZAJE Y CONFLICTO COGNITIVO

El aprendizaje es un proceso de construcción, de intercambio activo entre un sujeto que intenta conocer y una realidad a descubrir o reinventar un conflicto cognitivo.

Es la búsqueda activa de la respuesta —por parte del sujeto— que permite arribar a nuevos conocimientos. Pero estas son siempre insuficientes, ya que ante cada respuesta surgen nuevos interrogantes a partir del nuevo conocimiento.

Los conflictos cognitivos siempre responden a la esfera individual de intereses de cada persona

El conflicto cognitivo que se debe generar en el sujeto tiene que responder a la idea de desajuste óptimo.

Significa que “...si el objeto de conocimiento que se le presenta al niño está demasiado alejado de sus posibilidades de comprensión, no se producirá ningún tipo de desequilibrio en sus esquemas de asimilación y no habrá aprendizaje...”¹⁹.

También puede suceder que el desajuste no sea tal, y que el objeto presentado quede totalmente asimilado en los esquemas ya disponibles en el niño. En tal sentido, este no encontrará razones valederas para modificar sus esquemas de conocimiento. Por lo tanto, en esta situación tampoco se producirá el aprendizaje.

Cuando se presenta el conflicto cognitivo, el sujeto inicia la búsqueda para restablecer el equilibrio perdido. O sea, que la construcción de los conocimientos responde a un proceso de equilibración constante, que involucra sucesivamente estados de equilibrio-desequilibrio-reequilibración.

Una vez que se plantea el conflicto y se produce un desajuste óptimo, el sujeto acciona sobre la realidad, poniendo en marcha los esquemas de conocimiento contruidos en su desarrollo intelectual y enriqueciendo el repertorio de herramientas intelectuales, para luego enfrentar la resolución de cada conflicto.

El aprendizaje escolar es significativo si genera conflictos cognitivos acordes a las estructuras intelectuales del alumno. De esta forma, este iniciará una búsqueda activa, a la manera de un investigador científico. En este contexto

¹⁹ COMO MEJORAR EL APRENDIZAJE EN EL AULA Y PODER EVALUARLO. ct P. 31.2004-2005

investigativo, las hipótesis de los alumnos adquieren relevancia significativa en el proceso de aprendizaje.

A.4 LA IMPORTANCIA DEL ERROR

Las hipótesis que plantean los alumnos ante el conflicto cognitivo, deben estar sujetas a comprobación y pueden conducir a aciertos o a errores.

El **error** forma parte del proceso y, para poder superarlo, es necesario aceptarlo, descubrirlo, tomar conciencia de él en la confrontación con la realidad. El maestro no es el que le dice al niño lo que está mal, sino la realidad misma la que lo enfrenta con su error. La superación del mismo será progresiva y relativa a los esquemas de asimilación y de acomodación con que el alumno se apropie de la realidad. Ninguna hipótesis explicativa es incorrecta, sino que simplemente expresa la forma en que el niño concibe el mundo y la realidad. Desde el punto de vista de alumno recordemos que el niño no solo sabe menos que el adulto, sino también utiliza un sistema de ideas diferentes para interpretar el mundo.

El aprendizaje y el conocimiento son procesos de aproximación a la realidad permanentemente cambiante a la medida en que el sujeto supera sus concepciones primitivas y se acerca progresivamente a concepciones más elaboradas desde el punto de vista lógico y formal.

Los errores tienen un papel constructivo en los procesos de aprendizaje. En este marco constructivista, es más importante intentar inferir los procesos que subyacen en las producciones de los niños que la evaluación de los resultados o del rendimiento.

Los errores provocados por asimilaciones incorrectas o incompletas constituyen caminos necesarios y útiles en el proceso de construcción del conocimiento.

Estos saberes es permitirán interactuar con sus alumnos es un proceso constructivo, cuestionándolos pero sin descalificarlos.

De la instrucción a la construcción, del refuerzo al interés, de la obediencia a la autonomía y de la coerción a la cooperación. Son los cuatro cambios consustanciales, a la teoría piagetiana. Las palabras pertinentes para pensar la

teoría de Piaget en el aula son: actividad, variedad, cambio y honestidad intelectual.

Este enfoque ha sido enormemente fructífero para la comprensión del aprendizaje de nuestros niños.

A.5 PERÍODOS DEL DESARROLLO INTELECTUAL

Recordemos que Piaget distingue cuatro períodos en el desarrollo intelectual de los individuos:

- **Período Sensorio-Motor**

De 0 a 2 años. Los aprendizajes dependen de experiencias sensoriales inmediatas y de actividades motoras corporales. El niño se caracteriza por su marcado egocentrismo, es decir, intenta imponer sus deseos de acción sobre la realidad sin tener en cuenta, por ejemplo, peligros, normas, posibilidades personales, etc.

- **Período Pre-Operacional**

De los 2 a los 7 años. Los esquemas de acción del estadio anterior se interiorizan y dan paso a la construcción de esquemas representativos. Esto es posible gracias a la aparición de la función simbólica: el lenguaje pasa de ser compañía de la acción a ser reconstrucción de una acción pasada, iniciando la capacidad de pensar. El egocentrismo va desapareciendo parcialmente, porque se producen avances en el proceso de socialización

- **Período Operatorio Concreto**

De los 7 a los 11 años. En este período, el pensamiento logra reversibilidad, lo que hace que sus esquemas de operación —acciones mentales— sean más flexibles. La reversibilidad permite “andar y desandar caminos” en el pensamiento. El niño puede resolver problemas operando mentalmente, siempre que esté en presencia del objeto que detona el conflicto cognitivo. Las relaciones sociales se hacen más complejas y sólidas.

- Período Operatorio Formal

A partir de los 11 años. Se da el máximo desarrollo de las estructuras cognitivas. La capacidad de reflexión y de teorización es producto del incremento de la capacidad de abstracción. El pensamiento alcanza paulatinamente un alto nivel de lógica. En consecuencia, los desafíos intelectuales que promuevan el despliegue de estas capacidades conquistadas resultan incentivadores para el aprendizaje.

B) EL APRENDIZAJE PARA DAVID AUSUBEL

Ausubel formó parte de la llamada revolución cognitiva de los años 60, en el siglo XX. Dedicó buena parte de sus estudios a un tipo particular de aprendizaje: el que implica la retención de información verbal.

Es un férreo defensor del aprendizaje comprensivo por recepción porque, según sostiene, la mayor parte del aprendizaje escolar que está ligado a la instrucción se adquiere de esa forma:

No quedan fuera de su atención las adquisiciones de conceptos científicos que los alumnos construyen en su experiencia cotidiana, a partir de las ideas previas. Se refiere a estos como aprendizajes por descubrimiento.

En este caso, “...lo que va a ser aprendido no se da por recepción, sino que es el mismo alumno quien debe reordenar la información, integrarla en su estructura cognitiva y provocar la nueva síntesis integradora que le hará descubrir nuevas relaciones...”²⁰.

En términos generales, este autor entiende el aprendizaje como la incorporación de nueva información en las estructuras cognitivas del sujeto, pero establece una clara distinción entre aprendizaje memorístico y aprendizaje significativo.

En el aprendizaje memorístico —también llamado mecánico o por repetición, los contenidos están relacionados entre sí de un modo arbitrario y carecen de significado para el sujeto cognoscente. No requiere, por parte del alumno, ningún

²⁰ COMO MEJORAR EL APRENDIZAJE EN EL AULA Y PODER EVALUARLO ct P. 38.2004-2005

tipo de elaboración ni esfuerzo para integrar los nuevos conocimientos con conceptos ya existentes en la estructura cognitiva.

Es férreo defensor del aprendizaje comprensivo por recepción.

Otros descubrimientos, las adquisiciones científicas que fueran de su atención, además concluyen en su experiencia colectora a partir de las ideas previas no quedan fuera de su alcance.

Todos los tipos de aprendizaje requieren del uso de la memoria, el aprendizaje memorístico únicamente es poco perdurable, no facilita la incorporación o generación de nuevos conocimientos.

Comprender el material e incorporarlo a su estructura cognitiva, de modo que lo tenga disponible para aprendizajes o solucionar futuros problemas.

B.1) APRENDIZAJE ES SIGNIFICATIVO

Cuando el alumno relaciona nueva información con lo que ya sabe. “...El material adquiere significación para el individuo al entrar en relación con conocimientos anteriores...”²¹. El material debe tener significado en sí mismo y ser potencialmente significativo para el alumno. Resignifica lo que ya sabe (le da un nuevo significado), se produce una interacción que modifica tanto la información que se incorpora como la estructura cognitiva del individuo.

En palabras de Ausubel, la enseñanza por recepción o por descubrimiento puede dar lugar tanto a aprendizajes memorísticos como significativos, según sea la idiosincrasia del alumno. El aumento del conjunto de saberes facilitará al estudiante el establecimiento de relaciones significativas ante los nuevos materiales que le serán presentados por el educador.

B.2) REQUISITOS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

El material, debe estar organizado lógicamente, debe ser potencialmente significativo para los alumnos.

²¹ COMO MEJORAR EL APRENDIZAJE EN EL AULA Y PODER EVALUARLO. ct P. 39.2004-2005

El material debe respetar tanto la estructura lógica de la disciplina de conocimiento a la que se refiere como las particularidades de la estructura psicológica de los estudiantes a la cual está destinada.

En cuanto a los alumnos, estos tienen que presentar una actitud significativa para aprender. Deben poseer una disposición interna para esforzarse y establecer relaciones pertinentes entre el antiguo material conocido y el nuevo material, de acuerdo con sus estructuras cognoscitivas.

Otra condición inherente al sujeto cognoscente: la existencia de conceptos inclusores en las estructuras cognitivas del alumno, que le permiten conciliar los nuevos conceptos con los anteriores.

La inclusión comprende dos procesos básicos:

La diferenciación progresiva se promueve cuando, a partir de conceptos más generales, se pueden abordar los más específicos. La nueva idea se halla jerárquicamente subordinada a las ideas preexistentes en la estructura cognitiva de cada alumno.

El proceso de la reconciliación integradora está vinculado al aprendizaje supra ordenado, en la estructura cognitiva de los alumnos preexisten conceptos más específicos; entonces, debe

producirse entre estos una reconciliación integradora, para que surja un nuevo concepto más general del sujeto, quien debe reconciliar las “diversas partes”.

Aprendizaje Subordinado

Si el alumno maneja el concepto de acentuación de palabras y lo tiene incorporado en su estructura cognitiva, podrá comprender la clasificación de palabras en agudas, graves y esdrújulas. Pero estos grupos de palabras quedarán incluidos en la noción general de acentuación.

Aprendizaje Supra ordenado

Supongamos que un niño ya conoce cómo son las serpientes, las tortugas, los lagartos y las lagartijas y los cocodrilos. Un concepto abarcador de todos ellos

sería el de “animales reptiles”. El docente deberá presentar situaciones de enseñanza que le permitan al alumno reconciliar animales mencionados bajo la noción de “reptiles”.

B.3 EL TRABAJO CON ORGANIZADORES PREVIOS

Para este psicólogo, la enseñanza debe actuar como activadora de los aspectos relevantes de la estructura cognitiva de los alumnos, tendiendo un puente entre el nuevo material y los saberes previos, cuyo rol es enlazar lo que el alumno debe aprender con lo que ya sabe, aumentando la posibilidad de retención de la nueva información. Los organizadores más efectivos son aquellos que utilizan conceptos, términos y proposiciones ya conocidos por los alumnos.

El trabajo con organizadores previos se puede dividir en tres momentos:

- 1) Clarificar los objetivos formulados para el desarrollo de la clase.
- 2) Presentar el material de aprendizaje (ya sea una película, un experimento o la lectura de material bibliográfico). Explicitar la organización del material de aprendizaje.
- 3) Afianzar la organización cognitiva de los alumnos.

En otras palabras, se trata de producir el anclaje del nuevo material en la estructura cognitiva del alumno. Para promover la reconciliación integradora, el docente puede recurrir a la evocación de los Saberes previos resuman las características o que reiteren las definiciones más importantes. Además, deberá estimular la búsqueda de diferencias entre los distintos aspectos del nuevo material presentado.

B.4 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y TIPOS DE CONOCIMIENTO

Ausubel, junto con sus colaboradores Novak y Hanesian, sostiene que hay tres tipos básicos de conocimientos que se adquieren mediante el aprendizaje significativo:

- **REPRESENTACIONES.** Se trata básicamente del aprendizaje de vocabulario, aunque Ausubel hace una distinción de tipo cualitativa: las primeras

palabras que uno aprende representan hechos u objetos, pero no categorías. Este tipo de aprendizaje es el más cercano al memorístico, ya que en todo vocabulario se establecen relaciones arbitrarias.

- **CONCEPTOS.** Los conceptos pueden ser adquiridos por descubrimiento, a través de un proceso de inducción, conducido por el docente, que promueva experiencias empíricas concretas. Este incluye procesos de diferenciación, generalización, formulación y comprobación de hipótesis. Pero, a medida que un sujeto recibe educación formal, se produce un proceso de asimilación de conceptos cada vez mayor, en el que los nuevos elementos conceptuales se ponen en relación con los ya existentes. En este caso, el significado no se adquiere por abstracción, sino por recepción y a través de la interacción del nuevo concepto con la estructura cognitiva del sujeto.

- **PROPOSICIONES.** El aprendizaje de proposiciones supone la adquisición del significado de nuevas ideas, expresadas en una idea de tipo general que contiene dos o más conceptos. La asimilación es el proceso fundamental para la adquisición de este tipo de conocimiento, que se caracteriza por su alto grado de abstracción.

B.5 LA MOTIVACIÓN

Ausubel plantea que la motivación es necesaria en el aprendizaje significativo. En los ámbitos educativos se habla de “motivación de logro”, es decir, que trata de obtener logros de carácter autónomo: alcanzar metas, conquistar objetivos, avanzar en el conocimiento y mejorar como persona.

Según este autor, podemos distinguir tres componentes básicos en el estudio de la motivación:

- **MOTIVACIÓN BASADA EN EL MEJORAMIENTO DEL YO.** El alumno reconoce que, de alguna manera, está logrando un éxito, y esto lo alienta. Este tipo de motivación apuntala la construcción de la propia identidad del sujeto. Es una fuerza orientada hacia la obtención de prestigio y hacia metas académicas y profesionales futuras.

- **MOTIVACIÓN BASADA EN EL IMPULSO AFILIATIVO.** Se sustenta en el deseo de tener un buen rendimiento, para que su mérito sea reconocido por su familia, maestros o grupo de pares.

- **MOTIVACIÓN BASADA EN EL IMPULSO COGNITIVO.** Representa la necesidad de adquirir conocimientos. El alumno muestra su afán y su curiosidad por aprender. Es una fuerza orientada a la tarea. La recompensa estriba en la resolución exitosa del problema. Es intrínseco al proceso de aprendizaje.

Para Ausubel, el compromiso del estudiante con su propio proceso de aprendizaje es fundamental. Pero el aprendizaje significativo no puede depender sólo de la predisposición del alumno. Es necesario que alguien abra esa posibilidad, planteando relaciones, pidiendo analogías, exigiendo ejemplos, mostrando conexiones nuevas.

En esto consiste la tarea del docente.

C) EL APRENDIZAJE PARA JEROME BRUNER

Su planteo es mediador en un doble sentido. En primer lugar, porque sostiene que entre la enseñanza y el aprendizaje intermedio el trabajo del sujeto cognoscente. En segundo lugar, porque el propio desarrollo de la mente descansa en la idea de mediación. Dentro de su concepción, el desarrollo de la mente — vale decir, de aquellos dispositivos a través de los cuales conocemos y organizamos la información— es producto de la interiorización de herramientas proporcionadas por la cultura. Esta relación está mediada por “un otro” que ya conoce y manejo dichas herramientas.

El docente mediador es un representante oficial de la cultura, que domina una “caja de herramientas culturales”. La mediación entre el individuo y las herramientas culturales no es sólo patrimonio de los docentes; cualquier adulto o par con mayor dominio del saber puede cumplir ese rol. Cuando el aprendiz logra su tarea de forma independiente, es porque ha conseguido incorporar dichos instrumentos.

Bruner se va acercando a las ideas de Lev Vygotsky; comparte con él “...el pensamiento de que el desarrollo es un proceso que está socialmente mediado, asistido y guiado, para el cual resulta de crucial importancia la educación...”²².

La cultura da forma a la mente, al proporcionar la caja de herramientas con la cual un sujeto construye su conceptualización del mundo y el lenguaje científico es el lenguaje privilegiado para construir mundos o realidades.

C.1 CONCEPTO DE ANDAMIAJE

El andamiaje consiste en un proceso de cooperación entre un “experto” y un “novato”. El primero deberá completar las tareas más difíciles y dejar las más sencillas en manos del aprendiz. Paulatinamente, el experto deberá retirar la ayuda, en la medida en que el novato pueda ir realizando la actividad por su propia cuenta.

C.2 EL PENSAMIENTO NARRATIVO

Señala Bruner que el pensamiento narrativo y la poesía son otras maneras a través de las cuales los sujetos pueden construir realidades. La escuela es una gran narradora de sentidos.

Dentro de este marco, las acciones se explican por lo que significan los diferentes sucesos para los actores involucrados. La narrativa da sentido a nuestros actos en el mundo.

La mente es construida por la cultura, y es la misma cultura la que ofrece un bagaje de instrumentos con los cuales la mente construye la realidad, el mundo y sus narraciones.

C.3 LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

Nuestra tarea de educar tiene como fin no sólo que nuestros alumnos puedan actuar, sino también comprender para entender, para abrir espacio a una idea

²² COMO MEJORAR EL APRENDIZAJE EN EL AULA Y PODER EVALUARLO. ct P. 56.2004-2005

dentro de una idea más general, para provocar en nuestros alumnos aprendizajes significativos.

El aprendizaje significativo será posible en la medida en que el cuerpo de conocimientos a enseñar esté estructurado significativamente y para ello son necesario los organizadores previos, estos organizadores deberán abrir el camino del aprendizaje, respetando la estructura lógica de la disciplina como la estructura psicológica del sujeto cognoscente.

C.4 INVENCION GUIADA

El conocimiento será más útil para el alumno en tanto y en cuanto pueda alcanzarlo por su propio esfuerzo. De esta forma, será relacionado con un contexto y con saberes previos que le otorgarán nueva significación. De aquí que Jerome Bruner sea conocido como el teórico del aprendizaje por descubrimiento, aunque a él le gusta llamar a su modelo “Invención guiada por un modelo accesible”. La persona inventa modelos interpretativos del mundo, en función de los marcos teóricos que le son presentados.

La idea del descubrimiento apunta a mantener varias puertas abiertas al mismo tiempo. A medida que se avanza en el conocimiento y el docente o el medio proporciona una retroalimentación adecuada, se van cerrando algunas puertas y se abren otras nuevas.

Una retroalimentación adecuada implica Mantener la tarea que debe realizar el alumno dentro de un terreno accesible para que no le resulte imposible y termine abandonando la escuela o fracasando en el intento.

C.5 EL CURRÍCULUM ESPIRALADO

Tal vez, una de las ideas más provocadoras que ha formulado Jerome Bruner, es la de que “...cualquier conocimiento, por más complicado que parezca, puede ser presentado de un modo adecuado a cualquier alumno, independientemente de la edad que tenga. Siempre y cuando, el docente realice con una adaptación adecuada del conocimiento a enseñar...”²³.

²³ COMO MEJORAR EL APRENDIZAJE EN EL AULA Y PODER EVALUARLO. ct P. 56.2004-2005

Nos conduce a una derivación didáctica específica, el curriculum espiralado: cualquier cuerpo de conocimiento deberá partir de procedimientos activos e intuitivos para los niños más pequeños y luego será transformado, progresivamente, en formas más elaboradas y complejas, hasta llegar a un modo de representación conceptual y simbólica.

En base a la idea de currículum espiralado, el plan de estudios debe ofrecer contenidos y procedimientos en niveles en los que cada vez tengan mayor profundidad. Esto resultará beneficioso, siempre y cuando se respeten las posibilidades de aprendizaje de los alumnos.

El alumno lo reaprende, redescubre y re- significa. Al invitar al alumno a que se haga preguntas que antes no se había hecho, se abre un abanico de posibilidades para reaprender ese contenido en función de nuevas hipótesis.

Bruner, resalta la profundidad de los conocimientos, en lugar de su amplitud. El objetivo bruneriano no es que los alumnos aprendan muchas cosas, sino que lo que aprendan sea en profundidad. El profesor debe ser un guía para entender teorías, conceptos, lenguajes y/o metodologías.

Estos pasos y descansos no están claramente relacionados con la edad puesto que algunos ambientes pueden potenciar la secuencia o retrasarla el desarrollo de los individuos.

C.6 MODOS DE REPRESENTACIÓN DEL CONOCIMIENTO

Según Bruner, las personas desarrollan tres sistemas paralelos para asimilar información y representarla, que se corresponden con las fases de desarrollo.

- **MODELO ENACTIVO DEL APRENDIZAJE.** Se aprende haciendo cosas, manipulando objetos, imitando y actuando. Saber consiste en saber hacer.
- **MODELO ICÓNICO DE APRENDIZAJE.** Implica la percepción del ambiente y su transformación en imágenes. Organización selectiva de percepciones y de imágenes de

los sucesos, a través de estructuras espaciales, temporales y relacionantes. Se recurre cuando el alumno debe aprender conceptos y principios no demostrables con facilidad.

- **MODELO SIMBÓLICO DE APRENDIZAJE.** Hace uso exclusivo del lenguaje, dado que proporciona medios para representar la experiencia del mundo y para transformarlo.

C.7 PROCESO DE FORMACIÓN DE CONCEPTOS

Establece una diferenciación entre:

- **EL PROCESO DE FORMACIÓN DE CONCEPTOS**, que es la búsqueda y enumeración de los atributos que diferencian a los ejemplos de los que no lo son;
- **EL PROCESO DE ELABORACIÓN DE CONCEPTOS**, en el que el alumno resuelve sobre qué base cimentará su elaboración.

- 1) El docente presenta los datos, y alumnos tratan de identificar el concepto.
- 2) El docente verifico lo formación del concepto.
- 3) En la última etapa, se analizan las estrategias de pensamiento que utilizaron los diferentes alumnos.

Bruner, además de describir las distintas formas de procesar la información, le asigna una particular importancia a los procesos de categorización. La realización de un proceso de organización e integración de la información con otra información aprendida con anterioridad.

Los alumnos que adquieren habilidades de categorización mejoran el aprendizaje, pero esto depende de la forma en que el docente presenta el material a aprender.

C.8 PRINCIPIOS BÁSICOS PARA UNA TEORÍA DE LA INSTRUCCIÓN

Para Bruner, una Teoría de la Instrucción debería enunciar los siguientes principios:

- **PRINCIPIO DE MOTIVACIÓN.** El aprendizaje depende de la disposición de la persona para aprender.
- **PRINCIPIO DE ESTRUCTURACIÓN.** El aprendizaje se puede incrementar seleccionando métodos de enseñanza que se adecuen al nivel de desarrollo, que pueda ser comprendido por el alumno. La estructura óptima es relativa al nivel de desarrollo y a la capacidad del sujeto.
- **PRINCIPIO DE SECUENCIACIÓN.** La ordenación del contenido facilita el proceso de aprendizaje.
- **PRINCIPIO DE REFORZAMIENTO.** Dado que las conductas posteriores de un alumno se encuentran influenciadas por la actitud positiva o negativa, se deberá especificar la naturaleza y el ritmo de las recompensas en el proceso de aprendizaje.

El rol fundamental del docente es otorgar la ayuda justa en el momento apropiado, deberá respetar la forma en que el aprendizaje o la solución esté siendo llevada a cabo (enactivo, icónico o simbólico).

Según Bruner, el objetivo más general de educación es lo que denomina el cultivo de la excelencia en cada alumno. Debe contribuir a que cada alumno, en cada momento evolutivo, alcance un desarrollo óptimo de sus posibilidades, personalización, sentimientos, motivaciones, como así también a su nivel de desarrollo real ya su potencial.

En esta teoría, el conocimiento, la mente y la cultura quedan aglutinados y congregados a través de la educación.

Las circunstancias como los conocimientos de cada nueva generación sufren cambios que imponen limitaciones y proporcionan nuevas oportunidades a los maestros.

La educación se halla un continuo proceso de invención.

2.3.2. Corriente Genético Dialéctica

A) EL APRENDIZAJE PARA LEV VIGOTSKI

- La tesis de que "... las funciones psicológicas superiores (percepción, atención voluntaria, memoria voluntaria, afectos superiores, pensamiento, lenguaje, resolución de problemas) tienen su origen en procesos sociales..."²⁴.
- La tesis de que los procesos mentales pueden entenderse solamente mediante la comprensión de los instrumentos culturales y signos que actúan de mediadores.

Al analizar los procesos mentales, considera tanto su evolución social y cultural como el desarrollo individual desde sus orígenes. Desde el nacimiento, los niños interactúan con adultos que los socializan en su cultura: su repertorio de significados, su lenguaje, sus convenciones, su manera de hacer las cosas, su forma de resolver problemas.

Para Vigotski, la actividad mental es exclusivamente humana. No sólo es el resultado del aprendizaje social, sino también de la interiorización de los signos sociales, de la cultura y de las relaciones sociales.

Este proceso se realiza a partir de la actividad social del niño con los adultos, que son los transmisores de la experiencia social. La actividad social y las acciones prácticas también permiten la internalización de esquemas sensorio motores, que posteriormente se ven envueltos en significaciones sociales. Por ejemplo, un esquema sensorio motor es la articulación de sonidos que permite posteriormente la formación de palabras que forman parte de una determinada lengua.

A.1 DEL MEDIO SOCIAL EXTERNO AL MEDIO INTERNO DEL INDIVIDUO

En la perspectiva vigotskiana, los significados provienen del medio social externo, pero deben ser asimilados o interiorizados por cada sujeto.

²⁴ COMO MEJORAR EL APRENDIZAJE EN EL AULA Y PODER EVALUARLO. ct P. 56.2004-2005

Coincide con los postulados enunciados por la teoría psicogenética, que los aprendizajes se constituyen al interactuar con el medio. Hay además personas que median en la interacción del niño con los objetos de su medio.

El vector del desarrollo y del aprendizaje iría del exterior del individuo hacia su interior. Primero es externa y luego interna.

Los procesos interpersonales se transforman en intrapersonales.

El hombre es cultura internalizada, la cual se interioriza como actividad mental y así pasa a

estar dentro de este. Para Vigotski, el sujeto no imita los significados ni tampoco los construye, sino que el individuo reconstruye los significados a partir de la mediación realizada por quien está a cargo de estimular su aprendizaje.

A.2 LA ZONA DEL DESARROLLO PRÓXIMO

“...El proceso de aprendizaje consiste en la internalización progresiva de instrumentos y herramientas mediadores. Siempre debe iniciarse en el exterior del sujeto...”²⁵

El uso de una pinza es un ejemplo de herramienta física; da cuenta de una acción dirigida hacia el mundo externo.

Los instrumentos semióticos están orientados al mundo social, como por ejemplo el lenguaje.

El aprendizaje precede temporalmente al desarrollo

En relación con este tema, Vigotski formula el concepto de zona de desarrollo próximo, la importancia de alentar y de evaluar la maduración y el desarrollo de las funciones psicológicas.

Desarrollo potencial de un sujeto estaría constituido por lo que puede realizar, con el concurso solidario de otras personas o de instrumentos mediadores

²⁵ COMO MEJORAR EL APRENDIZAJE EN EL AULA Y PODER EVALUARLO. ct P. 51.2004-2005

externos. El desarrollo real está determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema.

La diferencia entre ambos sería la zona del desarrollo próximo, considerar ciclos y procesos de maduración acabados, y están comenzando a madurar y a desarrollarse.

Cada alumno es portador de distintos niveles de desarrollo potencial y de distintas zonas de desarrollo próximo posibles.

Los alumnos pueden ser considerados también recursos de mediación cuando ayuda a otro compañero que necesita de su ayuda.

El docente deberá estar atento a los errores que puedan cometerse y capitalizarlos en beneficio de ambos. Tarea grupal es un detalle que no debe descuidarse para el logro exitoso de actividades grupales.

2.4. Aprendizaje Permanente

El aprendizaje permanente hace hincapié en el "... aprendizaje desde la enseñanza preescolar hasta después de la jubilación («desde la cuna hasta la tumba») y, al mismo tiempo, comprende todas las formas de educación (formal, informal o no formal)..."²⁶.

EL APRENDIZAJE PERMANENTE DENTRO DE LA SOCIEDAD

Puede ser ampliamente definido como el aprendizaje que se lleva a cabo durante toda la vida: el aprendizaje que es flexible, diverso y disponible en diferentes momentos y en diferentes lugares.

El aprendizaje permanente promueve el aprendizaje más allá de la escuela tradicional y durante la vida adulta.

Esta definición se basa en los cuatro pilares de la educación para el futuro de Jacques Delors:

²⁶ <http://elaprendizaje.com/903-definicion-de-aprendizaje-permanente.html#ixzz166074XNP>

Aprender a conocer - el dominio de las herramientas de aprendizaje en lugar de adquisición de conocimiento estructurado.

Aprender a hacer - equipar a las personas para los tipos de trabajo que se necesita ahora y en el futuro, incluyendo la innovación y la adaptación de aprender a entornos de trabajo futuro.

Aprender a vivir juntos, y con los demás - la solución pacífica de los conflictos, el descubrimiento de otras personas y sus culturas, fomentando la capacidad de la comunidad, la competencia individual y la capacidad, capacidad de recuperación económica, y la inclusión social.

Aprender a ser - la educación que contribuyen al desarrollo completo de una persona: mente y cuerpo, inteligencia, sensibilidad, la apreciación estética y la espiritualidad.

BENEFICIOS DEL APRENDIZAJE PERMANENTE

Un número importante de fuerzas socio-económicas están presionando para que las naciones se enfoquen en el aprendizaje permanente.

El ritmo creciente de globalización y el cambio tecnológico, la naturaleza cambiante del trabajo y el mercado de trabajo, y el envejecimiento de las poblaciones se encuentran entre las fuerzas que hacen hincapié en la necesidad de mejora continua de las habilidades de trabajo.

La formación permanente y los valores fundamentales de aprendizaje, como explorar y servir, junto con los beneficios para la mente, cuerpo y espíritu lo convierten en una herramienta increíblemente poderosa para la transformación y mejora personal.

Nancy Merz Nordstrom, M.Ed., las listas de los 10 principales beneficios de la educación permanente como por ejemplo:

- 1) La formación permanente ayuda a desarrollar plenamente las capacidades naturales.
- 2) El aprendizaje permanente abre la mente.
- 3) El aprendizaje permanente crea una mente curiosa
- 4) El aprendizaje permanente aumenta nuestra sabiduría.

- 5) El aprendizaje permanente hace del mundo un lugar mejor.
- 6) El aprendizaje permanente nos ayuda a adaptarnos al cambio.
- 7) El aprendizaje permanente nos ayuda a encontrar un sentido a nuestras vidas.
- 8) El aprendizaje permanente nos mantiene involucrados, para contribuir activamente a la sociedad.
- 9) El aprendizaje permanente nos ayuda a hacer nuevos amigos y establecer relaciones valiosas.
- 10) Lleva toda la vida aprendiendo a llevar una vida enriquecedora de la autorrealización.

A) COMPETENCIAS CLAVE PARA EL APRENDIZAJE PERMANENTE

El aprendizaje permanente es una necesidad. Tenemos que mejorar nuestras aptitudes y competencias a lo largo de la vida para realizarnos en lo personal, participar en la sociedad y tener éxito en el mundo laboral.

Los conocimientos, capacidades y aptitudes de la mano de obra de la Unión Europea son fundamentales para la innovación, la productividad y la competitividad. La internacionalización, el cambio y el desarrollo de las nuevas tecnologías implican que las personas actualicen aptitudes laborales específicas y dispongan de competencias genéricas para adaptarse a los cambios. En este clima de rápida evolución, la cohesión social de la Unión Europea suscita cada vez más inquietud; existe el riesgo de que muchos se sientan marginados por la globalización y la revolución digital. Por eso, los conocimientos, capacidades y aptitudes de todas las personas deben evolucionar. El Consejo y el Parlamento Europeo adoptaron, a finales de 2006, un marco de referencia que identifica y define las competencias clave que necesitan los ciudadanos para su realización personal, inclusión social, ciudadanía activa y empleabilidad en la sociedad del conocimiento; apoya iniciativas para que, al término de la educación y formación iniciales, los jóvenes tengan dichas competencias y los adultos sean también capaces de desarrollarlas y actualizarlas; busca ser una referencia a nivel europeo para los responsables de formular políticas, proveedores de educación, empleadores y

estudiantes, con el fin de impulsar iniciativas en pos de objetivos comúnmente acordados y facilita un marco para actuar en los programas comunitarios de trabajo «Educación y Formación 2010» y en los de educación y formación. Competencias clave

Definidas como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto, son aquellas que las personas precisan para su realización y desarrollo individual, la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo. “...” Se han establecido ocho competencias clave. Iguales en importancia, muchas de ellas se entrelazan y apoyan en determinados aspectos, y comparten temas comunes...”: pensamiento crítico, creatividad, capacidad de iniciativa, resolución de problemas, evaluación del riesgo, toma de decisiones y gestión constructiva de los sentimientos. A continuación, se nombra cada competencia clave junto con los conocimientos, capacidades y actitudes necesarios de la competencia de aprender a aprender.

1. Comunicación en la lengua materna
2. Comunicación en lenguas extranjeras
3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
4. Competencia digital
5. Aprender a aprender
6. Competencias sociales y cívicas
7. Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa
8. Conciencia y expresión culturales

D) APRENDER A APRENDER

Es la habilidad para iniciar y persistir en el aprendizaje, y gestionar el tiempo y la información eficazmente, ya sea individualmente o en grupos. Implica ser consciente del propio proceso de aprendizaje y poder superar los obstáculos para culminarlo con éxito. Aprender a aprender hace que los alumnos se apoyen en experiencias vitales y de aprendizaje anteriores, con el fin de utilizar los nuevos conocimientos y capacidades en la vida privada y profesional, la educación y formación.

Requiere las capacidades básicas para el aprendizaje complementario, como la lectura, la escritura, el cálculo y las TIC. A partir de ahí, la persona debe poder acceder a nuevos conocimientos y capacidades para que gestione su aprendizaje, carrera y actividad profesional y, en particular, sea capaz de perseverar en el aprendizaje, concentrarse por períodos prolongados y reflexionar críticamente sobre los fines del aprendizaje. Se espera que sean autónomas y auto disciplinadas, capaces de trabajar en equipo, evaluar su labor y procurarse asesoramiento, información y apoyo.

El deseo, la curiosidad, la motivación y la confianza de buscar oportunidades de aprender y aplicar lo aprendido en diversos contextos vitales y en la orientación a la resolución de problemas son esenciales para iniciar y culminar con éxito el aprendizaje a lo largo de la vida, 9

La idea de aprender a aprender, rescatada desde hace unas décadas, no es totalmente nueva. Ya en su época, Jean Jacques Rousseau manifestó la aspiración a desarrollar actitudes y métodos de aprendizaje separadamente de la enseñanza formal, antes de la adquisición de conocimientos.

En estos últimos años, la idea de aprender a aprender ha despertado un gran interés y se ha convertido en punto de mira para los defensores de la educación permanente, los teóricos del Curriculum, los psicólogos cognitivos y los reformadores de la educación. Los defensores de la educación permanente, es decir, de la educación de por vida, sostienen que aprender a aprender es un objetivo prioritario de la etapa de la enseñanza obligatoria. Consideran que ha de enseñarse a los jóvenes a aprender con eficacia que se les ha de inculcar la disposición a seguir aprendiendo. Los reformadores de la educación consideran que la intervención educativa debe tener como objetivo básico posibilitar que los niños sean capaces de aprender a aprender.

La escuela de hoy ha modificado su orientación y ha dejado de tener como cometido básico la transmisión de conocimientos a los alumnos, en especial la transmisión efectuada de manera mecánica y repetitiva, sin demasiada reflexión. Ahora, cada vez más, de forma deliberada sistemática, se plantea la necesidad de aprender a aprender. Cada persona ha de responsabilizarse de su propio proceso de aprendizaje y ha de convertirse en agente ay ti o del mismo.

Aprender a aprender ayuda a planificar el trabajo; a elegir los métodos más adecuados para realizar diferentes tareas; a valorar las diferentes alternativas, etc. Es decir, aprender a aprender ayuda a adquirir estrategias como planificar; a examinar las propias realizaciones para identificar las causas de las dificultades; a verificar, evaluar, revisar y ensayar.

Ser capaz de elegir y adecuar la estrategia apropiada a cada momento situación Forma parte de lo que podemos considerar un buen aprendizaje. La persona que ha aprendido a aprender es una persona que sabe, entre otras muchas cosas, como planificar y controlar su proceso de aprendizaje. Conoce sus puntos Fuertes y débiles como aprendiz. Sabe describir su estilo de aprendizaje. Es capaz de superar las situaciones de bloqueo. Puede aprovechar al máximo una clase, una charla entre amigos o una película en televisión. En resumen, se conoce, conoce sus posibilidades y regula su proceso de aprendizaje. Dentro de este contexto es importante que la persona adquiera la habilidad de conocer aquello que conoce y aquello que no conoce: es preciso que sea capaz de reflexionar sobre cómo actúa cuando aprende, cuál es su actitud, cuáles son sus sentimientos cuáles son sus dificultades y destrezas.

2.5. Definición de Términos Básicos

- **CURRICULO**

Instrumento que es una concreción de la intencionalidad de la educación formal en tal sentido el currículo orienta la acción educativa, encamina la selección y desarrollo de las actividades educativas. Sus características son: *diversificable* (permite adecuar a las características y demandas donde se aplica, posee valor oficial), *abierto*. (Está concebido para la incorporación de competencias: capacidades, conocimientos y actitudes que lo hagan pertinente a la realidad, Se construye de modo participativo) y *flexible*. (Permite modificaciones en función de las necesidades e intereses de los grupos poblacionales y etarios a quienes se dirige y de los cambios que la sociedad plantea).

- **DISEÑO CURRICULAR**

Explicita las intenciones educativas y la orientación de la práctica pedagógica, es decir el conjunto de las metas, actividades a nivel de todo el sistema educativo, nivel o de cierto ciclo de enseñanza

- **DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR**

Proceso mediante el cual los diseños curriculares de área se adecuan a las necesidades educativas de los alumnos y a las condiciones reales de los centros educativos. No sólo implica adecuación, su riqueza radica en que es el propio centro educativo quien puede proponer su ideal de persona y sociedad. Implica entonces que los docentes y la comunidad educativa puede proponer sus propias alternativas pedagógicas y curriculares para que la intención se concrete.

- **NECESIDADES DE APRENDIZAJE**

Falta o carencia de conocimientos habilidades, destrezas y capacidades indispensables para hacer frente a las demandas y desafíos institucionales. La satisfacción de dichas necesidades orientadas por la propuesta pedagógica, perfiles ideales, valores y principios institucionales permiten el alcance de la visión institucional acordada.

- **COMPETENCIA**

El logro de aprendizaje que sustenta en el desarrollo de capacidades. Es un saber actuar con eficiencia y con ética del sujeto que aprende, a nivel personal, social y laboral en los diferentes medios donde interactúa.

- **CAPACIDAD**

Aptitud o suficiencia para alguna cosa, talento o disposición para comprender bien las cosas.

- **METODOLOGÍA**

Conjunto de guías de ¿Cómo realizar la acción educativa? Respecto al aprendizaje y la enseñanza de un determinado y tipo de contenido tomando en consideración los

principios educativos y psicopedagógicos, aspectos esenciales sobre los que descansa, el enfoque constructivista

- **EVALUACIÓN** Conjunto ordenado de normas y criterios respecto al marco curricular para el aprender a aprender en un enfoque constructivista, criterios en las que se incluye principios normativos de calificación sobre competencias (actitudes, conceptos y procedimientos).

Toma en cuenta los estilos de aprendizaje, los periodos del desarrollo intelectual, los requisitos para el aprendizaje significativo, métodos de enseñanza para llegar al aprendizaje significativo, currículo en espiral, formación de conceptos por comprobación de la hipótesis, busca el progreso hacia la zona de desarrollo próximo, que el alumno reflexione sus logros y las oportunidades que estos le generan, que el profesor realice cambios en su tarea pedagógica y al padre se informe oportunamente para apoyar al niño, ya que es continua y no fijada en un tiempo.

Se realiza para obtener información más global y envolvente de las actividades que la simple y puntual referencia de los papeles escritos en el momento del examen.

- **APRENDER A APRENDER**

Es descubrir, crear, inventar, los medios que le permiten seguir con los procesos de asimilación y acomodación intelectual de un modo intermitente, Considerando que somos aprendices permanentes, sólo así se dará el verdadero aprendizaje.

Es el proceso intelectual que una persona realiza, para darle sentido a sus capacidades cognitivas, lo importante del aprender a aprender, internalizar y descubrir los principios, reglas, glosarios, métodos, que usualmente están ocultos en grandes cantidades de hechos en la vida diaria.

- **APRENDIZAJE PERMANENTE**

El aprendizaje permanente hace hincapié en el aprendizaje desde la enseñanza preescolar hasta después de la jubilación («desde la cuna hasta la tumba») y, al mismo tiempo, comprende todas las formas de educación (formal, informal o no formal).

Se ha considerado lo referente a currículo, tendencias características, principios enfoques a fin de obtener pautas para una propuesta curricular que responda al sistema evaluativo de propuestas actuales.

El significado de aprendizaje, aprender a aprender y aprendizaje permanente sucesivamente con la finalidad de determinar la inclusividad y relación entre ellos.

El análisis de las perspectivas de teorías orientadas hacia un aprendizaje construido con el fin de obtener una plataforma conceptual que permita diseñar y conducir la propuesta curricular en un marco pertinente a la demanda educativa actual.

La definición de términos con la finalidad de Fijar con claridad, exactitud y precisión la significación de los procesos involucrados en la investigación.

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y PROPUESTA

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y PROPUESTA

3.1. Resultados de la investigación

ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES DE LA I.E N° 11271 “SIGLO XXI” DE LA CIUDAD DE CHICLAYO, SOBRE EL CONOCIMIENTO DEL CURRÍCULUM Y LA CAPACIDAD DE APRENDER A APRENDER.

TABLA 1: Necesidad de elaborar un currículo para desarrollar capacidades para aprender a aprender

| ALTERNATIVAS | F | % |
|--------------|----|-----|
| SI | 06 | 100 |
| NO | 00 | 00 |
| TOTAL | 06 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes 13 - 07 -18

Cuando se pidió a los docentes por qué afirmaban que sí, dijeron que permitirá aplicar estrategias para que el estudiante tenga autonomía e iniciativa y se favorecerá el aprendizaje permanente. De allí la importancia de proponer un currículo teniendo como base las capacidades para aprender a aprender.

TABLA 2: Planificar además de los propósitos y evidencias de aprendizaje, los procesos cognitivos a partir de sus conocimientos previos favorece el aprendizaje permanente

| ALTERNATIVAS | F | % |
|--------------|----|-----|
| SI | 06 | 100 |
| NO | 00 | 00 |
| TOTAL | 06 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes 13 - 07 -18

En cuanto a los aprendizajes permanentes, en su totalidad los docentes opinan que para favorecer aprendizajes permanentes se debe planificar a partir de conocimientos previos de los propósitos de aprendizaje y procesos psicológicos básicos y complejos

TABLA 3: La prevención de herramientas culturales en la planificación posibilita el desarrollo de los procesos mentales o cognitivos

| ALTERNATIVAS | | F | % |
|--------------|--|----|------|
| SI | Sí ,por qué asegura la asimilación del aprendizaje y en consecuencia se favorece el aprendizaje permanente | 04 | 66,7 |
| NO | No porque estás surgen según la necesidad en el proceso de enseñanza aprendizaje propiamente dicho | 02 | 33,3 |
| TOTAL | | 02 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes 13 - 07 -18

Con relación a la interrogante sobre la prevención de las herramientas culturales en la planificación y el desarrollo de los procesos mentales o cognitivos El 66,7 % de los docentes que constituyen la mayoría consideran que prever herramientas culturales en la planificación, asegura la asimilación del aprendizaje y en consecuencia se posibilita el aprendizaje permanente.

TABLA 4: Explicitar las actitudes del perfil de la propuesta en el currículo favorece el aprendizaje permanente

| ALTERNATIVAS | F | | % |
|--------------|----|--|-----|
| SI | 06 | | 100 |
| NO | 00 | | 00 |
| TOTAL | 06 | | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes 13 - 07 -18

El argumento en el que se basa la afirmación que se debe hacer explícito actitudes para la, motivación, afecto y voluntad es porque consideran que constituyen un apoyo para el aprendizaje permanente. Dejándose notar así que existen actitudes específicas que requiere un currículo que desarrolla capacidades para aprender en forma permanente

TABLA 5: La adecuación de capacidades considerando el desarrollo psicológico del niño, y currículo espiralado

| ALTERNATIVAS | F | % |
|--------------|----|-----|
| SI | 06 | 100 |
| NO | 00 | 00 |
| TOTAL | 06 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes 13 - 07 -18

Se puede determinar que la totalidad de docentes de la Institución Educativa asumen que al adecuar las capacidades que se pretenden desarrollar en los estudiantes se debe considerar el desarrollo psicológico del niño y currículo espiralado. Se puede deducir que para asegurar una adecuación de capacidades exitosa los docentes debemos estar muy conscientes mínimamente de los periodos del desarrollo intelectual que propone Piaget.

TABLA 6: El desarrollo de capacidades para aprender a aprender y los estilos de aprendizaje

| ALTERNATIVAS | F | % |
|--------------|----|-----|
| SI | 06 | 100 |
| NO | 00 | 00 |
| TOTAL | 06 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes 13 - 07 -18

Se observa que la totalidad de docentes, el 100% han acertado en sus respuestas cuando consideran que desarrollar capacidades para aprender a aprender exige atender a los

estilos de aprendizaje desde la diversificación curricular. Por lo tanto existe la necesidad de planificar estratégicamente los estilos de aprendizaje para favorecer el aprendizaje permanente.

TABLA 7: La diversificación curricular debe explicitar actitudes necesarias para el aprendizaje permanente

| ALTERNATIVAS | F | |
|--------------|----|-----|
| SI | 00 | 00 |
| NO | 06 | 100 |
| TOTAL | 06 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes 13 - 07 -18

En lo referente a este cuadro se aprecia que la totalidad de los docentes reconocen que la diversificación curricular institucional debe considerar actitudes que posibiliten el aprendizaje permanente; entonces se puede determinar claramente que existe la necesidad de explicitarlas en la planificación.

TABLA 8: Los contenidos y procedimientos en el PCI. y las consideraciones para su estructuración

| ALTERNATIVAS | F | % |
|--|----|------|
| Considerando la lógica del área y en niveles de menor a mayor profundidad. | 01 | 16,7 |
| Según las capacidades y conocimientos del DCN. | 05 | 83,3 |
| TOTAL | 06 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes 13 - 07 -18

Del análisis se puede determinar que casi todos los docentes de la Institución Educativa consideran que los contenidos y procedimientos se estructuran según las capacidades y conocimientos del DCN.

Sólo un docente asume que los contenidos y procedimientos se estructuran considerando la lógica del área y en niveles de menor a mayor profundidad

3.1.1. Encuesta Aplicada a los Estudiantes del IV Ciclo (Tercer Grado) de la Institución Educativa N° 11271 “Educación Siglo XXI” de la Ciudad de Chiclayo, sobre la metodología que se emplea, la evaluación que se aplica, los recursos y materiales que se utilizan para determinar si se desarrolla y en qué medida las capacidades de aprender a aprender.

TABLA 1: Insistencia del docente para alcanzar logros de aprendizaje con autonomía

| ALTERNATIVAS | F | % |
|---------------------|----------|----------|
| SIEMPRE | 00 | 00 |
| A VECES | 18 | 90 |
| NUNCA | 02 | 10 |
| TOTAL | | |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes 13 - 07 -18

El hecho que la mayoría de estudiantes consideren que a veces los docentes insisten en la obtención de logros de aprendizaje autónomos, es una muestra que forma parte del currículo oculto y ello no garantiza el aprender a aprender Sólo dos estudiantes asumen que sus docentes se interesan por su aprendizaje autónomo.

TABLA 2: La interrogante con la que se inicia el aprendizaje no posibilita el desajuste optimo (comprensión fácil el nuevo saber)

| ALTERNATIVAS | F | % |
|--------------|----|-----|
| SIEMPRE | 00 | 00 |
| A VECES | 00 | 00 |
| NUNCA | 20 | 100 |
| TOTAL | | |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes 13 - 07 -18

En lo referente a este cuadro se aprecia que la totalidad de los estudiantes reconocen que la interrogante de inicio del aprendizaje no facilita el nuevo saber. Por lo tanto es posible concluir que no se posibilita el desajuste optimo y por consiguiente no se está favoreciendo el aprendizaje permanente.

TABLA 3: Creación y practica de actitudes para orientar procesos cognitivos (percepción, atención y memoria, pensamiento y lenguaje).

| ALTERNATIVAS | F | % |
|--------------|----|-----|
| SÍEMPRE | 00 | 00 |
| AVECES | 00 | 00 |
| NUNCA | 20 | 100 |
| TOTAL | 20 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes 13 - 07 -18

Se observa que la totalidad de estudiantes, el 100% han acertado en sus respuestas cuando consideran no se crea ni practica actitudes orientadas al desarrollo de procesos cognitivos (percepción, atención y memoria, inteligencia, pensamiento y lenguaje) que posibilitan desarrollar capacidades para aprender a

prender. Por lo tanto, existe la necesidad de planificarlas estratégicamente para favorecer el aprendizaje permanente.

TABLA 4: Práctica del trabajo en equipo insistiendo en la, autonomía, cooperación y reflexión,

| ALTERNATIVAS | F | % |
|--------------|----|-----|
| SÍEMPRE | 00 | 00 |
| AVECES | 00 | 00 |
| NUNCA | 20 | 100 |
| TOTAL | 20 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes 13 - 07 -18

En lo referente a este cuadro se aprecia que la totalidad de los estudiantes reconocen que durante el trabajo en equipo no se insiste en el desarrollo de actitudes (autonomía, cooperación, y reflexión) requeridas para aprender a aprender; por lo tanto, es posible concluir que no se está favoreciendo el aprendizaje permanente.

TABLA 5: Mediación docente en el proceso de construcción de conocimientos

| ALTERNATIVAS | F | % |
|--------------|----|-----|
| SÍEMPRE | 00 | 00 |
| AVECES | 5 | 25 |
| NUNCA | 15 | 75 |
| TOTAL | 20 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes 13 - 07 -18

Respecto a este cuadro se aprecia que el 25% de los estudiantes reconocen que el docente a veces abre la posibilidad, plantea relaciones, pide analogías, exige ejemplos o muestra conexiones nuevas en el proceso de construcción de conocimientos y el 75 % reconocen que nunca; por lo tanto es posible concluir que la mediación docente que se practica, no garantiza el aprendizaje

Se regula (crea y cumple normas) para la orientación de la percepción, atención y memoria (comprensiva) voluntaria, pensamiento y lenguaje (funciones psicológicas) permanentemente

TABLA 6: La regulación de los procesos cognitivos con herramientas culturales necesarias

| ALTERNATIVAS | F | % |
|--------------|----|-----|
| SÍEMPRE | 00 | 00 |
| AVECES | 00 | 00 |
| NUNCA | 20 | 100 |
| TOTAL | 20 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes 13 - 07 -18

Este cuadro nos muestra que el 100% de los estudiantes reconocen que el docente no regula, pensamiento y lenguaje (procesos cognitivos) permanentemente; por lo tanto, es posible concluir que el docente no desarrolla los procesos mentales.

TABLA 7: La retroalimentación inadecuada dificulta la utilidad y continuidad del conocimiento

| ALTERNATIVAS | F | % |
|--------------|-----|-----|
| SÍEMPRE | 00 | 00 |
| AVECES | 25 | 25 |
| NUNCA | 75 | 75 |
| TOTAL | 100 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes 13 - 07 -18

En lo referente a este cuadro se aprecia que el 25% de los estudiantes reconocen que la retroalimentación (estrategias cognitivas, meta cognitiva necesarias) que se les brinda en el proceso enseñanza aprendizaje no es la adecuada ni oportuna y que nunca se les brinda retroalimentación lo afirman el 75%; por lo tanto, es posible concluir que no se facilita la utilización y continuidad del conocimiento y por consiguiente no se favorece el aprendizaje permanente.

TABLA 8: Evaluación formativa e integral (actitudes, conocimientos y habilidades) y aprendizaje continuo

| ALTERNATIVAS | F | % |
|--------------|-----|-----|
| SÍEMPRE | 00 | 00 |
| A VECES | 25 | 00 |
| NUNCA | 75 | 100 |
| TOTAL | 100 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes 13 - 07 -18

En lo referente a este cuadro se aprecia que el 25% de los estudiantes reconocen que en el proceso enseñanza aprendizaje a veces se insiste en el desarrollo de actitudes, conocimientos y habilidades que permitan la continuidad del aprendizaje en forma ilimitada y el 75 % reconocen que nunca; por lo tanto, es posible concluir que no se practica una evaluación formativa e integral.

TABLA 9: Los recursos didácticos y/o materiales que utiliza no facilitan ni posibilitan la construcción del aprendizaje

| ALTERNATIVAS | F | % |
|--------------|----|-----|
| SÍEMPRE | 00 | 00 |
| AVECES | 05 | 25 |
| NUNCA | 15 | 75 |
| TOTAL | 20 | 100 |

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes 13 - 07 -18

Se observa que de la totalidad de estudiantes, solo el 25% afirman que a veces se utilizan recursos didácticos y/o materiales que facilitan y posibilitan procesos de construcción del aprendizaje; por lo tanto existe la necesidad de prever desde la planificación para garantizar que los estudiantes aprendan a aprender y favorecer el aprendizaje permanente.

3.2. Propuesta de Currículo diversificado para el Área de Comunicación, para desarrollar capacidades de aprender a aprender

3.2.1. Presentación

La competencia de Aprender a aprender que hace que los alumnos se apoyen en experiencias vitales y de aprendizaje anteriores, con el fin de utilizar los nuevos conocimientos y capacidades en la vida privada y profesional, la educación y

formación., no se trabaja ni se enseñan de forma activa, deliberada y sistemática dentro del contexto escolar. La trama del currículo en la escuela es más contenido, que proceso (cómo reflexionar sobre las razones de..., decir cómo hace un poeta un poema, un matemático, un químico) lo que contribuye al desarrollo de una capacidad de aprendizaje compleja que seamos más seguros, curiosos, capaces, resistentes, que las dificultades resulten interesantes que la confusión no sea a vergonzante. Se trata de poner atención a lo que puede ayudar a progresar en medio de la compleja incertidumbre personal en el tiempo en que nos encontramos.

En este contexto el presente trabajo de investigación pretende proporcionar el **currículo diversificado para el área de comunicación** (como resultado de determinar los perfiles, ejes temáticos y seleccionar las capacidades, desempeños y enfoques transversales priorizados del DCN que responden al diagnóstico de la presente investigación) diseñado en el marco del enfoque constructivista.

La propuesta contiene una fundamentación pedagógica, psicológica, epistemológica y científica; los objetivos, perfiles ideales del estudiante, los ejes temáticos propuestos (los contenidos en el marco de los procesos y actividades) enfoques transversales del DCN priorizados (actitudes) , propósitos de aprendizaje del área de comunicación de tercer grado priorizados, orientaciones didácticas (metodología y evaluación del aprendizaje) de acuerdo demanda del perfil de la propuesta, una matriz lógica del proceso de diversificación curricular. A excepción de la determinación de los perfiles (realizados a partir del PCI) la priorización de enfoques transversales, propósitos de aprendizaje y determinación de orientaciones didácticas se ha realizado a partir de los fundamentos del DCN actual, en base al enfoque constructivista y las capacidades para aprender a aprender.

Los procesos estuvieron orientados a obtener como producto el currículo diversificado considerando objetivos, contenidos, orientaciones didácticas (metodología y evaluación del aprendizaje), procesos psicológicos, mentales, motivacionales(motivación intrínseca), afectivos y volitivos, que posibilitará el aprender a aprender permitiendo a los estudiantes iniciar y persistir en el

aprendizaje y gestionar el tiempo y la información eficazmente, ya sea individualmente o en grupos. Considerando además que aprender a aprender implica ser consciente del propio proceso de aprendizaje y poder superar los obstáculos para culminarlo con éxito.

Aprender a aprender hace que los alumnos se apoyen en experiencias vitales y de aprendizaje anterior, con el fin de utilizar los nuevos conocimientos y capacidades en la vida privada y profesional, la educación y formación. Se ofrece así la respuesta pedagógica del alumnado explícitamente.

Asimismo, la intención de esta propuesta servirá a los profesores que tienen a cargo el IV y V ciclo, como base para realizar propuestas respecto a las otras capacidades básicas para el aprendizaje complementario (el cálculo y las TIC) considerando que partir de ahí, la persona podrá acceder a nuevos conocimientos y capacidades para que gestione su aprendizaje, carrera y actividad profesional y, en particular, sea capaz de perseverar en el aprendizaje, concentrarse por períodos prolongados y reflexionar críticamente sobre los fines del aprendizaje. Se espera que sean autónomos, auto disciplinados, capaces de trabajar en equipo, evaluar su labor y procurar su asesoramiento, información y apoyo.

El deseo, la curiosidad, la motivación y la confianza de buscar oportunidades de aprender y aplicar lo aprendido en diversos contextos vitales y en la orientación a la resolución de problemas son esenciales para iniciar y culminar con éxito el aprendizaje a lo largo de la vida ..

Del mismo modo, la puesta en práctica del currículo diversificado propiciará que los docentes y alumnos sientan su necesidad atendida y tengan así la posibilidad de obtener logros de aprendizaje más eficientes permitiéndole afrontar de manera eficaz los objetivos, y mejor ambiente de aprendizaje.

3.2.2. Fundamentación

Las teorías referenciales del trabajo de investigación están sustentadas en el enfoque constructivista (fomenta la construcción autónoma de su aprendizaje),

la misma que ha sido incorporada a la educación para la programación, recursos y materiales, evaluación y proceso de enseñanza aprendizaje.

La presente propuesta se justifica porque mediante esta área se desarrolla capacidades básicas para el aprendizaje complementario, como la lectura, la escritura, A partir de ahí, la persona podrá acceder a nuevos conocimientos y capacidades gestionar su aprendizaje, carrera y actividad profesional y, en particular, ser capaz de perseverar en el aprendizaje

En cuarto ciclo porque los estudiantes incrementan el manejo de conceptos, procedimientos y actitudes correspondientes a todas y cada una de las áreas curriculares en estrecha relación con el entorno y la propia realidad social. Tienen mayores y más complejas habilidades.

Los alumnos de las últimas generaciones nacen y crecen utilizando videojuegos, computadoras, CD, DVD, USB, etc., dando lugar a que sus hábitos perceptivos y sus procesos mentales se transformen, al igual que sus gustos, actitudes y emociones; estos cambios y modificaciones en los alumnos no pueden pasar desapercibidos para los educadores: requiere de una revisión de los conceptos clásicos de aprendizaje que también deben cambiar y adaptarse a esta revolución de información.

Los organismos internacionales como UNESCO, OCDE y el Banco Mundial, coinciden en señalar las insuficiencias de los resultados educativos. *Se cuestiona la calidad y pertinencia de los aprendizajes que no parecen corresponder con las demandas del mundo contemporáneo y se hacen diversas recomendaciones orientadas a superar esas situaciones.* Dichas sugerencias proponen la utilización de nuevos métodos y medios de enseñanza, así como también el dominio de competencias básicas que favorezcan el desarrollo de diversas capacidades, prestando especial atención al aprendizaje de habilidades que permitan a los alumnos *aprender a aprender*, a interpretar, organizar, analizar y utilizar la información.

El propósito fundamental en el aprender a aprender radica en el desarrollo de la autonomía cognitiva y afectiva; la autonomía es el motor del aprendizaje y representa uno de sus principios fundamentales. En el aprender a aprender se

priorizan los conocimientos procedimentales sobre los conceptuales, tratando de que los estudiantes adquieran herramientas para aprender.

En el mundo de hoy la formación nunca se termina. Un profesional que quiera progresar no solo deberá tener conocimientos, porque si se queda con ellos y nada más, en un par de años (o meses) será obsoleto. Ninguna organización puede garantizar el futuro de los recursos sino les brinda las posibilidades para que obtengan conocimientos por sí solos.

El aprendizaje es un proceso individual, por tanto es necesario descubrir, crear e inventar, los medios que permiten alcanzar los procesos de adaptación(acomodación y acomodación) y la organización intelectual de un modo intermitente en la enseñanza básica (nivel primario) en la que tienen una influencia sistemática y acumulativa las actitudes, creencias, tolerancia emocional y valores .Estos cambian, pero más lentamente que las “habilidades”, por consiguiente permiten asegurar aprendizajes permanentes.

3.2.3. Objetivos

GENERAL

Desarrollar **actitudes y capacidades** para aprender a aprender con la finalidad de favorecer el aprendizaje permanente en los estudiantes del tercer grado del nivel primario, de la I.E N° 11271 “Educación siglo XXI” P.J Luis Alberto Sánchez – Chiclayo mediante la elaboración de un currículo diversificado en el área de comunicación, basado en el enfoque constructivista.

ESPECÍFICOS

- ✓ Determinar los perfiles ideales contrastando los perfiles que se generan a partir del diagnóstico y marco teórico con los perfiles del currículo institucional (PCI)
- ✓ Formular los ejes temáticos que posibilitan el aprender a aprender en base a los perfiles ideales de la propuesta

- ✓ Plantear el cartel de contenidos, procesos y actividades en relación a los ejes temáticos, que demanda el perfil.
- ✓ Priorizar de los enfoques transversales que contribuyen a los ejes temáticos para aprender a aprender
- ✓ Priorizar los propósitos de aprendizaje priorizados del área de comunicación de IV ciclo (13° y 4to Grado).
- ✓ Determinar las orientaciones didácticas y el sistema de evaluación que demanda la propuesta.

3.2.4. Matriz lógica del Proceso de Diversificación Curricular para Desarrollar la capacidad de Aprender a Aprender:

| PROPUESTA | PROCESO METODOLOGICO | ESTRATEGIAS | PRODUCTO ESPERADO |
|---|---|---|--|
| CURRICULO DIVERSIFICADO E INNOVADOR PARA DESARROLLAR CAPACIDADES PARA APRENDER A APRENDER | Perfiles ideales para aprender a aprender. | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Determinación de los perfiles que demanda la propuesta según resultado de diagnóstico. ✓ Contraste de los perfiles de la propuesta con los perfiles del currículo institucional(PCI). ✓ Propuesta de los perfiles ideales | Perfiles ideales que posibilitan el aprender a aprender |
| | Determinación de los ejes temáticos que demandan los perfiles para aprender a aprender. | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Análisis reflexivo de los perfiles ideales ✓ Formulación de los ejes temáticos que posibilitan el aprender a aprender en base a los perfiles ideales de la propuesta. | Cartel de ejes temáticos que posibilitan aprender a aprender |

| | | |
|---|---|---|
| Determinación de los contenidos, procesos y actividades en relación a los ejes temáticos que demanda el perfil. | ✓ Análisis reflexivo de los ejes temáticos en el marco del perfil ideales. ✓ Propuesta de contenidos en el marco de los ejes temáticos, procesos y actividades que demanda el perfil . | Cartel de ejes temáticos y contenidos para aprender a aprender. |
| Priorización de los enfoques transversales | ✓ Análisis de los enfoques transversales en la intención de determinar aquellos que contribuyen a los ejes temáticos para aprender a aprender. | Enfoques transversales priorizados |
| Priorización de los propósitos de aprendizaje | ✓ <i>Resaltar los</i> propósitos de aprendizaje priorizados del área de comunicación de IV ciclo (13° y 4to Grado). | <i>Propósitos de aprendizaje priorizados del 3er y 4to grado</i> |
| Determinación de las orientaciones didácticas y de evaluación. | ✓ Determinación de orientaciones metodológicas que demanda de la propuesta ✓ Determinación del sistema de evaluación que demanda de la propuesta | Orientaciones metodológicas Sistema de evaluación del aprendizaje... |

3.2.5. Diseño Curricular Diversificado de Comunicación del 3er Grado

Teniendo como referente el currículo nacional de la educación básica (*estándares y propósitos de aprendizaje, programa curricular en educación primaria y enfoques transversales*), enfoque curricular, enfoque del área y de evaluación. Luego de revisar cómo surge el problema ,el diagnóstico (***currículo institucional deficiente con contenidos , metodología y sistema de evaluación que casi nada considera capacidades valores y actitudes para aprender a aprender , está centrado en el que se aprende, más que en el proceso (decir cómo hace un poeta un poema,etc. reflexionar sobre las razones de...), que contribuye que seamos más seguros, curiosos, capaces, resistentes, que las dificultades resulten interesantes , la confusión no sea a vergonzante y a***

modificar hábitos de), el marco teórico, considerando la experiencia, desarrollo (interpersonal, físico, moral, psicosocial, intelectual y de la personalidad) y el proceso lógico de la concreción curricular *se determinó* los perfiles ideales para aprender a aprender, *los ejes temáticos, los contenidos correspondientes en el marco del perfil seleccionado, se ha priorizado los enfoques transversales y se determinó* las orientaciones metodológicas y sistema de evaluación

Finalmente se *estableció y resaltó las capacidades priorizadas* del 3º Grado que permite concretizar la propuesta.

A.- PERFILES IDEALES PARA APRENDER A APRENDER

Considerando el concepto de educación como proceso permanente que busca preparar para la vida y la demanda curricular del diagnóstico se propuso los siguientes perfiles:

A.1 DEL DOCENTE

Preferentemente la dimensión profesional por la relación directa con el objeto de estudio.

- *Organizan el currículo partiendo de procedimientos activos e intuitivos* para los niños más pequeños y luego será transformado, progresivamente, en formas más elaboradas y complejas, hasta llegar a un modo de representación conceptual y simbólica.
- **Asumen que el aprendizaje es un proceso personal.** Consideran que las *procesos cognitivos, factores biológicos* (imperfecciones sensoriales, fatiga, desnutrición) *psicológicos* (motivación) y *estrategias de aprendizaje influyen en el aprendizaje*; pues está ligado al desarrollo humano y nadie puede aprender por otra persona.
- *Gestionan el desarrollo de competencias considerando el desarrollo psicológico del niño, principios básicos para una teoría de la instrucción y currículo espiralado.*

- **Programan y desarrollan competencias atendiendo a los estilos de aprendizaje** desde la diversificación.
- **Gestionan el ambiente favorable al *desarrollo intelectual* (iluminación, temperatura ventilación, mobiliario) y al *aprendizaje* (clima afectivo).** El docente debe crear un ambiente de autoestima y seguridad siendo: **receptivo abierto estimulante colaborador participativo positivo y alegre evitar ser excluyente limitador pasivo restrictivo** para que el alumno asuma retos creativos y cognitivos.
- **Preveen recursos didácticos que permiten la asimilación y acomodación** intelectual de un modo intermitente, la obtención de metas de aprendizaje, la reflexión del proceso y logro aprendizaje.
- **Utilizan el error como herramienta clave para la construcción y conquista del saber,** consideran que el error cumple una función esencial en el proceso enseñanza aprendizaje; acerca progresivamente a concepciones más elaboradas. Intentar inferir procesos es más importante que evaluar resultados.
- **Conducen el propósito de aprendizaje y procesos cognitivos a partir de los conocimientos previos,** asumiendo que el conocimiento es un proceso, un refinamiento e integración del conocimiento que ya poseía. Será más útil para el alumno si es alcanzado por su propio esfuerzo.
- **Propician el desajuste óptimo,** presenta el objeto de conocimiento considerando las posibilidades de comprensión del alumno para abrir el aprendizaje.
- **Posibilitan conceptos inclusores;** que concilian nuevos conceptos con anteriores en las estructuras cognitivas del alumno. Considera la diferenciación progresiva y proceso de la reconciliación integradora desde el proceso de planificación del aprendizaje garantizando su comprensión.
- **Facilitan relaciones significativas.** El material respeta la estructura lógica del área, psicológica del estudiante, organización adecuada de conceptos. Desarrolla los tres sistemas paralelos de representación del conocimiento,

define y explica conceptos científicos a través de conceptos cotidianos posibilitando la asimilación del nuevo conocimiento.

- **Desarrollan la fuerza de voluntad**, propiciando la **motivación de logro** (Impulso interno para alcanzar lo que uno se propone realizando los esfuerzos necesarios para conseguir las metas propuestas), **alta autoestima** (convicción de que se es capaz), **autodisciplina** (actuar de acuerdo a decisiones tomadas) **tolerancia a la frustración** (normalización del malestar que se siente por no alcanzar los deseos o metas, centrándose en las soluciones y no en la causa, **la práctica de creencias para el cambio, éxito y fracaso.**
- *Promueven una evaluación formativa e integral* (conocimientos, habilidades, emociones y actitudes) *según el propósito de aprendizaje a fin de garantizar* la continuidad del aprendizaje en forma ilimitada y **autónoma** basándose en que mejora el impulso afiliativo y el Impulso cognitivo.
- *Propician el desarrollo de los procesos cognitivos básicos* (percepción, atención, memoria) **con independencia y creatividad.** Considerándolos súper herramientas de la mente, que además de los 5 sentidos dirigen nuestra vida y nos liberan progresivamente de los aspectos (experiencia concreta, observación reflexiva y conceptualización abstracta). que implica el aprendizaje.
- *Propician el desarrollo de los procesos cognitivos superiores* (inteligencia, pensamiento y lenguaje). Consideran que las escuelas resultan ser los mejores laboratorios culturales para estudiar el pensamiento, son ámbitos específicamente diseñados para modificar la estructura del pensamiento.
- **Potencian su práctica pedagógica, haciéndola más motivadora e interactiva** seleccionando el recurso didáctico (**material, música instrumento**), programa o página web, que hagan posible el trabajo individual y/o en equipo propiciando la **empatía, iniciativa, flexibilidad y asertividad** acorde al logro de aprendizaje seleccionado para sus estudiantes.

- *Involucra las funciones de adaptación y organización en el proceso de construcción del conocimiento.* Asume que la inteligencia “es la capacidad de adaptarse a situaciones nuevas”
- **Facilita la construcción de conocimientos regulando los procesos cognitivos con** herramientas culturales. **lenguaje** (abriendo la posibilidad planteando relaciones, pidiendo analogías, exigiendo ejemplos, mostrando conexiones nuevas), **manera de hacer las cosas, convenciones y resolución de problemas.** **Aplica** el concepto de andamiaje y pensamiento narrativo y la zona de desarrollo próximo.
- *Emplean organizadores previos efectivos* (conceptos introductorios en un tema, ideas claves y generales, términos, proposiciones ya conocidos por los alumnos y analogías o ilustraciones adecuadas), cuyo rol es enlazar lo que el alumno debe aprender con lo que ya sabe, aumentando la posibilidad de retención de la nueva información.
- **Aplican estrategias de retroalimentación** (cognitivas, meta cognitiva) de forma adecuada y oportuna asegurando la utilización y continuidad del conocimiento

A.2.- DEL ALUMNO

- **Identifican sus posibilidades (puntos fuertes y débiles)** como aprendiz. Sabe describir su estilo de aprendizaje.
- **Se plantea y conduce su propósito de aprendizaje realizando actividades según su estilo de aprendizaje.** Gestiona el tiempo y la información eficazmente ya sea en grupo o individualmente al desarrollar sus *competencias*.
- **Utilizan sus herramientas mentales (percepción atención, memoria, inteligencia pensamiento y lenguaje)** en el proceso de aprendizaje. Autoregulan y revisan su pensamiento asumiendo progresivamente responsabilidad en su proceso de aprendizaje independiente y creativo.

- **Se apoya en experiencias vitales y de aprendizaje anteriores**, con el fin de alcanzar los propósitos de aprendizaje (conocimientos, habilidades y actitudes) haciendo posible la **diferenciación progresiva y proceso de la reconciliación integradora**.
- *Aprovechan la oportunidad del error en el proceso enseñanza aprendizaje asumiéndolo como herramienta clave en la construcción y conquistar el saber. Consideran que les acerca progresivamente a concepciones más elaboradas y que inferir procesos es más importante que evaluar resultados.*
- **Interactúan con el recurso didáctico o página web seleccionada.** Trabajan **con** autonomía, autodisciplina, iniciativa, flexibilidad y en equipo (**cooperación empatía y asertividad**), **evalúan su labor y procuran asesoramiento, información y apoyo.** para potenciar su aprendizaje.
- **Leen para aprender y en forma crítica diversos tipos de texto y escriben respetando reglas gramaticales actualizadas y ortográficas.**
- **Perseveran en el aprendizaje, concentrándose por períodos prolongados** y reflexiona críticamente sobre los fines del aprendizaje.
- **Realizan sus actividades y tareas con motivación de logro** (Impulso interno para alcanzar lo que uno se proponen), **alta autoestima** (convencidos de que son capaces), **siendo tolerantes a la frustración** (normalizan el malestar que sienten por no alcanzar los deseos o metas, se centran en las soluciones y no en la causa). **Ponen en práctica creencias para el cambio y éxito**
- **Utilizan los métodos más adecuados para realizar sus tareas o actividades. Valoran** las diferentes alternativas.
- **Superan las situaciones de bloqueo.** Aprovechan al máximo una clase, una charla entre amigos o una película en televisión.
- **Reflexionan sobre su comportamiento cuando aprenden**, cuál es su actitud, cuáles son sus sentimientos cuáles son sus dificultades y destrezas. Es consciente de su propio proceso de aprendizaje y de poder superar los obstáculos para culminarlo con éxito.

B.- EJES TEMATICOS QUE POSIBILITAN APRENDER A APRENDER

Como resultado del análisis reflexivo pausado de cada uno de los perfiles ideales se realizó la propuesta de los ejes temáticos que posibilitan aprender a aprender.

- Conductas favorables para el aprendizaje permanente
- Habilidades esenciales para aprender a aprender
- Recursos para la autogestión del aprendizaje
- Procesos cognitivos del aprendizaje.
- Reflexión del proceso y logro de aprendizaje

C. CARTEL DE EJES TEMÁTICOS Y CONTENIDOS PARA APRENDER A APRENDER.

En la intención de hacer posible el desarrollo de capacidades para aprender a aprender se reflexionó la demanda curricular que implica cada uno de los ejes temáticos de la propuesta y en su consecuencia se determinó los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales como a continuación se expresan.

| EJES TEMATICOS | CONTENIDOS (CONCEPTUALES,PROCEDIMENTALES Y ACTITUDINALES) |
|---|--|
| Conductas favorables para el aprendizaje permanente | <ul style="list-style-type: none">• Iniciativa• Flexibilidad• Responsabilidad• Perseverancia• Autodisciplina• Autonomía• Reflexión• Empatía• Cooperación• Asertividad |

| | |
|--|--|
| <p>Habilidades esenciales para aprender a aprender</p> | <p>1. HABILIDADES COGNITIVAS Y DE PROCESAMIENTO, ASIMILACIÓN Y USO DE LA INFORMACIÓN</p> <p>Contenidos y actividades básicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo nos contactamos con un libro? • Que es leer • Tipos de textos. • Estructura del texto • Estructura de los textos no narrativos • Estructura de los textos narrativos • Los auxiliares visuales de los textos • Velocidad lectora • Requisitos para aumentar la velocidad lectora • Ejercitamos nuestra agilidad visual • Leemos de un solo golpe de vista y por columnas • Ejercitación de las fijaciones, movimientos sacaditos y barrido. • Leemos atendiendo a las regresiones. <p>A) PROCESOS DE COMPRENSIÓN PARA RECONOCER Y COMPRENDER PALABRAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Palabras primitivas y derivadas • Prefijos y sufijos • Sinónimos y antónimos • Parónimos y homónimos • Homófonas y homógrafas • Homófonas y Homónimas • Palabras lógicas • Comprensión de palabras por el contexto • Uso del diccionario <p>B) PROCESOS DE COMPRENSIÓN PARA INTERPRETAR FRASES Y PÁRRAFOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de subrayado para captar ideas principales y secundarias. • Crear analogías • Notas al margen <p>C) PROCESOS DE COMPRENSIÓN PARA COMPRENDER BIEN EL TEXTO <u>CODIFICACIÓN Y ELABORACIÓN</u></p> |
|--|--|

| | |
|--|--|
| | <p>Estrategias de comprensión: Hipótesis, predicciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las inferencias • Representación visual • Esquemas para estudiar • Las preguntas al texto • Formular y responder preguntas • Parafraseo • Ideas principales y secundarias • Resumen de lo leído <p><u>D) ALMACENAMIENTO Y RECUPERACIÓN</u> (MEMORIZACIÓN Y RECURSOS NEMOTÉCNICOS) Y ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ayudas para recordar mejor (un buen registro recuperación) • ¿Cómo hacer más eficiente la memoria a corto plazo? • ¿Cuándo y cómo repasar lo leído? • ¿Cómo recuerdo fechas y nombres? • ¿Cómo recuerdo palabras clave? • Herramientas gráficas de comprensión Conceptual; mapa conceptual, mapa mental línea de tiempo, árbol ordenado. Razonando un cuadro (lectura de un cuadro) • Lectura de mapas • Lectura de infografía • Lectura de cuadros de doble entrada • Lectura de imágenes • Metodo cloze • Elaboramos un mapa conceptual, mapa mental, una línea de tiempo y un árbol ordenado <p>E) PROCESOS DE COMPRENSIÓN PARA COMPARTIR Y USAR EL CONOCIMIENTO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inferir qué información del texto es relevante para la tarea en textos no familiares. • Localizar fragmentos de información que aparecen destacados en la estructura del texto (subtítulos, negritas, subrayados, organizadores de la información etc. <p>2.HABILIDADES META COGNITIVAS</p> |
|--|--|

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias metacognitivas previas a la lectura • Estrategias metacognitivas durante la lectura • Estrategias metacognitivas durante la lectura <p>CONSEJOS Y TECNICAS PARA TOLERAR A LA FRUSTRACIÓN</p> <p>Utilizar el estilo de aprendizaje de cada alumno a la hora de aprender</p> <p>Técnicas para superar situaciones de bloqueo mental</p> |
| Recursos para la autogestión del aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> • Metas de aprendizaje • Metas de breve duración • Estrategia y su relación con la meta de aprendizaje • Preferencias, potencialidades y limitaciones que permiten alcanzar la tarea • Estrategia y procedimiento en relación a la meta de aprendizaje |
| Procesos cognitivos del aprendizaje | <p>PROCESOS COGNITIVOS BÁSICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Percepción: Ejercicios y actividades para su desarrollo • Atención: Ejercicios y actividades para su desarrollo • Memoria: Ejercicios y actividades para su desarrollo - Nemotecnia: Elaboramos reglas nemotécnicas <p>PROCESOS COGNITIVOS COMPLEJOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia: Ejercicios para desarrollarlo • Pensamiento: Ejercicios para desarrollar el lenguaje |
| | <p>El arte de pensar</p> <p>Un poco de lógica</p> <p>Métodos para razonar</p> <p>Fallas en el pensamiento</p> <p>Pensamiento estratégico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje: Ejercicios para desarrollar el lenguaje • Ampliación del vocabulario |
| | <p>Evaluación: Métodos y herramientas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desempeños • Criterios de evaluación. • Construir criterios de evaluación junto con los estudiantes • Evidencias de evaluación |

| | |
|--|--|
| Reflexión del proceso y logro de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> • Métodos de evaluación: selección de respuesta o escritura de respuesta corta, respuesta escrita extendida, evaluación del desempeño, evaluación ora y la observación • herramientas de evaluación: rúbricas, exámenes, debates, listas de cotejo, portafolios, pruebas de desempeño, cuestionamientos orales, cuestionarios escritos, portafolios, debates o discusiones y el diario o registro individual o colectivo, • Involucramiento de los alumnos en su propia evaluación: Autoevaluación y Coevaluación • Interrogantes que implica la evaluación de estudiantes con autonomía |
|--|--|

ENFOQUES TRANSVERSAL PRIORIZADOS

En la intención de determinar los enfoques transversales priorizados se analizó reflexivamente la relación existente entre los ejes temáticos y enfoques transversales y como resultado se obtuvo la siguiente priorización:

➤ Conductas favorables para el aprendizaje permanente

Enfoque de Búsqueda de la excelencia (Flexibilidad y apertura, Superación personal)

Tratamiento del enfoque orientación al bien común (Solidaridad)

➤ Habilidades esenciales para aprender a aprender

Enfoque de Búsqueda de la excelencia (Superación personal).

➤ Recursos para la autogestión del aprendizaje

Enfoque de Búsqueda de la excelencia (Superación personal)

➤ Procesos cognitivos básicos y complejos

➤ Reflexión del proceso y logro de aprendizaje.

➤ **Enfoque de Búsqueda de la excelencia** (Flexibilidad y apertura)

C.1 PROPOSITOS DE APRENDIZAJE (Competencias, capacidades y desempeños)

| Competencia ^ase comunica oralmente en su lengua materna CICLO IV | |
|---|--|
| <p>Cuando el estudiante se comunica oralmente en su lengua materna, combina las siguientes capacidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto oral. • Infiere e interpreta información del texto oral. • Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza recursos no verbales y para verbales de forma estratégica. • Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral. | |
| <p>Descripción del nivel de la competencia esperado al final del ciclo IV</p> <p>Se comunica oralmente mediante diversos tipos de textos; identifica información explícita; infiere e interpreta hechos, tema y propósito. Organiza y desarrolla sus ideas en torno a un tema y las relaciona mediante el uso de algunos conectores y referentes, así como de un vocabulario variado. Se apoya en recursos no verbales y para verbales para enfatizar lo que dice. Reflexiona sobre textos escuchados a partir de sus conocimientos y experiencia. Se expresa adecuándose a situaciones comunicativas formales e informales. En un intercambio, comienza a adaptar lo que dice a las necesidades y puntos de vista de quien lo escucha, a través de comentarios y preguntas relevantes.</p> | |
| Desempeños de TERCER GRADO | Desempeños de CUARTO GRADO |
| <p>cuando el estudiante se comunica oralmente en su lengua materna y se encuentra en proceso hacia el nivel esperado del ciclo iv, realiza desempeños como los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Recupera información explícita de los textos orales que escucha, seleccionando datos específicos (nombres de personas y personajes, acciones, hechos, lugares y fechas), y que presentan vocabulario de uso frecuente y sinónimos. ➤ Explica el tema, el propósito comunicativo, las emociones y los estados de ánimo de las personas y los personajes, así como las enseñanzas que se desprenden del texto; para ello, recurre a la información relevante del mismo. ➤ Deduce algunas relaciones lógicas entre las ideas del texto oral, como las secuencias temporales, causa efecto o semejanza-diferencia, así como las características de personas, personajes, animales, objetos, hechos y lugares, el significado de palabras ➤ Participa diversos intercambios orales | <p>cuando el estudiante se comunica oralmente en su lengua materna y logra el nivel esperado del ciclo iv, realiza desempeños como los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Recupera información explícita de los textos orales que escucha, seleccionando datos específicos, y que presentan expresiones con sentido figurado, vocabulario que incluye sinónimos y términos propios de los campos del saber. ➤ Explica el tema, el propósito comunicativo, las emociones y los estados de ánimo de personas y personajes; para ello, distingue lo relevante de lo complementario. ➤ Deduce algunas relaciones lógicas entre las ideas del texto oral, como las secuencias temporales, causa-efecto o semejanza-diferencia, así como las características de personas, personajes, animales, objetos, hechos y lugares, el significado de palabras según el contexto y expresiones con sentido figurado (dichos populares, refranes, moralejas), a partir de la información explícita e implícita del texto. |

| | |
|--|--|
| <p>formulando según el contexto y expresiones con sentido figurado (adivinanzas, refranes), a partir de la información explícita e implícita del texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Explica las acciones y motivaciones de personas y personajes, así como el uso de adjetivaciones y personificaciones; para ello, relaciona recursos verbales, no verbales y paraverbales, a partir del texto oral y de su experiencia. ➤ Adecúa su texto oral a la situación comunicativa, de acuerdo al propósito comunicativo, así como a las características más comunes del género discursivo. Distingue el registro formal del informal recurriendo a su experiencia y a algunas fuentes de información complementaria. ➤ Expresa oralmente ideas y emociones en torno a un tema, y evita reiterar información innecesariamente. Ordena dichas ideas y las desarrolla para ampliar la información. Establece relaciones lógicas entre las ideas (en especial, de adición, secuencia y causa efecto), a través de algunos referentes y conectores. Incorpora un vocabulario que incluye sinónimos y algunos términos propios de los campos del saber. ➤ Emplea gestos y movimientos corporales que enfatizan lo que dice. Mantiene contacto visual con sus interlocutores. Se apoya en el volumen de su voz para transmitir emociones, caracterizar personajes o dar claridad a lo que dice. ➤ Participa en diversos intercambios orales alternando roles de hablante y oyente, formulando preguntas, explicando sus respuestas y haciendo comentarios relevantes al tema. Recurre a normas y modos de cortesía según el contexto sociocultural. ➤ Opina como hablante y oyente sobre ideas, hechos y temas de los textos orales, del ámbito escolar, social o de medios de comunicación, a partir de su experiencia y del contexto en que se desenvuelve. | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Explica las motivaciones y los sentimientos de personas y personajes, así como el uso de comparaciones y personificaciones; para ello, relaciona recursos verbales, no verbales y paraverbales, a partir del texto oral y de su experiencia. ➤ Adecúa su texto oral a la situación comunicativa, de acuerdo al propósito comunicativo, así como a las características más comunes de l género discursivo. Distingue el registro formal del informal recurriendo a su experiencia y a algunas fuentes de información complementaria. ➤ Expresa oralmente ideas y emociones en torno a un tema, de forma coherente y cohesionada. Ordena dichas ideas y las desarrolla para ampliar la información sin reiteraciones innecesarias. Establece relaciones lógicas entre las ideas (en especial, de causa-efecto y consecuencia), a través de algunos referentes y conectores. Incorpora un vocabulario que incluye sinónimos y algunos términos propios de los campos del saber. ➤ Emplea gestos y movimientos corporales que enfatizan lo que dice. Mantiene contacto visual con sus interlocutores. Se apoya en el volumen y la entonación de su voz para transmitir emociones, caracterizar personajes o dar claridad a lo que dice. ➤ Participa en diversos intercambios orales alternando roles de hablante y oyente, formulando preguntas, explicando sus respuestas y haciendo comentarios relevantes al tema. Recurre a normas y modos de cortesía según el contexto sociocultural. ➤ Opina como hablante y oyente sobre ideas, hechos y temas de los textos orales, del ámbito escolar, social o de medios de comunicación, a partir de su experiencia y del contexto en que se desenvuelve. |
|--|--|

| Competencia "Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna" | | CICLO IV |
|---|--|--|
| <p>Cuando o el estudiante lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna, combina las siguientes capacidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. | | |
| <p>Descripción del nivel de la competencia esperado al final del ciclo IV</p> <p>Lee diversos tipos de textos que presentan estructura simple con algunos elementos complejos y con vocabulario variado. Obtiene información poco evidente distinguiéndola de otras próximas y semejantes. Realiza inferencias locales a partir de información explícita e implícita. Interpreta el texto considerando información relevante para construir su sentido global. Reflexiona sobre sucesos e ideas importantes del texto y explica la intención de los recursos textuales más comunes a partir de su conocimiento y experiencia,</p> | | |
| Desempeños de TERCER GRADO | | Desempeños de CUARTO GRADO |
| <p>Cuando el estudiante lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna y se encuentra en proceso hacia el nivel esperado del ciclo IV, realiza desempeños como los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identifica información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue información de otra próxima y semejante, en la que selecciona datos específicos (por ejemplo, el lugar de un hecho en una noticia), en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos (por ejemplo, sin referentes próximos, guiones de diálogo, ilustraciones), con palabras conocidas y, en ocasiones, con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas. ➤ Deduce características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares, y determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones; así como el tema y destinatario. ➤ Establece relaciones lógicas de causa-efecto, semejanza-diferencia y enseñanza y propósito, a partir de la información explícita e implícita relevante del texto. ➤ Dice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como silueta del texto, palabras, frases, colores y dimensiones de las imágenes; asimismo, contrasta la información del texto que lee. ➤ Explica el tema, el propósito, la enseñanza, las relaciones texto-ilustración, así como | | <p>Cuando el estudiante lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna y logra el nivel esperado del ciclo IV, realiza desempeños como los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas. ➤ Deduce características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares, y determina el significado de palabras y frases según el contexto, así como de expresiones con sentido figurado (refranes, comparaciones, etc.). ➤ Establece relaciones lógicas de intención-finalidad y tema y subtema, a partir de información relevante explícita e implícita. ➤ Dice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes, índice, tipografía, negritas, subrayado, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee. ➤ Explica el tema, el propósito, las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones y personificaciones, así como las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información. ➤ Opina acerca del contenido del texto, explica el sentido de algunos recursos |

| | |
|--|--|
| <p>adjetivaciones y las motivaciones de personas y personajes.</p> <p>➤ Opina acerca del contenido del texto, explica el sentido de algunos recursos textuales (ilustraciones, tamaño de letra, etc.) y justifica sus preferencias cuando elige o recomienda textos a partir de su experiencia, necesidades e intereses, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.</p> | <p>textuales (uso de negritas, mayúsculas, índice, tipografía, subrayado, etc.), a partir de su experiencia y contexto, y justifica sus preferencias cuando elige o recomienda textos según sus necesidades, intereses y su relación con otros textos, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.</p> |
|--|--|

| Competencia "Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna" CICLO IV | |
|--|---|
| <p>Cuando el estudiante escribe diversos tipos de textos en su lengua materna, combina las siguientes capacidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. <p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.</p> | |
| <p>Descripción del nivel de la competencia esperado al final del ciclo IV</p> <p>Escribe diversos tipos de textos de forma reflexiva. Adecúa su texto al destinatario, propósito y el registro a partir de su experiencia previa y de alguna fuente de información. Organiza y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema. Establece relaciones entre ideas a través del uso adecuado de algunos tipos de conectores y de referentes; emplea vocabulario variado. Utiliza recursos ortográficos básicos para darle claridad y sentido a su texto. Reflexiona sobre la coherencia y cohesión de las ideas en el texto que escribe, y explica acerca del uso de algunos recursos textuales para reforzar sentidos y producir efectos en el lector según la situación comunicativa.</p> | |
| Desempeños de TERCER GRADO | Desempeños de CUARTO GRADO |
| <p>Cuando el estudiante escribe diversos tipos de textos en su lengua materna y se encuentra en proceso hacia el nivel esperado del ciclo IV, realiza desempeños como los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo, el destinatario y las características más comunes del tipo textual. Distingue el registro formal del informal; para ello, recurre a su experiencia y a algunas fuentes de información complementaria. ➤ Escribe textos de forma coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema y las desarrolla para ampliar la información, sin contradicciones, reiteraciones innecesarias o digresiones. Establece relaciones entre las ideas, como causa-efecto y secuencia, a través | <p>Cuando el estudiante escribe diversos tipos de textos en su lengua materna y logra el nivel esperado del ciclo IV, realiza desempeños como los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo, el destinatario y las características más comunes del tipo textual. Distingue el registro formal del informal; para ello, recurre a su experiencia y a algunas fuentes de información complementaria. ➤ Escribe textos de forma coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema y las desarrolla para ampliar la información, sin contradicciones, reiteraciones innecesarias o digresiones. Establece relaciones entre las ideas, como adición, causa-efecto y consecuencia, a través de algunos referentes y conectores. Incorpora un |

| | |
|---|---|
| <p>➤ de algunos referentes y conectores. Incorpora un vocabulario que incluye sinónimos y algunos términos propios de los campos del saber.</p> <p>➤ Utiliza recursos gramaticales y ortográficos (por ejemplo, el punto seguido y los signos de admiración e interrogación) que contribuyen a dar sentido a su texto.</p> <p>➤ Emplea algunas figuras retóricas (por ejemplo, las adjetivaciones) para caracterizar personas, personajes y escenarios, y elabora rimas y juegos verbales apelando al ritmo y la musicalidad de las palabras, con el fin de expresar sus experiencias y emociones.</p> <p>➤ Revisa el texto para determinar si se ajusta a la situación comunicativa, si existen contradicciones o reiteraciones innecesarias que afectan la coherencia entre las ideas, o si el uso de conectores y referentes asegura la cohesión entre ellas. También, revisa el uso de los recursos ortográficos empleados en su texto y verifica si falta alguno (como los signos de interrogación), en el fin de mejorarlo.</p> <p>➤ Explica el efecto de un texto en los actores, luego de compartirlo con otros. También ,revisa el uso de los recursos ortográficos empleados en su texto y algunos aspectos gramaticales.</p> | <p>vocabulario que incluye sinónimos y algunos términos propios de los campos del saber.</p> <p>Utiliza recursos gramaticales y ortográficos (por ejemplo, el punto seguido y las comas enumerativas) que contribuyen a dar sentido a su texto, e incorpora algunos recursos textuales (por ejemplo, el tamaño de la letra) para reforzar dicho sentido.</p> <p>➤ Emplea comparaciones y adjetivaciones para caracterizar personas, personajes y escenarios, y elabora rimas y juegos verbales apelando al ritmo y la musicalidad de las palabras, con el fin de expresar sus experiencias y emociones.</p> <p>➤ Revisa el texto para determinar si se ajusta a la situación comunicativa, si existen contradicciones o reiteraciones innecesarias que afectan la coherencia entre las ideas, o si el uso de conectores y referentes asegura la cohesión entre ellas. También, revisa el uso de los recursos ortográficos que empleó en su texto y verifica si falta alguno (como el punto aparte), con el fin de mejorarlo.</p> <p>➤ Explica el efecto de su texto en los lectores considerando su propósito al momento de escribirlo. Asimismo explica la importancia de los aspectos gramaticales.</p> |
|---|---|

3.3. Orientaciones Didácticas

Hablar de orientaciones didácticas implica hablar de métodos, formas, maneras, lo que implica aplicar técnicas con los que se pretende facilitar los aprendizajes de los alumnos y en busca de atender la demanda educativa institucional se ha optado por las siguientes orientaciones metodológicas y de evaluación

METODOLOGÍA

➤ Habilidades implicadas en la lectura

Comprender la lectura implica extraer de un texto escrito el significado tanto de las palabras como de las relaciones entre palabras. El significado puede ser extraído de

textos explícitos, relaciones implícitas, del conocimiento de base que tiene el lector y de sus experiencias acerca del mundo.

Para que un sujeto pueda aprender a leer debe adquirir sucesivamente las **habilidades de conversión grafema fonema, fluidez lectora y comprensión**. En esta última habilidad se ha focalizado las orientaciones metodológicas.

El resultado de la comprensión para un lector experto, afirma García Madruga (2006), “es la construcción de una representación mental del significado del texto” Para conseguir esta consecuencia el lector activa y coordina procesos cognitivos de diferente nivel: reconocimiento de palabras y acceso léxico, análisis sintáctico, análisis semántico y pragmático. Estos procesos requieren utilizar conocimientos previos de diversa naturaleza.

Sintéticamente podemos decir que una adecuada comprensión de texto requiere dominar **habilidades de identificación de la palabra escrita –habilidades superficiales–**, como así **también las habilidades semánticas necesarias** para la representación del significado **–habilidades de comprensión lectora**.

Estimo que la investigadora Mateos (2001) precisa una definición muy completa e integradora respecto a la metacognición (**El conocimiento que uno tiene y el control que uno ejerce sobre su propio aprendizaje y, en general, sobre la propia actividad cognitiva**). Se trata de ‘aprender a aprender’ facilitando la toma de conciencia de cuáles son los propios procesos de aprendizaje, de cómo funcionan y de cómo optimizar su funcionamiento y el control de esos procesos.

EL MODELO METACOGNITIVO DE JOHN FLAVELL

Los primeros estudios sobre metacognición los encontramos a partir de 1971 con las investigaciones que realizó Flavell sobre “metamemoria”; con éste término el autor hacía referencia al conocimiento que adquirimos sobre los contenidos y procesos de la memoria. El citado autor concluía entonces que **las dificultades de memoria que presentan los niños más pequeños y los grupos de sujetos con dificultades de aprendizaje, pueden atribuirse en muchos casos a un deficiente e inadecuado uso de las estrategias de memoria**, más que a diferencias inherentes a los procesos básicos de memoria.

Flavell amplió el concepto de metamemoria a uno más general acuñando el término metacognición:

La metacognición se refiere al conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, se practica la metacognición (metamemoria, metaaprendizaje, metaatención, metalenguaje, etc.) cuando se cae en la cuenta de que tiene más dificultad en aprender A que B; cuando se comprende que se debe verificar por segunda vez C antes de aceptarlo como un hecho, cuando se nos ocurre que hace bien en examinar todas y cada una de las alternativas en una elección múltiple antes de decidir cuál es la mejor, cuando advierto que debería tomar nota de D porque puedo olvidarlo... **La metacognición hace referencia, entre otras cosas, a la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos en relación con los objetos o datos cognitivos sobre los que actúan, normalmente al servicio de alguna meta u objetivo concreto.** (1976, en Mateos, 2001, pp. 21-22)

En esta definición de metacognición podemos identificar los dos grandes aspectos que la caracterizan: *conocimiento y control de la actividad cognitiva*.

El modelo desarrollado por Flavell en 1981 afirma que *las interacciones entre el conocimiento metacognitivo, las experiencias metacognitivas, las metas cognitivas y las estrategias, condicionan el control que una persona puede ejercer sobre su propia actividad cognitiva* (Mateos, 2001).

ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DE LA METACOGNICIÓN.

a. CONOCIMIENTO METACOGNITIVO (COMPONENTE DECLARATIVO)

Para profundizar este componente retomaremos la definición de metacognición dada por Flavell: El conocimiento metacognitivo (conocimientos sobre los propios procesos cognitivos) se desarrolla sobre tres componentes: **persona, tarea y estrategias** y por la relación e interrelación entre estos tres elementos que inciden en el rendimiento en las tareas de naturaleza cognitiva.

Además, nos referiremos a las características evolutivas de la adquisición de estos conocimientos.

Persona: Es el conocimiento que tenemos de nosotros mismos como aprendices y pensadores, es decir lo que sabemos de nosotros cuando desarrollamos un acto de conocimiento. Incluimos en este saber nuestras **capacidades y limitaciones** cognitivas, estados y características personales que pueden afectar al rendimiento en la tarea. En los niños de 9 a 11 años, este conocimiento personal es más realista, al reconocer que no siempre se tiene un buen recuerdo de las cosas (Mateos, 2001).

Tarea: Es el conocimiento que tenemos de los objetivos de la tarea y sus características que influyen sobre su amplitud y grado de dificultad. Conocer qué se pretende con cada tarea, es muy importante ya que es una ayuda para elegir la estrategia más adecuada para su ejecución y resolución. Los niños de los primeros niveles se concentran en aspectos relacionados con la decodificación (como se dice) más que con la comprensión del significado. A su vez los niños mayores distinguen que leer en silencio es más rápido que leer en voz alta, o que es más fácil recordar la esencia de una historia que contarla literalmente. El conocimiento estructural de un texto –factor de importancia en la comprensión de la lectura– se logra a partir de los 12 o 13 años (Mateos, 2001).

Estrategias: Considerando que las estrategias son procesos secuenciales que un individuo utiliza para alcanzar una meta, el sujeto debe conocer cuándo y por qué utilizar las diferentes opciones de estrategias cognitivas y metacognitivas. La metacognición en relación con las estrategias, nos permite darnos cuenta de lo que se sabe y de lo que no se sabe, y qué se puede hacer para solucionar los fallos que se presentan en la comprensión y por lo tanto dificultan el aprendizaje.

Existen estrategias que se presentan espontáneamente, sin ningún tipo de instrucción; y hay otras que deben ser enseñadas. Algunos autores como Garner y Alexander (1989, en Jiménez Rodríguez, 2004) afirman que **la motivación** es crucial para que un individuo emplee tiempo y esfuerzo para la aplicación de una estrategia de cualquier tipo.

Algunos estudiantes, afirman Ames y Ames (1991, en Jiménez Rodríguez, 2004) presentan una motivación negativa que se caracteriza por la creencia de que no se posee ninguna estrategia para completar una tarea y que los lleva a una actitud de desconexión y pasividad.

Refiriéndonos a las estrategias de memoria– **los niños más pequeños recurren mayormente a estrategias externas:** ejecutar una acción, escribir una nota, solicitar la ayuda de alguien; y, conforme avanza la edad, utilizan estrategias internas, como puede ser repasar mentalmente el contenido a recordar. Algo similar ocurre con las estrategias lectoras; los niños pequeños conocen menos estrategias y éstas suelen ser imprecisas, en comparación con los niños mayores. Las estrategias externas (por ejemplo, pedir ayuda al profesor o a otra persona para saber el significado de una palabra) predominan sobre las internas. En cambio, los niños mayores mencionan con más frecuencia **el uso del diccionario** o la relectura para conocer el significado de una palabra desconocida. La elección de una estrategia efectiva acorde a las características y propósito de la tarea, se presentan después de la adolescencia (Mateos, 2001).

La metacognición es un saber declarativo, Refiere a nuestro conocimiento sobre **recursos cognitivos propios, en relación con la tarea a realizar**, y las estrategias que aquella requiere para su abordaje.

b. Control Metacognitivo (componente procedimental).

Conocer los **recursos cognitivos en relación con la tarea a realizar**, y las estrategias que aquella requiere para su abordaje de manera efectiva requiere resolver problemas y encarar situaciones de aprendizaje de manera activa. **La habilidad para controlar su propio aprendizaje es la diferencia entre aprendices más competentes y aprendices menos competentes.** (Mateos, 2001).

Las experiencias metacognitivas (ideas, pensamientos, sensaciones o sentimientos) acompañan la ejecución de una actividad cognitiva, el alcance de los objetivos. Suelen presentarse cuando esta actividad resulta difícil. Un lector puede experimentar ante un texto familiar “yo ya conozco esto”. O la presencia de una palabra desconocida por el lector lo lleva a pensar “No sé qué significa esta palabra”.

El control Metacognitivo es el componente procedimental de la metacognición, implica la utilización del conocimiento que poseemos sobre la propia actividad cognitiva, para gestionarla.

Los procesos de control metacognitivo se clasifican según el momento en que estos se activan para resolver una tarea: planificación (antes), supervisión (durante) y evaluación (después).

Planificación. La planificación supone elaborar un modo de proceder, detallando las tareas a realizar para alcanzar la meta del aprendizaje. En este momento el sujeto controla su aprendizaje formulándose objetivos claros: qué se espera aprender/lograr; determinando con qué recursos cuenta: materiales y humanos, conocimientos previos; de qué manera guiará su estudio y cómo resolverá la relación tiempo-esfuerzo requeridos por la tarea.

Supervisión. Cuando el sujeto se encuentra **durante la ejecución** de una actividad cognitiva, éste recibe información acerca del estado en que se encuentra el conocimiento: a este proceso lo llamamos supervisión o control on-line. *Esta información será decisiva para una regulación efectiva del conocimiento*, ya que permitirá continuar o replantear el camino hacia la meta de la tarea. Es en este momento que se hacen presentes las experiencias metacognitivas propuestas por Flavell, descritas anteriormente.

Evaluación. Un sujeto competente en la realización de una actividad cognitiva, evalúa al final de la misma tanto el cumplimiento de metas, como así también el proceso llevado a cabo para alcanzar ese producto.

Un estudiante se vuelve estratégico cuando sabe planificar, supervisar y evaluar su aprendizaje, tiene en cuenta qué técnicas, cuándo, cómo, por qué y para qué aplicarlas a determinados contenidos.

HABILIDADES PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

Para Mateos (1985) la comprensión lectora es la habilidad para extraer significado del texto.,

García Madruga (2006), señala que hay dos requisitos básicos para el desarrollo de la comprensión lectora: *Adquirir y dominar las habilidades de **reconocimiento y decodificación de las palabras**; y adquirir habilidades de **búsqueda y construcción de significado***, utilizándolas estratégicamente y con un adecuado control metacognitivo. Las primeras son necesarias para adquirir las segundas. Sintéticamente

es el paso de aprender a leer a leer para aprender. La comprensión lectora es un proceso complejo que como afirma Mateos (1991):

Depende en parte, de los conocimientos que el lector posea sobre el tema específico acerca del cual trate el texto, sobre el mundo general y sobre la estructura del texto y, en parte, de los procesos y estrategias que use para coordinar su conocimiento previo con la información textual y para adaptarse a las demandas de la tarea.

✓ **Comprensión y metacompreensión lectora**

Comprensión y metacompreensión lectora son conceptos estrechamente vinculados en una relación de complementariedad. Comprender un texto es una de las metas de la lectura, para lograrlo, *las actividades cognitivas implicadas en el proceso lector deben centrarse en el control de la comprensión* o metacompreensión. (Anaya Nieto, 2005).

Para ejemplificar ésta relación Brown (1980, en Jiménez Rodríguez, 2004) dice que **entender el contenido de un texto sería un ejemplo de comprensión lectora** y entender que uno ha hecho eso, es un ejemplo de metacompreensión.

✓ **Estrategias en metacompreensión lectora**

Gardner (1987, en Jiménez Rodríguez, 2004) define las estrategias lectoras como actividades, que utilizan los aprendices activos, muchas veces para remediar los fallos cognitivos que perciben al leer, que facilitan la comprensión lectora y que se pueden enseñar. El autor considera que las estrategias lectoras pueden y deben ser enseñadas para lograr automatizarlas, y convertirse en habilidades que se empleen de forma espontánea.

Es importante distinguir entre estrategia y técnica de estudio. Los estudiantes pueden contar con un amplio bagaje de técnicas, pero éstas solo se volverán estrategias a partir de ser utilizadas en relación a los objetivos de la tarea y de acuerdo a una planificación que indique cómo, cuándo y dónde ejecutarlas. El ajuste entre tarea y estrategia se desarrolla conforme a la edad.

Mayor, Suengas & González (1995, en Jiménez Rodríguez, 2004) afirman que a medida que los niños se especializan en la lectura desarrollan dos tipos de estrategias:

(1) **De Reparación:** cuando se evidencia un error en el texto que lo hace incomprensible se debe decidir qué hacer.

(2) **De Recuerdo:** según el objetivo de la tarea, se memorizará o no.

A continuación, se explica cada una:

(1) **Estrategias de lectura global orientadas hacia un análisis global del texto.**

Incluyen una variedad de estrategias tales como: propósito de la lectura, activación del conocimiento previo, corroboración sobre el cumplimiento del texto con la finalidad perseguida, predicción del contenido del texto, etc.

(2) **Estrategias de solución de problemas orientadas hacia las estrategias que hay que utilizar cuando el texto es difícil de leer.** Se incluyen aquí como estrategias: leer lenta y cuidadosamente, ajustar la velocidad de lectura, poner atención a lo que se lee, hacer pausas para reflexionar sobre lo que se lee, releer, visualizar información, leer el texto críticamente y conjeturar el significado de palabras desconocidas.

(3) **Estrategias de apoyo a la lectura:** Se incluyen aquí estrategias dirigidos al uso de materiales externos al texto tomar notas mientras se lee, parafrasear una información del texto, revisar la información previa, hacerse preguntas, usar materiales de referencia como ayuda, subrayar información del texto, discutir la lectura con otro, escribir resúmenes de lo que se lee.

Debemos destacar la importancia de fomentar en los estudiantes la utilización de estrategias globales (conocer el propósito de la lectura, anticipar el contenido del texto, usar las claves contextuales, entre otras), que favorezcan un aprendizaje más autónomo y de mayor rendimiento.

En relación a la evaluación de la metacompreensión lectora, muchas veces se vuelve dificultosa. En primer lugar porque son procesos subjetivos e internos de compleja externalización. Además, aún no se cuenta con instrumentos eficaces para este fin que presenten adaptaciones al contexto regional.

ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA

En tareas de comprensión de texto las estrategias de aprendizaje se interpretan como una toma de decisiones sobre la selección y uso de procedimientos de aprendizaje que facilitan una lectura activa, intencional, autorregulada y competente en función de la meta y las características del material textual (Trabasso & Bouchard, 2002). Los procedimientos necesarios para el lector estratégico (Dole, Nokes & Drits, 2009). Se organizan en estrategias cognitivas para la comprensión y estrategias metacognitivas **(objetivos explícitos o implícitos para realizar y controlar una actividad cognitiva)** para la metacompreensión.

Las estrategias cognitivas; son procesos dinámicos y constructivos que el lector pone en marcha de manera consciente e intencional para construir una representación mental del texto escrito haciendo progresar la actividad cognitiva hacia la meta. Integran: i) procesos de comprensión para reconocer y comprender palabras; ii) procesos de comprensión para interpretar frases y párrafos; iii) procesos de comprensión para comprender bien el texto; iv) procesos de comprensión para compartir y usar el conocimiento. Dichos procesos son considerados estrategias cuando están gestionados y supervisados intencionalmente por el lector con el propósito de alcanzar una meta.

Las estrategias metacognitivas funcionan para supervisar ese progreso. Conocimiento y control de la propia actividad cognitiva, pueden clasificarse en función del momento de uso:

- **Antes de iniciar la lectura**, para facilitar al lector la activación de conocimientos previos, detectar el tipo de discurso, determinar la finalidad de la lectura y anticipar el contenido textual, y qué tipo de discurso deberá comprender y planificar el proceso lector
- **Durante la lectura**, para facilitar, el reconocimiento de las distintas estructuras textuales, construir una representación mental del texto escrito y supervisar el proceso lector
- **Después de la lectura**, para facilitar, el control del nivel de comprensión alcanzando, corregir errores de comprensión, elaborar un representación global y propia del texto

escrito, y ejercitar procesos de transferencia o dicho de otro modo, extender el conocimiento obtenido mediante la lectura.

a) Estrategias metacognitivas previas a la lectura:

Para este momento, priorizamos cuatro acciones importantes: i) identificar y determinar el género discursivo al que nos enfrentamos, ii) determinar la finalidad de su lectura, iii) activar conocimientos previos y iv) generar preguntas que podrían ser respondidas con la lectura del texto.

- **Determinar el género discursivo:** Los textos pueden ser clasificados en: narrativos, descriptivos y expositivos (Brewer, 1980). El desarrollo de capacidades para detectar el tipo de texto que van a leer y qué tipo de información se espera que representen en su mente; es adecuado y conveniente porque facilitará la planificación, interpretación y organización de la información (Sánchez, 1998; Meyer 1975).

- **Determinar la finalidad de la lectura:**

- Para leer de manera estratégica los escolares deben comprender que deben identificar la finalidad del género, pues tanto su atención como las estrategias no siempre perseguirán un mismo objetivo. Por ejemplo, en unas ocasiones tendrán que leer un texto para detectar una información relevante e integrarla con otra similar de otro texto o para tener una visión general del texto y en otras para responder a cuestiones

- previamente planteadas. Por tanto, es importante como lector saber cuáles son las características de la lectura y sean capaces de responder a cuestiones como, ¿Para qué leo? ¿Quién lo escribe y para qué? ¿Qué finalidad tiene el discurso?

- **Activar conocimientos previos:**

La importancia de reconocer y activar los conocimientos previos se origina a partir de la teoría de los esquemas. Según Mayer (2002, p. 68), un esquema es **“la estructura general de conocimiento del lector que sirve para seleccionar y organizar la nueva información en un marco integrado y significativo”**. Según Leahey & Harris (1998) un esquema afecta a cómo procesamos la nueva información y a cómo recuperamos la información antigua de la memoria. El proceso lector como un proceso simultáneo de

extracción y construcción de significado, que es posible **a través de la transacción entre las experiencias y conocimientos del lector con el texto escrito (Rossenblatt, 1978), está en función de la <<calidad>> de los conocimientos previos que el lector activa durante la actividad** (Schaller, 1991 citado, en Bruning, Schraw, & Bronning, 2002).

Los estudios han señalado su influencia, en la realización de inferencias y predicciones, puede ser activado para facilitar la comprensión textual (McKeown, Beck, Sinatra, & Loxterman, 1992) usando las siguientes preguntas: ¿Cómo se relaciona este texto con otros que ya he leído y tratan la misma temática, presentan similitudes, revelan inconsistencias? ¿Qué conozco sobre dicha temática?

- **Hacer predicciones sobre el contenido y generar preguntas:**

Reflexionar sobre lo que ya saben del texto y predecir la información textual, como por ejemplo, que le sucederá a un personaje, a partir del título y de las ilustraciones, es otra estrategia estrechamente vinculada a la anterior, que facilita la comprensión lectora. La activación de unos u otros conocimientos previos determina unas u otras predicciones (Leahey & Harris (1998).

Del mismo modo, provocar que los escolares generen preguntas de las que les gustaría obtener respuesta facilita la comprensión lectora (Schmitt & Baumann, 1990). Estas acciones (predicciones o inferencias predictivas y generación de preguntas) facilitan una mayor implicación del lector durante la lectura del texto, mejorando el rendimiento en la comprensión lectora y el recuerdo (Schmitt & Baumann, 1990).

c. Estrategias durante la lectura

En este momento, el lector debe ser capaz de construir una representación mental adecuada del texto escrito, recordarla y supervisar dicho proceso. Para ello, tal y como señalan Block & Pressley (2007) y Kintch (1998), es crucial el uso de estrategias para **realizar con efectividad**

procesos de reconocimiento de palabras, interpretación de frases y párrafos, comprensión del texto y supervisar dicha comprensión. El sentido de éstas es permitir al lector *resolver problemas locales, globales y de integración* en la comprensión lectora (Sánchez, 1998). Pueden servir a tal fin, las apuntadas por Palincsar

y Brown (1984): i) contestar preguntas que se planteó al principio del texto, y generar nuevas preguntas que son respondidas por el texto; ii) identificar palabras que necesitan ser aclaradas; iii) parafrasear y resumir entidades textuales; iv) realizar nuevas inferencias y predicciones, así como evaluar las predicciones previas a la lectura. Usar representaciones visuales mentales de los textos como una estrategia que permite la comprensión textual (Kim, Vaughn, Wanzek, & Wei, 2004) y los procesos memorísticos (Pearson & Fielding, 1991). Las estrategias de generación de preguntas, realización de inferencias y predicciones tienen una función similar a la apuntada en el sub-apartado anterior dedicado a las estrategias previas a la lectura, con la salvedad que en este momento el lector tiene, además de realizar nuevas preguntas y predicciones, verificar las previas propiciando las siguientes actividades:

Identificar **palabras que necesitan ser aclaradas**

Aceptando que los lectores noveles precisan de cierta efectividad en los procesos de reconocimiento de patrones visuales, decodificación..., hacer referencia a estrategias que facilitan el acceso al significado de palabras clave para la comprensión lectora (Cain, Oakhill, & Lemmon, 2004; Seigneuric & Ehrilch, 2005).

Los estudios sobre comprensión lectora señalan que, la amplitud y familiaridad del lector respecto al vocabulario comprendido en el texto, son aspectos cruciales en la comprensión del mismo (e.g. Beck & McKeown, 2007; Cain, Oakhill, & Lemmon, 2004; Seigneuric & Ehrilch, 2005). En general y para todos los niveles educativos, es importante que los escolares desarrollen habilidades de buen uso del diccionario. En los niveles iniciales deben aprender a construir un diccionario propio que recoja definiciones de la palabras que utilizan, información contextual relacionada con cada nueva palabra, ejemplos, sinónimos y palabras relacionadas semánticamente (Blachowicz & Fischer, 2007; Coyne, McCoach, Loftus, Zipoli, Kapp, 2009; Silverman, 2007).

Cuando los estudiantes no tienen integrado un amplio vocabulario, se les puede instruir a detectar fallas de comprensión y también, cuando sea necesario, se les puede instruir a usar la estrategia de pistas contextuales para acceder al significado del léxico (e.g. West & Stanovich, 1978). Asimismo, estrategias basadas en el análisis morfológico (identificación de lexemas y morfemas) posibilitan al lector acceder al significado de

palabras (Bruning, Schraw, & Ronning, 2002; Nagy, Diakidoy, & Anderson, 1993; Qian & Schedl, 2002). En suma, sabemos que la mejora del vocabulario es crucial en la comprensión de texto, pero es conveniente que además, los lectores noveles usen estrategias que le permitan utilizar el contexto o la morfología de las palabras para deducir el significado de una palabra.

- Releer, Parafrasear y Resumir entidades textuales

Releer una parte confusa del texto, es una estrategia de corrección adecuada cuando el lector es consciente de alguna falla de comprensión. Hacerlo, es apropiado por escolares ya que en algunas ocasiones las fallas de comprensión obedecen a pérdidas de atención o saltos entre líneas.

El parafraseo es una estrategia útil para comprender aquella información compleja para el lector; decir esa información con sus propias palabras, con el propósito de simplificarla, facilita su retención y procesos de vinculación con proposiciones previas o posteriores (Sánchez, 1998).

El uso del resumen tiene más justificación en el desarrollo de la capacidad para comprender una gran cantidad de información, seleccionando, generalizando e integrando toda ella en un conjunto de proposiciones (Sánchez, 1998), que comprender una información determinada.

- Representación visual

El uso de representaciones gráficas en jóvenes lectores, está justificado al menos, por estas cuatro razones: i) induce y entrena a los estudiantes a usar representaciones mentales visuales, en lugar de palabras y ello permite sintetizar información en la memoria operativa, en mayor medida que sin el pensamiento visual; ii) facilita que el escolar establezca relaciones entre ideas y conceptos; iii) se facilita y mejora así la calidad de la memoria explícita; v) y por tanto, facilita el uso de esa información. Aunque es un aspecto habitualmente obviado en el proceso lector quizá, por el legado conductista (Leahey & Harris, 1998), las representaciones mentales visuales están estrechamente vinculadas con la eficacia en la comprensión lectora (Kim, Vaughn, Wanzek, & Wei, 2004).

- Realizar Inferencias

La comprensión lectora está supeditada a la calidad de los procesos inferenciales (Anderson & Pearson, 1984; Cain & Oakhill, 1999; Cain, Oakhill, Barnes, & Brian, 2007; Dewitz, Carr & Patberg, 1987). Las inferencias facilitan al menos dos procesos relevantes en la comprensión lectora (Warren, Nicholas & Trabaso, 1979, citado en Lahey & Harris, 1998): i) establecen conexiones entre el conocimiento previo y el texto; también, realizar conexiones entre la información expuesta en el texto; ii) permiten al lector completar información explícitamente omitida en el texto pero necesaria para obtener una representación mental de la estructura global más elaborada. El uso de interrogaciones para clarificar relaciones entre diferentes aspectos textuales facilita la mejora en la realización de inferencias y la comprensión lectora (e.g. Israel, 2007; Woloshyn, Paivio & Pressley, 1994; Wood, Pressley & Winne, 1990).

- Detectar información relevante

No toda la información de un texto es relevante para su comprensión; algunas ideas son principales, otras son secundarias y otras son irrelevantes. Por ello, los escolares deben aprender a seleccionar la información relevante de un texto y descartar la irrelevante, este proceso les facilitará relacionar un conjunto de proposiciones claves y construir una representación global del texto (Escoriza, 2003; Israel, 2007; Kintsch, 1998).

c) Estrategias metacognitivas después de la lectura

En este momento podemos distinguir tres finalidades: una, relacionada con la revisión del proceso lector y consciencia del nivel de comprensión alcanzado; otra, dirigida a elaborar una representación global del texto, es decir una finalidad expresiva; y por último una finalidad comunicativa.

- Revisión del proceso lector. Consciencia del nivel de comprensión logrado

Revisar las preguntas, inferencias y predicciones que realizaron antes de leer y durante la lectura, usando para ello toda la información del texto. También deben aprender a constatar su grado de satisfacción con el propósito que establecieron antes de comenzar la lectura, así como reflexionar para valorar el nivel de comprensión que consideran que han alcanzado (Schmitt & Baumann, 1990).

- Construcción global de representación mental: finalidad expresiva

El lector debe usar estrategias que le faciliten crear una idea global del texto, mediante representaciones visuales, resúmenes completos y jerarquizados y síntesis (Schmitt & Baumann, 1990). Como se ha comentado, el uso de representaciones visuales mentales de los textos, como estrategia, facilita la comprensión textual (Kim, Vaughn, Wanzek, & Wei, 2004) y facilita los procesos memorísticos (Pearson & Fielding, 1991). Si bien en este momento, es adecuado que los escolares representen la información global textual en una o varias ilustraciones conectadas. También el uso de mapas conceptuales (Novac, 2002) puede ser una estrategia valiosa para organizar y conectar la información (Escoriza, 2003), aunque en el caso de textos narrativos, tales representaciones deberían respetar la estructura y secuencia propias del género discursivo. Este proceso permite al lector comprobar si realmente ha comprendido el texto o tiene dificultades (Escoriza, 2003).

- Finalidad comunicativa

Dentro del enfoque transaccional es crucial permitir a los escolares explicar y discutir con sus compañeros sus visiones sobre el texto ya que, además de facilitar a los escolares experiencias para el desarrollo de la competencia comunicativa, favorece a los escolares comprobar hasta qué punto han comprendido la historia, si han obviado algo, aclarar dudas con sus compañeros, ser más conscientes sobre los procesos implicados en la lectura, internalizar diálogos intersubjetivos que operen a modo de herramienta autorreguladora, en suma una redescrición mental (Salmerón, Rodríguez, & Gutierrez-Braojos, 2009). Se justifica así la necesidad de atender a la función comunicativa (Block & Pressley, 2007; Escoriza, 2003).

Enseñanza de estrategias de aprendizaje en función de los Estadios de desarrollo

Los trabajos de Flavell y sus colaboradores (e.g. Flavell, Beach, & Chinsky, 1966) pusieron de manifiesto que, en la infancia, antes de los ocho años de edad, los escolares presentan dificultades para usar por si solos estrategias metacognitivas, concretamente estrategias de memoria. Entre los seis y siete años, la dificultad se atribuye a un déficit de mediación, esto es, los escolares tienen problemas para producir por si solos una estrategia en parte debido a la escasez de experiencias metacognitivas en un dominio (Kenny et al., 1967). Esto no implica que los estudiantes no puedan usar y/o aprender

estrategias de aprendizaje, más bien, en dicha edad estamos en un estadio de transición donde los estudiantes pueden experimentar una mejora considerable en el uso de estrategias a partir de un contexto propicio para ello. Considerando lo expuesto, estoy de acuerdo con diferentes autores (Block & Pressely, 2007; Israel, 2007; Paris & Paris, 2007; Whitebread, Bingham, Grau, Pasternak, & Sangster, 2007), cuando afirman que los escolares a esta edad pueden experimentar una mejora en el uso de estrategias si se implementan experiencias metacognitivas adecuadas (Efklides, 2009).

Si bien, hay que matizar que no se puede enseñar cualquier estrategia, estas deben atender a un plan temporal, organizado y sistemático que respete las capacidades y necesidades de los escolares.

Con dicha intención, Barton y Swayer (2003) clasifican, con cautela, un conjunto estrategias claves en la comprensión en base al nivel de abstracción (Figura I); pero indican que su jerarquía no implica que la enseñanza de dichas estrategias respete el orden expuesto, avocando a las diferentes necesidades de los lectores y a la necesidad de trabajar varias estrategias a la vez.

ESTRATEGIAS DE PROCESAMIENTO Y USO DE LA INFORMACIÓN ADQUIRIDA

En el ámbito educativo, se puede visualizar un infinito número de estrategias de enseñanza y de aprendizaje, que permita el procesamiento y uso de una determinada información adquirida. Por lo tanto, González y Díaz (2005), comenta que dentro de este campo, se puede incluir las siguientes estrategias:

1. Estrategias atencionales:

Las estrategias de atención según Díaz y Hernández (1999), están dirigidas al control de la atención y a centrarse en la tarea. La atención es el proceso mediante el cual se centra y se sostiene nuestro interés, en algunos de los muchos estímulos informativos que se reciben del ambiente, por consiguiente, esta estrategia busca que el proceso de aprendizaje de la persona sea determinante, pues de ello depende cuánta y que clase de información llega a nuestro sistema de memoria; es decir, la atención opera como un filtro de la información permitiendo al sujeto separar lo relevante de lo irrelevante.

En este sentido, las estrategias que se pueden incluir que sirven para orientar y mantener la atención, según los autores precitados son:

Preguntas intercaladas o insertadas: Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.

Pistas o claves topográficas y discursivas: Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.

Ilustraciones: Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, grafías, dramatizaciones, etcétera).

En base de ello, es imprescindible que el docente formule "pistas", "indicios", preguntas o ilustraciones que centren la atención del participante durante su proceso aprendizaje y, por ende, le permitan procesar adecuadamente qué información va a necesitar y cuál va aprehender, en términos de lo que realmente requiere.

Estrategias de Codificación, Elaboración y Organización de la Información

Para Prieto (1995), las estrategias de procesamiento van directamente dirigidas a la codificación, comprensión, retención y reproducción de los materiales informativos. La utilización de estas estrategias reside en la calidad del aprendizaje, ya que una de sus funciones es favorecer el aprendizaje significativo, es por ello, que buscan lo siguiente:

Atención;

Extracción;

Elaboración;

Organización de la información (prelectura, lectura comprensiva, anotaciones marginales, subrayado, resumen, esquemas, mapas conceptuales, diagramas, toma de notas y apuntes).

Almacenamiento y recuperación (memorización y recursos nemotécnicos).

Por otro lado, las estrategias de codificación según Pizano (s/f), son las que permiten adecuadamente transferir la información de la Memoria de Corto Plazo (MCP) a la Memoria de Largo Plazo (MLP). Es decir, la información que se tiene almacenada en la MLP es permanente, pero su evocación se puede dificultar debido a la interferencia. Las estrategias que influyen sobre los procesos de codificación pueden afectar tanto la velocidad de la codificación del material, como la cantidad y la calidad de la información codificada. Por ejemplo, en el aprendizaje de una ecuación matemática, la información se puede codificar tal y como es presentada o se puede integrar al conocimiento existente, relativo a las variables de la ecuación.

Ahora bien, lo que respecta a las estrategias de elaboración de la información, se puede decir son las que buscan integrar y relacionar el nuevo conocimiento que ha de aprenderse con los conocimientos previos pertinentes según Ontoria, Ballesteros, Cuevas y otros (2001). Pueden ser básicamente de dos tipos: simple y compleja; la distinción entre ambas radica en el nivel de profundidad con que se establezca la integración. También puede distinguirse entre elaboración visual (imágenes visuales simples y complejas) y verbal- semántica (estrategia de "parafraseo", elaboración inferencial o temática, entre otras).

En este sentido y de acuerdo a los autores precitados, elaborar significa llevar a cabo actividades que le permitan al participante realizar alguna construcción simbólica sobre la información que está tratando de aprender con el propósito de hacerla significativa. Estas construcciones se pueden lograr mediante dos tipos de elaboraciones: imaginarias y verbales. Para poder crear elaboraciones efectivas, es necesario involucrarse activamente en el procesamiento de la información que se desea aprender. Por lo tanto, implican hacer conexiones entre lo nuevo y lo familiar. Por ejemplo:

Parafrasear.

Resumir

Crear analogías.

Tomar notas no literales.

Responder preguntas (las incluidas en el texto o las que pueda formularse el estudiante).

Describir como se relaciona la información nueva con el conocimiento existente.

Cabe indicar que, las estrategias de elaboración se utilizan según Ríos Cabrera (2004), generalmente, cuando la información nueva carece de significado para el participante,

En el caso de definiciones de conceptos, pronunciación de palabras en lenguas extranjeras, fórmulas, entre otras, es conveniente enseñar a los participantes a utilizar algunos elementos del material y a asignarles significados mediante actividades como la creación de una frase o de una oración, el establecimiento de relaciones basadas en características específicas del material o la formación de imágenes mentales.

En este sentido, cuando las estrategias de elaboración se aplican a tareas más complejas como el aprendizaje de información contenida en textos, las actividades para elaborar sobre el material incluyen: parafrasear, resumir en nuestras propias palabras, crear analogías, hacer inferencias, extraer conclusiones, relacionar la información que se recibe con el conocimiento previo, utilizar métodos de comparación y contraste. Establecer relaciones de causa / efecto, tratar de enseñarle a otra persona lo que se está aprendiendo o hacer predicciones y verificarlas. (Ríos Cabrera, 2004).

De igual manera, el tratar de aplicar lo aprendido a la experiencia cotidiana, relacionar el contenido de un curso con el contenido de otro, el de una conferencia con la discusión que se realiza en clase, o tratar de utilizar una estrategia de solución de problemas en una situación nueva, constituyen también formas diferentes de estrategias de elaboración. (Ob. Cit).

Haciendo referencia a todo lo expuesto, se puede inferir que las estrategias de elaboración buscan integrar la información nueva, la que se recibe, con el conocimiento previo, es decir, transferir el conocimiento almacenado en la memoria a largo plazo a la memoria de trabajo y asimilar la información que llega, a la ya existente, según Ontoria, Ballesteros, Cuevas y otros (2001).

Estrategias para la organización de la información

Las estrategias para organizar la información permiten dar mayor contexto organizativo a la información nueva que se ha de aprender y que, la misma puede ser representada en forma gráfica o escrita, permitiéndole así un aprendizaje más significativo en la persona.

(Ob. Cit). Pueden emplearse en los distintos momentos de la enseñanza. Se puede incluir en ella, a las de representación viso-espacial como se definen a continuación.

Esquema: es una síntesis que resume, de forma estructurada y lógica, el texto previamente subrayado y establece lazos de dependencia entre las ideas principales, las secundarias, los detalles, los matices y las puntualizaciones. (Ver anexo N° 1). Por ejemplo, la siguiente ilustración.

Subrayado: consiste en poner una raya debajo de las ideas más importantes de un texto con el fin de destacarlas del resto, favoreciendo así su atención preferente por parte del lector, su mejor fijación en la memoria del mismo y un ahorro del tiempo invertido en repasar. (Ver anexo N° 2). Por ejemplo, la siguiente ilustración.

Cuadro Sinóptico: es una forma de organizar gráficos e ideas o textos ampliamente utilizados como recursos instruccionales y se definen como representaciones visuales que comunican la estructura lógica del material educativo. (Ver anexo N° 3). Por ejemplo, la siguiente ilustración.

Red Semántica: es representar e interrelacionar a través de grafos (elementos que se representan de forma esquemática), determinados conocimientos lingüísticos, conceptos o elementos semánticos jerarquizados en formas de "nodos" u objetos, que pueden ser expresados esquemáticamente por: personas, animales, eventos, acciones conceptos, atributos o características que identifican a un objeto, todo esto unido por "arcos"; los cuales le indican al participante la relación que existen entre ellos. (Ver anexo N° 4). Por ejemplo, la siguiente ilustración:

Mapa Conceptual: es una representación gráfica o dibujo, hecho con mayor o menor habilidad e imaginación, que presenta de manera más clara y comprensiva la relación existente entre hechos, ideas o procesos. (**Ver anexo N° 5**). Por ejemplo, la siguiente ilustración.

Mapa Mental: es una herramienta que sirve para estructurar el pensamiento. Toma en cuenta la función del cerebro humano naturalmente; por lo tanto le ayudará a explotar al máximo sus habilidades mentales. (Ver anexo N° 6). Por ejemplo, la siguiente ilustración.

Línea de tiempo: es la representación de una serie de sucesos cronológicamente. Existe una interesante utilidad para elaborarlas on line llamada *axtimeline* o la más vistosa de *DIPITY*

Árbol Ordenado: es un resumen esquematizado, con la ventaja de permitir visualizar la estructura y organización del contenido expuesto en el texto. Puede elaborarse con ayuda de "llaves", diagramas ó utilizar una serie de columnas e hileras de forma de tablas. (Por ejemplo, la siguiente ilustración.

Resumir un texto: es condensar un texto, de forma que no falte ninguna de las ideas importantes del mismo y se mantenga la estructura argumentativa. (Ver anexo N° 7). Por ejemplo, la siguiente ilustración.

Es importante resaltar que, dichas estas estrategias agrupan la información para que sea más fácil recordarla. Implican imponer estructura a contenidos de aprendizaje, dividiéndolo en partes e identificando relaciones y jerarquías. Además, estas estrategias permiten hacer una reorganización constructiva de la información que ha de aprenderse. Mediante el uso de dichas estrategias es posible organizar, agrupar o clasificar la información, con la intención de lograr una representación correcta de la información, explotando ya sea las relaciones posibles entre distintas partes de la información y/ o las relaciones entre la información que se ha de aprender y las formas de organización esquemática internalizadas por el aprendiz (Monereo, Castelló, Clariana, y otros, 2001).

Estrategias de Repetición y Almacenamiento

Considerando que la palabra "repetir" de acuerdo al diccionario de la Lengua Española (2005), significa almacenar, recuperar y comunicar, significa "(...) , "almacenar" se define como "la acción de guardar información en algún soporte" (p. 98); el término "recuperar" alude a "volver a tomar o adquirir lo que se había perdido, y, por último, define a la palabra "comunicar" como "hacer saber una cosa, comunicar una noticia. Conversar o tratar con alguno de palabra o por escrito". (p. 156).

según Pacheco (2008), las estrategias de repetición y almacenamiento de la información adquirida controlan los procesos de retención y memoria a corto y largo plazo de la persona, a través de tácticas como la **copia, repetición, recursos nemotécnicos**, establecimientos de conexiones significativas, entre otras.

Por lo tanto, las estrategias cognitivas de repetición son las que procuran mejorar el proceso cognitivo de retención de la información en la memoria de trabajo, para que pueda elaborarse y almacenarse en la memoria a largo plazo. Por otra parte, están íntimamente ligadas a las estrategias de elaboración, ya que ambas se complementan de acuerdo al autor precitado.

Al respecto, Buey, Martín y otros (1999), aseguran que se pueden distinguir en dos (2) formas de repetición como:

La de mantenimiento: se refiere al reciclado directo de la información para mantenerlo activo en la memoria a corto plazo (ej: la repetición de un número de teléfono antes de apuntarlo), aunque rara vez desembocan en un almacenamiento a largo plazo.

La de elaboración: que es una forma de repetición de la información que se va a recordar, se relaciona con otra información y supone una codificación profunda, tiene mejores resultados para la memoria a largo plazo y requiere más recursos.

Así mismo, Beltrán (1993), propone las siguientes técnicas dentro del proceso de repetición:

Repaso

Multipropósito

Re-enunciado verbal, substancial y detallado.

El repaso, consiste fundamentalmente en repetir el material informativo, para hacer pasar la información a la memoria a largo plazo, las diferentes formas de repaso, son: en voz alta, mental o reiterada, a través de la vista: por la lectura, a través del oído: audición previamente grabada, a través del habla: repitiendo en voz alta, a través de la motricidad: por la escritura, a través de la mente: repitiendo mentalmente. ambas permiten aprender el material de diferentes formas. Según asegura Beltrán (1993) existen tres (3) formas de repaso:

1. Repaso en voz alta: Consiste en leer varias veces, en voz alta, los subrayados, esquemas o anotaciones hechas durante el estudio. Repetir la lección como si la

explicásemos a un compañero, auto-preguntarse cada apartado o hacer que alguien nos lo pregunte.

2. Repaso mental: se ha de reflexionar sobre el material leído, estudiado u oído al profesor y resumido mentalmente, reteniendo lo más importante.

3. Repaso reiterado: consiste en volver a leer varias veces el tema. A medida que se avanza, habrá que hacer pequeños descansos para facilitar la comprensión y el almacenamiento.

Así mismo, el autor agrega otras técnicas que permiten el procesamiento en la memoria durante la fase de repetición, como el "Multipropósito", considerado como una serie de técnicas que ayudan a procesar el material en la memoria a corto plazo, manteniendo el material en la conciencia, de forma que pueda ser procesado más profundamente para el recuerdo, por períodos más largos.

En este sentido, se recomienda al profesor o estudiante realizar preguntas que puedan generarse en el texto o tema tratado. La calidad o tipo de preguntas estará determinado por la correspondencia con la taxonomía de los objetivos educativos o el dominio cognitivo; algunas preguntas son llamadas de bajo nivel, porque se refieren a hechos o definiciones, y otras de alto nivel, que son las referidas a la solución de problemas, análisis o evaluación, de acuerdo a lo que establece el autor precitado.

De igual manera, Beltrán (1993) sugiere la predicción, que incluye la adivinación por parte del estudiante del contenido que va a seguir, preguntas que pueden ser hechas en los exámenes y la formulación de hipótesis sobre las intenciones del profesor y del autor del texto.

También es importante el restablecer y parafrasear, el estudiante puede usar nuevas definiciones, nuevos ejemplos y composiciones de frases y a medida que las realiza, el recuerdo mejora. (Ob. Cit).

Finalmente, el precitado autor asegura que el "reenunciado verbal, sustancial y detallados", se le puede considerar como los diversos tipos de técnicas usadas en los pasajes escritos y, por ende, la define como:

El reenunciado verbal, consiste simplemente en la repetición palabra por palabra de la información contenida en las frases o grupos de frases.

El reenunciado sustancial, consiste en la repetición de la idea principal o sustancial del mensaje contenido en las frases o grupos de frases, donde no se repiten las palabras concretas, sino palabras equivalentes, es una forma de parafrasear el texto.

Reenunciado detallado del mensaje: implica el mensaje de una proposición con mayor uso de detalles.

Recuperación de la Información

Las estrategias de recuperación, de acuerdo a la Enciclopedia para la Acción Docente (2008), son las que van a favorecer la búsqueda de la información en la memoria y la generación de respuestas en la persona. En otras palabras, son las que sirven para controlar los procesos de recuerdo y recuperación, a través de tácticas como ejercicios de recuerdo, de recuperación de la información, siguiendo la ruta de conceptos relacionados, entre otras. Es decir, esta fase, es la que recoge el fruto de todo el proceso, según Beltrán (1993), se infiere que, mediante los procesos de recuperación e integración de la información, durante el proceso de aprendizaje, el material almacenado en la memoria de la persona, se revive, se recupera, se vuelve accesible, incluso aún cuando el almacenamiento haya sido reciente.

Al igual que ocurre en las fases descritas anteriormente, el proceso de la fase de recuperación e integración pueden subdividirse en los siguientes procesos cognitivos, como a continuación se describe brevemente de acuerdo a lo que asegura el autor mencionado:

Procesos de evocación: son los procesos que participan en la recuperación de la información y consisten en acceder a la información almacenada en la memoria a largo plazo, permitiendo su activación y posible utilización consciente. Se produce un recuerdo selectivo para el que funcionarían dos (2) estrategias cognitivas diferentes según Flavell (1977):

La estrategia de búsqueda de huellas

La estrategia de elección, por la cual, el sujeto decide sobre la adecuación del material buscado y recuperado.

Beltrán (1993) al igual que Flavell (1977), señalan la necesidad de distinguir entre retención y recuperación, siendo la retención la disponibilidad de información en la memoria operativa o de trabajo y la recuperación, la capacidad de accesibilidad de la información almacenada para un sujeto.

La nueva información no se aprenderá significativamente, si no puede relacionarse de alguna forma con la información antigua, con el fin de formar un todo externamente conectado.

Por lo tanto, el proceso de evocación consiste en acceder a la información almacenada en la memoria a largo plazo y colocarla en la conciencia según el autor mencionado.

Novak (1998), asegura que "la memoria funciona como un gran archivado. Ubicar la información en el lugar correspondiente implica agilizar el proceso de selección y recuperación del material" (p. 102) y continua diciendo además, que es un proceso memorístico formado por tres (3) fases:

Fase de Registro: es la fase donde se adquiere contacto con los elementos que posteriormente se necesita memorizar. Primero se realiza una primera lectura, posteriormente se recomienda usar la técnica del subrayado, los esquemas o fichas. Cabe señalar que, la lectura y escritura realizada del texto a aprender debe hacerse de manera ordenada, lógica y comprendiendo lo que se lee. Por ejemplo, un participante no puede intentar estudiar un tema de matemática, si se fundamenta en uno que no ha estudiado con anterioridad.

Fase de Retención: fase en donde la atención tiene un papel importante dentro de la memorización, es básico ante lo que se está leyendo tener interés y motivación. En tal sentido, es fundamental la concentración y para ello es recomendable aislarse de ruidos, olores, gente que pasa por la habitación destinada al estudio, apagar la televisión e incluso evitar escuchar música. Si el participante quiere escuchar música puede hacerlo con clásica o instrumental. Para memorizar lo mejor es releer los textos varias veces y

específicamente lo subrayado, releer las fichas o anotaciones y por supuesto, releer los temas.

Fase de Rememoración: esta es la fase más importante, es donde recordamos aquello que memorizamos, la manera como lo ordenamos, subrayamos, esquematizamos va hacer fundamental y también el interés que se haya puesto en ello. A veces se intenta recordar algo que se sabe claramente que se ha estudiado, pero como no se hizo de la manera correcta y con la lógica necesaria es imposible rememorarlo. Las piezas claves de la memoria son la lógica, el orden, la intención.

En un principio cuando se empieza a estudiar, la información pasa de la memoria a corto plazo a la de largo plazo, pero, es necesario la repetición, la concentración, el orden y la lógica y sobre todo el interés por esos contenidos que se quieren memorizar. Es evidente es que se recuerda mejor lo que previamente se ha escrito o que previamente se ha clasificado, sólo los apartados o puntos clave del tema y luego al mirar simplemente esa ficha, si ya se ha estudiado, la mente irá soltando todos los contenidos de esos apartados ella sola.

Estrategias de Comunicación y uso de la Información

La comunicación humana comprende varias formas, a través de las cuales los hombres reciben ideas, impresiones e imágenes.

Por otra parte, la comunicación desde el punto de vista psicológico, tiene un lugar especial en la formación de la personalidad y constituye la vía esencial de su determinación social.

Al respecto, Berlo (1997) asegura que las posibilidades educativas de la comunicación son muchas, a través de ella se trasmite la herencia cultural de generaciones anteriores, se produce el vínculo con la vida, con el trabajo ,se forman las distintas concepciones del mundo en cada educando, se desarrollan las capacidades del hombre, sus iniciativas, su individualidad y su pensamiento grupal, entre otros. En tal sentido, la comunicación es una condición indispensable y universal para la formación y el desarrollo de la sociedad y el individuo.

Cabe señalar que, la comunicación humana es una necesidad básica de la persona, del ser social, según el autor mencionado.

Ribeiro (1998), comenta que quien se sabe transmitir, tiene el poder; el poder de influir, transformar, sensibilizar, conmover, convencer, explicar, promover grandes debates y finalmente dejar constancia de su presencia en el mundo. Muchas personas pueden haber leído un montón de libros, haber pasado noches en vela repasando para realizar exámenes... ¿Y qué puede pasar luego?, que probablemente todo ese esfuerzo y conocimiento adquirido, no tendrá valor si no se saben expresar a otros. ¿Y cómo se expresan las personas?, mediante la comunicación según el precitado autor.

Por otra parte, las estrategias de comunicación y uso de la información adquirida según González y Díaz (2005), son las que le permiten a la persona utilizar eficazmente la información, para tareas académicas y de la vida cotidiana, a través de la elaboración de informes, la realización de síntesis de lo aprendido, la simulación de exámenes, auto-preguntas, ejercicios de aplicación y transferencia, entre otras.

Asimismo, de acuerdo a Marcuello (s/f), las estrategias para la comunicación eficaz son:

La escucha activa: se dice que uno de los principios más importantes y difíciles de todo el proceso comunicativo es el saber escuchar. Existe la creencia errónea de que se escucha de forma automática, pero no es así. Escuchar requiere un esfuerzo superior al que se hace al hablar y también del que se ejerce al escuchar sin interpretar lo que se oye.

La palabra: representa el 7 % de la capacidad de influir en los demás, esto no quiere decir que las palabras no sean importantes, solo que hay que saber usarlas en justa medida.

El tono de voz: según investigaciones neurolingüísticas, el tono de voz representa el 38% del poder de comunicación de una persona y la postura corporal representa el 55% de ese poder.

La gente se vuelve menos comunicativa, cuando la comunicación tiene lugar tan sólo a través de las palabras. Eso perjudica las relaciones y disminuye el poder personal.

La comunicación eficaz es así, como un baile de dos (2) personas enamoradas que lleva una sintonía. Las palabras, los gestos y el tono de voz, todo está afinado en una única vibración. De tal manera, que el mensaje fluye sin ninguna dificultad. Por lo tanto, la

palabra sintonía según Ribeiro (1998), consiste en estar en plena comunicación con alguien a quien le dedica toda su atención.

Los mejores docentes utilizan las tres (3) lenguajes para comunicarse con sus participantes. Son políglotas en materia de canales de percepción. Así consiguen captar la atención de los mismos y vender sus productos a personas diferentes.

Para los estudiantes cinestésicos, conectados con el movimiento y las sensaciones del cuerpo, el profesor se pasea por la clase, invitándolos a participar. Para los auditivos, el profesor se dirige a ellos cambiando el tono de voz mientras habla: bajo, alto, grave, agudo, suave, enfático...

Y para los estudiantes visuales, es necesario que el profesor dibuje esquemas, proyecta diapositivas, gesticula, cambia de postura.

Ribeiro (1998), asegura que el buen comunicador es, en la práctica, un buen docente, ya que consigue transmitir ideas nuevas y hacer que sean no sólo entendidas, sino también aceptadas por los demás.

Sobre el tema se puntualiza que la capacidad que se tiene de transmitir, enseñar y convencer, es el poder que se tiene para influir en los demás y debe ser utilizarlo cada día. A continuación las claves para comunicarse según el autor mencionado:

Impacto: hay que empezar una conversación con una sorpresa, una provocación o algo que nadie espere oír o ver. Quien se destaca de lo común y corriente consigue despertar el interés en los demás.

Repetición: es la madre del aprendizaje, cuando se habla con alguien, y se explique alguna cosa, hay que repetir varias veces los principales argumentos e informaciones. Al final hacer un resumen, volviendo a repetir lo esencial.

Utilización: la mayoría de los estudiantes dedican mucho tiempo y esfuerzo a estudiar cosas que nunca utilizarían, en la escuela los estudiantes solo engullen una serie de conocimientos. Lo importante es aprender a aprender, y saber escoger las informaciones que realmente necesitamos.

Interiorización: el conocimiento solo es verdadero cuando entra a formar parte de nosotros mismos. No se trata de retener en la memoria un texto, sino de reflexionar acerca de él sacar nuestras propias conclusiones. De ese modo la inteligencia se agudiza, se vuelve más viva.

Transferir información consiste en aplicar los conocimientos, estrategias, leyes o principios adquiridos de una situación a otra distinta., se podría hablar de transferencia de bajo nivel, que sería aplicar lo aprendido a tareas superficialmente semejantes y transferencias de alto nivel, en el que aplicaría lo aprendido a diferentes tareas. Una estrategia se domina cuando no se aplica únicamente el material sobre el que se explicó, sino cuando se aplica a diferentes contenidos y materias. Por consiguiente, el procedimiento para hacer transferencia según la fuente arriba precitada, es el siguiente:

Se recomienda leer el texto que se vaya a transferir.

Seleccionar el contenido que se desea transferir.

Elegir la estrategia adecuada, para transferir la información.

Otras estrategias que pueden emplearse en la comunicación y uso de la información adquirida, son las estrategias de acercamiento y semejanza, que se orientan en experiencia, inmersión, simulado, modelado y aprendizaje basado en problemas y, por último, las Estrategias de relación y enlace, que buscan de anticipar usos relevantes, generalizar conceptos, usar analogías, solución de problemas paralelos y la reflexión continua; es decir, elegir el área donde transferir, evaluar la potencia y calidad de transferencia. (Enciclopedia para la Acción docente, 2008).

ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN

En el marco de esta propuesta corresponde la evaluación formativa, que es un proceso utilizado por maestros y alumnos durante la instrucción, que ofrece retroalimentación para ajustar la forma en que se desarrollan la enseñanza y el aprendizaje, con el propósito de mejorar el logro de los objetivos de enseñanza que se quiere alcanzar. Desde la perspectiva de los estudiantes se trata de que se apropien no solo de los contenidos, sino también del proceso de aprender, explicitando las estrategias que ya utilizan. Además, que aprendan a usar una variedad de instrumentos que contribuyan a mejorar sus

aprendizajes, y también, a asumir responsabilidades y a convertirse en aprendices autónomos

Para involucrar al alumno es necesario ofrecerle información sobre qué y cómo está aprendiendo y también mostrarle ejemplos, criterios y referencias para que pueda autoevaluarse.

Sadler (1989), investigador inglés que recoge y amplía las ideas de M. Scriven, identificó tres condiciones para una retroalimentación efectiva.

Conocer las expectativas de logro.

Desarrollar habilidades que permitan realizar comparaciones considerando como base múltiples criterios.

Comprender el significado y el diseño de estrategias para disminuir las distancias entre las producciones, los desempeños y las expectativas de logro.

En la misma línea, Gordon Stibart y Caroline Gipps (1997) plantean que, para que los alumnos puedan mejorar sus aprendizajes, la retroalimentación debe permitirles conocer lo que tienen que hacer. De ese modo, podrán cerrar la brecha entre:

Lo que realizan,

El modo en que se desempeñan y llevan a cabo sus aprendizajes

Las expectativas de logro.

En términos de los alumnos, esto podría formularse en las siguientes interrogantes: ¿Qué estoy haciendo?, ¿Cómo lo estoy aprendiendo?, ¿Estoy llegando al nivel de aprendizaje que espera de mí? Este proceso es de difícil concreción, si los estudiantes reciben solo marcas, palabras, signos, subrayados o calificaciones de sus trabajos.; pero cuando se combinan estos tipos de retroalimentación con otras estrategias y se hace sistemáticamente, se contribuye a construir la autonomía cognitiva

Se entiende por autonomía cognitiva, la posibilidad de:

Resolver problemas

Crear nuevas producciones

Transferir información a otros contextos

Dicha capacidad sólo es posible a través de múltiples prácticas y de reflexiones sobre estas. Por ejemplo, se evidencia cuando un alumno puede cuidar el agua en su casa y les explica a sus hermanos cómo y por qué hacerlo; cuando puede relacionar los conceptos del cuidado del agua y de la salud según lo que haya aprendido en la escuela sobre los recursos naturales. No obstante, no todas las estrategias resultan apropiadas para todos los alumnos por lo que no hay que generalizar.

LA RETROALIMENTACIÓN, ¿un problema más o un beneficio?

Diferentes relatos de docentes y algunas investigaciones testimonian que los alumnos observan, primero, su calificación, después, la de los compañeros y luego, tal vez, leen los comentarios anotados por los docentes. Los estudiantes universitarios están insatisfechos, por la falta de especificidad para comprender lo que se les demanda y el impacto negativo que aquellas exigen en su autoestima y confianza

La retroalimentación no necesariamente debe orientarse a que los estudiantes dejen de mirar las calificaciones, sino que debe generar nuevas prácticas que incluyan la reflexión, que ayuden a los alumnos a encontrar sentido a los comentarios que reciben y que puedan a partir de estos:

Revisar sus estrategias

Conocerse como aprendices

Avanzar en sus aprendizajes

La retroalimentación consiste en devolver al estudiante información que describa sus logros o progresos en relación con los niveles esperados para cada competencia. Esta información le permite comparar lo que debió hacer y lo que intentó lograr con lo que efectivamente hizo. Además, debe basarse en criterios claros y compartidos, ofrecer modelos de trabajo o procedimientos para que el estudiante revise o corrija. Retroalimentar consiste en otorgarle un valor a lo realizado, y no en brindar elogios o críticas sin sustento que no orienten sus esfuerzos con claridad o que los puedan distraer

de los propósitos centrales. Una retroalimentación es eficaz cuando el docente observa el trabajo del estudiante, identifica sus errores recurrentes y los aspectos que más atención requieren. Es necesario concentrarse en preguntas como

¿Cuál es el error principal? ¿Cuál es la razón probable para cometer ese error? ¿Qué necesita saber para no volver a cometer ese error? ¿Cómo puedo guiar al estudiante para que evite el error en un futuro? ¿Cómo pueden aprender los estudiantes de este error?

La retroalimentación, sea oral o escrita, tiene que ofrecerse con serenidad y respeto, debe entregarse en el momento oportuno, contener comentarios específicos y reflexiones, e incluir sugerencias que le ayuden al estudiante a comprender el error y tener claro cómo superarlo para poder mejorar su desempeño. La retroalimentación permite a los docentes prestar más atención a los procedimientos que emplean los estudiantes para ejecutar una tarea, las dificultades y avances que presentan. Con esta información pueden ajustar sus estrategias de enseñanza para satisfacer las necesidades identificadas en los estudiantes y diseñar nuevas situaciones significativas, replantear sus estrategias, corregir su metodología, replantear la manera de relacionarse con sus estudiantes, saber qué debe enfatizar y cómo, entre otros, de modo que permita acortar la brecha entre el nivel actual del estudiante y el nivel esperado. Por ello, se deben considerar las siguientes actividades:

Atender las necesidades de aprendizaje identificadas

Brindar oportunidades diferenciadas a los estudiantes

Desarrollar la capacidad de autoevaluar el propio desempeño

CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACION FORMATIVA

Cizek (2010) -después de analizar la historia, características y desafíos de la evaluación formativa-sintetizó 10 características principales:

Requiere que los estudiantes asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje.

Comunica objetivos de aprendizaje claros y específicos.

Se centra en los objetivos que representan resultados educativos valorados con

aplicabilidad más allá del contexto de aprendizaje.

Identifica conocimientos y habilidades actuales del estudiante y los pasos necesarios para alcanzar los objetivos deseados.

Requiere el desarrollo de planes para la consecución de los objetivos deseados.

Alienta a los estudiantes a progresar y auto-monitorear la consecución de las metas de aprendizaje.

Proporciona ejemplos de metas de aprendizaje, incluyendo, cuando resulte pertinente, los criterios o rúbricas que se utilizarán para calificar el trabajo del estudiante.

Genera una evaluación frecuente entre pares, la autoevaluación y la integración de la evaluación dentro de las actividades de aprendizaje

Incluye retroalimentación que es concreta y oportuna, y en relación con los objetivos de aprendizaje, proporcionando oportunidades para que el estudiante revise y mejore los productos de su trabajo y su comprensión.

Promueve la metacognición y la reflexión de los estudiantes sobre su trabajo.

EVIDENCIAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA

EVIDENCIA ORAL: Preguntas y respuestas de los estudiantes, escuchando lo que ellos dicen cuando trabajan en pequeños grupos, así como también conversando con los estudiantes.

EVIDENCIA ESCRITA Notas y comentarios en guías y cuadernos.

EVIDENCIA GRÁFICA Dibujos, gráficos, mapas conceptuales.

EVIDENCIA PRÁCTICA Observación de estudiantes haciendo experimentos, disertando, etc.

EVIDENCIA NO-VERBAL Lenguaje corporal, orientación del cuerpo.

En síntesis, la evaluación formativa se ha asociado principalmente a cuatro resultados:

Mejoría de las prácticas pedagógicas de los docentes

Mejoría del aprendizaje, particularmente de los estudiantes de bajo rendimiento (Dunn y Mulvenon, 2009)

Mejoría de la motivación de los estudiantes por aprender (Cauley y McMillan, 2010)

Mejoría en el rendimiento promedio de un curso, producto de la reducción de la brecha entre estudiantes al interior de un curso (Fuchs et al, 1997, en Black y Wiliam, 2006).

Otro aspecto importante de resaltar, es que cuando se implementa la evaluación formativa, los estudiantes de más bajo rendimiento suelen ser los más beneficiados. De esta manera, se tienden a mejorar el rendimiento promedio y a reducir las diferencias entre estudiantes al interior de un curso (Fuchs et al, 1997, en Black y Wiliam, 2006).

Posteriormente la investigación de Black y William (2009), así como Martínez Rizo (2013), ha concluido que una implementación superficial de la evaluación formativa—que no redefina el rol de los docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje no traerá los resultados esperados. En otras palabras, para que la evaluación formativa sea parte integral del proceso de aprendizaje-enseñanza efectivo, tanto el rol de los docentes y estudiantes, así como la forma en que se evalúan los aprendizajes, requieren ser transformados. Por este motivo, el involucramiento de los equipos directivos en función de apoyar este tipo de prácticas en el aula es central, ya que moviliza un cambio que va más allá de la sala de clases, involucrando a todo el establecimiento educacional. Orientar a los docentes a hacer un uso flexible de sus planificaciones de clases, para re-orientar su enseñanza a partir de la implementación de la evaluación formativa.

Con respecto a la transformación de los roles de docentes y estudiantes, Black y Wiliam (2009) y Hattie (2012) proponen que los maestros son los responsables de diseñar e implementar un ambiente de aprendizaje efectivo, mientras que los estudiantes, son los responsables de aprender en ese entorno.

Se requiere entonces que los docentes ejerzan un rol de mediador y coordinador del aprendizaje; y que los estudiantes pasen de un rol pasivo, a uno activo con su aprendizaje. Bajo este enfoque, la responsabilidad del aprendizaje recae tanto en los docentes como en los estudiantes; los docentes necesitan evaluar el efecto que ellos

tienen en el aprendizaje de sus estudiantes, mientras los estudiantes deben transformarse en evaluadores activos de sus aprendizajes. Puntualmente, Hattie (2012) enfatiza que el papel de los estudiantes es crecientemente responsabilizarse por su aprendizaje, monitoreando lo que han progresado en su propio aprendizaje e involucrándose con sus compañeros en aprender juntos.

Si bien la evaluación formativa aumenta las probabilidades de apoyar mejor la toma de decisiones con respecto a la enseñanza, no es una panacea (Black y Wiliam, 2006), en el sentido en que la evaluación formativa por sí sola no sirve para mejorar los aprendizajes de los estudiantes si no se acompaña del uso pedagógico de los resultados. La investigación al respecto ha concluido que la eficacia de la evaluación formativa en el aula para ayudar a los niños a mejorar su aprendizaje, no puede darse por sentada, especialmente porque la evidencia ha mostrado que, si bien ha ayudado a reducir la brecha de rendimiento al interior de la sala de clases, estas diferencias no han desaparecido. Este es el caso, ya que diferencias en el rendimiento se asocian con elementos individuales de los estudiantes, tales como la percepción que tienen respecto a las reglas implícitas de la clase, y su orientación al logro, así como con elementos individuales de los docentes. Por este motivo la investigación ha puesto especial énfasis en el ambiente social de la sala de clases, así como en los roles de docentes y estudiantes como pre-requisito a cualquier intento sistemático para mejorar el impacto positivo de la evaluación formativa en el aprendizaje (Torrance y Pryor, 2001; Martínez Rizo, 2013). Sin embargo, la investigación respecto a la efectividad de la evaluación formativa, entrega un panorama bastante alentador. Por ejemplo, Black y Wiliam (2006), después de realizar una extensa revisión bibliográfica concluyeron que:

- Existe evidencia de cómo mejorar la evaluación formativa en el contexto escolar
- Mejorar la evaluación formativa en el aula mejora los logros de aprendizaje
- Es necesario mejorar las prácticas evaluativas implementadas por docentes, para que permitan retroalimentar cómo superar las dificultades y seguir aprendiendo.

CONCLUSIONES

- *Del diagnóstico se evidenció que la I.E. N° 11271 carecía de una planificación curricular que desarrolle capacidades para aprender a aprender debido a que los docentes tienen escasos conocimientos de diversificación, curricular no consideran *que el estudiante debe descubrir, crear e inventar, los medios que le permitan alcanzar los procesos de asimilación y acomodación intelectual de un modo intermitente en la enseñanza básica y que sobre todo en la educación primaria* tienen una influencia sistemática y acumulativa las actitudes, creencias, tolerancia emocional y valores.*
- En un alto porcentaje los docentes aplican de forma deficiente **las orientaciones para la planificación curricular, los principios de la educación** (calidad, creatividad e innovación), **los principios psicopedagógicos**. Además, desconocen los ejes temáticos y capacidades que desarrollan habilidades para aprender a aprender
- De la encuesta a los estudiantes se deduce que existe deficiencias en la mediación del aprendizaje; no regula las funciones psicológicas (percepción, **atención y memoria (comprensiva**, pensamiento y lenguaje (funciones), no se facilita la utilización y continuidad del conocimiento, aplica evaluación formativa e integral, promueve actitudes orientadas al desarrollo de procesos cognitivos, no se insiste en el desarrollo de actitudes (**autonomía, cooperación, y reflexión**) durante el trabajo en equipo, no se utilizan recursos didácticos y/o materiales, ni se regula el pensamiento y lenguaje (**procesos cognitivos**) permanentemente; por lo tanto no desarrollan los procesos mentales
- Al tabular e interpretar los datos conseguidos en las encuestas, y el análisis de contenido del PCI se determinó que el currículo que se aplica no considera objetivos, contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), metodología, evaluación y recursos didácticos y materiales necesarios para aprender a aprender y no se favorece el aprendizaje permanente en el área de Comunicación en los alumnos del IV ciclo de la EBR.
- A partir de la revisión reflexiva de datos interpretados de las encuestas (docentes y estudiantes) y el contenido del PCI se determinó los perfiles reales, luego con el marco teórico centrando la atención en el objeto de estudio y aprendizaje permanente se aclaró científicamente el problema y registró los perfiles para aprender a aprender, finalmente se contrastó los perfiles para aprender a aprender con los perfiles del currículo institucional (PCI) y se determinó los perfiles ideales del docente y estudiante que posibilitan el aprendizaje permanente

RECOMENDACIONES

- En el nivel primario los docentes debemos diversificar el currículo considerando perfiles para aprender a aprender tomando en cuenta que en este nivel tienen una influencia sistemática y acumulativa las actitudes, creencias, tolerancia emocional y valores. Estos cambian, pero más lentamente que las “habilidades”, por consiguiente, permiten asegurar aprendizajes permanentes.
- El personal directivo de las Instituciones Educativas y especialistas de la UGEL deben organizar y desarrollar actividades que permitan concretizar el desarrollo capacidades de aprender a aprender desde el área de comunicación que por su característica de transversal es un medio para desarrollar capacidades de lectura y escritura requeridas para aprender a aprender en los estudiantes, utilizar herramientas y métodos requeridos. favoreciendo así el aprendizaje permanente con mayor oportunidad.
- En investigaciones posteriores, se debe elaborar un currículo diversificación que desarrolla capacidades para aprender a aprender desde todas las áreas curriculares tomando como base esta propuesta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bisquerra, R. (2004)Metodología de la investigación educativa. Madrid: La Muralla..
- Bobbit, (1918).ob.cit.p.17
- Buenos Aires: Nuevas Novedades.
- Chadwick, 1985. Cit. P. 17
- Copyright 2009 K Diccionarios Ltd.
- Como mejor el aprendizaje en el aula y poder evaluarlo edición 2003 - 2004 by CADIEX Internacional S.A.
- Dewey Jonh. Bases Teóricas. I902.p.66
- Diccionario Manual de Sinónimos y Antónimos del a Lengua Española Vox 2007 Larousse Editorial S.L.
- Dies, M. R. (2003). Aprendizaje y currículo. Diseños curriculares.
- Distrito, S. d. (2010). Reorganización curricular por ciclos, referentes conceptuales y metodológicos. Bogotá: Secretaria de Educación del Distrito.
- Enciclopedia de la Psicología 1 MMII Océano Grupo Editorial S.A. Barcelona (España).
- Fosnot, C. (1996). Constructivism: A psychological theory of learning.In C.T.
- Fosnot. Constructivism;Theory, Perspective, and practice, 8-33.
- Flores, E. y M. Santivañez (2015) Investigación y Práctica Educativa 2. Plan Especial de Licenciatura en Educación. Lima: Facultad de Educación, PUCP.
- Hernández, R y otros (2000). Métodos y técnicas de aprendizaje. Teoría y práctica. México: Cuarta edición.
- Hernández, s. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicando el proceso de aprendizaje. Revista de Universidad y sociedad del conocimiento, 1-10.

- Julio H.Pimienta P.Constructivismo Estrategias para aprender a aprender. Mexico.
- Lexus Diccionario Enciclopédico Color Edición 2000 ediciones Trebol S.L.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Diseño Curricular Básico de Educación Primaria.P. 16.2008
- Obregón Alzadora, Norka Inés. Influencia del Currículo P.25. 2002.
- OYAGUE VARGAS. Manuel Currículo 1. Teorías. Enfoques. Modelos y Tendencias Curriculares. P. 30.2001
- Sánchez, H y C. Reyes (1996). Metodología y Diseños en la Investigación Científica Aplicadas a la Psicología. Educación y Ciencias Sociales. 2da Edición Lima.
- Tobón, S. (2004) Formación basada en Competencias. Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: ECOE EDICIONES.
- UNESCO Currículo: Revisium and Rerash 1925.
- VARGAS JIMÉNEZ. Sirio Antonio. El Diseño Curricular las Expectativas en el Umbral del S. XXI. Seminario Internacional de la Educación Superior p.63
- www.crue.org/.../Competencias clave para aprendizaje permanente. Pdf-Similares
- <http://elaprendizaje.com/908-el-aprendizaje-permanente-dentro-de-la-sociedad.html#ixzz1660yV2i8>
- <http://elaprendizaje.com/903-definicion-de-aprendizaje-permanente.html#ixzz166074XNP>
- <http://elaprendizaje.com/920-los-beneficios-del-aprendizaje-permanente.html>.
© 2010.

ANEXOS



ANEXO 1



INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 11271 “EDUCACIÓN SIGLO XXI”

Creada con R.D.N° 4998-2000.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

SOLICITO: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR ENCUESTAS

Señora Directora:

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 11271 “EDUCACIÓN SIGLO XXI P.J. LUIS
ALBERTO SANCHEZ – CHICLAYO.**

S.D.

LIDIA COBBA MENDOZA, identificada con D.N.I. N° 16701465. Profesora de la institución antes mencionada, con domicilio en Av. Unión N° 500, La Victoria – Chiclayo.

Que en busca de favorecer el aprendizaje permanente y obtener con mayor facilidad conocimiento, metas profesionales, y reconocimiento de los demás en los estudiantes, es necesario elaborar un currículo diversificado para el área de comunicación que desarrolle capacidades para aprender a aprender y favorecer el aprendizaje permanente.

La aplicación de la encuesta se realizará el 13 del presente mes a horas 9.00 am. en sus respectivos ambientes de aprendizaje al total de alumnado del tercer grado.

POR LO EXPUESTO:

Pido a Ud. acceder a mi petición por ser de justicia.

Chiclayo, 08 de junio del 2017

LIDIA COBBA MENDOZA

D.N.I N° 16701465

ANEXO 2

ENCUESTA A DOCENTES

1. DATOS GENERALES:

Institución educativa:

Grado y sección :

Fecha :

2. INSTRUCCIÓN: La presente entrevista nos brindará información sobre el conocimiento del curriculum y la capacidad de aprender a aprender. Cuyas respuestas serán analizadas para su respectiva consolidación.

3. INTERROGANTES:

1. ¿Cree Ud. que es necesario elaborar un currículo que desarrolla capacidades para aprender a aprender? ¿Por qué?

2. ¿Para favorecer el aprendizaje permanente se debe planificar además de los propósitos y evidencias de aprendizajes, los procesos cognitivos (percepción, atención y memoria, pensamiento, inteligencia y lenguaje) a partir de sus conocimientos previos?

Sí () NO ()

3. ¿Piensa Ud. ¿Que debe prever herramientas culturales (planteando relaciones, pidiendo analogías, exigiendo ejemplos, mostrando conexiones nuevas) para el desarrollo de procesos mentales o cognitivos en su planificación? ¿Por qué?

4. ¿Las actitudes para la, motivación, afecto y voluntad se deben hacer explícitas en el diseño curricular?:¿Por qué?

5. ¿Al adecuar las capacidades se debe considerar el desarrollo psicológico del niño, principios básicos para una teoría de la instrucción, currículo espiralado?

SÍ ()

NO ()

6. ¿Desarrollar capacidades para aprender a aprender exige atender a los estilos de aprendizaje desde la diversificación de capacidades?

SÍ ()

NO ()

7. ¿Es necesario explicitar en el currículo contenidos actitudinales (iniciativa, flexibilidad, responsabilidad, perseverancia, autodisciplina autonomía, reflexión, cooperación y asertividad) que favorecen el aprendizaje permanente?

SÍ ()

NO ()

8. ¿Cómo deben estar estructurados los Contenidos y procedimientos en el Diseño curricular Institucional (PCI)?

() Considerando la lógica del área y en niveles de menor a mayor profundidad

() Según las capacidades y conocimientos del DCN.

ANEXO 3

ENCUESTA A LOS ALUMNOS DEL TERCER GRADO

1. DATOS GENERALES:

Apellidos y nombres.....

Sexo:"....."Grado":....."Sección:".....

2. INSTRUCCIÓN: La presente encuesta nos brindará información de la metodología que se emplea, la evaluación que se aplica, los recursos y materiales que se utilizan para determinar si se desarrolla y en qué medida las capacidades de aprender a aprender.

3. INTERROGANTES:

1. ¿Tu profesor insiste que debes alcanzar tus logros de aprendizaje en forma autónoma; ¿pues permite obtener con mayor facilidad conocimiento, metas de aprendizaje y reconocimiento?

() Siempre

() A veces

() Nunca

2. ¿La interrogante con la que se inicia el aprendizaje posibilita el desajuste óptimo (comprendes con facilidad el nuevo saber)?

() Siempre

() A veces

() Nunca

3. ¿Se regula (crea y cumple normas) para la orientación de la percepción, atención y memoria (comprensiva) voluntaria, pensamiento y lenguaje (funciones psicológicas) permanentemente?,

() Siempre

() A veces

() Nunca

4. ¿Se práctica el trabajo en equipo insistiendo en la autonomía, reflexión y cooperación?

() Siempre

() A veces

() Nunca

5. ¿Tu profesor medio (abre la posibilidad, plantea relaciones, pide analogías, exige ejemplos, muestra conexiones nuevas) el proceso de construcción de conocimientos?

() Siempre

() A veces

() Nunca

6. ¿Se regula (crea y cumple normas) los procesos mentales o cognitivos (lenguaje, su manera de hacer las cosas, sus convenciones y resolver problemas) con herramientas culturales necesarias?

☐ Siempre

☐ A veces

☐ Nunca

7. ¿Se facilita la utilización y continuidad del conocimiento aplicando retroalimentación adecuada (estrategias cognitivas, meta cognitiva necesarias) oportunamente?

☐ Siempre

☐ A veces

☐ Nunca

8. Se practica una evaluación formativa (actitudes, conocimientos y habilidades) permitiendo la continuidad del aprendizaje en forma ilimitada.

☐ Siempre

☐ A veces

☐ Nunca

9. Utiliza recursos didácticos y/o materiales que facilitan y posibilitan procesos de construcción del aprendizaje.

☐ Siempre

☐ A veces

☐ Nunca

ANEXO N° 04

PRIORIZACION DE LA PROBLEMÁTICA DE LA LE. N° 11271

| CAUSAS | PROBLEMAS | POSIBLES FORMA DE SOLUCIÓN | NECESIDADES DE APRENDIZAJE Y DIDACTICAS |
|--|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> -No se planifica actitudes para la motivación, afecto, desarrollo de la voluntad, asumir riesgos, innovar y emprender. -Clima afectivo o ambiente social poco favorable. -Falta desarrollar actitudes para el trabajo en equipo y aprendizaje permanente. -Falta interiorizar y descubrir principios(responsabilidad, empatía), reglas, ocultos en hechos en la vida diaria del contexto | <ul style="list-style-type: none"> - Poca disposición por aprender - Comportamientos poco favorables al aprendizaje. -Deficiente productividad del trabajo en equipo y aprendizaje permanente. - Comportamiento inadecuado para aprender a aprender | <ul style="list-style-type: none"> -Planificar actitudes referentes para la motivación, el afecto, voluntad, asumir riesgos, innovar y emprender (flexibilidad, empatía). -Promover u ambiente social favorable en el salón de clases <ul style="list-style-type: none"> - Propiciar la práctica de actitudinales para favorecer aprendizaje permanente (iniciativa y seguridad) y trabajo en equipo (autonomía, reflexión Perseverancia, responsabilidad autodisciplina y cooperación). - Promover la interiorización de principios ocultos en hechos en la vida diaria (responsabilidad, empatía y asertividad). que contribuyen al desarrollo a las habilidades cognitivas | <ul style="list-style-type: none"> - Actitudes para el afecto y voluntad, asumir riesgos, innovar y emprender. - Actitudes para trabajar en equipo y favorecer el aprendizaje permanente. - Principios que contribuyen al desarrollo de habilidades cognitivas |
| <ul style="list-style-type: none"> - Falta considerar los estilos de aprendizaje desde la planificación - No se propicia en el proceso enseñanza aprendizaje el conocimiento de puntos fuertes y débiles que contribuyen al desarrollo de habilidades para el aprendizaje permanente. | <ul style="list-style-type: none"> - Dificultades en la construcción del conocimiento - Deficiente activación y utilidad de conocimientos (puntos fuertes y débiles) y habilidades innatas o adquiridas que contribuyen el aprendizaje permanente. | <ul style="list-style-type: none"> - Planificar considerando los estilos de aprendizaje desde. - Propiciar el conocimiento de puntos fuertes y débiles para contribuir al desarrollo de habilidades que contribuyen al aprendizaje permanente. | <ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento del estilo de aprendizaje de los estudiantes - Utilidad y activación de puntos fuertes y débiles (estilos de aprendizaje) en el proceso de aprendizaje |

| | | | |
|--|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - No se aplican estrategias cognitivas y meta cognitivas en el proceso de enseñanza aprendizaje. - Carencia de técnicas para superar un bloqueo mental y miedo ante nuevas situaciones. - No se posibilita el desajuste optimo (comprender con facilidad el nuevo saber) - Deficiente activación de los saberes previos | <ul style="list-style-type: none"> - Deficiente capacidad de aprender a aprender (proceso intelectual) - Incapacidad de iniciar o terminar una actividad o resolver una situación concreta. - Dificultad para la incorporación de elementos nuevos a las estructuras cognitivas | <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar estrategias cognitivas y meta cognitivas para favorecer el aprendizaje permanente. - Considerar técnicas para superar situaciones de bloqueo mental ante una tarea. - Propiciar el desajuste óptimo (comprensión del objeto de conocimiento) desde la planificación. | <ul style="list-style-type: none"> - Estrategias cognitivas y meta cognitivas para favorecer el aprendizaje permanente - Técnicas para superar situaciones de bloqueo mental - Promover el desajuste optimo (comprensión del objeto de conocimiento) |
| <ul style="list-style-type: none"> - Falta implementar en el currículo del IV ciclo capacidades para la autogestión del aprendizaje, contenidos actitudinales para la autonomía, iniciativa y seguridad. - Planificación que ignora intereses cognitivos reales de los estudiantes. | <ul style="list-style-type: none"> - Deficiente autogestión y autonomía, iniciativa y seguridad en el aprendizaje. - Dificultad para iniciar el nuevo saber | <ul style="list-style-type: none"> - Implementar en el currículo del IV ciclo actividades que permitan relacionar las estrategias y los procedimientos con las metas de aprendizaje - Implementar el currículo con intereses cognitivos de los estudiantes. | <ul style="list-style-type: none"> - Intereses cognitivos de los estudiantes. - Metas de aprendizaje y metas de breve duración - Las estrategias y su relación con las metas de aprendizaje - Estrategia y procedimiento en relación a la meta de aprendizaje |

| | | | |
|---|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - No se desarrolla los procesos cognitivos (percepción, atención, memoria, inteligencia , pensamiento y lenguaje) en el proceso enseñanza aprendizaje. - Ausencia de herramientas culturales, en la mediación del proceso de construcción del aprendizaje - Falta involucrar <i>las funciones de adaptación y organización, el empleo organizadores previos efectivos</i>, para posibilita <i>conceptos inclusores ni facilita relaciones significativas</i> en la mediación del aprendizaje. -Desconocimiento de la importancia del error en el proceso de construcción de conocimientos. | <ul style="list-style-type: none"> -Ineficacia de los procesos mentales en la construcción del conocimiento. Deficiente análisis comprensión, procesamiento y estructuración de la información - Deficiente regulación de los procesos cognitivos en el proceso de construcción de conocimientos. - Deficiente asimilación del conocimiento. - Dificultades para aprendizaje continuo (permanente). - Dificultad en el acercamiento progresivo a concepciones más elaboradas e inferencias que son más importante que evaluar resultados. | <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar procesos cognitivos (percepción, atención, memoria, inteligencia , pensamiento y lenguaje) en el proceso enseñanza aprendizaje. -Mediar el proceso de construcción de conocimientos utilizando herramientas culturales, (planteando relaciones, pidiendo analogías, exigiendo ejemplos, mostrando conexiones nuevas) pensamiento narrativo y propiciando el alcance de la zona de desarrollo próximo. - Involucrar en la mediación las funciones de adaptación y organización, empleo de organizadores previos efectivos, para posibilitar conceptos inclusores y facilitar relaciones significativas. -Informar la función esencial del error en el proceso de construcción de conocimientos. | <ul style="list-style-type: none"> -Estrategias para desarrollar los procesos cognitivos o mentales básicos y complejos. - Mediar el aprendizaje utilizando herramientas culturales, (planteando relaciones, pidiendo analogías, exigiendo ejemplos, mostrando conexiones nuevas) pensamiento narrativo -Propiciar el alcance de la zona de desarrollo próximo. <ul style="list-style-type: none"> - Emplear organizadores previos efectivos, para posibilitar conceptos inclusores y facilitar relaciones significativas. - Propiciar la función esencial del error (acerca progresivamente a concepciones más elaboradas. Intenta inferir procesos) en el proceso del aprendizaje |
| <ul style="list-style-type: none"> - Planificación que ignora al pensamiento crítico reflexivo en el proceso de aprendizaje. -Desconocimiento de interrogantes eficaces que propician una reflexión adecuada orientada hacia el propósito de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> - Deficiente desarrollo del pensamiento poco crítico y reflexivo durante la adaptación y acomodación del aprendizaje. - Deficiente eficacia en la construcción del aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> - Orientar la práctica pedagógica cultivando el pensamiento crítico y reflexivo durante la construcción del conocimiento. - Plantear interrogantes que permiten la reflexión adecuada y oportuna. Posibilitando el aprendizaje autónomo | <ul style="list-style-type: none"> - Capacidad reflexiva del nivel de logro y proceso de aprendizaje. - Plantear interrogantes a interrogantes reflexivas que contribuyan a avanzar en el propósito de aprendizaje |
| <ul style="list-style-type: none"> - Recursos didácticos poco apropiados para la construcción del conocimiento | <ul style="list-style-type: none"> - Poca eficiencia y eficacia en la construcción del conocimiento. | <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar orientaciones didácticas cognitivas y de procesamiento, asimilación y uso de la información | <ul style="list-style-type: none"> - Orientaciones didácticas cognitivas y de procesamiento, |

| | | | |
|--|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Deficiente conocimiento referente a espacios y tiempo para el aprendizaje - <i>Practica de evaluación poco pertinente limita el impulso afiliativo y cognitivo y no garantiza la continuidad del aprendizaje y autonomía cognitiva en el marco del enfoque por competencias</i> - Deficiente retroalimentación del aprendizaje para avanzar hacia el propósito esperado y ajuste de la enseñanza a las necesidades identificadas. | <ul style="list-style-type: none"> - <i>Dificultades en la consecución de los propósitos de aprendizaje</i> - Deficiente impulso afiliativo o cognitivo - Deficiente avance hacia el propósito de aprendizaje. | <ul style="list-style-type: none"> - Organizar el espacio y tiempo según el contenido - Aplicar evaluación formativa que mejora el impulso afiliativo y cognitivo <i>en el marco del enfoque por competencias</i> y garantiza la continuidad del aprendizaje en forma ilimitada y autónoma. - Retroalimentar a los estudiantes para ayudarlos a avanzar hacia el propósito esperado y ajustar la enseñanza a las necesidades identificadas. | <p>asimilación y uso de la información</p> <ul style="list-style-type: none"> - Orientaciones para la <i>evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias</i> (retroalimentación del aprendizaje para avanzar hacia el propósito esperado) |
|--|---|--|---|

ANEXO N° 05

CONTENIDOS TRANSVERSALES

| NECESIDADES DE APRENDIZAJE | EJES TEMATICOS |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Actitudes para el afecto y voluntad, asumir riesgos, innovar y emprender , la autonomía, iniciativa, seguridad. - Actitudes para trabajar en equipo y favorecer el aprendizaje permanente. - Principios que contribuyen al desarrollo de habilidades cognitivas | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Conductas favorables para el aprendizaje permanente |
| <ul style="list-style-type: none"> - Estrategias cognitivas y meta cognitivas para favorecer el aprendizaje permanente - Técnicas para superar situaciones de bloqueo mental - Promover el desajuste optimo (comprensión del objeto de conocimiento) - Reconocimiento del estilo de aprendizaje de los estudiantes - Utilidad y activación de puntos fuertes y débiles (estilos de aprendizaje) en el proceso de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Habilidades esenciales para aprender a aprender |
| <ul style="list-style-type: none"> - Intereses cognitivos de los estudiantes. - Metas de aprendizaje y metas de breve duración - Las estrategias y su relación con las metas de aprendizaje - Estrategia y procedimiento en relación a la meta de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Recursos para la autogestión del aprendizaje |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Estrategias para desarrollar los procesos cognitivos o mentales básicos y complejos. ✓ Mediar el aprendizaje utilizando herramientas culturales, (planteando relaciones, pidiendo analogías, exigiendo ejemplos, mostrando conexiones nuevas) pensamiento narrativo ✓ Propiciar el alcance de la zona de desarrollo próximo. ✓ Emplear organizadores previos efectivos, para posibilitar conceptos inclusores y facilitar relaciones significativas. ✓ Propiciar la función esencial del error (acerca progresivamente a concepciones más elaboradas. Intenta inferir procesos) en el proceso del aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Procesos cognitivos del aprendizaje |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Capacidad reflexiva del nivel de logro y proceso de aprendizaje. ✓ Plantear interrogantes a interrogantes reflexivas que contribuyan a avanzar en el propósito de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexión del proceso y logro de aprendizaje |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Orientaciones didácticas referentes a materiales, espacios y tiempo que facilitan y posibilitan la construcción del conocimiento ✓ Orientaciones para la <i>evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias</i> ✓ Retroalimentación del aprendizaje para avanzar hacia el propósito esperado y ajustar la enseñanza a las necesidades identificadas | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Orientaciones didácticas cognitivas y para el procesamiento, asimilación y uso de la información |