

Zulayma Sanabria Guerra  
Víctor Carrillo Camargo  
Universidad de Carabobo

## **Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje en la Praxis Educativa para la Formación Reflexiva y Práctica**

### **Sinopsis**

Esta investigación estuvo fundamentada en determinar los tipos de estrategias de enseñanza y aprendizaje utilizadas en la praxis educativa para la formación reflexiva y práctica de los estudiantes universitarios. Su metodología se orientó de acuerdo a la naturaleza del estudio y al propósito de los objetivos en una investigación descriptiva apoyada en estudio de campo. Como reflexiones finales se percibieron que las universidades como formadora de profesionales inducen al docente que debe estar en una reconstrucción y reorganización de las estrategias de enseñanzas en su praxis educativa. Además, el proceso de aprendizaje del estudiante en su nivel de desarrollo cognitivo está en posesión de la operatividad formal o lógica del pensamiento que el desarrolle, lo cual permitirá en el estudiante reflexionar y comprender los conocimientos y experiencias de una manera razonada.

### **Abstract**

This research was based on determining the types of teaching and learning strategies used in educational praxis for a reflective and practical training of university students. Its method was oriented, according to the nature of the study and the intention of the objectives, towards a descriptive investigation supported by a field study. As a final reflection, it was perceived that the universities, being trainers of professionals, induce the teachers to a reconstruction and rearrangement of their teaching strategies in their educational praxis. Furthermore, the student's learning process in his cognitive development level is in possession of the formal or logical operability of the thinking that he develops, which will allow him to reflect and understand knowledge and experiences in a reasoned way.

Términos clave: Investigación, Estrategias de enseñanza, Aprendizaje, Praxis educativa, Formación reflexiva, Venezuela.

Keywords: Research, Educational strategies, Learning, Educational practice, Professional training, Venezuela.

Fecha de recepción: Junio 2009

Fecha de aprobación: Febrero 2010

## **Introducción**

Las investigaciones sobre estrategias de enseñanza y aprendizaje en el quehacer universitario puede considerarse una de las líneas de investigación más fructíferas a lo largo de los últimos años dentro del ámbito educativo universitario. De forma general, las estrategias de enseñanza como de aprendizaje en la praxis pedagógica viene dada por el hecho de que engloban aquellos recursos como técnica, métodos y actividades que orientan y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al revisar las aportaciones más relevantes sobre el tema de estrategias se puede evidenciar una amplia gama de conceptualizaciones que reflejan las características esenciales. Entre los autores más representativo en este campo del saber revelan que existen elementos importantes como actividades, operaciones o planes dirigidos a la consecución de metas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dentro de esta concepción uno de los elementos activos del proceso enseñanza-aprendizaje, es el docente como profesional autónomo y reflexivo, desarrollando procedimientos en la acción de la enseñanza. Partiendo de esta idea, uno de los propósitos de esta investigación es determinar las principales estrategias de enseñanza y aprendizaje en el quehacer universitario. Por lo antes expuesto, es indispensable que las concepciones actuales sobre el aprendizaje se considere como una actividad constructiva y dinámica en la que el estudiante no sólo se limita a recordar y reproducir el material que debe ser aprendido, más bien lo que hace es construir su propia representación del nuevo contenido, seleccionando lo relevante para interpretarlo en función de sus conocimientos previos. En tal sentido, el estudiante enfatiza la acción práctica mediante la comprensión plena de la situación de sus actividades. En el desarrollo de este estudio ofrece un marco interpretativo de los procesos determinantes de las estrategias de enseñanza y aprendizaje en la praxis educativa en la formación reflexiva y práctica del estudiante.

. Desde este punto de vista, las estrategias de enseñanza en la praxis educativa promocionarán un aprendizaje eficaz. De allí, que en el campo pedagógico el enseñar y aprender son procesos correlativos no pueden confundirse uno con el otro, pues el aprendizaje real ocurre en el interior de cada sujeto que aprende, es subjetivo, aunque su dominio pueda exteriorizarse eventualmente en palabras y acciones específicas, mientras que la enseñanza es una actividad ínter subjetiva, es una interacción entre varios sujetos (al menos dos) sobre algún tema o material previamente seleccionado por el profesor para suscitar actividad, conversación, acción o reflexión compartida, de la que se espera algún aprendizaje. (Flórez 2001).

De acuerdo a lo anterior, las estrategias de enseñanza y aprendizaje aseguran una praxis educativa con intencionalidad al logro de metas en la formación práctica y reflexiva del estudiante. En función de lo expresado, cabe decir que el estudiante universitario mediante las estrategias tanto de enseñanza como de aprendizaje le es posible una participación más dinámica, es decir, tiene mayores oportunidades para confrontar la variada gama de interpretaciones que ya posee y que es capaz de mejorar, actualizar, compartir o modificar a través de la actuación de su conciencia y de su pensamiento lógico. Esto conlleva entonces a que el estudiante universitario deje de ser objeto para convertirse en sujeto de su propia educación. Dentro de este marco de ideas, (Kindsvastter, 1990, p.37), expresa que "Las estrategias de enseñanza, son un planteamiento para el desarrollo de la instrucción, que permite al docente guiar la toma de decisiones respecto al rol de los estudiantes, selección de métodos y la selección de materiales de instrucción". En efecto, las estrategias constituye el arsenal

pedagógico que permite al docente organizar los objetivos de instrucción, los métodos de enseñanza y las técnicas de evaluación de los aprendizajes.

Por otra parte, el estudiante mediante estrategias de enseñanzas y aprendizaje adquiere el atributo de razonar, discernir y reflexionar, en fin de alcanzar las operaciones mentales superiores, es decir la capacidad de abstracción que le permite no solamente dar interpretación de lo que lo rodea, sino también crear conocimientos derivados de la experiencia interpretada o convertida simbólicamente en conceptos, generalizaciones o teorías. Esta condición de su desarrollo cognoscitivo le conduce a formular un esquema o modelo filosófico de vida que sólo él puede cambiar, modificar o reforzar por la confrontación experiencial con las realidades objetivas o subjetivas que se dan en sus relaciones bio-psico-sociales.

Dentro de este marco referencial, existen unos condicionantes que inferen en el enriquecimiento de estrategias de enseñanza como de aprendizaje, que se expresan en el abordaje interdisciplinario del conocimiento, la participación activa del estudiante en su formación, el aprendizaje en base al análisis y manejo de situaciones reales, y el adecuado equilibrio entre teoría y práctica. Estos lineamientos se inscriben en los enfoques del pensamiento pedagógico que tiene sus raíces en diversas tradiciones y tendencias educativas del presente siglo. Los lineamientos anteriormente señalados, pueden ocasionar falta de análisis y reflexión en los procesos del aprendizaje, delimitando la adquisición del conocimiento en el estudiante.

En relación a lo expuesto, emergen las siguientes interrogantes.

¿Qué estrategias de enseñanza promueve el docente para fortalecer el aprendizaje del estudiante?

¿Qué estrategias de aprendizaje son utilizadas por el estudiante universitario para la adquisición del conocimiento?

Por las razones expuestas y en atención a las interrogantes planteada este estudio se enmarcará en explorar y describir las estrategias de enseñanza y aprendizaje en el enriquecimiento de la praxis educativa para la formación reflexiva y práctica de los estudiantes de la Universidad de Carabobo y la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada durante el período académico 2007-2009.

Objetivo General

Determinar los tipos de estrategias de enseñanza y aprendizaje en la praxis educativa para la formación reflexiva y práctica de los estudiantes de la Universidad de Carabobo y la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada durante el período académico 2007-2009.

Objetivos Específicos

1. Caracterizar los tipos de estrategias de enseñanza utilizada por el docente en la praxis educativa en la formación reflexiva y práctica del estudiante universitario.
2. Describir tipos de estrategias de aprendizaje que acrecienten el conocimiento de los estudiantes universitario.
3. Analizar las estrategias que favorezcan dentro de la praxis educativa el aprendizaje.

Fundamentos Teorizantes

Las Universidades como formadora de profesionales inducen a los diferentes cambios en los elementos del conocimiento. De allí, que realizan una función generadora de cambios que introduce a través de las innovaciones; entendido así el deber ser de las Universidades. El profesor como agente de cambio, tanto a nivel interno como externo, tiene centrada sus tareas en la formación de formadores en las diversas áreas del conocimiento humano. De ahí que las

actividades pedagógicas del docente en relación con el proceso educativo tienen vinculación con los tipos de estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Desde este punto de vista, los continuos cambios a nivel mundial y la creciente complejidad en el devenir de las teorías innovadoras, obliga a nuestras universidades a una revisión continua en sus procesos de enseñanza y aprendizaje. Partiendo, de esta situación exige al docente que revea urgentemente el enfoque de su materia, para pasar a considerarla como un cuerpo cambiante de conocimientos y no como un conjunto fijo e inmutable de hechos y principios. En tal sentido, en el quehacer educativo, el docente tiene herramientas más propias para medir la eficacia del proceso de enseñanza y aprendizaje y son a través de las estrategias que el docente logra que el estudiante sea un ser reflexivo y creativo desarrollando así seres pensantes, con capacidad de reflexión, criticidad y creatividad. De tal manera, que la interacción docente-alumno en el quehacer educativo fundamentado desde el punto de vista de las estrategias de enseñanza y aprendizaje, logrará en la praxis educativa la metacognición en el proceso cognitivo del estudiante, lo cual conllevará la formación de un estudiante reflexivo y práctico.

### **Visión de la Enseñanza y Aprendizaje en la Praxis Educativa**

Las nuevas tendencias en la enseñanza además de reintegrar al estudiante en la construcción del conocimiento, cambian hacia la preeminencia del aprendizaje en formación reflexiva. Desde esta perspectiva, Gómez 1992, (citado por Estebaranz 1999) sostiene que la enseñanza como producción de cambios conceptuales ofrece al estudiante un proceso de transformación permanente del pensamiento, actitudes y comportamientos, provocando la adquisición de las proposiciones de las disciplinas científicas.

En concordancia, con lo expuesto, (Medina y Domínguez 1998, p.159), refieren: La enseñanza como actividad socio-comunicativa e intencional promueve aprendizajes formativos y orienta las principales situaciones afectivo-emocionales en las que tendrá lugar la tarea educativa. La enseñanza implica al docente en su totalidad, afectando tanto a su personalidad como a sus actitudes y al modo peculiar de sentirse y formar parte del grupo de clase, como líder esperado orientador del aprendizaje y promotor de climas favorables entre estudiantes.

Todo lo anterior permite aseverar, que desde una perspectiva dinámica de la realidad educativa el docente como orientador en su actividad desarrolla estrategias para activar la participación del estudiante dentro del aula, así como también, con la intencionalidad de formar un ser crítico, innovador y reflexivo. Aunque es posible establecer distinciones más precisas entre diversos procesos de aprendizaje; una concepción muy extendida sobre el aprendizaje, es referida por Ausubel quien postula que consiste en una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el estudiante posee en su estructura cognitiva. (Díaz y Hernández, 2002). De tal manera, que el estudiante es procesador activo de la información y gestor de su aprendizaje, sin lugar a dudas, esto es posible mediante las estrategias de enseñanza y aprendizaje.

#### *Estrategias de Enseñanza*

Las estrategias de enseñanza dentro del ámbito educativo universitario son consideradas como la vía técnica hacia un aprendizaje significativo. En tal sentido, (Díaz y Hernández, 2002, p.141), Las estrategias son los diferentes medios que asume el docente para

desarrollar su praxis educativa en el escenario del aula de clase. Así mismo, estos autores toman en consideración cinco aspectos esenciales que debe tener el docente para la aplicación de un tipo de estrategias en ciertos momentos de las enseñanzas:

1. Consideración de las características generales de los aprendices (nivel cognitivo, conocimiento previos factores motivacionales etc.).
2. Tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular que va abordar...
3. La intencionalidad o meta que se desee lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirla...
4. Vigilancia constante del proceso de enseñanza (de las estrategias de enseñanza empleadas, previamente, si es el caso), así como del proceso y aprendizaje de los alumnos...
5. Determinación del contexto ínter subjetivo (por ejemplo, el conocimiento ya compartido) cuanto con los alumnos hasta ese momento, si es el caso.

Dentro este orden de ideas, el profesor debe conocer los tipos de estrategias que existen, con el fin de aplicar en su dinámica de trabajo la que mayor active el conocimiento del estudiante. Mediante las estrategias de enseñanza se activa el aprendizaje, así pues, se sabe que ha ocurrido un aprendizaje cuando observamos que la actuación del estudiante se ha modificado, partiendo de esta concepción existen fases de expectativas de percepción y de transferencia en el acto del aprendizaje, a partir de esta visión muchos autores han formulados criterios que estimulan el proceso de acción reflexiva dentro del contexto educativo, entre ellos se puede mencionar a Cooper, 1990, Díaz Barriga, 1993, Mayer, 1984, Farmer y Wolf, 1991, Shuell, 1988. Todos estos autores concuerdan en especificar que las estrategias de enseñanzas son la forma de orientar un aprendizaje eficaz.

Según (Díaz y Hernández, 2001), entre las estrategias de enseñanzas se pueden considerar las siguientes:

#### *Estrategias preinstruccionales.*

Estrategias preinstruccionales son los que preparan y alerta al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender, esencialmente tratan de incidir en la activación o la generación de conocimientos y experiencia previa pertinentes. También sirven para que el aprendiz se ubique en el contexto conceptual apropiado y para que genere expectativas adecuadas. Entre las principales estrategias preinstruccionales son los objetivos y el organizador previo.

**Estrategias coinstruccionales.** Las estrategias coinstruccionales son las que respaldan los contenidos curriculares, y cumple con la función de buscar que el alumno, centre su atención, detecte, codifique y conceptualice la información con la funcionalidad de adquirir un aprendizaje significativo. Entre las principales estrategias coinstruccionales se pueden mencionar: ilustraciones, analogías, redes semánticas, mapas conceptuales entre otras.

#### *Estrategias Postinstruccionales*

Seguido el orden que debe llevar el docente en su desempeño en el aula las estrategias postinstruccionales se presenta al término del episodio de enseñanza y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten inclusive valorar su propio aprendizaje. El mismo autor las clasifican en: Resúmenes, síntesis, organizadores gráficos (cuadros signóticos simples), Mapas y redes conceptuales (indican conceptos proposiciones y explicaciones).

En tal sentido, las estrategias de enseñanza tienen la finalidad de activar el conocimiento del estudiante a través de acciones que permitirá una formación reflexiva y práctica en sus actividades dentro del contexto educativo.

Acosta, Sanabria, y Escobar, (2002) consideran que las estrategias de enseñanza facilitan la creatividad y la innovación de los estudiantes universitarios a través de técnicas como la reflexión y la interacción al diálogo sobre temas de contenidos programáticos en el aula, conllevando a los estudiantes a ser críticos y reflexivos en sus razonamientos. Sin lugar a duda, que las estrategias de enseñanza dependen de múltiples y complejos factores entre ellos, cabe mencionar: motivacionales, habilidades, procedimientos y la intencionalidad que el docente debe tener hacia la acción de la praxis educativa.

#### Estrategias de Aprendizajes

La posibilidad de enseñar a pensar desde las diferentes área o materias, se requiere de un plano general en el que quede claro qué es lo que se trabaja desde cada una de las áreas. Hay que escoger los instrumentos que pueden facilitar estos aprendizajes. En tal sentido, para elaborar un plan que permita incorporar el enseñar a pensar a las diferentes materias será necesario un proceso, comenzando hacer una listas de los procedimientos que se consideran importantes y determinar que procedimientos se deben utilizar en la enseñanza, de allí que se debe escoger los instrumentos, las actividades, los métodos adecuados para trabajar en cada área. Por consiguiente, la reflexión y las estrategias de aprendizajes utilizadas por el estudiante en su capacidad de análisis repercutirán sin duda en la metacognición.

Dentro del enfoque de las estrategias de aprendizajes el estudiante aborda las microestrategias y macroestrategias de aprendizaje. Las primeras actúan entre un problema o tarea específica y su adquisición por el estudiante con un nivel muy limitado de generalización a otros problemas o tareas nuevas. Las macroestrategias tienen por objetivo el conocimiento comprensión de los propios mecanismos de aprendizaje. (Tapia y Caturra, 1998). Las microestrategias, se dividen en: estrategias de repetición y elaboración. Las estrategias de repetición son un conjunto de procedimientos cuya misión consiste en mantener, de forma literal y fidedigna, las informaciones registradas del exterior. Ejemplos: copia, repetición, reproducción, rutinización de conductas. (Se enseñan a través de la práctica y ejercitación guiada). En cambio las estrategias de elaboración son técnicas específicas que sirven para establecer conexiones entre la nueva información y los conocimientos previos, como: subrayado, toma de notas y apuntes, esquemas, resúmenes, diagramas y mapas conceptuales.

Por otra parte, están la microestrategias, se dividen en estrategias de organización y regulación. Las estrategias de organización son procedimientos empleados en la ordenación o categorización de datos o acontecimientos, como los relativos a orden temporal, espacial o procedural (conceptos, redes semánticas, principios, modelos, procedimientos o diagramas de decisión), actitudes y valores o jerarquías. En cambio las estrategias de regulación son procedimientos de planificación y evaluación que hacen posible el acceso consciente a las habilidades cognitivas utilizadas para procesar la información. Se pueden enseñar siguiendo un enfoque metacognitivo de la didáctica de las diferentes materias en el cual se analice el proceso seguido por un alumno o por un experto para aprender algo. (Ob.cit.).

En este orden de ideas, (González, Núñez, Álvarez y Soler, 2002, p.39), en sus aportaciones expresan que "las estrategias de aprendizaje influyen en cómo los estudiantes intentan aportar sentido a la información nueva presentada por los profesores, en cómo la relacionan con lo que ya saben y en cómo la utilizan al aplicarla". Sin lugar a duda, que las estrategias que los estudiantes utilizan tienden a particularidades individuales, desde la manera como obtienen el conocimiento y como interpretan dicho conocimiento, todo esto desde las estrategias que ellos consideran que son eficaces en su aprendizaje.

## **Praxis Pedagógica del Docente en la activación de las estrategias de enseñanza**

La finalidad de toda praxis pedagógica es contribuir al desarrollo del estudiante, analizando en él un cambio positivo en cuanto a sus actitudes, manera de pensar, conocimientos y talentos. En tal sentido, las estrategias es un planteamiento para el desarrollo de la instrucción, que permite al docente guiar la toma de decisiones respecto a su rol, selección de métodos, selección de materiales de instrucción. La estrategia constituye el arsenal pedagógico que permite al docente organizar los objetivos de instrucción, los métodos de enseñanza y las técnicas de evaluación de los aprendizajes.

Por consiguiente, la praxis educativa del docente están constituidas por un conjunto de actividades que el debe planificar, organizar y orientar tomando en cuenta la creatividad en el proceso de enseñanza. En este sentido, "la labor docente es mucho más compleja que cualquier actividad profesional, si ha de ser ejecutada con perfección es entre todas las actividades humanas una de las más difíciles". Nerici (citado por Montero, 2002, p.19) Acción reflexiva y práctica.

Desde una perspectiva histórica, resalta que la formación del estudiante en el ámbito de la praxis educativa se centra en la concepción de los procedimientos, recursos y medios que utiliza el docente en abordar la enseñanza. Desde esta perspectiva se han estudiado las estrategias que utiliza el estudiante en el proceso de abordaje de su aprendizaje y por otra parte, la delimitación de los métodos de enseñanza eficaces por parte del docente.

De este modo, la calidad del aprendizaje depende en gran medida de la habilidad del docente para adaptar su demostración a las necesidades cambiante del estudiante.

(Schön, 1992) se ha pronunciado a través de la acción reflexiva y práctica, donde enfatiza la acción práctica, mediante la comprensión plena en el desarrollo del proceso del aprendizaje por parte del estudiante y su acción reflexiva mediante su auto determinación del aprendizaje. Por consiguiente Schön resalta que "La experiencia de aprender haciendo y el arte de una buena acción" dependerá de la interacción docente-alumno donde se manifieste la reflexión de la acción reciproca, pues el alumno reflexiona acerca de lo que oye decir o ve hacer al docente y reflexiona también sobre su propia aplicación. Dentro de este marco de ideas, el docente en la praxis educativa a través de las estrategias de enseñanza promueve una formación reflexiva y práctica.

Metódica

De acuerdo a la naturaleza de la investigación se enmarca en una investigación descriptiva apoyada en estudio de campo. Danhke 1989 (citado por Hernández, Fernández y Baptista 2003, p. 117), expresa que los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades, o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis; este tipo de investigación constituye la base y el punto de partida para otras investigaciones de mayor profundidad.

Por consiguiente, la investigación está dirigida a describir un evento de un fenómeno en estudio, según Orozco, Labrador y Palencia de M, (2003) expresan que las investigaciones descriptivas se enmarca en el prototipo de estudios científicas, el cual tiene como propósito la descripción cuantitativa del fenómeno tal cual ocurre en la realidad sin generalización categórica. En este caso, la finalidad de la investigación fue determinar los tipos de estrategias de enseñanza y aprendizaje utilizada en la praxis educativa para la formación reflexiva y práctica de los estudiantes de la Universidad de Carabobo y la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada durante el período académico 2007-2009.

El diseño se desprendió en fases preliminares y en estricta concordancia con los objetivos y desarrollo conceptual del argumento de la investigación, el diseño desarrollado fue transeccional. Es así, como (Nomakforoosh, 1995) define el diseño como un arreglo de condiciones para recopilar y analizar información de modo que permita alcanzar el objetivo de la investigación a través de un procedimiento.

En los diseños transeccionales el interés del investigador se centra en describir el evento en un momento único en el tiempo presente (Hernández y otros 2003).

La población de análisis estuvo conformada por estudiantes de las Universidades seleccionadas (Universidad de Carabobo y Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada) para un total de 155 estudiantes y 36 docentes de ambas Universidades. Armau (1980) se refiere a la población como un conjunto de elementos, sucesos o eventos concordantes entre sí, de los cuales se desea obtener alguna información.

Muestra: La elección de los estudiantes se realizó mediante una muestra no probabilística tipo intencional, seleccionando a 155 estudiantes de ambas universidades. En cuanto a los docentes de 36, solamente 27 docentes estaban dispuestos a colaborar como ellos ejercen su práctica educativa.

En tal sentido, la muestra se acoge en función del control que se pretende establecer sobre criterios necesarios para tener una aproximación al evento. Así mismo, Martínez 1996, (citado por Hurtado de B, 1998) considera apropiada la muestra no probabilística cuando no se han identificado las características de la población más amplia, cuando los grupos no están bien delimitados, cuando el objetivo no es generalizar, cuando las características por estudiar están distribuidas en forma desigual entre los grupos, cuando sólo algunas características de la población son relevantes para la situación de estudio.

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

En función de la operatividad de los objetivos y las variables en estudio, se estructuró para la recolección de información dos (2) cuestionarios para las diferentes muestras. Dichos cuestionarios son de respuestas cerradas con escalas categorizadas, quienes tendrán una codificación del 1 al 5 en relación a las alternativas.

### **Validez y Confiabilidad**

El procedimiento utilizado para determinar la validez del instrumento se realizó de manera complementaria es decir, a) validez de contenido, referida a la correspondencia de los ítems del instrumento con los objetivos, variables, dimensiones del estudio y b) la de juicio de expertos a fin de determinar la organización, claridad, pertinencia de los ítems, quienes establecieron la correspondencia entre la tabla de operacionalización de las variables con los instrumentos. Para ello se utilizó un formato que permitió recoger la información suministrada por los expertos con base a los objetivos, variables, dimensiones e indicadores.

En tal sentido, (Bisquerra 1989, p.91.) expresa que "la validez determina el grado en que los ítems son un muestra representativa de todo el contenido a medir". De la validación de los cuestionarios por expertos se obtuvo la primera versión que fue sometida a una muestra piloto, con características semejante a las muestras seleccionadas, obteniéndose la validez y confiabilidad.

Para estimar confiabilidad de medición se obtuvo los siguientes resultados, en la variable de estudio estrategias de enseñanza alcanzó un valor de 0,96 y en la variable estrategias de aprendizaje se obtuvo 0,83; esta confiabilidad demostró un alto nivel de fiabilidad de los



instrumentos.

### Técnicas de análisis de los datos

Una vez recopilados, codificados y organizados los datos se procesaron utilizando técnicas estadísticas descriptivas como el análisis porcentual, por otra parte se mostró las tendencias y características del fenómeno mediante tablas, cuadros y gráficos. Luego se realizó el análisis de interpretación para contrastar con la teoría.

#### Procedimientos

Para la elaboración del trabajo de investigación se tomó en cuenta ciertas características que se plasmaron en fases:

**Fase documental:** se procedió a la recolección de fuentes documentales, bibliográficas y electrónicas para obtener amplia información vinculada a las variables estrategias de enseñanza, estrategias de aprendizaje y praxis pedagógica. A través de la lectura y el subrayado se seleccionó el material que se utilizó para sustentar las variables de estudio. La revisión bibliográfica permitió conocer los criterios y experiencias de los investigadores nacionales e internacionales que han profundizado en el estudio de las diferentes variables propuestas aportando así valiosos antecedentes.

**Fase de ejecución:** durante el desarrollo de esta fase se validó los instrumentos para luego ser aplicado a una muestra piloto y obtener así la confiabilidad. Luego de obtener una versión final de los instrumentos se aplicó a las muestras seleccionadas, obteniéndose la medición en un momento determinado. Los datos recolectados se organizaron y se tabularon para presentarlos posteriormente en cuadros estadísticos y gráficos pertinentes a la investigación descriptiva de acuerdo al tipo de escala de medición.

**Fase de culminación:** conocido los resultados se interpretaron y se contrastaron con las teorías de las variables de estudio para luego abordar las conclusiones al respecto.

#### Análisis de los Resultados:

Para la interpretación y análisis de la información los datos se agruparon en relación a las dimensiones e indicadores de las variables de estudio de la investigación: (Variable 1: Estrategias de enseñanza-dimensiones: preinstruccionales, coinstruccionales y Postinstruccionales-), (Variable 2 -Dimensiones: microestrategias, microestrategias y metacognición-). Así mismo, fueron agrupados en cuadros con su representación gráficamente. Dentro de este marco referencial, fueron seleccionados cuadros y gráficos por cada una de las dimensiones objeto de estudio tanto en el cuestionario aplicado a docentes como a estudiantes. (Ver tabla 1).

#### *Análisis de los resultados del cuestionario sobre estrategias de enseñanza aplicado a los docentes*

Tabla 1

Variable 1: Estrategias de Enseñanza. Dimensión: Preinstruccionales Indicadores: Objetivos y Organizadores Previos.

Ítems	S	%	CS	%	AV	%	CN	%	N	%	NR	%
1	12	44,4	14	51,9	1	3,7	0	0	0	0	0	0
2	13	48,1	9	33,3	5	18,5	0	0	0	0	0	0
3	12	44,4	5	18,5	6	22,2	2	7,4	0	0	2	7,4

Fuente: Instrumento aplicado a la muestra seleccionada. (Docentes)

Figura 1. Distribución porcentual en relación a los indicadores: objetivos y organizadores previos de la dimensión preinstruccionales

*Análisis de los resultados de la tabla 1.*

En relación al ítem N° 1: "Con los objetivos de la temática permites generar expectativas apropiadas acerca de lo que ha de aprender", se presenta una tendencia significativa donde los docentes se inclinaron con 51,9% hacia la alternativa casi siempre; 44,4% en la alternativa siempre y 3,7% en la alternativa algunas veces. Sin lugar a dudas, que en estos resultados se evidencia que los docentes tienden a generar expectativas acerca de lo que aprenderán los estudiantes. Al respecto (Díaz y Hernández, 2001) expresan que en las estrategias preinstruccionales en la enseñanza los objetivos tienen efectos esperados en el alumno, es decir el docente alerta en relación a qué y cómo va aprender (activación de conocimiento y experiencias previas pertinentes).

Situación que se podría reafirmar en el ítem N° 2: "Utilizas estrategias que promuevan enlaces entre los conocimientos previos y la nueva información". Con un nivel significativo de 48,1% en la alternativa siempre, mientras que 33,3% en la alternativa casi siempre y 18,5% en la alternativa algunas veces. En tal sentido, las estrategias que promueven conocimientos previos tienen como propósito tender un puente entre lo que el sujeto ya conoce y lo que necesita conocer para aprender significativamente los nuevos contenidos curriculares.

En el ítem N° 3: "Ayuda al estudiante a organizar la información considerando sus niveles de generalidad y especificidad". Los docentes respondieron con un 44,4% en la alternativa siempre, es decir, ayudan al estudiante en la organización de la información, mientras que 22,2% algunas veces, y 18,5% casi siempre y 7,4% casi nunca y otros en un 7,4% no respondieron a la pregunta.

Las estrategias preinstruccionales desarrollan una serie de acciones o prácticas encaminadas a influir o provocar un conjunto de aprendizajes en los alumnos con cierta dirección y con uno o más propósitos determinados. De allí, que las estrategias preinstruccionales deben planificarse, concretizarse y aclararse con un mínimo de rigor, dado que supone el punto de partida y el de llegada de toda la experiencia en la praxis educativa, de igual manera se enfoca los organizadores previos como puente cognitivo hacia un soporte ideacional necesario para posterior asimilación de los contenidos. (Ob. cit.).

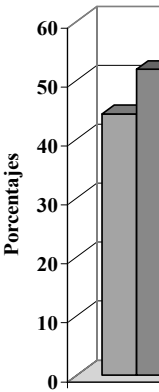


Tabla 2

Variable 1: Estrategias de Enseñanza. Dimensión: Preinstruccionales. Indicadores: Objetivos y Organizadores Previos.

Ítems	S	%	CS	%	AV	%	CN	%	N	%	NR	%
4	15	55,6	7	25,9	5	18,5	0	0	0	0	0	0
5	14	51,9	9	33,3	4	14,8	0	0	0	0	0	0

Fuente: Instrumento aplicado a la muestra seleccionada. (Docentes)

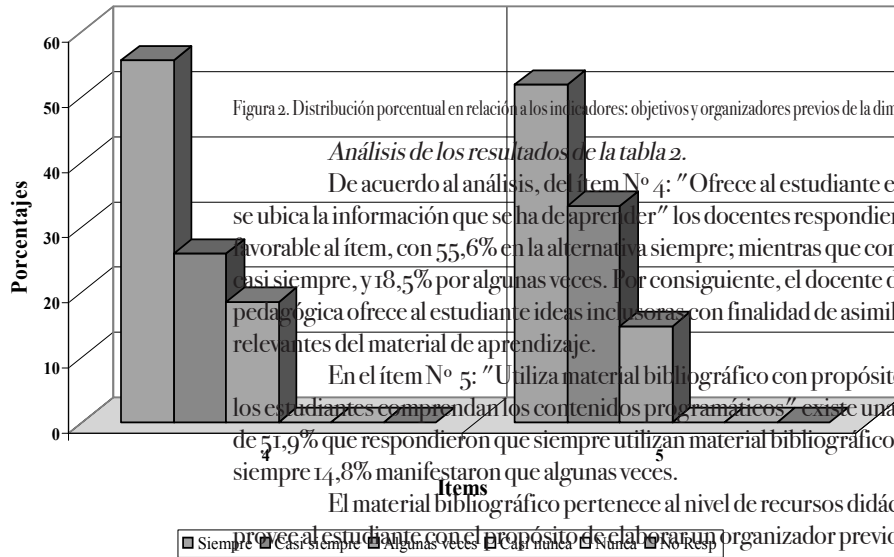


Figura 2. Distribución porcentual en relación a los indicadores: objetivos y organizadores previos de la dimensión preinstruccionales.

*Análisis de los resultados de la tabla 2.*

De acuerdo al análisis, del ítem N° 4: "Ofrece al estudiante el marco conceptual donde se ubica la información que se ha de aprender" los docentes respondieron con tendencia favorable al ítem, con 55,6% en la alternativa siempre; mientras que con 25,9% por la alternativa casi siempre, y 18,5% por algunas veces. Por consiguiente, el docente dentro de la praxis pedagógica ofrece al estudiante ideas innovadoras con finalidad de asimilar los conceptos relevantes del material de aprendizaje.

En el ítem N° 5: "Utiliza material bibliográfico con propósitos pedagógico para que los estudiantes comprendan los contenidos programáticos" existe una tendencia significativa de 51,9% que respondieron que siempre utilizan material bibliográfico, mientras que 33,3% casi siempre 14,8% manifestaron que algunas veces.

El material bibliográfico pertenece al nivel de recursos didácticos donde el docente provee al estudiante con el propósito de elaborar un organizador previo que permita no solamente ideas o conceptos estables sino también datos fragmentarios que servirán como un puente hacia el nivel de inclusión de una mayor información. En la enseñanza el material bibliográfico proporciona una estrategia estructural del cual pueden partir para aprender y comprender.

Tabla 3

Variable: Estrategias de Enseñanza. Dimensión: Coinstruccionales. Indicadores: Ilustraciones y redes semánticas.

Ítems	S	%	CS	%	AV	%	CN	%	N	%	NR	%
6	15	55,6	8	29,6	3	11,1	0	0	0	0	1	3,7
7	17	63,0	7	25,9	3	11,1	0	0	0	0	0	0
8	5	18,5	14	51,9	4	14,8	2	7,4	0	0	2	7,4

Fuente: Instrumento aplicado a la muestra seleccionada. (Docentes)

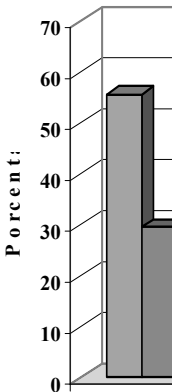
Figura 3. Distribución porcentual en relación a los Indicadores: Ilustraciones y Redes.

*Análisis de los resultados de la tabla 3.*

En la relación a los resultados del cuadro N° 3, el ítem N° 6: "Selecciona ilustraciones pertinentes que correspondan a una temática que se ha de enseñar" se refleja en los resultados que los docentes manifestaron en un 55,6% que siempre relacionan ilustraciones pertinentes, mientras que 29,6% casi siempre lo hacen y 11,1% algunas veces. Esto demuestra, que las ilustraciones constituyen una estrategia de enseñanza donde se comunica ideas de tipo concreto y también en la ilustración de procedimientos. Duchastel y Walter 1979 (citado por Díaz y Hernández 2001) expresan que las funciones de las ilustraciones permite la explicación en términos visuales de lo que sería difícil comunicar puramente verbal, igualmente permite clasificar, organizar, promover y mejorar el interés y motivación del estudiante.

El análisis del ítem N° 7: "Vincula de manera explícita las ilustraciones con la información que representan", hay una tendencia significativa de 63% en la alternativa siempre, donde los docentes manifestaron que vinculan las ilustraciones con la información que representan, 25,9% hacia la alternativa casi siempre y solamente 11,1% manifestó que algunas veces. La vinculación con el contenido programático favorece la retención de la información, además integra en un todo.

En el resultado del ítem N° 8: "Utiliza redes semánticas en la relación de conceptos o procesos en la temática seleccionada", se refleja que los docentes se inclinaron con 51,9% en la alternativa casi siempre, mientras que 18,5% siempre lo hacen y el 7,4% casi nunca lo hacen. Las redes semánticas son consideradas estrategias de enseñanza representada en forma de gráficos

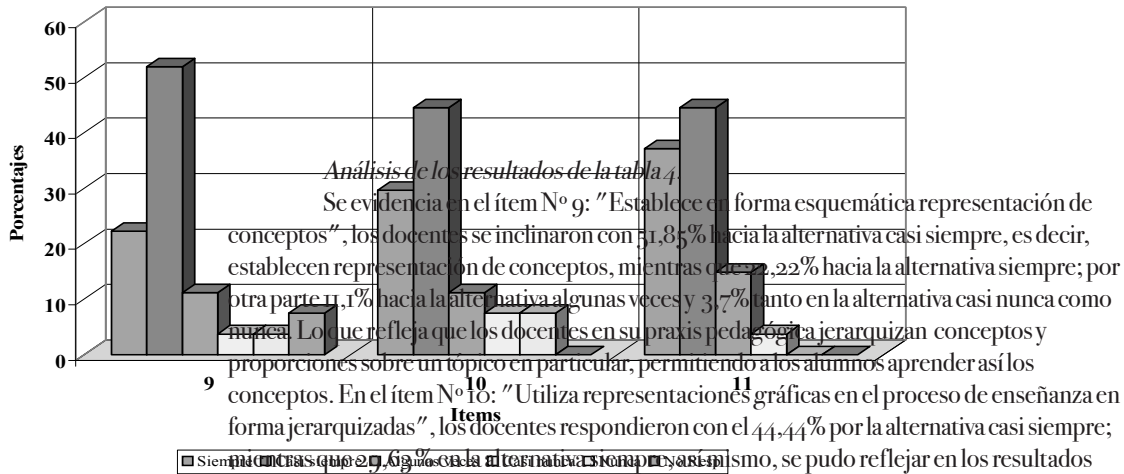


de segmentos de información o conocimiento conceptual a través de este tipo de estrategias se puede representar temática de una disciplina científica.

Tabla 4  
Variable: Estrategias de Enseñanza. Dimensión: Coinstruccionales. Indicadores: Mapas Conceptuales y Analogías.

Ítems	S	%	CS	%	AV	%	CN	%	N	%	NR	%
9	6	22,22	14	51,85	3	11,1	1	3,7	1	3,7	2	7,4
10	8	29,63	12	44,44	3	11,1	2	7,4	2	7,4	0	0
11	10	37,04	12	44,44	4	14,8	1	3,7	0	0	0	0

Fuente: Instrumento aplicado a la muestra seleccionada. (Docentes)



aprendidos anteriormente, siempre y cuando el alumno lo maneje bien.

(Díaz y Hernández, 2001) afirman que las estrategias de enseñanza por analogía tienen cierta particularidad como es la de proporcionar experiencias concretas o directas que preparan al alumno para experiencias complejas, además favorece el aprendizaje significativo a través de la familiarización y concretización de la información.

Tabla 5

Variable 1: Estrategias de Enseñanza. Dimensión: Postinstruccionales. Indicadores: Cuadros, Resúmenes y Post preguntas.

Ítems	S	%	CS	%	AV	%	CN	%	N	%	NR	%
12	3	11,1	4	14,8	10	37,0	4	14,8	2	7,4	4	14,8
13	11	40,7	6	22,2	7	25,9	2	7,4	1	3,7	0	0
14	10	37,0	12	44,4	4	14,8	0	0	1	3,7	0	0

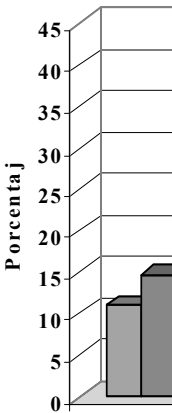
Fuente: Instrumento aplicado a la muestra seleccionada. (Docentes)

Figura 5. Distribución porcentual en relación a los indicadores: Cuadros, Resúmenes y Post preguntas.

*Análisis de los resultados de la tabla 5.*

En el análisis de este cuadro donde se reflejan las estrategias postinstruccionales se evidencia en el ítem N° 12: "Organiza cuadros donde el estudiante exprese relaciones de causas/consecuencias según el tema", el 37% de los docentes algunas veces lo hacen mientras que el 14,8% casi siempre lo hacen, mientras que 14,8% casi nunca, se evidencia con 11,1% que siempre lo hacen, en cambio el 7,4% nunca utilizan este tipo de estrategia. En el ítem N° 13: "Emplea la síntesis como procedimiento de información relevante". Los docentes respondieron con 40,7% por la alternativa siempre, con 25,9% algunas veces, el 22,2% casi siempre y con 7,4% casi nunca lo hacen, así como también se inclinó con 3,7% en la alternativa nunca.

En referencia al análisis del ítem N° 14: "Empleas preguntas insertadas en la acción de un tema específico" se refleja que en los resultados que el 44,4% de los docentes casi siempre utilizan las preguntas insertadas en la situación de enseñanza manteniendo la atención que favorezca la práctica, mientras que 37,0% siempre lo hacen. Así mismo con 14,8% algunas veces y



solamente con 3,7% nunca lo hacen. Según Floréz (2001) las preguntas intercaladas o insertadas plantean al estudiante a lo largo del material o situación de enseñanza la intención de facilitar su aprendizaje, ofrece la evaluación de la adquisición de conocimientos y comprensión. Las preguntas insertadas o intercaladas favorecen el aprendizaje significativo del contenido.

*Análisis de los resultados del cuestionario sobre estrategias de aprendizaje aplicado a los estudiantes.*

Tabla 6

Variable 2: Estrategias de Aprendizaje. Dimensión: Micro estrategias. Indicador: Recirculación de la Información.

Ítems	S	%	CS	%	AV	%	CN	%	N	%
1	16	10,3	56	36,1	45	29,0	26	16,8	12	7,7
2	66	42,6	31	20,0	46	29,7	8	5,2	4	2,6

Fuente: Instrumento aplicado a la muestra seleccionada. (Estudiantes)

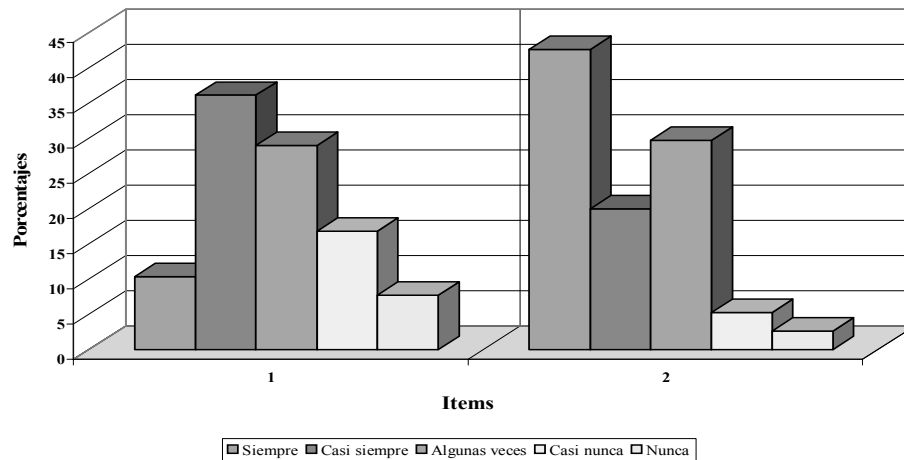


Figura 6. Distribución porcentual en relación al indicador: Recirculación de la información.

*Análisis de los resultados de la tabla 6.*

En el análisis de los resultados del ítem N° 1: "Cuando estudias utilizas la técnica de repetición con la finalidad de adquirir la información al "pie de la letra" o verbatim". Los resultados arrojaron que 36,1% de los estudiantes casi siempre utilizan la técnica de repetición, con una tendencia menor se reflejó la alternativa algunas veces con 29%. Por otro lado, se evidenció que 16,8% de los estudiantes casi nunca utilizan dicha técnica, mientras que 10,3% siempre la utilizan y solamente 7,7% nunca lo hacen. Sin lugar a duda, que una estrategia de aprendizaje puntualiza un acto cognitivo intencional, que implica una selección de procedimientos de aprendizajes basado en una situación instruccional concreta. Al respecto, refieren (Tapiay y Catarla, 1998). Las estrategias de aprendizaje implican una regulación del conocimiento de uno mismo, de la tarea y del contexto.

En el ítem N° 2: "Cuando estudias repites lo leído en voz alta para aprender", se evidencia una tendencia favorable de los estudiantes hacia la alternativa siempre con 42,6%, es

decir, repiten lo leído en voz alta para aprender. Por otra parte, 20% de los estudiantes se manifestaron hacia la alternativa casi siempre; el 29% en la alternativa algunas veces y 5,2% en la alternativa casi nunca, y solamente 2,6% de los estudiantes nunca estudian repitiendo lo leído en voz alta. En consideración a las respuestas manifestada por los estudiantes las estrategias microestrategias actúan entre un problema o tarea específica y la adquisición de la estrategia más adecuada para estudiar estará en función de su aprender. De acuerdo al análisis de estos resultados, los estudiantes tienden a la recirculación de la información como el procedimiento cuya misión consiste en mantener de forma literal y fidedigna la información registrada.

Tabla 7  
Variable 2: Estrategias de Aprendizaje. Dimensión: Microestrategias. Indicador: Elaboración.

Ítems	S	%	CS	%	AV	%	CN	%	N	%
5	17	11,0	28	18,1	39	25,2	52	33,5	19	12,3
6	16	10,3	32	20,6	58	37,4	41	26,5	8	5,2
7	59	38,1	47	30,3	24	15,5	19	12,3	6	3,9

Fuente: Instrumento aplicado a la muestra seleccionada. (Estudiantes)

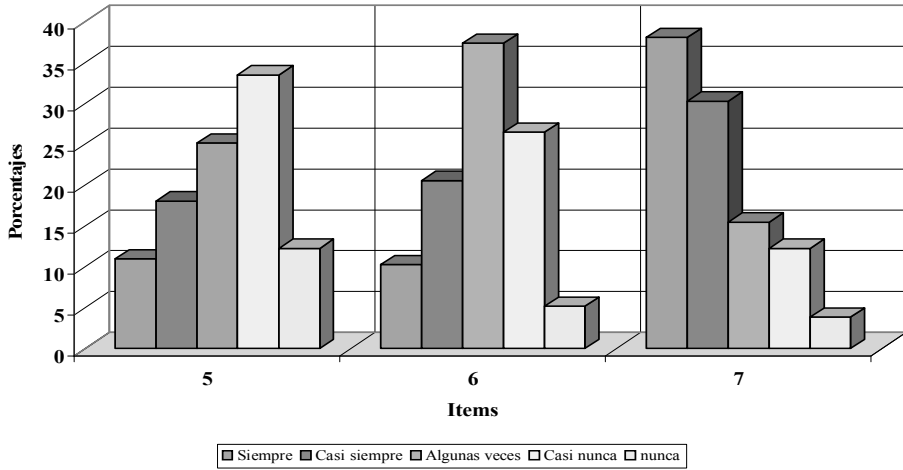


Figura 7. Distribución porcentual en relación al indicador: Elaboración.

*Análisis de los resultados de la tabla 7.*

En el ítem N° 5: "Realizas el resumen como técnica de aprendizaje". Los resultados revelaron que 33,5% de los estudiantes casi nunca utilizan el resumen, por otra parte, se evidenciaron en las respuestas que 28% casi siempre lo hacen; y 25,2% de los estudiantes algunas veces utilizan el resumen, mientras que 12,3% nunca lo hacen y solamente el 11% siempre utilizan el resumen como técnica de aprendizaje. Lo que demuestra que los estudiantes no aplican microestrategias en su proceso de aprendizaje.

El tipo de estrategia del resumen permite en el aprendiz una codificación más sofisticada de la información que se ha de aprender, porque atiende de manera básica a su significado y no a sus aspectos superficiales, (Tapia y Catarla, 1998).

En el ítem N° 6: "Relacionas la información nueva del contenido de un tema con un conocimiento existente", los resultados arrojaron que 37,4% de los estudiantes algunas veces



relacionan la información nueva del contenido de un tema con un conocimiento existente, mientras que 26,5% casi nunca lo hacen, así también, se reflejaron en las respuestas que 20,6% de los estudiantes casi siempre lo relacionan, y 10,3% siempre están relacionando la información nueva. Por otra parte, solamente el 5,2% nunca lo hacen.

Estos resultados evidencian que los estudiantes permiten la búsqueda de información de secuencia temporal. De allí, que se hace necesario el establecimiento de una búsqueda inmediata en la memoria con la finalidad de relacionar elementos con la información demandada.

En el análisis del ítem N° 7: "Los materiales bibliográficos (guías, manuales, revistas especializadas, entre otros) contribuyen a la comprensión de los contenidos programáticos". Se observó en las respuestas suministradas que 38,1% de los estudiantes siempre utilizan materiales bibliográficos, mientras que 30,3% casi siempre, por otra parte 15,5% algunas veces, 12,3% casi nunca y 3,9% nunca utilizan materiales bibliográficos que contribuyen a la comprensión de los contenidos. Sin lugar a dudas, que este tipo de estrategia básicamente integran y relacionan la nueva información que ha de aprenderse con los conocimientos previos pertinentes (Tapia y Catarla, 1998)

Tabla 8

Variable 2: Estrategias e aprendizaje. Dimensión: Macroestrategias. Indicador: Organización.

Ítems	S	%	CS	%	AV	%	CN	%	N	%
8	46	29,7	55	35,5	31	20,0	16	10,3	7	4,5
9	34	21,9	42	27,1	47	30,3	21	13,5	11	7,1
10	29	18,7	48	31,0	52	33,5	17	11,0	9	5,8

Fuente: Instrumento aplicado a la muestra seleccionada. (Estudiantes)

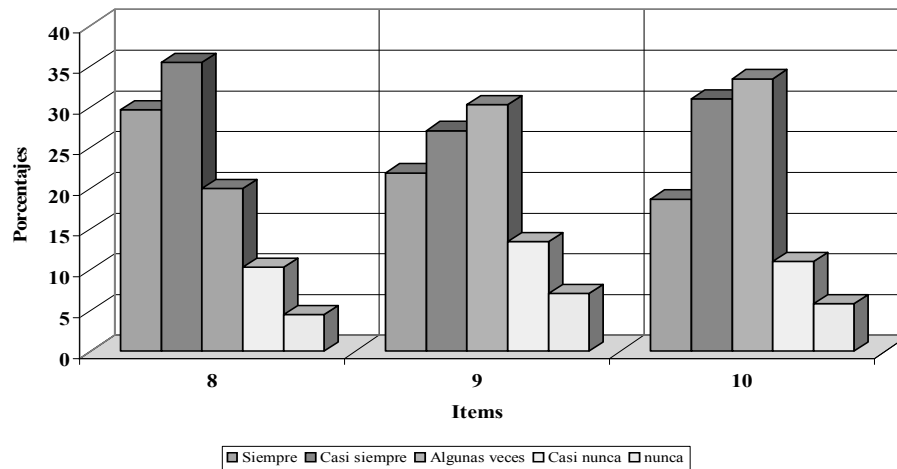


Figura 8. Distribución porcentual en relación al indicador: Organización.

*Análisis de los resultados de la tabla 8.*

El ítem N° 8: "Cuando asignan una tarea o actividad, planificas cómo lo llevaras a cabo". El 35,5% de los estudiantes casi siempre planifican sus tareas. También se evidenció que 29,7 siempre lo hacen; mientras que 20% de los estudiantes algunas veces, así como también se reflejo en los resultados que 10,3% casi nunca planifican y un 4,5% nunca lo hacen.

En relación al ítem N° 9, "Empleas esquemas o mapas conceptuales o mentales en determinados temas hacia el logro de tu aprendizaje". El 30,3% de los estudiantes algunas veces utilizan esquemas o mapas conceptuales o mentales; mientras que 27,1% casi siempre, hacia esa misma tendencia 21,9% siempre lo hacen. Pero se reflejo que 13,5% casi nunca lo emplea, así como también, un 7,1% nunca lo hacen.

Los resultados suministrados, manifiestan que la utilización de las estrategias de organización, tienen como finalidad clasificar la información con el propósito de obtener un aprendizaje significativo.

En el ítem N° 10, "Estableces diferencias y semejanzas conceptuales en los temas a estudiar". El 33,5% de los estudiantes algunas veces establecen diferencias y semejanzas conceptuales en los temas a estudiar, mientras 31,0% casi siempre, y 18,7% siempre. Así mismo, en los resultados pudimos constatar que 11% de los estudiantes casi nunca establecen diferencias y semejanzas conceptuales y un 5,8% que nunca lo hacen.

De acuerdo al análisis de los resultados de esta tabla, se engloba que las estrategias macro en el proceso del aprendizaje organiza, agrupa y clasifica la información con la intención constructiva para su aprender.

Tabla 9

Variable 2: Estrategias e aprendizaje. Dimensión: Macroestrategias. Indicador: Organización.

Ítems	S	%	CS	%	AV	%	CN	%	N	%
11	61	39,4	51	32,9	31	20,0	8	5,2	4	2,6
12	53	34,2	41	26,5	34	21,9	16	10,3	11	7,1
13	59	38,1	48	31,0	27	17,4	16	10,3	5	3,2

Fuente: Instrumento aplicado a la muestra seleccionada. (Estudiantes)

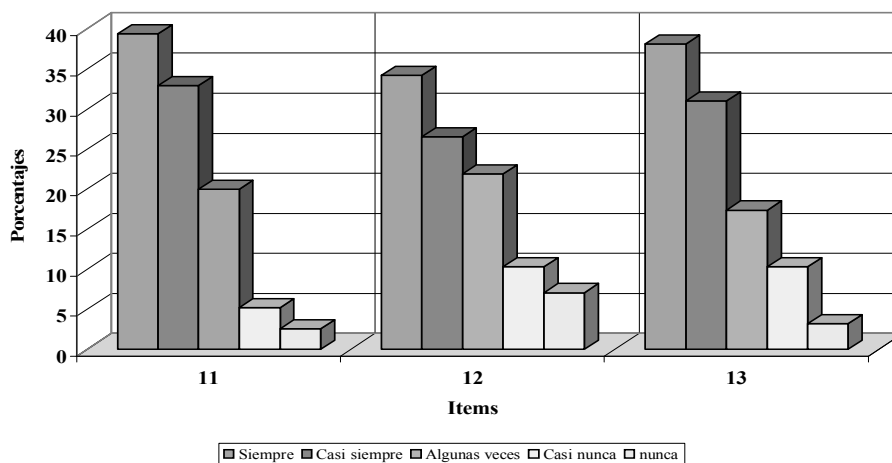


Figura 9. Distribución porcentual en relación al indicador: Organización.

*Análisis de los resultados de la tabla 9.*

En los resultados del ítem N° 11, "La visualización de un tema a través de imágenes permite fijar el conocimiento significativamente". Con respecto a este ítem, 39,4% de los estudiantes siempre visualizan las imágenes lo cual permite fijar el conocimiento significativamente, mientras que en las otras alternativas se evidenciaron lo siguiente: 32,9% casi siempre, 20% algunas veces, 5,2% casi nunca, mientras que 2,6% nunca lo hacen.

Los resultados del ítem N° 12, "La exposición de alguna actividad en clase facilitan que se produzca un diálogo reflexivo sobre la actividad entre el profesor y compañeros de clase". De acuerdo a los resultados, el 34,2% de los estudiantes se inclinaron por la alternativa siempre, mientras que 26,5% por casi siempre, 21,9% algunas veces y 10,3% casi nunca y 7,1% nunca.

En los resultados del ítem N° 13, "Organizas la información de un tema o actividad cuando estas aprendiendo". El 38,1% de los estudiantes se inclinaron hacia la alternativa siempre, mientras que 31% casi siempre, 17,4% algunas veces, 10,3% casi nunca y 3,2% nunca. Los resultados reflejados en la tabla, demuestran que los estudiantes emplean macroestrategias con la finalidad de obtener una estructuración del contenido de aprendizaje y así ordenar una representación correcta de la información.

Las estrategias de aprendizaje, tienden a la jerarquización y organización de información, por consiguiente, permite al estudiante una información factual mediante datos, listas, imágenes, este tipo de aprendizaje constituye un elemento presente para el desarrollo de una información conceptual de mayor complejidad (Díaz y Hernández 2001).

Tabla 10

Variable 2: Estrategias de Aprendizaje. Dimensión: Metacognición. Indicador: Control de Comprensión.

Ítems	S	%	CS	%	AV	%	CN	%	N	%
17	31	20,0	49	31,6	42	27,1	26	16,8	7	4,5
18	16	10,3	24	15,5	57	36,8	36	23,2	22	14,2

Fuente: Instrumento aplicado a la muestra seleccionada. (Estudiantes)

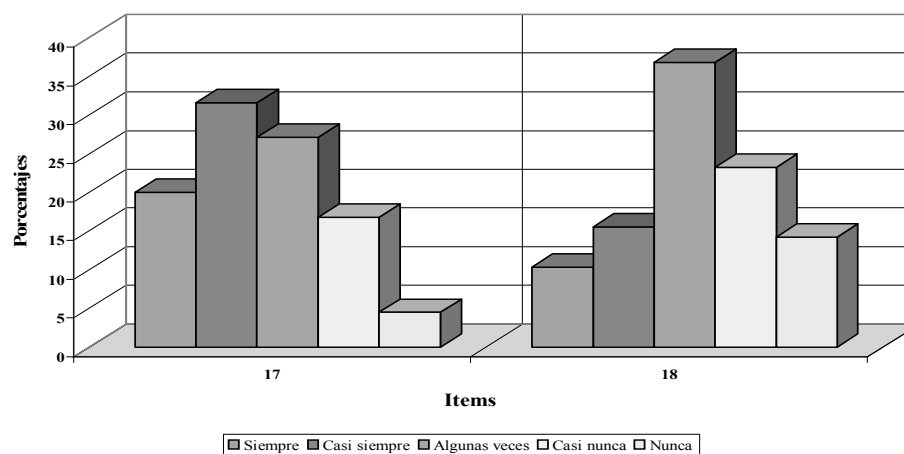


Figura 10. Distribución porcentual en relación al indicador: Control de Comprensión.

*Análisis de los resultados de la tabla 10.*

De acuerdo al análisis del ítem N° 17: "Las estrategias de modelamiento por parte del docente proporcionan experiencias concretas o directas para alcanzar experiencias complejas dentro del proceso de aprendizaje" el 31,6% de los estudiantes manifestaron que casi siempre las estrategias de modelamiento proporcionan experiencias concretas o directas para alcanzar experiencias complejas, mientras que 27,1% de los estudiantes se inclinaron por la alternativa algunas veces, 20% por la alternativa siempre, 16,8% casi nunca y un 4,5% nunca.

Con respecto al ítem N° 18: "Asumes una postura crítica durante las clases" el 36,8% de los estudiantes expresaron que algunas veces asumen una postura crítica durante las clases, mientras que el 10,3% manifiesta que siempre mantienen una postura crítica. Así mismo, se reflejaron las otras alternativas: un 23,2% casi nunca, 15,5% casi siempre, y 14,2% nunca. Se deduce en este análisis que los estudiantes utilizan macroestrategias en la adquisición de aprendizajes complejos.

En atención al análisis de esta tabla, cuando el estudiante asume sobre sus capacidades y limitaciones como aprendiz los distintos temas o dominios a los conocimientos se puede decir, que obtiene un conocimiento metacognitivo. En tal sentido, (Flavell, 1987) expresa que el conocimiento metacognitivo se refiere aquella parte del conocimiento del mundo que se posee y tiene relación con asuntos cognitivos.

## **Reflexiones Finales**

*Resultados de los análisis de los (Docentes).*

-Desde un punto de vista general, se concluye con respecto a la dimensión de estrategias de enseñanza preinstruccionales que los docentes activan el conocimiento del estudiante hasta tender un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.

-De acuerdo a la dimensión de estrategias de enseñanza coinstruccionales los resultados evidencian que existe cierta variabilidad en las ejecuciones de este tipo de estrategias, como son redes semánticas, analogía y mapas conceptuales.

-Con respecto a la dimensión de estrategias de enseñanza postinstruccionales, en los resultados se refleja que las estrategias de tipo de cuadros poca veces es utilizada sin embargo, los resúmenes y las preguntas insertadas hay tendencia favorable en su utilización.

-En cuanto a las estrategias prácticas existe una tendencia favorable en la elaboración, planificación y evaluación desarrollada por los docentes.

De lo anteriormente planteado, las universidades como formadora de profesionales inducen al docente que debe estar en una reconstrucción y reorganización de las estrategias de enseñanzas en su praxis educativa, con la finalidad de proporcionar a los jóvenes los estímulos capaces de favorecer el desarrollo de las estructuras cognoscitiva, afectiva y psicomotriz.

*Resultados de los análisis de los (Estudiantes).*

-En los datos sobre la dimensión de microestrategias de aprendizaje se refleja en los resultados que los estudiantes pocas veces emplean la recirculación de información, en cuanto a la técnica de repetición y casi nunca utilizan el resumen y el subrayado.

-En cuanto a la dimensión de macroestrategias de aprendizaje, se evidencia que los estudiantes tienden a las estrategias de organización, construyendo significados para encontrar sentido en la información que ha de aprenderse y además estrategias de recuperación permitiendo la búsqueda de la información.

-Con respecto a la dimensión de la meta cognición, los resultados demuestran que existe una tendencia hacia la variabilidad hacia el control y autorregulación de las tareas del aprendizaje por parte del estudiante.

De lo expuesto, se deduce que en el proceso educativo del estudiante y su nivel de desarrollo cognitivo está en posesión de la operatividad formal o lógica del pensamiento, lo cual permite asimilar los conocimientos y experiencias de una manera razonada. En tal sentido, el estudiante alcanzará la metacognición en la medida que el autocontrol que ejerce en su mundo interior le permita establecer una escala de valores en las situaciones de aprendizaje.

Sin lugar a dudas, en el contexto universitario el proceso de reconstrucción y reorganización es fundamental en la práctica educativa, sobre manera particular en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, donde actualmente se está innovando en relación a la formación activa, crítica y reflexiva del estudiante en formación.

## Referencias

- Acosta, A, Sanabria, Z. y Escobar, L (2002). Estrategias Coinstruccionales en la Enseñanza de la Higiene bucal en la Educación Especial. Revista ODOUS Científica Enero-Julio Volumen .3 (Nº 1)
- Aarnau, J. (1980). Diseños Experimentales en Psicología y Educación volumen Nº 1 México: trillas.
- Bisquerra, R. (1989). Métodos de Investigación Educativa. Barcelona, España. Ediciones CEAC. S. A.
- Díaz Barriga, A F y Hernández Rojas, G. (2001). Estrategias Docente para un aprendizaje significativo. México: Mc Graw Hill.
- Díaz Barriga, A F y Hernández Rojas, G. (2002). Estrategias Docente para un aprendizaje significativo. México: Mc Graw Hill.
- Estebaranz, A. (1999) Didáctica e innovación curricular. España. Ediciones: Secretariado de Publicaciones .Universidad de Sevilla.
- Flavell, H. (1998). El desarrollo Cognitivo. Madrid, España: Visor
- Flórez, R., (2001). Hacia una pedagogía del conocimiento. Colombia: MacGraw.Hill Interamericana, S. A.
- González, J; Núñez, J; Álvarez, Ly Soler E. (2002) Estrategias de Aprendizaje (concepto, evaluación e intervención) Madrid, España. Ediciones: Pirámide.
- Hernández R., Fernández, C. y Baptista, P (2003). Metodología de la Investigación México: Mc Gran Hill Interamericana S.A.
- Hurtado de B...J (1998) Metodología de la Investigación Holística .Caracas: Sypal
- Kindsvaster (1990). Dinámica de la enseñanza efectiva Madrid. CEAC
- Medina, A. y Domínguez, C (1998), La formación del profesorado en una sociedad Tecnológica. Madrid. Editorial: Cincel
- Montero, N. (2002) La práctica pedagógica en la formación de los estudiantes. Trabajo de tesis

de grado para optar título de maestría no publicado. Instituto Universitario Rafael Arias Blanco.

Monereo, C. (1994). *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje*. Barcelona: Graó

Normakfroosh, M. (1995) *Metodología de la Investigación*. México: Limusa

Orozco, C, Labrador, M y Palencia de M, A, (2003) *Metodología. Manual teórico práctico de metodología para tesis, asesores, tutores y jurados de trabajos de investigación y ascenso*. Venezuela: Ofimax

Schön, D. A. (1992). *La Formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Paidós.

Tapia, J., y Catarla E. (1998). *La motivación en el aula*. Madrid España: P.PC



## **DATOS DE LOS AUTORES**

Zulayma M. Sanabria Guerra  
Universidad de Carabobo (Venezuela)  
zuvika@cantv.net

Víctor A. Carrillo Camargo  
Universidad de Carabobo  
Universidad Nacional Politécnica de la Fuerza Armada (Venezuela)  
viktorcarrillo@cantv.net