

UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



USO DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL PROCESO DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UN COLEGIO PÚBLICO DE LA REGIÓN DE HUANCABELICA

Tesis para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Secundaria con
especialidad en Lengua y Literatura

Presenta la Bachiller en Educación

JACKELINE NOEMI BOZA TAYPE

Presidente: Alier Ortiz Portocarrero

Asesora: Yliana Cecilia Galdos Rodriguez

Lector: Rodrigo Gerardo Cisneros Cisneros

Lima – Perú

Noviembre de 2024



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

Anexo N.º 3 - Reglamento General de Grados y Títulos de Pregrado y Posgrado
Aprobado por Resolución Rectoral N° 150-2023-UARM-R

INFORME DE ORIGINALIDAD

Sres.

CONSEJEROS

Pte.

De nuestra consideración:

Por la presente nos dirigimos a Ustedes para saludarlos e informar al Consejo Universitario sobre el producto académico elaborado por BOZA TAYPE, Jackeline Noemí quien solicita la obtención de su título profesional a través de la sustentación de una tesis.

El producto académico elaborado tiene como título "Uso de las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica".

Por tanto, en nuestra condición de Asesor de producto académico y de integrante de la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas respectivamente, declaramos que el producto académico de BOZA TAYPE, Jackeline Noemí ha sido examinado con el programa antiplagio *Turnitin* para identificar su nivel de coincidencias.

El resultado que arroja el programa es de 20 % de similitud, el cual proviene de fuentes de información que han sido debidamente citadas o reconocidas utilizando las normas del sistema APA.

Sin otro particular, quedo de ustedes.

Firmado en Lima, el 17 de octubre de 2024

Atentamente,

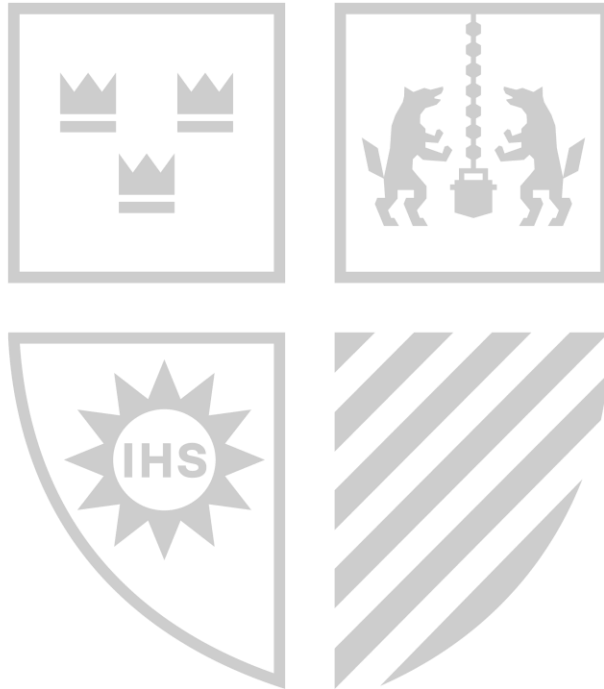
Yliana Cecilia Galdos Rodriguez
Asesor

Oscar Heerbert Marin Garcia
Secretario técnico

EPÍGRAFE

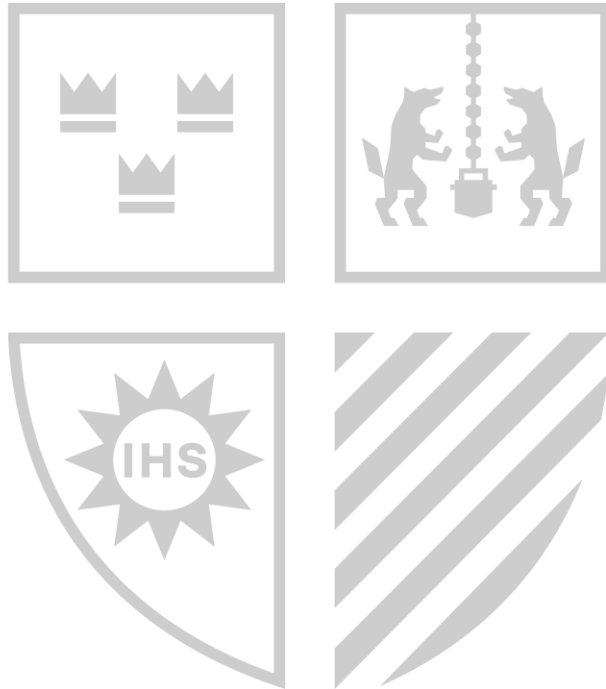
“No es verdad que las personas dejen de perseguir sueños porque se hacen viejas,
sino que se hacen viejas porque dejan de perseguir sus sueños”

Gabriel García Márquez



DEDICATORIA

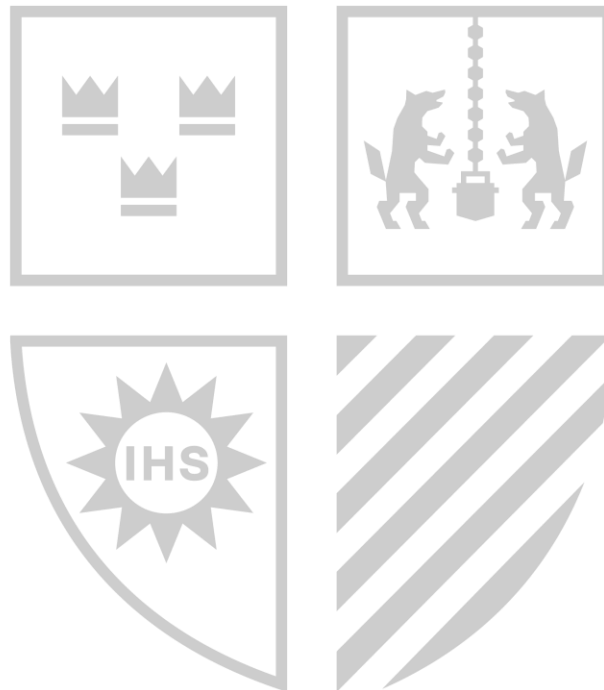
A mis padres: Epifanio y Reyna, por su apoyo
inmensurable en mi desarrollo académico y
profesional.



AGRADECIMIENTO

A mis docentes de la universidad Antonio Ruiz de Montoya, por la dedicación y la enseñanza para el logro de mi carrera profesional.

A mi asesora, por el tiempo y el esfuerzo para el logro de esta investigación.



RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre las estrategias didácticas utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica. Para tal fin, se utilizó un enfoque metodológico cuantitativo de alcance correlacional con un diseño No experimental de corte transversal. El recojo de datos se realizó a través del cuestionario tipo escala Likert sobre estrategias didácticas y aprendizaje significativo con una muestra de 45 estudiantes de la I.E San Martín de Porres. Asimismo, los instrumentos fueron validados por juicio de expertos, con índice de confiabilidad del alfa de Cronbach de 0,916. Finalmente, los resultados evidenciaron que no existe correlación significativa entre las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos. Se concluye, que ambas variables fluctúan de forma independiente, por lo que al aumentar o disminuir en una variable no incide en la otra.

Palabras clave: estrategias didácticas, aprendizaje significativo, constructivismo.

ABSTRACT

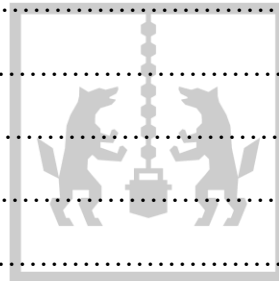
The objective of this research was to determine the relationship that exists between the teaching strategies used by teachers and significant learning in the process of producing argumentative texts in 5th grade high school students from a public school in the Huancavelica region. For this purpose, a quantitative methodological approach with a correlational scope was used with a non-experimental cross sectional design. Data collection was carried out through a Likert scale questionnaire on teaching and meaningful learning strategies with a sample of 45 students from the I.E San Martin de Porres. Likewise, the instruments were validated through expert judgment, with a Cronbach alpha reliability index of 0.916. Finally, the results showed that there is no significant correlation between teaching strategies and significant learning in the process of producing argumentative texts. It is concluded that both variables fluctuate independently, so increasing or decreasing one variable does not affect the other.

Keywords: Teaching strategies, meaningful learning, constructivism

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	13
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	18
1.1. Antecedentes	18
1.2. Bases teóricas	23
1.2.1 Teoría del constructivismo.....	23
1.2.2 Estrategias Didácticas	25
1.2.3 Aprendizaje Significativo	33
1.2.3.1 Tipos de aprendizaje significativo.....	34
1.2.3.2 Procesos del aprendizaje significativo.....	36
1.2.4 Producción de textos	38
1.2.4.1 Textos argumentativos	39
CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO	44
2.1. Enfoque metodológico	44
2.1.1 Paradigma	44
2.1.2. Enfoque de investigación	45
2.1.3 Nivel de investigación	45
2.2. Elementos de la investigación	45
2.2.1 Objetivos	46
2.2.1.1 Objetivo general	46
2.2.1.2 Objetivos específicos	46
2.2.2 Sistema de hipótesis.....	46
2.2.2.1 Hipótesis general	47

2.2.2.2 Hipótesis específicos.....	47
2.2.3 Variables de investigación	47
2.2.4 Técnicas e instrumentos	49
2.2.5 Población y muestra	50
2.3. Validez y confiabilidad	51
2.4. Método para el análisis de datos.....	53
CAPÍTULO III: DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	54
3.1. Resultados descriptivos	54
3.2. Resultados inferenciales	60
3.3. Discusión de resultados	65
Conclusiones.....	68
Recomendaciones.....	70
Bibliografía.....	71
Anexos.....	76

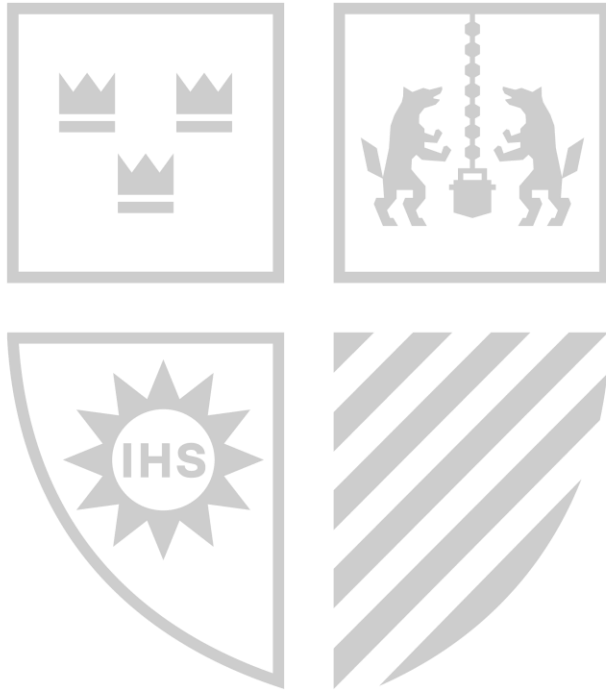


ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Validez del instrumento para ambas variables.	52
Tabla 2: Confiabilidad del cuestionario Estrategias Didácticas.....	52
Tabla 3: Confiabilidad del cuestionario Aprendizaje Significativo.....	53
Tabla 4: Estrategias didácticas utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos.....	54
Tabla 5: Estrategias pre -instruccionales utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos.....	56
Tabla 6: Estrategias co- instruccionales utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos.....	57
Tabla 7: Estrategias post- instruccionales utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos.....	58
Tabla 8: Aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos	59
Tabla 9: Relación entre Niveles de estrategias didácticas y aprendizaje significativo...	61
Tabla 10: Estrategias pre-instruccionales y el logro del aprendizaje significativo.....	62
Tabla 11: Uso de estrategias co-instruccionales y el logro del aprendizaje significativo.....	64
Tabla 12: Uso de estrategias post instruccionales y el logro del aprendizaje significativo	65

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Estrategias didácticas utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos.....	55
Figura 2: Estrategias preinstruccionales utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos.....	56
Figura 3: Estrategias coinstruccionales utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos.....	57
Figura 4: Estrategias posinstruccionales utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos.....	59
Figura 5: Aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos.....	60



INTRODUCCIÓN

A medida que transcurre el tiempo, la sociedad crece, se desarrolla y junto con ella las instituciones educativas se enfrentan a transformaciones científicas, tecnológicas y socioeconómicas. Esto supone que los docentes se enfrenten a retos, que evidentemente implican cambios en su quehacer pedagógico, con el fin de lograr los objetivos de la educación. Ya en la actualidad, dentro del ámbito educativo se están dejando los tradicionales; asimismo, se están modificando y perfeccionando estrategias didácticas con el fin de un aprendizaje significativo.

Desde esta perspectiva, la presente investigación expone como esencia el tema de las estrategias didácticas que los profesores aplican para fomentar un aprendizaje significativo en los estudiantes en el proceso de elaboración de textos argumentativos. Este estudio se encuentra situado dentro de la línea de investigación: “Humanismo y educación” de la Universidad Antonio Ruíz de Montoya.

El interés y motivación por realizar el presente estudio surge a partir de una experiencia personal y académica en torno a la aplicación de diversas estrategias didácticas para creación de textos en aula. A partir de las prácticas en aula se pudo evidenciar que existe una necesidad de reflexionar sobre la implementación y aplicación de estrategias de enseñanza-aprendizaje que respondan a las características, propósitos, ritmos de aprendizaje, motivación, saberes previos, realidad y contexto de los estudiantes referente a la redacción de varios tipos de textos. Además, se pudo constatar que algunos docentes del nivel secundario, que enseñan en el área de comunicación, utilizan diversos tipos de estrategias de enseñanza en su labor pedagógica; sin embargo, muchas veces estas no presentan relación con la competencia escrita y no propician el aprendizaje constructivo en los estudiantes.

El estudio sobre el uso de las estrategias de enseñanza y su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes se inicia en el plano internacional dentro de un marco de

estudios científicos y empíricos que demuestran el interés de generar un abanico de conocimientos sobre las diversas estrategias metodológicas existentes que posibilitan a los docentes organizar sus intervenciones dentro de las aulas. Por un lado, los diversos estudios científicos educativos tienen como finalidad mostrar la utilidad de las estrategias didácticas en el plano educativo; ya que, con el uso de estrategias de enseñanza se pretende generar aprendizajes que tengan sentido y que se apliquen a la realidad en la que los estudiantes se encuentren involucrados (Aprendizaje significativo) (Jiménez & Robles, 2016). Es así como la aplicación pertinente y correcta de dichas estrategias y herramientas didácticas, facilitan la labor del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y fortalece las habilidades de los estudiantes (Reyes, 2016).

Sin embargo, existen estudios científicos educativos que demuestran la siguiente problemática: Los docentes se limitan en usar estrategias monótonas o repetitivas de conocimientos y no se detienen a reflexionar en la selección, organización e innovación de estrategias que estén de acorde a la enseñanza de contenidos ni al logro del propósito educativo (Hernández, Recalde y Luna, 2015). Todo ello, produce improvisación de sesiones, estudiantes que no comprendan la significatividad de su aprendizaje, bajo rendimiento académico en relación con la competencia escribe diversos textos, y que se sientan poco motivados por aprender.

Por otro lado, diversos estudios empíricos demuestran la eficacia de aplicar estrategias didácticas para lograr aprendizajes más significativos en el curso de comunicación, específicamente en el desarrollo de la competencia escrita. En el trabajo empírico elaborado por Reyes (2016), Cedeño y Ochoa (2019) y Chen (2015), se demuestra que las estrategias didácticas utilizadas por el docente influyen en el desarrollo de los aprendizajes comunicativos de los estudiantes. Sin embargo, se ha descubierto que algunos docentes mantienen aún la metodología tradicional de enseñanza, desconocimiento y la confusión de las estrategias didácticas con actividades al momento de su aplicación. Esto perjudicaba al aprendizaje de los estudiantes; en cambio, al cambiar su metodología tradicional de enseñanza por las nuevas estrategias didácticas permitieron vincular al estudiante con su contexto, con procesos enriquecedores para la adquisición conceptual, despertar y motivar el gusto por aprender.

En Perú, se viene desarrollando políticas y lineamientos sobre el uso y aplicación de estrategias dentro la enseñanza en las diversas áreas curriculares. Esto en respuesta a las nuevas exigencias académicas instituidas por el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU), que establecen planteamientos dentro del programa curricular del nivel

secundario. Dentro del área de Comunicación, sobre todo en el desarrollo de competencia “Escribe diversos tipos de textos en lengua materna” se pretende que los alumnos puedan no solo comprender los textos, sino redactarlos de manera coherente, cohesionado y significativo, para así poder interpretarlos y reflexionar a partir de ello (MINEDU, 2016). Por ello, es indispensable, como docentes, movilizar estrategias, metodologías y herramientas de enseñanza que permitan proporcionar estos aprendizajes significativos a los estudiantes.

Al respecto, el Ministerio de Educación ha propuesto diversos lineamientos educativos y uno de ellos es el desarrollo del Marco del Buen Desempeño Docente, donde se plantean 4 dominios con competencias que el docente debe manejar durante su labor profesional (MINEDU, 2012). Dentro del dominio 2 “Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes” en la competencia 4, se propone que el docente domine no solo contenidos curriculares, sino también que haga uso de estrategias y recursos pertinentes con el propósito de que los estudiantes tengan un aprendizaje más significativo, reflexivo y crítico para que puedan brindar soluciones creativas a problemas relacionados con su entorno.

Empíricamente, desde investigaciones realizadas en Perú se demostró que la implementación de estrategias didácticas (lluvia de ideas, lectura de textos, organizadores gráficos) causa efectos favorables en el aprendizaje significativo y en la elaboración de textos argumentativos de los estudiantes en el desarrollo de competencias comunicativas. Antes de la aplicación de estas estrategias, los alumnos presentaban un nivel bajo de aprendizaje y dificultades para producir textos coherentes y cohesionados. Asimismo, el nivel de conocimientos previos y el nivel de proceso de aprendizaje mejora significativamente en los estudiantes (Camacho (2017), Churampi (2015) y Ramos, (2017)). En este sentido, al aplicar estrategias dinámicas, adecuadas y adaptadas a las diversas necesidades de aprendizaje de los estudiantes, facilitó el desarrollo de las capacidades previstas para lograr los aprendizajes propuestos.

Para llevar a cabo este trabajo de investigación, se tomó como universo una institución educativa pública de la región de Huancavelica. Dicha institución educativa es pública con gestión directa y presta servicio en la modalidad Secundaria. Dentro de la I.E en el área de Comunicación, los profesores utilizan estrategias didácticas para la enseñanza de la competencia Escribe diversos tipos de textos en lengua materna, pues su objetivo es que los estudiantes generen aprendizajes constructivos que sean aplicados en

diversos espacios sociales y académicos. Sin embargo, la aplicación de las Evaluaciones Censales a Estudiantes (ECE) y Evaluaciones muestrales (EM) muestran resultados poco alentadores, sobre todo en la competencia mencionada (Minedu, 2019). Esto se debe a que los alumnos presentan dificultades para escribir textos coherentes, cohesionados e identificar el tema y postura frente a una problemática o caso.

De lo mencionado anteriormente, frente al tema planteado surge la siguiente interrogante de estudio: ¿Qué relación existe entre las estrategias didácticas utilizadas por el docente y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica?

Esta investigación es relevante porque permitirá determinar si las estrategias de enseñanza que emplean los docentes están vinculadas al aprendizaje significativo en el proceso de creación de textos argumentativos en el área de Comunicación.

En relación con el valor teórico de este estudio, tiene como finalidad aportar explicaciones sobre el manejo de las estrategias didácticas y las problemáticas que existen en torno a ellas, pues es imprescindible optimizar el proceso de enseñanza para alcanzar mejores resultados en el aprendizaje de los estudiantes. Esto permitirá seleccionar y evaluar la labor pedagógica en torno a las estrategias de enseñanza pertinentes en el desarrollo de la experiencia de aprendizaje. De igual manera, en relación con el valor metodológico, este estudio va a permitir conocer la utilización de estrategias didácticas que emplean los docentes en la práctica educativa, específicamente en el área curricular de comunicación, y servirá para futuras investigaciones que busquen indagar sobre diversas estrategias didácticas en la producción de textos.

La presente investigación busca proporcionar información relevante a la práctica docente, ya que contribuirá a que se conozcan y comprendan la importancia de manejar un abanico de recursos, herramientas y estrategias de enseñanza y aprendizaje que se ajusten a las necesidades educativas del estudiante, con el objetivo de lograr un aprendizaje más significativo.

En este sentido el objetivo principal de la presente investigación es identificar la relación entre las estrategias didácticas empleadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.

De igual manera, el presente estudio sigue parámetros de la investigación científica en la educación desde un enfoque cuantitativo con diseño no experimental. A su vez, tiene un alcance correlacional, pues a través de la aplicación de cuestionarios de tipo Likert se recolectará datos e información confiable y relevante que permitirá concretar la hipótesis de investigación. De ahí, este trabajo servirá como fundamento para futuras investigaciones experimentales o no experimentales dentro de la educación.

El presente trabajo de investigación está organizado en tres capítulos: en el primer capítulo, figura el Marco Teórico, donde se describen las principales definiciones, conceptos o términos relacionados con el tema de investigación. En el segundo capítulo, contiene el Marco Metodológico, que muestra el problema de investigación, los objetivos, el enfoque y, diseño de estudio, los objetivos, las variables estudiadas, la población y muestra, así como los criterios para su selección, los instrumentos de recolección de datos y el procedimiento de análisis de información. En tercer lugar, en el capítulo III, se expone el Análisis y Discusión de los resultados, a través de cuadros estadísticos en relación con las variables de estudio. De igual manera, se desarrolla el análisis y discusión de los resultados, integrando conceptos y antecedentes del estudio. Por último, se presentan las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

En este apartado se presentan los antecedentes nacionales e internacionales que permiten mostrar los diferentes hallazgos que se han abordado en estudios previos relacionados a las variables de este estudio. Asimismo, se muestran las bases teóricas a partir de la conceptualización de las variables y dimensiones que sustentan esta investigación.

1.1 Antecedentes de la Investigación

A. Antecedentes nacionales

En el contexto nacional desde el año 2015 al 2019 se han realizado diversos estudios relacionados al uso de estrategias didácticas y el aprendizaje significativo.

La primera investigación es de Quintana (2019), en su trabajo titulado “Estrategias didácticas para superar las dificultades de la producción de textos argumentativos en los estudiantes del tercer grado de educación Secundaria de la ley. n°86034 San Martín de Porres- centro poblado Marián. Distrito Independencia, provincia de Huaraz. año 2018”, tuvo como finalidad proponer estrategias didácticas para abordar las dificultades de la redacción de textos argumentativos en los estudiantes de tercer grado de Educación Secundaria. La metodología utilizada en la investigación estuvo basada en dos etapas: en la primera, se llevó a cabo el diagnóstico situacional y población que facilitó la selección de técnicas de investigación. En la segunda fase, se realizó la operacionalización de las variables, con un enfoque particular en la variable independiente relacionada con el desarrollo de la propuesta. La población y la muestra estuvo compuesta por 37 estudiantes del tercer grado de Secundaria. El estudio llega a la conclusión que los participantes enfrentan dificultades en la redacción de textos argumentativos, lo que resulta en un nivel de producción textual deficiente. Con base en esto, el autor propone la implementación de estrategias didácticas a través de tres talleres

dinámicos, lúdicos, interactivos y cooperativos basados en las siguientes teorías que permiten elaborar textos: teoría Sociocultural de Lev Vigotsky (Planificación, redacción del primer borrador, revisión del trabajo realizado y escritura de la versión final), Enfoques Didácticos para la Enseñanza de la escritura de Daniel Cassany y Teoría Argumentativa de Stephen Toulmin. Se concluye que la aplicación de estrategias de enseñanza propuestas, garantizará la superación de las dificultades en la escritura de textos argumentativos en las diversas I.E que decidan implementar esta propuesta.

La segunda tesis en orden cronológico que ha aportado información importante es la de Camacho (2017), en su trabajo titulado “Estrategias para redactar en la producción de textos argumentativos en estudiantes de quinto grado de Secundaria”, tuvo por objetivo establecer el impacto de las estrategias de redacción en la creación de textos argumentativos por parte de los estudiantes de la I.E. N° 2022. Comas, 2016. En este estudio se usó el método hipotético-deductivo con diseño cuasi experimental, el cual recopiló datos en dos etapas al aplicar el pre y post test con un instrumento de investigación utilizando un instrumento de investigación. Asimismo, la población estuvo conformada por 180 estudiantes y la muestra por de 44 estudiantes de quinto grado, distribuidos en dos grupos: uno de control con 23 alumnos del quinto “A” y otro experimental con 21 del quinto “E”. En este estudio se llegó a la conclusión de que la aplicación de diversas estrategias como la lluvia de ideas, uso de conectores, lectura de textos y uso de conectores, inciden de manera positiva en las fases de la producción de textos argumentativos (revisión, producción y planificación) en estudiantes de quinto grado de Secundaria con un 95 % de nivel de confianza.

Otra investigación realizada es la de Ramos (2017), que tuvo como objetivo evaluar el grado de utilización de estrategias didácticas por los docentes y su impacto en el logro del aprendizaje en el área de Comunicación en estudiantes de educación Secundaria de las Instituciones Educativas Públicas comprendidas en el distrito de Calleria-Ucayali. El trabajo de investigación es de tipo cuantitativo con diseño descriptivo-correlacional y no experimental, con una población y muestra de 20 docentes de las I.E: Emblemática Crnel. Pedro Portillo, La Inmaculada y Comercio N° 64. El estudio llega a la conclusión que las estrategias didácticas empleadas por los profesores son dinámicas, destacando que los organizadores previos, a través de fichas impresas, son los recursos didácticos más utilizados. Además, se verifico que existe una relación

significativa entre las variables de estudio: las estrategias que aplican los docentes y el logro de aprendizaje de los alumnos, por lo que se acepta la hipótesis de la investigación.

La siguiente tesis que reafirma una de las hipótesis propuestas en la presente investigación es la de Arostegui (2016), que tuvo como objetivo principal identificar las estrategias didácticas que utilizan los profesores en el área de Comunicación de educación secundaria de la I.E Gómez Arias Dávila y logros de aprendizaje en los estudiantes de cuarto año. La investigación se llevó a cabo con una muestra de 25 docentes de Secundaria, con un diseño no experimental, descriptivo simple. El estudio concluyó que las estrategias didácticas (organizadores previos, comparaciones de actividades de grupo, aprendizaje de interacción, exposiciones a juegos y lluvia de ideas) utilizada por los docentes es tipo dinámico, puesto que fomentan la participación activa de los estudiantes en su aprendizaje.

Por último, la investigación de Churampi (2015), tuvo como objetivo principal demostrar que la implementación de estrategias didácticas tiene efectos positivos en el aprendizaje significativo en los estudiantes de la I.E Andrés Avelino Cáceres de San Pedro de Racco de la Provincia de Pasco. El estudio se clasificó como experimental, con un enfoque transversal, descriptivo-explicativo y comparativo. Su población muestral de estudio estuvo compuesto por 36 estudiantes de la institución mencionada. En su investigación se evidenció que la implementación de las estrategias didácticas como los objetivos previos, mapas conceptuales, ilustraciones, redes semánticas y organizadores previos causan efectos positivos en el aprendizaje significativo de los estudiantes. Asimismo, se observó que tanto el nivel de conocimientos previos como el proceso de aprendizaje de los estudiantes mejoran de manera significativa.

En conclusión, la revisión de estos trabajos de investigación reafirma la importancia del uso de las estrategias didácticas en el proceso de producción de textos argumentativos para un aprendizaje más significativo y contextualizado a la realidad y necesidad educativa.

B. Antecedentes internacionales

En el ámbito internacional, se presentan los hallazgos de Callisaya (2020), Cedeño y Ochoa (2019), Bedoya (2017), Reyes (2016) y Chen (2015).

La primera investigación es la de Callisaya (2020), en su trabajo tuvo como objetivo principal fomentar la escritura a través de la aplicación de estrategias didácticas en los alumnos de tercero de Secundaria de la unidad educativa “Eloy Álvarez Plata” (Distrito La Paz 1)”. El estudio se llevó a cabo con una muestra de 20 estudiantes del paralelo “A” y 20 del paralelo “B”, y se clasificó como una investigación explicativa con diseño cuasi experimental. Los resultados mostraron que las estrategias metodológicas (Diagrama del pez, Historia inconclusa, Mis sensaciones, Mi poesía, Mi receta y La fotografía) facilitaron el desarrollo de las habilidades que permitieron a los estudiantes expresar ideas creativas y originales basándose en su experiencia personal. Asimismo, facilitó que los alumnos puedan producir diversos tipos de textos (narrativos, descriptivos, argumentativos, instructivos, informativos y literarios), fortaleciendo así sus competencias lingüísticas.

La segunda investigación revisada es la de Cedeño y Ochoa (2019), en su tesis tuvo como objetivo principal examinar las estrategias didácticas y su influencia en el aprendizaje significativo de los estudiantes de Quinto Año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Bilingüe Espíritu Santo “FES” en el período lectivo 2018-2019”. Los métodos empleados en el estudio fueron el inductivo y deductivo; y tuvo varios tipos de investigación: descriptiva, explicativa, bibliográfica y de campo. Asimismo, la población muestral consistió en un total de 80 estudiantes de 5to Año Básico y 11 docentes desde el mismo nivel. En esta investigación se concluyó que el uso apropiado de las estrategias didácticas (método de pregunta, paneles de discusión, seminarios, lluvia de ideas) impacta positivamente en el aprendizaje significativo de las estudiantes. Asimismo, tienen efecto significativo en la enseñanza, el rendimiento académico (en las diversas áreas) y motivación de los estudiantes, puesto que facilita la comprensión de diversos contenidos. Por otro lado, la falta de planificación de las estrategias de enseñanza puede llevar a que los estudiantes se muestren desinteresado en aprender y participen menos.

Otra investigación que ha aportado información importante es la de Bedoya y Sánchez (2017), su trabajo tuvo como objetivo principal desarrollar estrategias didácticas para fortalecer la producción de textos argumentativos en los alumnos del grado noveno del Colegio Luigi Pirandello de Bogotá. Esta investigación se centra en un enfoque de tipo cualitativo con un diseño descriptivo, ya que busca recopilar información sobre el

avance en la escritura argumentativa de los estudiantes para luego ofrecer una retroalimentación que contribuya a mejorar su proceso de escritura. La población estuvo compuesta por estudiantes del noveno ciclo, quienes fueron seleccionados de manera aleatoria. Esta investigación concluye que las estrategias didácticas como el debate (para generar posturas), software (juego educativo (hotpotatoes) para relacionar conceptos) y talleres (orientar y fortalecer las habilidades de redacción); implementadas en las cuatro sesiones elaboradas, evidencia un impacto significativo en la mejora del proceso argumentativo de los estudiantes.

La siguiente tesis que reafirma una de las hipótesis propuestas en la presente investigación es la Reyes, H. (2016), en su trabajo titulado “Estrategias didácticas implementadas por los docentes en la mediación pedagógica para el aprendizaje significativo”, en Nicaragua, tuvo como objetivo identificar las estrategias implementadas por los docentes en el desarrollo del proceso enseñanza - aprendizaje. El presente estudio, se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, empleando la metodología del paradigma descriptivo e interpretativo. Fue justificado a partir del proceso de enseñanza sumergida en un paradigma tradicional, centrado en lo memorístico y en la transmisión de información. Lo cual deja de lado, a que los estudiantes puedan construir sus propios aprendizajes mediante la implementación de estrategias didácticas. Asimismo, la muestra poblacional fue de 28 estudiantes y cinco docentes. Este estudio concluye que las estrategias didácticas como: presentación de planes didácticos, unidades y modos de evaluación, los objetivos, lluvia de ideas, conocimientos previos, debates y aclaración de dudas, en la mediación pedagógica implementadas por los docentes, favorecen la construcción de aprendizajes significativos.

Finalmente, Chen (2015) en su trabajo de investigación tuvo como objetivo describir las estrategias didácticas utilizadas por los docentes para enseñar la expresión oral y escrita del español como segunda lengua a estudiantes de primero básico del Centro Educativo “DON BOSCO”, en Guatemala. En esta investigación se empleó el método descriptivo, donde se describieron los datos y características de la población. Para interpretarlos y así establecer conclusiones y recomendaciones. Asimismo, la muestra estuvo conformada por 36 estudiantes de Primero Básico y el docente de Comunicación y lenguaje L2. En la investigación se concluye que el docente aplica estrategias como el diálogo de saberes, el método expositivo y el aprendizaje cooperativo para enseñar la

expresión oral y escrita del español. No obstante, el profesor parece confundir estas estrategias con simples actividades, lo que conlleva a deducir que no las aplica plenamente.

Las investigaciones revisadas a nivel internacional, reafirman el valor positivo del uso de estrategias de enseñanza en el proceso de elaboración de textos argumentativos. Estos trabajos fueron seleccionados teniendo en cuenta las variables y las dimensiones de la presente investigación, porque permiten identificar qué se ha investigado previamente a través de una revisión crítica y contextualizada, así como reconocer el aporte al estudio al proporcionar información relevante, enfoques metodológicos útiles y la identificación de áreas de investigación que requieren atención.

1.2 Bases teóricas

A continuación, se presenta la conceptualización de la teoría que sustenta y es la base de la presente investigación: Teoría del constructivismo, a la que se suman las definiciones de las variables del estudio.

1.2.1 Teoría del constructivismo

El constructivismo tiene sus orígenes en las posturas de Vico, Kant o Darwin, pues estos proponen que los seres humanos son sujetos cognoscentes que tienen la capacidad de construir conocimientos de forma activa y reflexionar sobre ellos, lo que les permite anticipar, controlar y explicar positivamente la naturaleza y construir la cultura. Pues, mantienen la idea de que una persona no es un simple producto de su entorno ni el resultado de sus características internas, sino de una construcción propia que se va desarrollando diariamente, a partir de la interacción entre factores cognitivos y sociales (Díaz-Barriga y Hernández, 2002). Por lo que, este proceso de construcción está influenciado por los conocimientos previos, la manera en que se procesa la nueva información y la organización mental o externa que el individuo realiza al respecto.

En el constructivismo, desde el enfoque educativo, se concibe al estudiante como sujeto activo capaz de construir aprendizajes basándose en sus conocimientos y experiencias previas, mientras que la enseñanza actúa como un apoyo en este proceso; ya que, el estudiante es un sujeto cognitivo aportante en sus propios aprendizajes (Díaz-

Barriga y Hernández, 2002). Sin embargo, no se refiere al autoconstrucción completa del aprendizaje por parte de los estudiantes, sino que suponen construcciones mediadas por situaciones y espacios que permitan al alumno desarrollar y aumentar la capacidad de crear conocimientos nuevos (Shunck, 2012). Es decir, no se pretende que los estudiantes tengan la libertad de hacer lo que deseen, pues, al contrario, se buscan generar experiencias intencionadas que estimulen y fomenten el aprendizaje. Esta idea es compartida por autores como Vigotsky (Influencia sociocultural), Willon (influencia socio afectiva) y Piaget (fundamentalmente intelectuales y endógenos), ya que destacan la importancia de la actividad mental constructiva del estudiante en su proceso de aprendizaje.

Es así como, desde el constructivismo se rechaza la idea de que el estudiante es un mero receptor y acumulador de conocimientos culturales o específicos, pues se le considera como un sujeto activo responsable de su propio aprendizaje. El alumno reconstruye saberes de su grupo cultural a través de la manipulación, descubrimiento y exploración de la nueva información o conocimientos de su entorno. Teniendo en cuenta esto, el docente desempeña la función de motivador, orientador, guía y facilitador de espacios y momentos para generar experiencias nuevas y al mismo tiempo generar nuevos conocimientos y aprendizajes (Schunk, 2012). En este sentido, para que se cumpla la concepción constructivista de manera satisfactoria es importante que el docente genere actividades intencionales, planificadas y organizadas, con el objetivo de que propicien en el estudiante una actividad mental constructivista (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

En conclusión, se puede decir que el constructivismo, desde el enfoque educativo, percibe al estudiante capaz de seleccionar, organizar y transformar la información que recibe de diferentes fuentes, estableciendo conexiones con los conocimientos previos que posee. En tal sentido, se concuerda con Schunk y Díaz-Barriga y Hernández que cuando el alumno aprende contenidos podrá introducir esa información y modificarla dentro de su esquema mental, fijando nuevas relaciones entre dichos elementos, pues a través de un proceso instruccional previsto por el docente (estructurar ambientes y motivar a seguir aprendiendo) podrá ampliar, ajustar o reestructurar la información que recibe construyendo así aprendizajes significativos.

En adelante se analizarán las dos variables del presente estudio: las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo en el proceso de redacción de textos argumentativos.

1.2.2 Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas en el rol del docente, como mediador de los aprendizajes, actúan como guía de acción que orientan su quehacer pedagógico con la finalidad de obtener resultados en el proceso de aprendizaje y en el desarrollo de competencias de los alumnos (Hernández, Recalde y Luna, 2015). Por ello, las diversas tareas y actividades que el docente lleva a cabo de manera sistemática están diseñadas para alcanzar aprendizajes significativos en los educandos (Jiménez y Robles, 2016). Según Gutiérrez (2018), mediante las estrategias de enseñanza se busca conectar los contenidos culturales, capacidades cognitivas y los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Las estrategias didácticas sirven como un recurso de reflexión para la propia labor del docente, pues ofrecen una visión sobre las oportunidades y expectativas para enriquecer la práctica educativa (Jiménez y Robles, 2016). Debido a que permiten que el profesor considere su actuación y la implementación de diversas estrategias en el aula, lo que a su vez les ayuda a ajustar, mejorar y optimizar el aprendizaje de los estudiantes para que estos puedan desempeñarse de manera eficaz y autónoma en los diferentes contextos socioculturales. Por ello, se observa que se establece una relación constante y dialógica entre el maestro, el estudiante y la estrategia que se va a aplicar en diversas situaciones significativas planteadas en el aula tomando en cuenta las necesidades y características del grupo.

Por lo tanto, las estrategias didácticas representan aspectos generales del proceso de enseñanza, que a su vez integran a los métodos, técnicas y procedimientos, las cuales posibilitan que el aprendizaje de los estudiantes sea más significativo. Por lo tanto, para implementar las estrategias didácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario que el docente seleccione aquellas que estén de acorde a las necesidades e objetivos de la clase.

En la práctica pedagógica, los docentes utilizan diversas estrategias didácticas, las cuales se pueden clasificar según distintos criterios. Para este estudio las clasificamos a partir del momento de uso y presentación de estas. Estas estrategias son: preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales, que conforman las dimensiones de investigación.

A. Estrategias Preinstruccionales

Estas son estrategias que preparan y advierten al estudiante sobre la forma de cómo y qué va a aprender durante la instrucción, pues se le va a presentar una visión anticipada de lo que se va a realizar con el fin de que el alumno esté atento a lo que se viene (Díaz-Barriga y Hernández, 2002). El uso de estas estrategias activa conocimientos y experiencias previas pertinentes al contexto de aprendizaje, activa la atención del estudiante y lo promueve a la motivación e interés de seguir aprendiendo (Guerrero, 2020). Esto genera en el alumnado, tener mayor claridad sobre su aprendizaje, pues llega a encontrar sentido de las acciones que el docente aplicará en la sesión. Asimismo, permite al docente conocer los saberes que tienen los alumnos para utilizarlo como base para promover nuevos aprendizajes.

La tarea principal de estas estrategias es activar el conocimiento previo que el estudiante posee sobre un tema, lo que conlleva a poner a prueba sus capacidades cognitivas e intelectuales. Pues, se muestra al objetivo que se quiere llegar y la finalidad de los materiales durante el proceso de aprendizaje (Blanquiz y Villalobos, 2018). En conclusión, las estrategias pre-instruccionales anticipan al estudiante sobre lo que aprenderá y de qué manera lo hará, así como los materiales que contribuirán en sus conocimientos. Pues genera en el estudiante expectativas positivas sobre su aprendizaje. Algunas estrategias pre-instruccionales son: los objetivos, organizadores previos, lluvia de ideas, pre interrogantes, etc. (Díaz -Barriga y Hernández, 2002).

A continuación, se presentan algunas estrategias preinstruccionales:

Estrategia didáctica	Concepto	Ventajas
Lluvia de ideas	Su propósito fomentar ideas previas o nuevas, de forma grupal, en relación a un tema (Flores, Ávila, Rojas, Sáenz, Acosta y Díaz, 2017).	<ul style="list-style-type: none"> ● Promueve la creatividad de los participantes para brindar respuestas en cantidad e innovadores. ● Genera una discusión democrática y equitativa. ● El docente actúa como guía y facilitador en el desarrollo de la discusión. ● El tiempo es corto para la discusión.
	Es una estrategia, que favorece la capacidad de organizar, relacionar, sintetizar y asimilar las	<ul style="list-style-type: none"> ● Puede ser usada durante los tres momentos de la sesión (antes, durante y después).

<p>Mapas conceptuales</p>	<p>ideas, conceptos o la información. Asimismo, estas conexiones de conceptos crean significados y ayudan a definir la importancia y jerarquía de información (Flores, Ávila, Rojas, Sáenz, Acosta y Díaz, 2017).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Permite incorporar información o nuevos conceptos, así como revisar los conceptos trabajados anteriormente. ● Generan una visión general, integrada y amplia del tema, a través de conceptos claves. ● Permite activar conocimientos previos.
<p>Ilustraciones</p>	<p>El uso de ilustraciones o imágenes en las sesiones constituyen una forma positiva, efectiva y diferente de enseñanza, puesto que representan la realidad de un modo distinto, más significativo y contextualizado. (Flores, Ávila, Rojas, Sáenz, Acosta y Díaz, 2017).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Estimulan la imaginación y creatividad de los estudiantes. ● Estimula las habilidades visuales, pensamiento crítico, a la comprensión de conceptos abstractos. ● Fomenta en los estudiantes capacidades en la expresión tanto oral como escrita. ● Permite mantener la atención y motivación.
<p>Estrategia para generar la situación comunicativa</p>	<p>Estrategia que permite generar una situación de escritura basada en una necesidad comunicativa. Por ejemplo, realizar preguntas a los alumnos sobre los últimos acontecimientos sucedidos en su comunidad (MINEDU, 2015).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Motiva a los estudiantes a escribir sobre situaciones reales o a partir de una necesidad. ● Permite a los estudiantes recordar los sucesos de una forma secuenciada. ● Fortalece la imaginación.

B. Estrategias coinstruccionales

Según Guerrero (2020), son estrategias que ayudan a explicar los contenidos curriculares, recordar conocimientos previos, procesar la nueva información, y centrar la atención de los estudiantes. Esto debido a que el docente en el transcurso de la sesión va presentando nuevos conocimientos y desarrolla diversas actividades que ayudan a los estudiantes a procesar, integrar y combinar conocimientos o la información nueva con los que posee previamente. Asimismo, esta es importante porque favorece a identificar la información relevante, la conceptualización de conocimientos, la interrelación de dichos contenidos y al mantenimiento de la atención y motivación del estudiante. Pues, su intención es que los alumnos asimilen mejor la información nueva que recibirán, las

organicen y sinteticen cognitivamente para así crear aprendizajes más significativos (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

El docente, como guía y orientador de dichos procesos, utiliza estrategias coinstruccionales para mantener la atención de los alumnos durante su discurso o explicación de temas curriculares (Blanquiz y Villalobos, 2018). En este sentido, puede usarse de manera continua para enseñar conceptos, ideas y promover la atención para que puedan recepcionar positivamente la nueva información. Así, el estudiante podrá organizar, relacionar e interrelacionar de mejor forma los contenidos o conocimientos relevantes para el logro de sus aprendizajes. Algunas estrategias de este tipo son: resúmenes, ilustraciones, mapas conceptuales, analogías, etc.

En conclusión, las estrategias coinstruccionales son utilizadas en el desarrollo de las sesiones pues su objetivo es enseñar conceptos, sobre diversas temáticas, dentro de cada área curricular. Asimismo, permite mantener la atención del estudiante en este proceso para que pueda integrar, de manera significativa, estos conocimientos dentro de su esquema mental. En este estudio, se examina la influencia que tienen las estrategias coinstruccionales en el aprendizaje constructivista de los estudiantes.

A continuación, se presentan algunas estrategias coinstruccionales:

Estrategias Didácticas	Concepto	Ventajas
Organizadores gráficos	Son representaciones visuales que grafican y resaltan aspectos importantes de un concepto, contenido o idea en relación con un tema en específico; ya que facilitan la presentación de una información, lo que hace más flexible y amena los procesos de aprendizaje (Flores, Ávila, Rojas, Sáenz, Acosta y Díaz, 2017).	<ul style="list-style-type: none"> ● Contribuyen y fortalecen habilidades cognitivas (lectura, escritura y creatividad). ● Facilitan destrezas para la organización, selección y el análisis de ideas o conceptos claves o principales. ● Existen diversos organizadores gráficos (mapas mentales, diagrama de Venn, mapas conceptuales, etc), por lo que su

		uso va a depender del contenido que se quiere impartir.
Barrida del texto (lectura global)/Búsqueda de información específica (lectura selectiva)	<p>La barrida de textos es una estrategia de lectura rápida que permite fomentar y mejorar la comprensión de diversos tipos de textos, pues se enfoca en extraer la información relevante y general de un texto, lo que a su vez permite identificar los detalles específicos (Flores et al., 2017).</p> <p>Para implementar eficazmente esta estrategia, los autores sugieren considerar lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Establecer propósitos y objetivos a corto plazo. ● Los materiales deben ser apropiados para el lector. ● Subrayar las palabras o conceptos claves de cada párrafo. ● Reconocer los elementos señalados previamente y revisar la primera oración de cada párrafo. ● Se debe controlar el tiempo de lectura y avanzar de una página a otra. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Permite elaborar predicciones e inferencias en relación con el texto en un corto tiempo. ● Posibilita elaborar resúmenes y esquemas, así como la discriminación e identificación de ideas o conceptos relevantes de las irrelevantes.
El esquema	<p>Es una representación gráfico y verbal que muestra la organización jerárquica de sus componentes. Cada uno de estos elementos se desarrollará en el texto y puede expresarse como una oración o frase (MINEDU, 2015).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Facilita la organización de las ideas principales y secundarias para analizar la relación que mantienen entre ellas. ● Ayuda a los estudiantes a los alumnos a estructurar, organizar y expresar sus pensamientos ideas en el texto, comenzando desde formas simples como el párrafo.

La escritura libre	<p>Consiste en escribir de manera rápida y continua, sin detenerse a pensar en realizar correcciones. Se orienta a los estudiantes para que registren todo lo que se les ocurra (MINEDU, 2015).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Es un ejercicio que tiene el fin de activar la escritura. ● Evita que uno se paralice ante la hoja en blanco. ● El estudiante no se enfoca en la calidad de su primera redacción, ya que se considera únicamente el material base para su texto final.
---------------------------	---	--

C. Estrategias posinstruccionales

Este tipo de estrategias se presenta después de la explicación del contenido que el estudiante debe aprender, pues su finalidad es dar soporte adecuado para que el alumno pueda formar una visión sintética, integradora e incluso crítica sobre la realidad que se ha trabajado (Díaz-Barriga y Hernández, 2002). En todo caso, les permite valorar su aprendizaje y reconocer los logros que han adquirido en el proceso de enseñanza. De igual manera, Guerrero (2020), menciona que esta estrategia se utiliza al final de la sesión, pues permiten la revisión de los objetivos, detallando si se logró cumplir o no. Se pretende revisar y sintetizar la lección, facilitar la transferencia del aprendizaje, reactivar la motivación, finalizar la sesión y establecer conexiones con otros conocimientos.

Entre las estrategias posinstruccionales más reconocidas se encuentran, los resúmenes que permiten la síntesis y la información relevante del texto, identificando las ideas principales, ideas secundarias, premisas y conclusiones. De igual manera, están los organizadores gráficos que permiten realizar representaciones sintéticas sobre los argumentos trabajados (Blanquiz y Villalobos, 2018).

En conclusión, las estrategias posinstruccionales permiten dar soporte a los argumentos o conceptos trabajados durante el desarrollo de la sesión, ya que el estudiante podrá sintetizar y organizar toda la información recibida dentro de su capacidad mental. Asimismo, el docente podrá dar en cuenta si se han logrado los propósitos u objetivos planteados para la sesión; para así conocer y comprender el cómo y qué están aprendiendo los estudiantes, esto con el fin de ir mejorando las próximas sesiones.

A continuación, se presentan algunas estrategias posinstruccionales:

Estrategia didáctica	Concepto	Ventajas
Resúmenes	Es la redacción de un texto nuevo a partir de otro, donde presentan de manera concisa y clara las ideas clave o más relevantes del texto original (Rodríguez, 2007).	<ul style="list-style-type: none"> ● Mejora la comprensión, estructuración y manejo de los conceptos. ● Fomenta la capacidad de síntesis, selección y organización de ideas y al pensamiento crítico.
Ensayo argumentativo	Un ensayo argumentativo es una estrategia breve de escritura donde el autor expone y refleja su interpretación personal, análisis y evaluación a través de la argumentación y el desarrollo de una idea en relación a un tema específico (Flores et al., 2017).	<ul style="list-style-type: none"> ● Pretende al estudiante buscar, analizar y seleccionar la información usando diversas fuentes para definir y argumentar una hipótesis. ● Incluye puntos de vista personales, reflexiones y experiencias que respaldan las ideas centrales. ● Es útil para evaluar competencias escritas y el pensamiento crítico. ● Fomenta a que los alumnos potencien su creatividad y capacidad de abstracción, mediante el análisis de diferentes fuentes. ● Promueve la integración de TIC para la búsqueda de información.
Rúbricas de evaluación	Son guías de puntuación que se usan para evaluar el desempeño del estudiante en el proceso o producto de la actividad requerida (Moreno, 2016).	<ul style="list-style-type: none"> ● Permite al estudiante reconocer sus errores, dificultades y fortalezas de su aprendizaje. ● Fortalece la reflexión y autoevaluación de sus propios aprendizajes. ● Permite proporcionar feedback significativo a los alumnos y emitir calificaciones sin invertir grandes cantidades de tiempo. ● Clarifica los objetivos de aprendizaje. ● Facilitan la comunicación a los

		alumnos de los resultados de aprendizaje esperados.
Lista de control	<p>“Es una estrategia de evaluación donde se incluyen las conductas o rasgos de estas que interesa evaluar en forma de listado. La tarea de la consiste ir verificando la presencia o ausencia de cada una de ellas” (Díaz-Barriga y Hernández, 2002, p, 368)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los indicadores u objetivos son claros, precisos y concretos lo que no permite una evaluación sin ambigüedades ni interpretaciones personales. • Es útil para llevar a cabo un seguimiento de la evaluación continua y, además, para llevar a cabo la evaluación final.
Autoevaluación / coevaluación	<p>Es una estrategia donde el estudiante se autoevalúa los saberes que pone en juego para su respuesta, las relaciones que establece, cuáles son los aciertos y desaciertos principales cometidos y sus razones probables en la ejecución de alguna actividad. Asimismo, la coevaluación sigue los mismos criterios, pero es una evaluación en pares lo que permite el aprendizaje cooperativo (MINEDU, 2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Permite identificar en qué nivel se encuentra en relación con el logro de la competencia. • Incrementa la responsabilidad del aprendizaje individual y grupal. • Establece una relación de confianza entre el docente y compañeros. • Logra que los estudiantes sean más autónomos en su aprendizaje al tomar conciencia sobre sus dificultades y fortalezas. • Atender las necesidades de los estudiantes brindándoles oportunidades diferenciadas en relación con los niveles alcanzados. • Permite la retroalimentación y enriquecimiento con respeto a las producciones realizadas. • Valorar el desempeño de los estudiantes al resolver situaciones o problemas.

1.2.3 Aprendizaje significativo

En este estudio se aborda el desarrollo del aprendizaje significativo de los estudiantes, como la segunda variable de investigación. A continuación, se presentan la definición y las dimensiones (aprendizaje subordinado, aprendizaje coordinado y aprendizaje supra ordenada) que la sustentan.

El aprendizaje significativo se contraponen al aprendizaje memorístico, ya que desde esta teoría se pretende que el aprendizaje tenga sentido y se relaciones con la realidad en la que los estudiantes se encuentran involucrados (Jiménez y Robles, 2016). Es significativo, cuando el aprendizaje se origina a partir de los conocimientos que el estudiante ha ido construyendo a partir de sus vivencias diarias, para que este vaya apropiándose de su aprendizaje que es dado a partir de su experiencia (Andrade, Freire, Correa y Xavier, 2020). En todo caso, es evidente que el aprendizaje significativo es preferible y más valioso que el memorístico o repetitivo, ya que el primero posibilita a que los estudiantes adquieran conocimientos que son integrados, coherentes y durables; mientras que en el segundo se imparten los saberes de manera generalizada sin tomar en cuenta los aprendizajes individuales que posee cada estudiante (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

Para Zubillaga & Zabala (2017), en este tipo de aprendizaje se pretende que los alumnos puedan relacionar sus conocimientos teóricos acumulados en su experiencia pasada con los nuevos conocimientos. Es decir, el aprendizaje significativo promueve la formación de conexiones entre la nueva información y las ideas previas de conocimientos de los estudiantes, ya que se debe tener en cuenta que “la estructura cognitiva de los estudiantes tiene una serie de antecedentes y conocimientos previos, un vocabulario y un marco de referencia personal, lo cual es además un reflejo de su madurez intelectual” (Díaz-Barriga y Hernández, 2002, p, 40). En este sentido, en el aprendizaje significativo se modifican y enriquecen los conocimientos anteriores con el conocimiento nuevo que van generando los estudiantes, pues estos dos saberes se asignan significado, se amplían, enriquecen y complementan (Latorre, 2017).

Partiendo de que el aprendizaje significativo tiene que estar relacionado con los conocimientos previos de los estudiantes, el docente debe tener un sólido conocimiento de teorías y estrategias didácticas fundamentales para facilitar el aprendizaje exitoso de

los estudiantes; pues para el uso de estas estrategias se debe tener en cuenta de que los alumnos son participantes activos y críticos en la creación de su propio conocimiento (Jiménez & Robles, 2016). Asimismo, las estrategias didácticas, van a permitir que se generen condiciones favorables para la adquisición de saberes, pues es importante que el docente conozca el nivel jerárquico y las relaciones que mantienen los contenidos que enseña; que la nueva información brindada mantenga una relación sustancial y no sea arbitraria; que los materiales sean significativos y que toda actividad planteada genera nuevos aprendizajes significativos en los estudiantes (Díaz-Barriga y Hernández, 2002). Esto con la intención de que el conocimiento y las experiencias anteriores de los alumnos sean puntos importantes para la enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con Latorre (2017), se busca establecer una relación significativa y no arbitraria entre los conocimientos previos de los estudiantes, que pueden ser generados por una imagen, un símbolo, un concepto, una proposición y los nuevos contenidos que irán adquiriendo.

En síntesis, el aprendizaje significativo es preferible y más deseado que el memorístico, ya que este primero se basa en los conocimientos y experiencias previas que poseen los estudiantes, permitiendo que estos se relacionan con la nueva información que estas van adquiriendo a lo largo de su educación. Además, el aprendizaje significativo provee al estudiante de conocimientos estables, duraderos, coherentes e integrados con el fin de que estos puedan ser usados en diferentes situaciones en las que se encuentren inmersos.

1.2.3.1 Tipos de aprendizaje significativo

Ausubel identifica tres tipos de aprendizaje significativo, los cuales permiten el proceso de apropiación de un conocimiento duradero y estable.

A. Aprendizaje de representaciones

Este aprendizaje se basa en representar un símbolo a una idea sobre un objeto o animal. Esto se da por descubrimiento y se va generando desde la infancia (Rodríguez, 2011). Es decir, se le atribuyen significados a los objetos, imágenes, signos o símbolos (Latorre, 2017). Al atribuirle significado a los objetos o eventos, el niño está identificando

la relación que se establece entre el símbolo solo con el referente que representa (Moreira, 2012). Pues siguiendo con el autor, por ejemplo, para un niño la palabra silla (un símbolo lingüístico) pasa a convertirse en una representación mental de las características esenciales de una silla (tiene patas, sirve de asiento, etc.), pero este niño aún no maneja un concepto de silla, ya que solo lo representa. “Lo mismo sucede con un adulto que se enfrenta a eventos y objetos en relación con los cuales no ha identificado atributos y regularidades que definirían el concepto correspondiente” (Moreira, 2012, p, 44). En tal sentido, este aprendizaje resulta significativo porque se establece una estrecha relación entre el símbolo y el referente, pero este referente trae consigo un abanico de elementos que lo constituyen.

B. Aprendizaje de conceptos

El aprendizaje conceptual significa comprender el significado esencial de la nueva información; ya que en este proceso el estudiante va asimilando su aprendizaje de manera significativa y no basado en una asimilación reproductiva o memorística de los contenidos (Díaz-Barriga y Hernández, 2002). Estos conceptos como construcciones o imágenes mentales surgen por medio de la integración de clases o categorías que asocian los conocimientos nuevos y los conocimientos previos, pues permiten comprender las experiencias que surgen de la interacción con nuestro entorno (Latorre, 2017). Es decir, el estudiante le va atribuyendo significado adicional a las características comunes de los símbolos y signos para crear conceptos unitarios (Rodríguez, 2011).

c. Aprendizaje de proposiciones

Este tipo de aprendizaje atribuye significados a las ideas expresadas de forma verbal para formarlas en oraciones con un significado diferente a solo aumentar ideas sueltas (Rodríguez, 2011). Es decir, este tipo de aprendizaje requiere entender el significado de las ideas que se expresan en forma de proposiciones (conjunto de palabras-conceptos), pues se pretende que se vaya más allá de aprender qué significado tiene la palabra o concepto, esto mediante el análisis y la reflexión crítica de cada concepto (Latorre, 2017). Es así que antes de comprender el significado de «La oración está compuesta por un sujeto, verbo y predicado», es necesario que el estudiante entienda la relación entre la noción de sujeto, verbo y predicado; para lo cual debe adquirir los conocimientos previos de cada concepto. En este caso, cuando la información se va complejizando, será necesario que el estudiante maneje conceptos básicos adquiridos en

su experiencia para comprender el significado y la relación existente de las palabras que lo conforman.

En todo caso, para que se dé un aprendizaje significativo es fundamental que los tres tipos de aprendizaje sean prerequisites para su desarrollo, puesto que mantienen una estrecha relación al momento de construir conocimientos.

1.2.3.2 Procesos del aprendizaje significativo

Ausubel propone tres procesos mediante los cuales ocurre el aprendizaje significativo. Estos procesos permiten conocer y comprender cómo las ideas o conocimientos se van organizando jerárquicamente dentro de la estructura cognitiva del estudiante en relación con su nivel de abstracción. Por lo que, es imprescindible que el docente conozca el nivel jerárquico de los contenidos que enseña y las interrelaciones que guardan para que ayuden al alumno a realizar ese enlace conceptual.

A. Aprendizajes subordinados

Esta forma de aprendizaje se presenta cuando los conocimientos previos de los estudiantes ganan significado por medio de una vinculación cognitiva e interactiva de los conocimientos previos relevantes y generales existentes en su estructura cognitiva (Moreira, 2020). Es decir, el estudiante posee muchas ideas o conocimientos, pero hará selección o procesamiento de información entre los saberes que considere más relevantes y las menos inclusivas en el momento de aprendizaje. Para ello, es necesario tener en cuenta que la estructura cognitiva de una persona está integrada por esquemas de saberes, los cuales son abstracciones que se hacen a partir de la interrelación de objetos, hechos y conceptos (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

En la teoría Ausubeliana, “el aprendizaje significativo subordinado está relacionado con la asimilación, la cual hace referencia al “anclaje” de un nuevo conocimiento en un conocimiento previo específicamente relevante en una interacción cognoscitiva” (Moreira, 2020, p. 5). Puesto que, conceptos o proposiciones quedan subordinadas por otros saberes más abstractos y generales. Por tanto, es importante

conocer si la nueva información actúa como derivativos de algún concepto o proposición ya existente o si son una extensión, modificación o cuantificación de conceptos previamente aprendidos de forma significativa (Moreira, 2020 citado a Moreira, 1997).

Un ejemplo de este proceso es cuando el estudiante quiere comprender y aprender sobre qué es una oración y su estructura; toma como referencia sus aprendizajes previos sobre la formación de palabras y sus significados correspondientes. En este caso, la nueva información se va acomodando y asimilando dentro del esquema mental del alumno.

B. Aprendizajes supraordinados

Se da cuando la información nueva supra ordenada abarca a ideas subordinadas existentes modificando los esquemas mentales. Pues, según Moreira (2020) es un aprendizaje donde la estructura mental va a envolver, inducir y sintetizar a los conocimientos que han dado origen dentro de un nuevo conocimiento. Esto es un mecanismo importante para la formación, adquisición y construcción de conceptos estructurantes en cualquier área curricular. Es decir, un conocimiento puede ser integrado por ideas más inclusivas y generales, puesto que podemos aprender contenidos que jerárquicamente están incluidas dentro de otras más específicas y generales (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

Por ejemplo, cuando ya se ha aprendido el concepto y función sobre el sujeto, verbo y predicado en las oraciones, éstos sirven de base para componer y organizar párrafos o textos. En este caso, los conocimientos que anteriormente han sido subordinados pasan a ser supraordinados por una idea o concepto más general.

c. Aprendizajes coordinados

Esta es la tercera forma de aprendizaje, pues dentro de ella ocurre todo lo contrario a las anteriores (Aprendizaje subordinado y supra ordenado) cuando cada

información se conectaba según su relación en la jerarquía ideada. En este caso, los saberes se unen a la estructura cognitiva sin guardar una relación jerárquica; pueden estar incluso en un mismo nivel, ya que el significado es adquirido por la interacción y no con un conocimiento previo existente, pero sí con un conocimiento más general que el sujeto tiene en su estructura cognitiva (Moreira, 2020).

Se puede aprender por conocimientos que subordinan a otras más generales o también aquellos que se encuentran en el mismo nivel de inclusión, abstracción o generalidad (Díaz-Barriga y Hernández, 2002). Por ejemplo, tenemos una idea A es vista en el mismo nivel de relación con la idea B, C y D, lo cual la primera idea puede compartir atributos de criterios con las ideas preexistentes. Por ejemplo, para componer un ensayo académico, se necesita conocer sobre la coherencia, cohesión, el uso de conectores y los recursos lingüísticos. Por lo tanto, los conceptos se encuentran al mismo nivel y se complementan para obtener un producto final.

En conclusión, las tres formas de aprendizaje permiten comprender cómo los conocimientos previos se van organizando, reemplazando y complementando con los nuevos conocimientos que los estudiantes van adquiriendo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, el uso de estrategias didácticas apoya a que estos procesos de aprendizaje resulten más significativos.

Partiendo del tema de investigación, se pretende estudiar la correlación entre las estrategias didácticas que utilizan los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de redacción de textos argumentativos que los estudiantes realizan. Por lo que a continuación se explica el proceso que implica la elaboración de la escritura argumentativa.

1.2.4 Producción de textos

La composición escrita es un proceso cognitivo complejo que consiste en representar ideas, pensamientos, sentimientos e impresiones de los escritores en un discurso escrito coherente, significativo y acorde al contexto comunicativo que se dirige. Pues, el escritor, debe considerar las normas de organización y estilo de escritura (como morfosintaxis, puntuación, ortografía y concordancia), además de definir las intenciones comunicativas (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

En todo caso, se trata de una actividad planificada y autorregulada, porque el escritor actúa de forma reflexiva y creativa para lograr cumplir sus intenciones con el destinatario o lector. Se trata entonces de un trabajo dialógico, entre el escritor y lo que quiere comunicar al destinatario, pues el autor dialoga con otros autores a través de la revisión de otras fuentes; e imagina y anticipa las posibles respuestas de sus lectores en su texto escrito (Lacón y Ortega, 2003). De ello, se infiere que el escritor no está solo en este proceso de composición textual.

Componer un texto, exige al escritor sea conciso, claro y ordenado en la presentación de ideas para evitar ambigüedades. Demanda la selección de las ideas más relevantes, de la reflexión y análisis en relación con lo que desea comunicar. Este proceso de composición toma en cuenta dos aspectos funcionales donde el escritor se realiza preguntas: ¿Qué diré?, ¿cómo lo diré?, ¿para quién estará dirigido?, ¿para qué o por qué decirlo?, y aspectos estructurales que supone planificación, textualización y revisión del escrito (Díaz- Barriga y Hernández, 2002).

Tomando en cuenta los tres conceptos planteados por los autores, se concluye que producir textos es un trabajo dialógico entre el autor y las ideas o pensamientos que desea plasmar en su escrito. Para lograrlo el escritor hace uso de reglas o convenciones de la escritura, así como reflexionar y analizar las ideas que desea comunicar tomando en cuenta las intenciones que tiene con el lector y el contexto comunicativo.

1.2.4.1 Textos argumentativos

Escribir textos argumentativos es uno de los temas centrales de la enseñanza, pues a través de la argumentación el estudiante podrá manifestar ideas o argumentos fundamentales para defender su punto de vista frente a un tema y refutar los pensamientos de los demás; puesto que la argumentación es esencial para el razonamiento, persuasión y del conocimiento humano (Cabrera, Abreu y Martínez, 2019). Según Zambrano y Parra (2021), la argumentación, es un discurso común que se usa tanto en el habla como en la escritura, pues su finalidad es persuadir y convencer sobre una idea o tema a un público dirigido; y generalmente estos textos son hallados en la publicidad, debates políticos y editoriales.

Elaborar un texto argumentativo, por un lado, supone una operación discursiva donde el escritor busca convencer sobre un tema haciendo uso de recursos gramaticales, textuales, y ortográficos para asegurar que el texto se claro, coherente, cohesivo y

adecuado a la situación comunicativa del texto escrito (MINEDU, 2016). Por otro lado, la comprensión y escritura argumentativa, permite al estudiante la habilidad del pensamiento crítico, a producir razones o argumentos para luego establecer relaciones entre ellos a fin de examinar su aceptabilidad (Cabrera, Abreu y Martínez, 2019). En este sentido, escribir un texto argumentativo va a permitir al estudiante hacer uso de recursos propios del lenguaje (gramática, ortografía, etc.), y a su vez, permite el enriquecimiento del pensamiento crítico.

La escritura se concibe que se desarrolla a través de etapas que ayudan a crear textos coherentes y significativos, ya que lo importante no es tanto el producto final del texto, sino el camino que recorre el escritor para lograrlo (proceso) (Zambrano y Parra, 2021). Por lo que, los autores mencionan seis fases que permiten la escritura de textos argumentativos: acceso al conocimiento, planificación, producción, revisión y reescritura, edición y presentación y defensa oral.

En conclusión, escribir un discurso argumentativo es plasmar ideas o pensamientos a través de argumentos fundamentales que permiten al escritor; teniendo en cuenta su intención comunicativa; convencer, persuadir, refutar o defender una idea o postura acerca de un determinado asunto o tema. Por lo que, al momento de escribir un texto argumentativo empleara convenciones específicas de la escritura, así como el pensamiento crítico para seleccionar y discernir pensamientos que ayuden a justificar su postura o razones.

Si bien es cierto, autores como Zambrano y Parra (2021), mencionaron 6 fases o procesos para la elaboración de un texto argumentativo, sin embargo, para este estudio, se toman 3 fases, las cuales son: Planificación, textualización y revisión.

A continuación, se presentan los pasos para elaborar un texto argumentativo.

Fases o procesos	Concepto	Descripción del proceso	Estrategias a aplicar.
Planificación	Según Díaz-Barriga y Hernández, nos dicen que “se crea una representación abstracta de lo que se	Es la primera fase de la redacción donde el escritor va a responderse preguntas ¿Qué diré?, ¿cómo lo diré?, ¿para quién estará	<ul style="list-style-type: none"> ● Mapas conceptuales ● Lluvia de ideas. ● Ilustraciones. ● objetivos

	<p>desea escribir como resultado de una búsqueda exhaustiva de ideas e información en la memoria del escritor” (2002, p. 312). Pues se trata en realidad de un “plan de escritura”, donde el escritor irá jerarquizando las ideas que van a componer su texto escrito (tema, destinatario e intención comunicativa).</p>	<p>dirigido?, ¿para qué o por qué decirlo?, todo esto en relación con la meta y función comunicativa que pretende realizar.</p> <p>Según, Lacón y Ortega, (2003), se realiza los siguientes pasos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Primeramente, los estudiantes generan ideas, a través de la incorporación de información relevante en la memoria a largo plazo. • En segundo lugar, organizan las ideas con el objetivo de estructurar un significado a las diferentes ideas. • Finalmente, fijan los objetivos, pues van a crear referencias de las ideas que van a expresar, cómo lo van a hacer y los contenidos que van a tener en cuenta. 	
	<p>Se trata de llevar las ideas representadas mentalmente al papel, es decir, poner a práctica lo planificado.</p>	<p>Según Díaz-Barriga y Hernández, (2002), en esta segunda fase se debe tener las siguientes consideraciones:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Organizadores gráficos • Barrida del texto (lectura global) /Búsqueda de

<p>Textualización Redacción</p>	<p>o Es este caso, es escritor debe manejar convenciones propias de la escritura y realizar revisiones de información o retomar las operaciones de la planificación (Lacón y Ortega, 2003).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se pone en práctica la realización del plan elaborado anteriormente, ya que en este punto se da coherencia y cohesión al escrito. • Se insertan ideas e información en relación con el tema haciendo uso de conocimientos lingüísticos almacenados en la memoria a largo plazo. • Se eligen reglas relacionadas con los grafemas y fonemas, así como la ortografía, puntuación, reglas gramaticales, sintaxis y aspectos semánticos y textuales. • Ordenar y darle sentido a toda la información adquirida a través de la lectura de fuentes que proporcionen conocimientos que respalden nuestras ideas. 	<p>información específica (lectura selectiva)</p> <ul style="list-style-type: none"> • El esquema • La escritura libre
<p>Revisión</p>	<p>Se trata del último proceso de planificación, pues supone que el escritor relea y analice lo escrito con el objetivo de evaluar si el tema</p>	<p>Consiste en mejorar o realizar ajustes a los avances logrados en la textualización. Se pretende que el escritor vuelva a leer lo escrito, para evaluar y valorar este proceso en</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Resúmenes • Ensayos argumentativos • Rubricas de evaluación • Lista de control

	<p>está bien desarrollado, si responde a los propósitos que se había planteado y las exigencias retóricas. Asimismo, en este proceso se permite que el escritor pueda reflexionar sobre su escrito y observar si es necesario realizar modificaciones en su escrito (Lacón y Ortega, 2003).</p>	<p>relación con el plan inicial (Díaz-Barriga y Hernández, 2002). Asimismo, se puede diagnosticar el avance estableciendo valoraciones del porqué realizar dichas modificaciones y que correcciones necesito realizar para confirmar que mi texto escrito cumple con los objetivos propuestos en el plan inicial.</p>	
--	---	---	--

Finalmente, las fases mencionadas facilitan la creación de un texto argumentativo de manera organizada y sintetizada, ya que cada una de ellas pretende alcanzar los objetivos establecidos a través de una secuencia de contenidos y actividades pensadas para la situación de aprendizaje.

CAPITULO II: MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se detallan el enfoque y los elementos metodológicos que justifican la pertinencia y sentido en el proceso de investigación.

2.1. Enfoque metodológico

En este apartado se presentan el paradigma, el enfoque y nivel de investigación para determinar la utilización de estrategias didácticas por parte de los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de creación de textos argumentativos. Estos procesos metodológicos permitirán encaminar la presente investigación, que se detallan a continuación.

2.1.1. Paradigma de la investigación

La investigación se desarrolla en torno al paradigma positivista, que trata sobre el estudio del conocimiento existente basado en la formulación de nuevas hipótesis, para darle rigor y credibilidad científica al conocimiento, independientemente de los estados subjetivos de los individuos (Martínez, 2013). Este paradigma tiene como propósito explicar, controlar, comprobar y predecir los fenómenos educativos, basado en la experiencia del investigador mediante el conocimiento objetivo, cuantificable y observable, asociados a la verificación rigurosa de proposiciones generales (hipótesis) (Mosteiro y Porto, 2015). Es así como, desde este paradigma, se podrá comprobar la hipótesis y ver la correlación existente entre las variables del presente estudio de investigación mediante datos numéricos específicos.

2.1.2. Enfoque de la investigación

La investigación adopta un enfoque cuantitativo, que es un proceso riguroso y sistemático que permite obtener resultados reales y medibles, permitiendo responder las preguntas de investigación y comprobar las hipótesis planteadas previamente en el estudio (Ñaupas, Mejía, Novo y Villagómez, 2014). Pues dentro de este enfoque se analizan los datos y mediciones encontradas mediante el uso de estrategias estadísticas para extraer una serie de conclusiones (Hernández, Fernández y Baptista, 2017).

Este enfoque fue elegido porque permite medir estadísticamente la asociación o relación entre los datos encontrados en las estrategias de enseñanza y el aprendizaje significativo en el proceso de elaboración de textos argumentativos, que conforman las dos variables del presente estudio. Asimismo, posibilita generalizar los resultados en la población elegida para este estudio.

2.1.3. Nivel de investigación

Este estudio es de tipo correlacional, con diseño no experimental de corte transversal. Es correlacional, porque interesa descubrir, explicar y determinar las relaciones o asociaciones entre las dos variables mediante el cálculo de un coeficiente de correlación (Mosteiro y Potro, 2015). Asimismo, es de diseño no experimental con corte transversal porque no se pretende manipular de forma intencional las variables ni generar situaciones y estímulos a los cuales se exponga el sujeto del estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Es decir, se observan situaciones ya existentes, tal y como se da en su contexto habitual para analizarlas con posterioridad.

2.2. Elementos de la metodología de la investigación

Para la metodología de la investigación se presentaron los elementos que la justifican. Dichos elementos son congruentes y se encuentran relacionados entre sí, porque son fundamentales para plantear el problema de investigación, la misma que se refiere a guiar, precisar y estructurar la idea de investigación de forma concreta y empírica (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

2.2. 1. Objetivos

Los objetivos son las guías del estudio que se expresan de forma clara, específica, medible y realista, pues su finalidad es señalar lo que se pretende lograr en la investigación. Por lo que, fue indispensable tenerlos presente durante todo el desarrollo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

A continuación, se presentan los objetivos generales y específicos.

2.2.1.1. Objetivo general

Determinar la relación que existe entre las estrategias didácticas utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.

2.2.1.2. Objetivos específicos

- Establecer el tipo de relación que existe entre el uso de estrategias pre-instruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.
- Establecer el tipo de relación que existe entre el uso de estrategias coinstruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.
- Establecer el tipo de relación entre el uso de estrategias posinstruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.

2.2.2. Sistema de hipótesis

Las hipótesis en una investigación, se refieren a lo que intentamos demostrar y se definen como explicaciones provisionales del fenómeno estudiado. Estas se originan a partir de la teoría existente y deben formularse a manera de proposiciones. De hecho, son

respuestas temporales a las preguntas planeadas en la investigación empírica (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 104).

A través de la siguiente hipótesis general y las específicas, se explicó en qué medida se relacionan las dos variables del presente estudio.

2.2.2.1. Hipótesis general

Existe relación significativamente alta entre las estrategias didácticas utilizadas por los docentes con el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.

2.2.2.2 Hipótesis específicas

- Existe una relación directa entre el uso de estrategias pre-instruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de elaboración de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.
- Existe una relación indirecta entre el uso de estrategias coinstruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de elaboración de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.
- Existe una relación directa entre el uso de estrategias posinstruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de elaboración de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.

2.2.3. Variables de la investigación:

Las variables de investigación son aquellas propiedades que se pueden medir u observar, pues adquieren valor en un estudio cuando se relacionan con otras variables o forman parte de una hipótesis o teoría (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Para este trabajo, las dos variables permitieron conocer el nivel de correlación que existe entre ambas, en el proceso de escritura argumentativa por parte de los alumnos.

- Variable x: Estrategias didácticas.
- Variable y: Aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos

A continuación, se presenta la operacionalización de las variables.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	Estrategias preinstruccionales	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos • Motivación • Participación • Aprendizaje cooperativo 	Cuestionario tipo escala Likert
	Estrategias coinstruccionales	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración • Uso de estrategias • Atención • Medios didácticos • Conceptualizar 	
	Estrategias posinstruccionales	<ul style="list-style-type: none"> • Asimilación • Síntesis • Retroalimentación • Evaluación • Revisión 	
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL PROCESO DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS	Experiencias previas	<ul style="list-style-type: none"> • Involucramiento • Vivencia • Conocimientos anteriores 	Cuestionario tipo escala Likert
	Nuevos conocimientos	<ul style="list-style-type: none"> • Nuevas experiencias • Nuevos conocimientos • Uso de información • Elaboración 	
	Relación entre nuevos y antiguos conocimientos	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidación entre ideas previas y nuevos conocimientos. • Sostenimiento teórico • Manifestación de los conocimientos aprendidos 	

Nota: elaboración propia

2.2.4. Técnicas e instrumentos

Las técnicas son elementos prácticos del proceso de investigación, puesto que “se convierten en respuestas al “cómo hacer” y permiten la aplicación del método en el ámbito donde se aplica” (Baena, 2017, p, 68). Mientras que, los instrumentos son los apoyos de las técnicas para lograr su intención.

Para la obtención de datos, se usó la encuesta como técnica de recolección de datos, empleando un cuestionario de tipo escala Likert como instrumento.

- **Técnica:** Encuesta

La encuesta permite la recolección de datos subjetivos y objetivos de la población estudiada en relación con el tema de investigación, pues mediante la utilización de un cuestionario estructurado por un conjunto de preguntas cerradas y estandarizadas que no dan espacios para expresar al encuestado, permite codificar y analizar los datos obtenidos (Hueso y Cascant, 2012).

- **Instrumento:** Cuestionario tipo Likert

El cuestionario es el documento que recoge la información en relación con las dimensiones e indicadores establecidas en el estudio; esto a través de preguntas claras, medibles, exhaustivas y excluyentes (Hueso y Cascant, 2012). Pues es un instrumento que se puede aplicar a sectores amplios y recolectar información de las personas que mantienen alguna relación con la investigación (Armas, 2017). Asimismo, es de escala tipo Likert, porque a través de una escala de juicios o afirmaciones asignados con un valor numérico, se pretende que el encuestado exprese en qué grado está de acuerdo con los ítems que se muestran en el cuestionario (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Para la presente investigación, se utilizó el instrumento del cuestionario tipo escala Likert por cada variable: estrategias de enseñanza y aprendizaje significativo, ya que a través de su aplicación se podrá conocer las opiniones y actitudes de la muestra estudiada en relación con las dimensiones elegidas para este estudio.

Por un lado, la variable independiente de las estrategias didácticas estuvo constituida por tres dimensiones: estrategias preinstruccionales (activar conocimientos),

coinstruccionales (codificación y organización de conceptos) y posinstruccionales (integración de los conocimientos adquiridos y las ideas previas). Por otro lado, la variable dependiente del aprendizaje significativo también estuvo constituida por tres dimensiones: aprendizaje subordinado, supraordinado y combinatorio.

El cuestionario de la primera y la segunda variable incluye cinco ítems por cada dimensión. Asimismo, ambas variables constan de una escala numérica y cualitativa de cinco niveles: Nunca (00), Casi nunca (01), A veces (02), Casi siempre (03) y Siempre (04).

Cabe mencionar que el instrumento del cuestionario para ambas variables presentado en esta investigación fue adaptado al área de comunicación del estudio realizado por Huamani y Dávila (2019), que tuvo como objetivo investigar la relación entre la estrategia de enseñanza y aprendizaje significativo en el área de Ciencias Sociales en los alumnos del 6to ciclo de la I.E Daniel Estrada Pérez- Santo Tomas, Chumbivilcas.

2.2.5. Población y muestra

A. Población

La población de este estudio estuvo compuesta por 50 estudiantes de quinto grado de Secundaria de la Institución Educativa San Martín de Porres, ubicada en el distrito de Yauli, región Huancavelica. Dicha institución pública tiene gestión directa y presta servicio en la modalidad de Secundaria.

Los estudiantes de quinto grado se estiman entre las edades de 15 a 17 años y se encuentran en un nivel socioeconómico medio y bajo. De igual manera, son estudiantes que proceden del mismo distrito y de sus comunidades o anexos, tales como: Taczana, Matipacana, Atalla y Chacarilla. Por lo que la población elegida debe ser claramente identificada en función a sus características en términos de contenido, ubicación, contexto y temporalidad (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

B. Muestra

La muestra estuvo conformada por 45 estudiantes de quinto grado de Secundaria de la Institución Educativa “San Martín de Porres”, ubicada en el distrito Yauli, región

Huancavelica. Ya que, la muestra poblacional en esencia es un subgrupo de población (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), esto permitió extrapolar o generalizar los resultados o datos informativos recolectados a la población en general elegidas para la investigación (Otzen y Manterola, 2017).

La muestra fue seleccionada utilizando el muestreo probabilístico o aleatorio, lo que asegura que todos los participantes tengan la misma posibilidad de ser escogidos como parte del estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Asimismo, el tamaño de la muestra fue definido a través del uso de una fórmula estadística, que permiten precisar la confiabilidad del estudio para generalizar los resultados.

Fórmula de la muestra

$$M = \frac{N}{(n - 1) * K^2 + 1}$$


donde:

M= Muestra

N= Población o universo

K= Margen de error (0.05%)

2.3. Validez y confiabilidad de los instrumentos

Para la presente investigación, la validación de los instrumentos se llevó a cabo mediante la evaluación de expertos y/o especialistas de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. A esto, Hernández, Fernández y Baptista, (2014), mencionan que los instrumentos pueden ser validados por “voces calificadas”, ya que de acuerdo con estos expertos del tema se pueden evaluar el grado de confiabilidad y validez de un instrumento en relación las variables que se pretende medir en la investigación.

En este estudio, los instrumentos que permitieron obtener datos confiables fueron validados por tres docentes con reconocida trayectoria en el campo de la educación, que basándose en criterios que responden a la claridad, objetividad,

aplicación, organización, pertinencia, coherencia y metodología aceptaron la aplicabilidad de los instrumentos en la población elegida para este estudio.

A continuación, se muestran los resultados de la validación y la confiabilidad de los instrumentos, basándose en ocho criterios con la siguiente escala de valoración: Muy malo (01), Malo (02), Regular (03), Bueno (04) y Muy bueno (05).

A. Validez

Tabla 1: validez del instrumento para ambas variables.

	1	2	3	4	5	6	7	8	TOTAL	V Aiken (V.)
JUEZ 1	4	5	5	5	5	5	5	2	36	0.90
JUEZ 2	5	5	3	5	5	5	5	5	38	0.95
JUEZ 3	5	5	5	5	5	5	5	5	40	1.00

Nota: elaboración propia

Se observa que los 3 jueces han valorado en los criterios de bueno a muy bueno el cual alcanzó un coeficiente V de Aiken significativo mayor de 0.80. Por tanto, se establece que el cuestionario presenta validez de contenido es **VALIDO**.

B. Confiabilidad

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), la confiabilidad “es el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes” (p. 200). Para esta investigación el instrumento demostró una alta confiabilidad después de la aplicación del Coeficiente de Alfa de CronBach, el cual permite observar la fiabilidad de la prueba cuando se presenta preguntas con respuestas en escalas de tipo Likert. A continuación, se muestra la fiabilidad del instrumento para cada variable: estrategias didácticas y aprendizaje significativo.

Tabla 2: Confiabilidad del cuestionario Estrategias Didácticas

Nº de elementos	Alfa de Cronbach	Valoración	Nivel alfa
15	0,916	>	0,5

Se observa el valor de alfa de CronBach (0,916) es mayor al nivel alfa, por lo tanto, se determina que el valor de confiabilidad del instrumento es **EXCELENTE**.

Tabla 3: Confiabilidad del cuestionario Aprendizaje Significativo

N° de elementos	Alfa de Cronbach	Valoración	Nivel alfa
15	0.934	>	0,5

Se observa el valor de alfa de CronBach (0,934) es mayor al nivel alfa, por lo tanto, se determina que el valor de confiabilidad del instrumento es **EXCELENTE**.

2.4. Métodos para el análisis de los datos

El proceso de análisis de información recabada mediante técnicas e instrumentos siguió varios pasos. En primer lugar, se aplicó un cuestionario de tipo Likert a estudiantes de quinto grado, donde se utilizó una escala de valoración para evaluar las dimensiones de las variables: estrategias didácticas y aprendizaje significativo. La información obtenida por cada variable permite examinar el nivel de relación que existe entre ambas.

Los datos obtenidos fueron procesados en el Software Excel, para posteriormente ser examinadas en el programa estadístico SPSS. A través de este programa se obtuvieron tablas de frecuencia y los gráficos, que fueron analizados e interpretados. Finalmente, considerando el valor obtenido en la prueba de normalidad según Shapiro- Wilk donde la significancia es $<$ que 0,5, se determinó el uso de Rho de Spearman (conocida como prueba no paramétrica) para la constatación de hipótesis.

CAPÍTULO III: DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados tanto descriptivos como inferenciales. En primer lugar, se muestra los resultados de las dimensiones de cada variable y, en segundo lugar, se realiza la prueba de hipótesis para constatar la relación o no de las variables.

3.1 Resultados Descriptivos

Según los objetivos propuestos tenemos:

Objetivo general: Determinar la relación que existe entre las estrategias didácticas utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.

Tabla 4

Estrategias didácticas utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos.

			APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO			Total
			Bajo	medio	Alto	
ESTRATEGIAS DIDACTICAS	Logro en inicio	n	3	4	1	8
	0 - 30	%	6.7%	8.9%	2.2%	17.8%
	Logro en proceso	n	2	17	9	28

31 - 45	%	4.4%	37.8%	20.0%	62.2%
Logro esperado	n	0	8	1	9
46 - 60	%	0.0%	17.8%	2.2%	20.0%
Total	n	5	29	11	45
	%	11.1%	64.4%	24.4%	100.0%

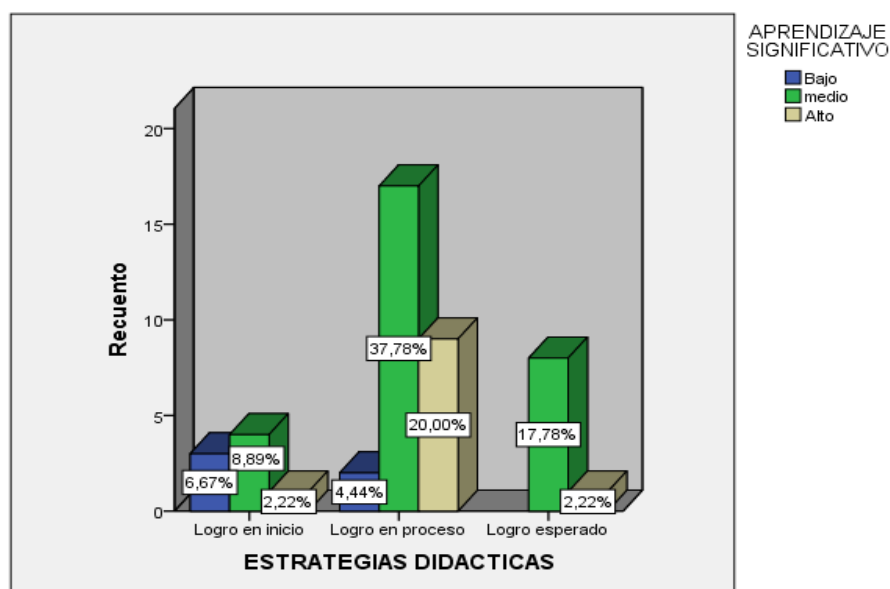


Figura 1: Estrategias didácticas utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos.

Se puede apreciar que el 64,4% (29) de los estudiantes tienen aprendizaje medio de los cuales el 37,78% (17) presentan logro en proceso con respecto a las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente. Así mismo, se evidencia que el aprendizaje significativo bajo es de 11,1% (5) estudiantes con logro esperado en el uso de estrategias didácticas a un 0% (0).

Objetivo específico 1: Establecer el tipo de relación que existe entre el uso de estrategias pre-instruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.

Tabla 5

Estrategias pre -instruccionales utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos

		APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO			Total
		Bajo	medio	Alto	
PREINSTRUCCIONALES	Logro en inicio 0 - 10	n 2 % 4.4%	4 8.9%	1 2.2%	7 15.6%
	Logro en proceso 11 - 15	n 3 % 6.7%	20 44.4%	8 17.8%	31 68.9%
	Logro esperado 16 - 20	n 0 % 0.0%	5 11.1%	2 4.4%	7 15.6%
	Total	n 5 % 11.1%	29 64.4%	11 24.4%	45 100.0%

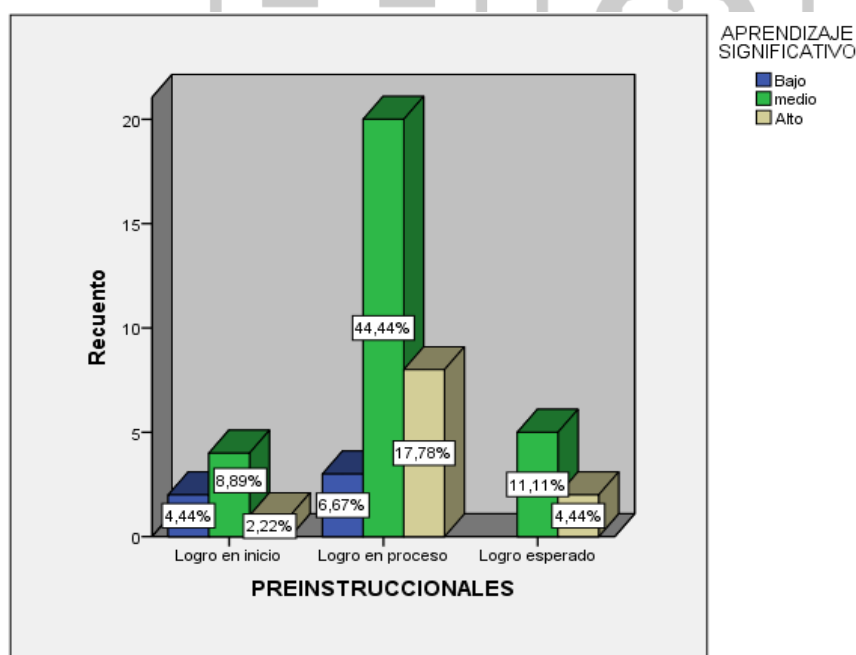


Figura 2: *Estrategias pre -instruccionales utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos*

Se puede apreciar que el 44,4% (20) de los estudiantes tienen aprendizaje significativo medio y en estrategias pre- instruccionales presenta logro en proceso; así mismo en aprendizaje significativo bajo y estrategias pre- instruccionales con logro esperado es 0% (0).

Objetivo específico 2: Establecer el tipo de relación que existe entre el uso de estrategias coinstruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.

Tabla 6

Estrategias co- instruccionales utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos

		APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO			Total
		Bajo	medio	Alto	
COINSTRUCCIONALES	Logro en inicio 0 - 10	n 3	7	1	11
	%	6.7%	15.6%	2.2%	24.4%
	Logro en proceso 11 - 15	n 1	20	8	29
	%	2.2%	44.4%	17.8%	64.4%
	Logro esperado 16 - 20	n 1	2	2	5
	%	2.2%	4.4%	4.4%	11.1%
Total	n	5	29	11	45
	%	11.1%	64.4%	24.4%	100.0%

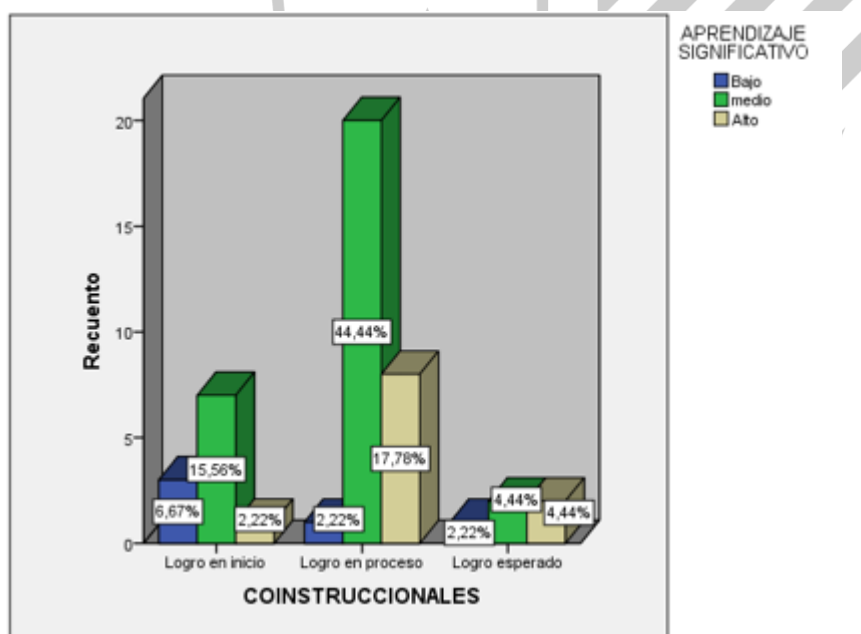


Figura 3: Estrategias co- instruccionales utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos.

Se puede apreciar que el 44,4% (20) de los estudiantes tienen aprendizaje significativo medio y en estrategias co- instruccional presenta logro en proceso; así

mismo en aprendizaje significativo bajo y estrategias co- instruccional con logro esperado y logro en proceso son el 2,2% (1). Al igual que en aprendizaje significativo alto y en estrategia co- instruccional logro en inicio.

Objetivo específico 3: Establecer el tipo de relación entre el uso de estrategias posinstruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.

Tabla 7

Estrategias post- instruccionales utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos

		APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO			Total
		Bajo	medio	Alto	
POSTINSTRUCCIONALES	Logro en inicio 0 - 10	n 3 % 6.7%	4 8.9%	2 4.4%	9 20.0%
	Logro en proceso 11 - 15	n 2 % 4.4%	16 35.6%	7 15.6%	25 55.6%
	Logro esperado 16 - 20	n 0 % 0.0%	9 20.0%	2 4.4%	11 24.4%
	Total	n 5 % 11.1%	29 64.4%	11 24.4%	45 100.0%

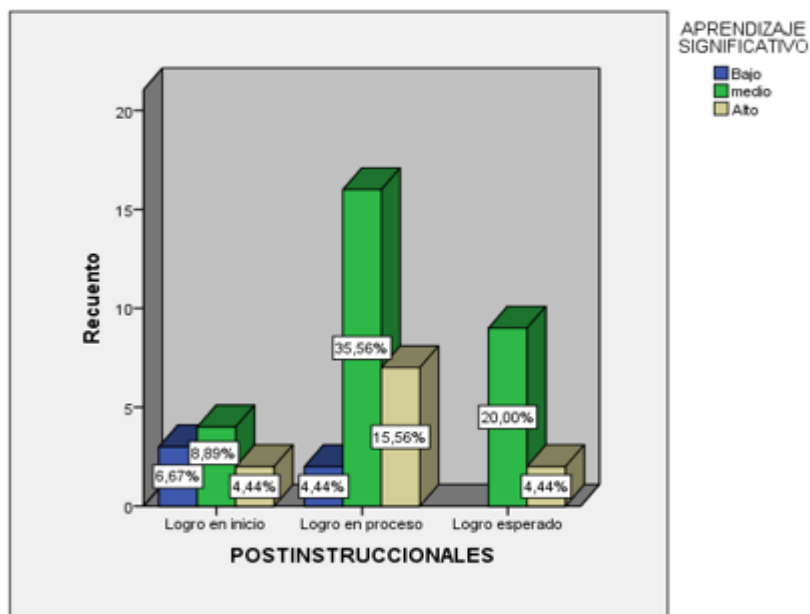


Figura 4: Estrategias post- instruccionales utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos.

Se puede apreciar que el 35,6% (16) de los alumnos tienen aprendizaje significativo medio y en la estrategia post- instruccional presenta logro en proceso; así mismo en aprendizaje significativo bajo y estrategia post- instruccional con logro esperado es el 0% (0).

Tabla 8

Aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos

		n	%
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	Bajo 0 - 30	5	11.1
	Medio 31 - 45	29	64.4
	Alto 46 - 60	11	24.4
	Total	45	100.0

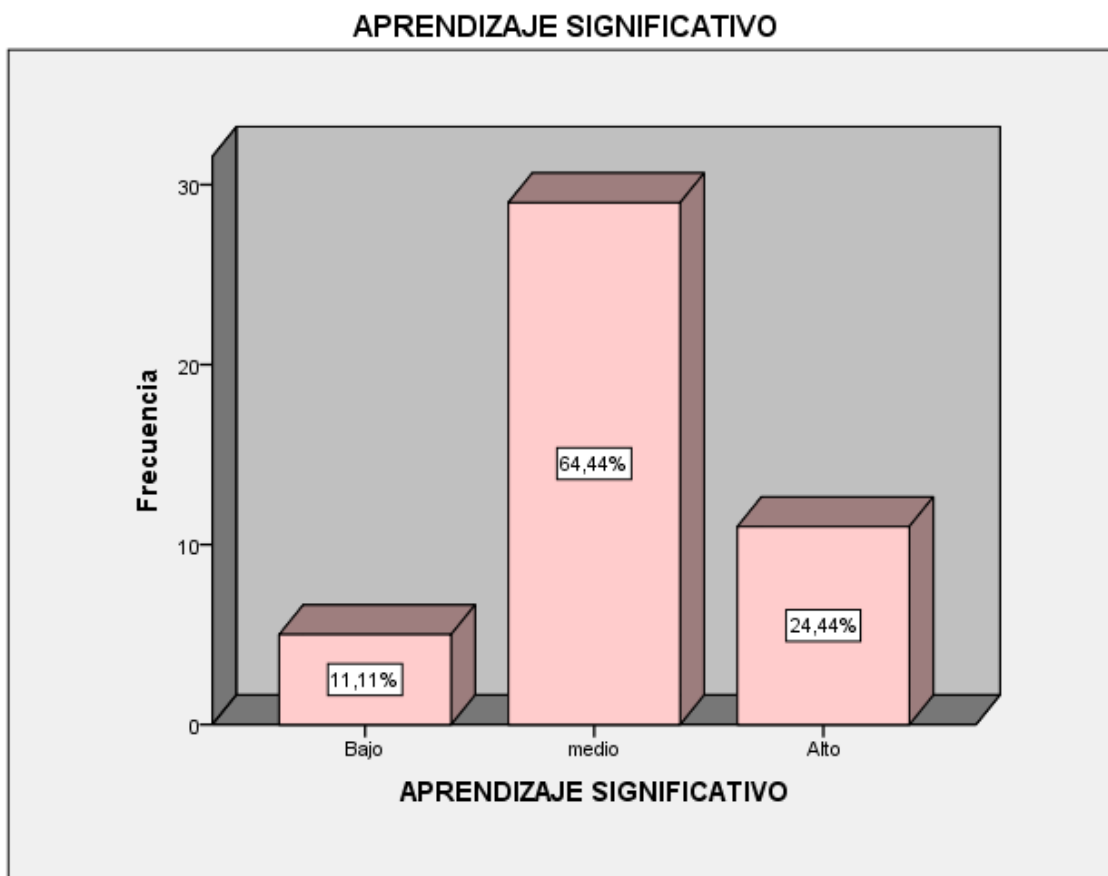


Figura 5: *Aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos.*

Se puede observar que el 64,44% (29) de los alumnos tienen aprendizaje significativo medio, el 24,44% (11) aprendizaje significativo alto; y el 11,11% (5) aprendizaje significativo bajo.

3.2 Resultados inferenciales

De acuerdo a la prueba de normalidad según Shapiro-Wilk el valor de significancia es $<$ que 0,5 por lo cual se utilizara el estadístico de Rho de Spearman para la prueba de hipótesis.

Hipótesis general

H₁ Existe relación entre las estrategias didácticas utilizadas por los docentes con el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.

H₀ No existe relación entre las estrategias didácticas utilizadas por los docentes con el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.

Prueba de Correlación de Rho de Spearman.

Criterio para determinar la Hipótesis.

P-valor $\leq \alpha$ = La H₁ se aprueba. Es significativo

P-valor $> \alpha$ = La H₀ se aprueba. No es significativo

Tabla 9

Relación entre Niveles de estrategias didácticas y aprendizaje significativo

	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	ESTRATEGIAS DIDACTICAS
Rho de Spearman	Coefficiente de correlación	1.000
	Sig. (bilateral)	.309
	N	45
	Coefficiente de correlación	.155
	Sig. (bilateral)	.309
	N	45

Entonces:

El p-valor (0,309) es mayor al nivel alfa (0,05). Por lo tanto, no es significativa.

Decisión:

Se acepta la hipótesis nula, dado que no existe correlación significativa entre las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.

Hipótesis específica 1

H₁ Existe relación entre el uso de estrategias pre-instruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.

H₀ No existe relación entre el uso de estrategias pre-instruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.

Prueba de Correlación de Rho de Spearman.

Criterio para determinar la Hipótesis.

P-valor $\leq \alpha$ = La H₁ se aprueba. Es significativo

P-valor $> \alpha$ = La H₀ se aprueba. No es significativo

Tabla 10

Estrategias pre-instruccionales y el logro del aprendizaje significativo.

		APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	PRE- INSTRUCCIONALES
Rho de Spearman	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1.000 .196 45
	PRE- INSTRUCCIONALES	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	.196 1.000 .198 45

Entonces:

El p-valor (0,198) es mayor al nivel alfa (0,05). Por lo tanto, no es significativa.

Decisión:

Se acepta la hipótesis nula ya que no existe correlación significativa entre el uso de estrategias pre-instruccionales y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.

Hipótesis específica 2

H₁ Existe relación entre el uso de estrategias co- instruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.

H₀ No existe relación entre el uso de estrategias co- instruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.

Prueba de Correlación de Rho de Spearman.

Criterio para determinar la Hipótesis.

P-valor $\leq \alpha$ = La H₁ se aprueba. Es significativo

P-valor $> \alpha$ = La H₀ se aprueba. No es significativo

Tabla 11*Uso de estrategias co-instruccionales y el logro del aprendizaje significativo*

		APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	CO- INSTRUCCIONALES
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1.000	.260
	Sig. (bilateral)		.084
	N	45	45
	Coeficiente de correlación	.260	1.000
	Sig. (bilateral)	.084	
	N	45	45

Entonces:**El p-valor (0,084) es mayor al nivel alfa (0,05). Por lo tanto, no es significativa.****Decisión:**

Se acepta la hipótesis nula ya que no existe correlación significativa entre el uso de estrategias co-instruccionales y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.

Hipótesis específica 3

H₁ Existe una relación directa entre el uso de estrategias post- instruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.

H₀ No existe relación significativa entre el uso de estrategias post- instruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos

argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.

Prueba de Correlación de Rho de Spearman.

Criterio para determinar la Hipótesis.

P-valor $\leq \alpha$ = La H_1 se aprueba. Es significativo

P-valor $> \alpha$ = La H_0 se aprueba. No es significativo

Tabla 12

Uso de estrategias post instruccionales y el logro del aprendizaje significativo

		APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	POST-INSTRUCCIONALES
Rho de Spearman	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	.134	.381
	N	45	45
	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	.134	1.000
	N	45	45

Entonces:

El p-valor (0,381) es mayor al nivel alfa (0,05). Por lo tanto, no es significativa.

Decisión:

Se Acepta la hipótesis nula ya que **no existe correlación significativa** entre el uso de estrategias post- instruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.

3.3. Análisis y Discusión.

Los resultados obtenidos en esta investigación con relación al objetivo principal, arroja que no existe relación significativamente alta entre las variables estrategias

didácticas utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de redacción de textos argumentativos, evidenciándose estadísticamente dicha relación con un valor de 0.309 mayor al nivel alfa (0.05). Esto indica que ambas variables varían sin seguir un orden sistemático común (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Dicho lo anterior, puede situarse al desconocimiento y/o la improvisación en el manejo de estrategias didácticas dirigidas al aprendizaje significativo en el proceso de redacción de textos argumentativos. Puesto que, como lo mencionan Cedeño y Ochoa (2019), en su investigación, los docentes improvisan el uso de estrategias didácticas en el aula lo que ocasiona que los estudiantes se muestren desinteresados en aprender y que participen menos. De igual manera, Chen (2015) señala en su estudio que el docente utiliza el diálogo de saberes, el método expositivo y el aprendizaje cooperativo como estrategias didácticas para el aprendizaje fomentar la expresión oral y escrita, del idioma español. Sin embargo, al implementarlas, el profesor no las reconoce adecuadamente, ya que las confunde actividades.

Con respecto a falta de una conexión significativa entre estrategias didácticas y el aprendizaje significativo en el proceso de creación argumentativa, puede deberse a una enseñanza tradicional de la escritura en la que el docente evalúa y corrige los errores del resultado mas no enseña a la construcción desde un enfoque retorico, discursiva y funcional (Díaz- Barriga y Hernández, 2002). Dicho esto, Quintana (2019), en su investigación concluye que los alumnos presentan dificultades para crear textos argumentativos coherentes y cohesionados, lo que resulta en un nivel de elaboración deficiente. En este sentido, se propone implementar estrategias didácticas a través de talleres dinámicos, lúdicos, interactivos y cooperativos fundamentados en teorías facilitan redacción de textos.

Con respecto, al uso de estrategias didácticas preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales no presenta correlación significativa con el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos, tal como se demuestra estadísticamente con los coeficientes de correlación alcanzado de 0.198, 0.084 y 0.385 mayor al nivel del alfa (0.05) respectivamente.

Frente a estos resultados se puede concluir que los alumnos enfrentan dificultades en su aprendizaje significativo, debido a que los docentes no diseñan

actividades utilizando estrategias pertinentes que facilite la activación de conocimientos previos, la adquisición de nuevos saberes y la conexión entre lo nuevo y antiguo saber en el proceso de redacción de textos argumentativos. Esto debido a que, no se les alerta sobre qué, con qué, cómo y para qué van a aprender.

Cedeño y Ochoa (2019) en su investigación, menciona que no todos los docentes hacen uso de estrategias de enseñanza que sean creativas y eficaces, lo que lleva a que los alumnos no mantengan un interés por aprender, ya que no garantiza el aprendizaje en ellas. A pesar de que, los docentes conocen los estilos de aprendizaje de los estudiantes, no utilizan estrategias didácticas que se ajusten a sus necesidades, ocasionando que terminen leyendo y repitiendo los temas presentados. Teniendo en cuenta ello, Díaz-Barriga y Hernández (2002) mencionan que aparte del manejo de estrategias de aprendizaje y enseñanza mediante el cual los estudiantes operan con los contenidos curriculares, es pertinente el uso de estrategias de apoyo, ya que presentan un impacto indirecto con el conocimiento que van a aprender, debido a que optimizan la concentración, reducen la ansiedad frente a situaciones de aprendizaje y evaluación, dirigen la atención y organizan las actividades. Dicho esto, Arrostequi (2016) en su investigación muestra que los profesores usan estrategias dinámicas como organizadores previos, comparaciones de actividades de grupo, aprendizaje de interacción, exposiciones a juegos y lluvia de ideas, debido a que permiten la participación activa de los estudiantes en su aprendizaje.

CONCLUSIONES

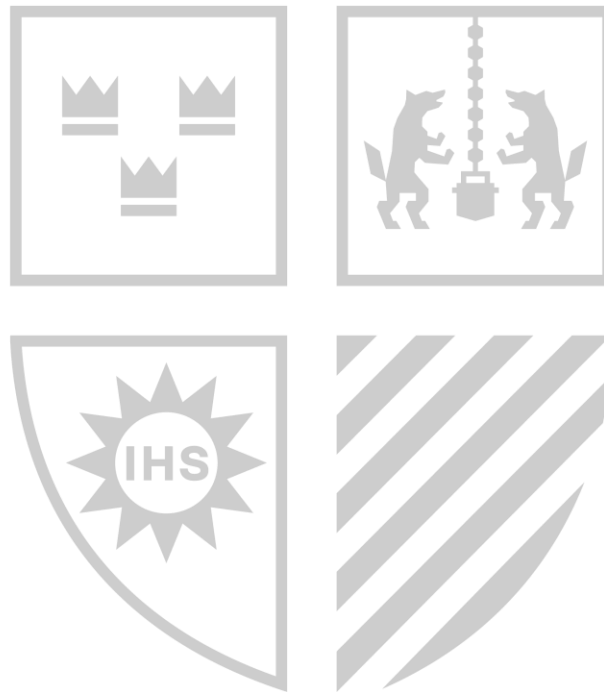
A continuación, se presentan las conclusiones de la investigación:

1°. Con respecto al objetivo general “Determinar la relación que existe entre las estrategias didácticas utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica”, se concluye que no existe relación significativa entre el uso de las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos, con un coeficiente de correlación de Rho Spearman de 0.309 mayor al nivel alfa (0.05). Esto indica que ambas variables varían sin seguir un patrón sistemático común (Hernández, Fernández y Baptista, 2014); de este modo, a pesar de que los docentes utilizan estrategias didácticas no significa que va a incrementar o disminuir el aprendizaje significativo, ya que esta segunda avanza de manera independiente.

2°. En relación con el primer objetivo específico “Establecer el tipo de relación que existe entre el uso de estrategias preinstruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica”, se concluye que no existe una relación directa significativa entre ambas dimensiones, debido a que no hay dependencia de ningún tipo entre las variables.

3°. Con respecto al segundo objetivo específico “Establecer el tipo de relación que existe entre el uso de estrategias coinstruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica”, se concluye que no existe una relación indirecta significativa entre ambas dimensiones, debido a que actúan de manera independiente por lo que al aumentar o disminuir en una variable no afecta a la otra.

4°. Finalmente, en relación con el tercer objetivo “Establecer el tipo de relación entre el uso de estrategias posinstruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica”, se concluye que las dimensiones son incorrelacionadas, debido a que actúan de forma independiente.



RECOMENDACIONES

En el plano metodológico, se recomienda a las futuras investigaciones considerar una mayor muestra a la empleada en esta investigación, con la finalidad de que permita tener un mejor análisis en la población. Asimismo, se recomienda utilizar otros instrumentos de investigación, para el contraste de información obtenida.

Para la Institución educativa, se recomienda a los docentes implementar una variedad de estrategias didácticas en su práctica pedagógica, puesto que esto ayuda a que el alumno pueda contrastar la información que ya tiene con los nuevos conocimientos. Asimismo, permite reflexionar sobre las implicaciones de las estrategias preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales en el logro del aprendizaje significativo de los estudiantes.

Finalmente, se recomienda a los docentes reflexionar sobre el uso de estrategias didácticas pertinentes a las necesidades educativas de los estudiantes. De la misma forma, es viable utilizar estrategias de apoyo que les permitan obtener un impacto positivo en el aprendizaje significativo de los docentes.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Andrade, I. A.; Freire, E. S.; Corrêa, S. C. y Xavier, A. P. (2020). Aprendizagem significativa de conceitos da biomecânica nas aulas de educação física. *Cuadernos de Psicología del Deporte*. 20(1), pp. 217-235. <http://scielo.isciii.es/pdf/cpd/v20n1/1578-8423-cpd-20-1-0217.pdf>
- Armas, V. H. (2017). *Procedimientos y Estrategias de Investigación Científica*. <http://investigacion.utc.edu.ec/libros/index.php/libros/catalog/book/10>
- Baena, P. G. M. E. (2017). *Metodología de la investigación*. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/metodologia%20de%20la%20investigacion.pdf
- Bedoya, G.P y Sánchez, C.J (2017). *Estrategias didácticas para mejorar la escritura de textos argumentativos en los estudiantes de grado noveno en el colegio Luigi Pirandello de Bogotá* [tesis de licenciatura]. UNIMINUTO, Bogotá. https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/5104/1/THUM_BedoyaRodriguezGinaPaola_2017.pdf
- Blanquiz, Y. y Villabos, M.F (2018). Estrategias de enseñanza y creatividad del docente en el área de Ciencias Sociales de Instituciones Educativas de Media de San Francisco. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*. 20(2), pp. 256-375. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6773130.pdf>.
- Cabrera, A.C, Abreu, E y Martínez, Y.B (2019). Dificultades en la redacción de textos argumentativos relacionados con la ciencia. *Revista de ingeniería mecánica*, 22(2), pp. 67-73. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=225160733001>
- Callisaya, R.T (2020). *Estrategias metodológicas en la producción de textos escritos en estudiantes de Secundaria de la unidad educativa “Eloy Álvarez Plata” (Distrito La Paz I)* [Tesis de licenciatura]. Universidad Mayor de San Andrés. Bolivia. <https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/25515/T-1384.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Camacho, M.I (2017). *Estrategias para redactar en la producción de textos argumentativos en estudiantes de quinto grado de Secundaria* [Tesis de maestría]. Universidad Cesar Vallejo, Lima. Recuperado de: https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/8287/Camacho_RM_I.pdf?sequence=1
- Cedeño, A. J y Ochoa, M.Y (2019). *Las estrategias didácticas y su influencia en el aprendizaje significativo de los estudiantes de Quinto Año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Bilingüe Espíritu Santo “FES” en el período lectivo 2018-2019* [Tesis de licenciatura]. Universidad Laica Vicente Rocafuerte, Guayaquil. <http://repositorio.ulvr.edu.ec/bitstream/44000/2630/1/T-ULVR-2430.pdf>
- Chen, M (2015). *Estrategias didácticas que aplican los docentes para el aprendizaje de la expresión oral y escrita del idioma español, como segunda lengua en primero básico* [Tesis de licenciatura]. Universidad Rafael Landívar, Guatemala. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjcem/2015/05/82/Chen-Mynor.pdf>
- Churampi, M (2015). *Las estrategias didácticas en el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Provincia de Pasco* [Tesis de Maestría]. Universidad Cesar Vallejo, Pasco. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/30280>
- Díaz- Barriga, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. <https://buo.org.mx/assets/diaz-barriga%2C---estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- Flores, J., Avila, J., Rojas, C., Saéz, F., Acosta, R y Díaz, C (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. <https://www.studocu.com/co/document/universidad-del-quindio/seguridad-y-salud-en-el-trabajo/estrategias-didacticas-para-el-aprendizaje-significativo-en-contextos-universitarios/24643015>
- Guerrero, J (2020). Estrategias instruccionales por los docentes del curso básico de formación de los oficiales de seguridad ciudadana. *Revista de Educación Peruana*. 2(4), pp. 128-148. <https://revistarepe.org/article/download/240/710>.
- Gutiérrez, M (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar: su relación con el desarrollo emocional y “aprender a aprender”. *Tendencias Pedagógicas*. 31, pp. 83-96. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6383448.pdf>
- Hernández, I., Recalde, J & Luna, J (2015). Estrategia didáctica: Una competencia docente en la formación para el mundo laboral. *Revista Latinoamericana de*

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M (2014). *Metodología de la Investigación*. https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Huamaní, F y Dávila, D (2019). *Estrategias de enseñanza y el aprendizaje significativo de las Ciencias sociales en los estudiantes del sexto ciclo de la institución educativa Daniel Estrada Pérez - Santo Tomas, Chumbivilvas 2019* [Tesis para optar a la segunda especialidad]. Universidad Nacional San Agustín de Arequipa, Arequipa. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/10084/EDShusuf1.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Hueso, A y Cascant, J (2012). *Metodologías y técnicas cuantitativas de investigación*. https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/17004/Metodolog%C3%ADa%20y%20t%C3%A9cnicas%20cuantitativas%20de%20investigaci%C3%B3n_6060.pdf

Jiménez, A y Robles, F (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *Educa Conciencia*. 9 (10), pp. 106-113. <http://192.100.162.123:8080/bitstream/123456789/1439/1/las%20estrategias%20didacticas%20y%20su%20papel%20en%20el%20desarrollo%20del%20proceso%20de%20ense%C3%B1anza%20aprendizaje.pdf>

Lacón, N y Ortega, IHS (2003). *Producción de textos escritos*. https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/3702/proctext-mini.pdf

Latorre, M (2017). Aprendizaje Significativo y Funcional. *Universidad Marcelino Champagnat*. pp. 1- 11. <https://marinolatorre.umch.edu.pe/wp-content/uploads/2015/09/APRENDIZAJE-SIGNIFICATIVO-Y-FUNCIONAL.pdf>

Martínez, V. L. (2013). *Paradigmas de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una investigación desde la epistemología dialéctico-crítica*. Universidad de Guadalajara. http://www.pics.uson.mx/wp-content/uploads/2013/10/7_Paradigmas_de_investigacion_2013.pdf

Ministerio de educación (2019). *¿Qué logran nuestros estudiantes en escritura?* Perú. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/07/Docente-2Sec.-Escritura.pdf>

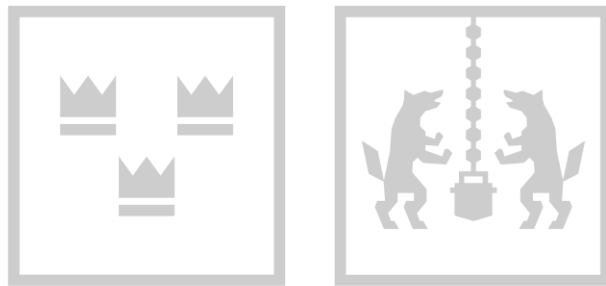
Ministerio de educación (2015). *Rutas de aprendizaje: comprensión y producción de textos escritos VII CICLO*. Perú.

https://www.mediafire.com/file/fab93b9d6a2kb91/Rutas_del_aprendizaje_Fasciculo_Secundaria_Comunicacion_VII.pdf/file

- Ministerio de Educación (2012). *Marco del Buen Desempeño Docente: Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. Perú. <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>.
- Ministerio de Educación (2016). *Programa curricular de Educación Secundaria*. Perú. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-Secundaria.pdf>
- Moreira, M.A (2020). Aprendizaje significativo: La visión clásica, otras visiones e interés. *Proyecciones: Universidad Nacional de la Plata*, (14), pp.1-12. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/373/3731779005/3731779005.pdf>
- Moreira, M.A (2012). ¿Al final que es el aprendizaje significativo? *Revista Qurriculum*, (25), pp. 29-56. https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/10652/Q_25_%282012%29_02.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Moreno, T (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula*. https://www.casadelibrosabiertos.uam.mx/contenido/contenido/Libroelectronico/Evaluacion_del_aprendizaje_.pdf
- Mosteiro, M. J, y Porto, A. M (2015). La investigación en educación. *Notas teórico-metodológicas de pesquisas em educação*. Pp, 13-40. <https://books.scielo.org/id/yjxdq/pdf/mororo-9788574554938-01.pdf>
- Ñaupas, H., Mejia, E.M, Novoa, E y Villagómez, A (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. <https://fdiazca.files.wordpress.com/2020/06/046.-mastertesis-metodologicc81a-de-la-investigaciocc81n-cuantitativa-cualitativa-y-redacciocc81n-de-la-tesis-4ed-humberto-ncc83aupas-paitacc81n-2014.pdf>
- Otzen, T y Manterola, C (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Int. J. Morphol.* 35(1), pp. 27-232. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Quintana, C.L (2019). *“Estrategias didácticas para superar las dificultades de la producción de textos argumentativos en los estudiantes del tercer grado de educación Secundaria de la le. N°86034 “San Martín de Porres” centro poblado Marián. Distrito Independencia, provincia de Huaraz. año 2018”* [tesis de licenciatura]. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Huaraz.

https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/9778/Quintana_Pohl_Carlos_Luis.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Ramos, B. C (2017). *Estrategias didácticas utilizadas por los docentes y logro de aprendizaje en el área de Comunicación en estudiantes de educación Secundaria de las instituciones educativas públicas comprendidas en el distrito de callería –Ucayali* [tesis de Licenciatura]. Universidad Católica de Chimbote, Pucallpa. https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/6060/ESTRATEGIAS_DIDACTICAS_LOGRO_DE_APRENDIZAJE_RAMOS_QUIspe_BREINTNER_CARMELO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Reyes, H. (2016). Estrategias didácticas implementadas por los docentes en la mediación pedagógica para el aprendizaje significativo. *Revista Científica*, pp. 1-20. <http://repositorio.unan.edu.ni/3038/1/17485.pdf>
- Rodríguez, R.L y García, M (2007). *Compendio de estrategias bajo el enfoque de competencias*. http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/compendio_de_estrategias_0.pdf
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. <https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/06/Teorias-del-Aprendizaje-Dale-Schunk.pdf>
- Zambrano-Valencia, J. D., & Parra Hoyos, E. L. (2021). El texto argumentativo y su producción. Las fases del modelo Didactext en la producción de un miniensayo. *Lenguaje Y Textos*, (53), pp. 7–17. <https://doi.org/10.4995/lyt.2021.15423>
- Zubillaga, A. C. y Zavala, M. A. (2017). *Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos*. <https://elibro.net/es/ereader/uarm/41169?page=7>



ANEXOS



ANEXO N°1: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

TITULO: Uso de estrategias didácticas y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica

OBJETIVO GENERAL	HIPOTESIS GENERAL	VARIABLES	METODOLOGIA
Determinar la relación que existe entre las estrategias didácticas utilizadas por los docentes y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.	Existe una relación significativamente alta entre las estrategias didácticas utilizadas por los docentes con el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos.	Variable 1 Estrategias didácticas	Enfoque de investigación: cuantitativa Nivel: correlación con diseño no experimental de corte transversal Técnica e instrumento: Encuesta-cuestionario Población y muestra: 45 estudiantes.
Objetivos Específicos	Hipótesis Específica		
OE 1 Establecer el tipo de relación que existe entre el uso de estrategias pre-instruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.	Hipótesis 1 Existe una relación directa entre el uso de estrategias pre-instruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.	variable 2 Aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos	
OE 2 Establecer el tipo de relación que existe entre el uso de estrategias coinstruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.	Hipótesis 2 Existe una relación indirecta entre el uso de estrategias coinstruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.		

<p>OE 3</p> <p>Establecer el tipo de relación entre el uso de estrategias posinstruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.</p>	<p>Hipótesis 3</p> <p>Existe una relación directa entre el uso de estrategias posinstruccionales y el logro del aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de 5to grado de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica.</p>		
--	--	--	--

Matriz de Operacionalización de Variables

VARIABLES	DIMENSIÓN	INDICADORES	INSTRUMENTOS
<p>VARIABLE 1</p> <p>Estrategias didácticas</p>	<p>Estrategias pre-instruccionales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos • Motivación • Participación • Aprendizaje cooperativo 	<p>Encuesta con escala de Likert</p>
	<p>Estrategias coinstruccionales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración • Uso de estrategias • Atención • Medios didácticos • Conceptualizar 	
	<p>Estrategias posinstruccionales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Asimilación • Síntesis • Retroalimentación • Evaluación • Revisión 	
<p>VARIABLE 2</p> <p>Aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos</p>	<p>Experiencias y conocimientos previos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participación • Experiencias • Conocimientos previos 	<p>Encuesta con escala de Likert</p>
	<p>Nuevos conocimientos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Nuevas experiencias • Nuevos conocimientos • Uso de información • Elaboración 	
	<p>Relación entre nuevos y antiguos conocimientos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidación entre ideas previas y nuevos conocimientos. • Sostenimiento teórico • Manifestación de los conocimientos aprendidos 	

ANEXO N°2: INSTRUMENTO

INSTRUMENTO PARA LA ENCUESTA A ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO

I. Introducción para el encuestado (a)

Hola, soy Jackeline Noemí Boza Taype, egresada de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Actualmente vengo realizando una investigación titulada “Uso de las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo en el proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes de Secundaria de un colegio público de la región de Huancavelica”. Mi intención es demostrar cómo las formas y actuaciones que realiza tu docente al presentar temas en clases y diversas tareas o actividades (**estrategias didácticas**) te ayudan a mejorar tu rendimiento académico y a adquirir conocimientos más duraderos, estables, comprensibles, que tengan sentido y que sean aplicados en tu vida cotidiana (**aprendizajes significativos**). Tus respuestas ayudarán a seguir generando más conocimientos con respecto al uso de estrategias didácticas en el aula.

De antemano, te brindo mi agradecimiento por tu participación en la siguiente encuesta. La duración estimada para desarrollar el cuestionario es de 30 minutos, te pido resolverlo de manera individual. La información recogida será confidencial y no será utilizada para otros fines fuera de la siguiente investigación.

Cuestionario

Estrategias didácticas

Estimado estudiante, a continuación, te presento un cuestionario relacionado a las estrategias didácticas que utiliza el profesor en el área de comunicación; para la presente investigación, tu respuesta es sumamente importante; por ello debes leerlo en forma completa.

Indicación: En cada pregunta, señale con una equis (X) la casilla correspondiente que mejor represente tu opinión. Toma en cuenta el siguiente código:

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
00	01	02	03	04

N ^a	Estrategias preinstruccionales: activar conocimientos	Nunca (00)	Casi nunca (01)	A veces (02)	Casi siempre (03)	Siempre (04)
1	¿El profesor utiliza estrategias como lluvia de ideas, mapas conceptuales, ilustraciones y discusión guiada, para activar o generar tus saberes previos en el proceso de redacción de textos argumentativos?					
2	¿El profesor despierta tu interés con una buena motivación, al inicio y durante toda la clase para que logres tu aprendizaje?					
3	¿Se te hace más fácil y motivador aprender mediante la utilización de diferentes estrategias didácticas como lluvia de ideas, mapas conceptuales, esquemas e ilustraciones por parte del docente cuando te encuentras en proceso de redacción de textos argumentativos?					
4	¿El profesor antes de iniciar el desarrollo de un tema nuevo hace referencia a un tema estudiado anteriormente?					
5	¿Tu profesor utiliza diferentes estrategias didácticas como ilustraciones, organizadores gráficos, lluvia de ideas y mapas mentales, que permiten que tus compañeros sean más creativos y participativos en el aula?					
Estrategias coinstruccionales: Codificación y organización de conceptos sobre los contenidos						
6	¿El profesor utiliza diversas estrategias didácticas como esquemas, organizadores gráficos, barrida de texto e ilustraciones para impartir contenidos sobre los textos argumentativos?					
7	¿El profesor orienta a los estudiantes cómo deben trabajar de forma individual o grupal en el proceso de redacción de textos argumentativos?					
8	¿El profesor promueve y orienta la elección del tema para la redacción de textos argumentativos a partir del uso de diversas estrategias didácticas como ilustraciones, escritura libre, barrida de texto o lectura selectiva, y estrategia para generar situaciones comunicativas?					
9	¿El profesor emplea algunos medios como blogs, WhatsApp, periódico mural o materiales educativos para presentar las producciones finales de textos argumentativos?					

10	¿El profesor utiliza la lluvia de ideas, lectura rápida, esquemas y resúmenes como estrategias, las cuales te han permitido presentar un tema, posturas y la información relevante de un texto argumentativo?					
Estrategias posinstruccionales: Integración de los conocimientos adquiridos y las ideas previas						
11	¿El uso de estrategias pos instruccionales como organizadores gráficos, resúmenes, ensayo argumentativo y esquemas por parte del profesor te permitieron asimilar la nueva información obtenida en las clases?					
12	¿El profesor utiliza estrategias como el resumen, organizadores gráficos y esquemas para recoger la síntesis del tema estudiado en clase?					
13	¿El uso de estrategias como resúmenes, esquemas, rúbricas de evaluación y lista de control por parte del profesor te permiten corregir los errores propios de la redacción y revisar los recursos gramaticales en el proceso de elaboración de textos argumentativos?					
14	¿El profesor revisa y retroalimenta las tareas desarrolladas durante la clase, así como la planificación y textualización en la elaboración del texto argumentativo, a través del uso de estrategias como las rúbricas de evaluación y lista de control?					
15	¿Al final de la sesión, a través de la estrategia de autoevaluación y coevaluación, el profesor solicita a los estudiantes opinión alguna de lo aprendido?					

Cuestionario

Aprendizaje significativo

Instrucciones

A continuación, leerás algunas preguntas sobre cómo es tu participación durante las clases en el Área de Comunicación.

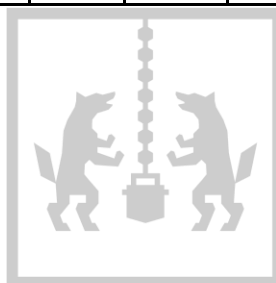
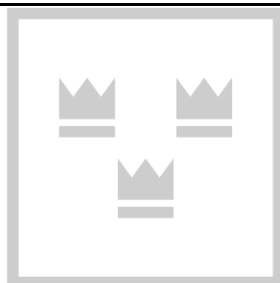
- Lee con atención y cuidado cada una de ellas.
- Por favor, contesta todas las preguntas.
- No emplees demasiado tiempo en pensar las respuestas.
- Ten en cuenta que no hay respuestas buenas ni malas.
- En cada pregunta, señale con una equis (X) la casilla correspondiente a la columna que mejor represente tu opinión, de acuerdo con el siguiente código:

Gracias por tu tiempo y colaboración.

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
00	01	02	03	04

N ^a	Experiencias y conocimientos previos	Nunca (00)	Casi nunca (01)	A veces (02)	Casi siempre (03)	Siempre (04)
1	¿Respondo preguntas teniendo como base mis experiencias previas al iniciar mi sesión de clase?					
2	¿Participó en las dinámicas de clase respondiendo desde mis experiencias previas?					
3	¿Respondo preguntas teniendo como base mis conocimientos previos?					
4	¿Participó en las dinámicas respondiendo preguntas con mis conocimientos previos?					
5	¿Comparto y comparo mis conocimientos previos con los de mis compañeros?					
Nuevos conocimientos						
6	¿Aprendo nuevos conocimientos a través de estrategias como ensayos, organizadores gráficos y resúmenes de forma individual?					
7	¿Participo activamente en la búsqueda de nuevos conocimientos cuando realizo trabajos en equipos?					
8	¿Aplico estrategias como esquemas, organizadores gráficos y mapas conceptuales para aprender nuevos conocimientos?					
9	¿Los nuevos conocimientos son entendibles porque utilizo estrategias de acuerdo con mi edad?					
10	¿Utilizó resúmenes sobre mis investigaciones para adquirir nuevos conocimientos?					
Relación entre nuevos y antiguos conocimientos						

11	¿Respondo preguntas para relacionar mi conocimiento previo o anterior con el nuevo conocimiento?					
12	¿Respondo preguntas para ser consciente de lo que he aprendido?					
13	¿Desarrollo las actividades en el aula y utilizo lo aprendido para solucionar problemas de mi vida cotidiana?					
14	¿Contrasto mis experiencias con los nuevos conocimientos para comprobar mis hipótesis e inferencias?					
15	¿Considero lo aprendido como útil e importante?					



ANEXO N°2: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Validación del cuestionario sobre estrategias didácticas por juicio de expertos

I. Datos generales

1.1 Apellidos y nombres del juez: Ander Alonso Pastor Cabello

1.2 Cargo o institución donde labora: Docente UARM

1.3 Nombre del instrumento evaluado: Cuestionario sobre estrategias didácticas

II. Introducción

El instrumento del cuestionario tanto para las variables estrategias didácticas y aprendizaje significativo, fue adaptado de la investigación titulada “Estrategias de enseñanza y el aprendizaje significativo de las ciencias sociales en los estudiantes del sexto ciclo de la institución educativa Daniel Estrada Perez- Santo Tomas, Chumbivilcas 2019”, elaborado por los tesisistas, Florentino Huamani Suarez y Daniel Davla Cahua. Este instrumento fue adaptado teniendo en cuenta el área de comunicación, el objetivo de este estudio y el rango de edad de los estudiantes.

III. Aspectos de validación

A continuación, encontrará una matriz con los criterios que permiten la validación para la aplicación de los instrumentos en la población determinada. Marque con una X dentro del cuadro de valoración, solo una vez por cada criterio, el que usted considere de su opinión sobre el cuestionario. Asimismo, se presenta la escala de valoración.

1. Muy malo
2. Malo
3. Regular
4. Bueno
5. Muy bueno

N ^a	Criterios	Valoración					Observaciones
		Muy malo (01)	Malo (02)	Regular (03)	Bueno (04)	Muy bueno (05)	

1	El instrumento muestra una presentación ordenada y estructurada.				X		
2	Permite medir los hechos observables.					X	
3	Los ítems son claros, comprensibles y pertinentes y responden a las dimensiones del estudio.					X	
4	Permite conseguir datos e información de acuerdo a los objetivos planteados.					X	
5	Pretende conseguir datos en relación a teorías y modelos teóricos.					X	
6	Existe coherencia entre variables, dimensiones e indicadores.					X	
7	La estrategia metodológica responde al propósito de investigación.					X	
8	Los datos permiten un tratamiento estadístico pertinente.		X				Las escalas de Likert óptimas tienen 5 o 7 ítems, lo cual contribuye a mejorar la confiabilidad del instrumento y su análisis.

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable []

Aplicable después de corregir [X]

No aplicable []



.....

Firma del juez experto

Ander Alonso-Pastor Cabello

CE: 001519247

Validación del cuestionario de Estrategias Didácticas por juicio de expertos

I. Datos generales

1.1 Apellidos y nombres del juez: Cuya Ruiz, Diego Enrique

1.2 Cargo o institución donde labora: Univ. Antonio Ruiz de Montoya

1.3 Nombre del instrumento evaluado: Cuestionario de Estrategias didácticas

II. Introducción

El instrumento del cuestionario tanto para las variables estrategias didácticas y aprendizaje significativo, fue adaptado de la investigación titulada “Estrategias de enseñanza y el aprendizaje significativo de las ciencias sociales en los estudiantes del sexto ciclo de la institución educativa Daniel Estrada Perez- Santo Tomas, Chumbivilcas 2019”, elaborado por los tesisistas, Florentino Huamani Suarez y Daniel Davla Cahua. Este instrumento fue adaptado teniendo en cuenta el área de comunicación, el objetivo de este estudio y el rango de edad de los estudiantes.

III. Aspectos de validación

A continuación, encontrará una matriz con los criterios que permiten la validación para la aplicación de los instrumentos en la población determinada. Marque con una X dentro del cuadro de valoración, solo una vez por cada criterio, el que usted considere de su opinión sobre el cuestionario. Asimismo, se presenta la escala de valoración.

1. Muy malo
2. Malo
3. Regular
4. Bueno
5. Muy bueno

N ^a	Criterios	Valoración					Observaciones
		Muy malo (01)	Malo (02)	Regular (03)	Bueno (04)	Muy bueno (05)	
1	El instrumento muestra una presentación ordenada y estructurada.					X	

2	Permite medir los hechos observables.					X	
3	Los ítems son claros, comprensibles y pertinentes y responden a las dimensiones del estudio.			X			Revisar comentarios frente a ítems indicados.
4	Permite conseguir datos e información de acuerdo a los objetivos planteados.					X	
5	Pretende conseguir datos en relación a teorías y modelos teóricos.					X	
6	Existe coherencia entre subcategorías, variables, dimensiones e indicadores.					X	
7	La estrategia metodológica responde al propósito de investigación.					X	
8	Los datos permiten un tratamiento estadístico pertinente.					X	

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable []

Aplicable después de corregir []

No aplicable []



.....
Firma del juez experto

Validación del cuestionario de Estrategias Didácticas por juicio de expertos

IV. Datos generales

1.1 Apellidos y nombres del juez: Elena Vergara Agurto

1.2 Cargo o institución donde labora: UARM

1.3 Nombre del instrumento evaluado: Cuestionario de Estrategias Didácticas

V. Introducción

El instrumento del cuestionario tanto para las variables estrategias didácticas y aprendizaje significativo, fue adaptado de la investigación titulada “Estrategias de enseñanza y el aprendizaje significativo de las ciencias sociales en los estudiantes del sexto ciclo de la institución educativa Daniel Estrada Perez- Santo Tomas, Chumbivilcas 2019”, elaborado por los tesisistas, Florentino Huamani Suarez y Daniel Davla Cahua. Este instrumento fue adaptado teniendo en cuenta el área de comunicación, el objetivo de este estudio y el rango de edad de los estudiantes.

VI. Aspectos de validación

A continuación, encontrará una matriz con los criterios que permiten la validación para la aplicación de los instrumentos en la población determinada. Marque con una X dentro del cuadro de valoración, solo una vez por cada criterio, el que usted considere de su opinión sobre el cuestionario. Asimismo, se presenta la escala de valoración.

6. Muy malo
7. Malo
8. Regular
9. Bueno
10. Muy bueno

N ^a	Criterios	Valoración					Observaciones
		Muy malo (01)	Malo (02)	Regular (03)	Bueno (04)	Muy bueno (05)	

1	El instrumento muestra una presentación ordenada y estructurada.					X	
2	Permite medir los hechos observables.					X	
3	Los ítems son claros, comprensibles y pertinentes y responden a las dimensiones del estudio.					X	
4	Permite conseguir datos e información de acuerdo a los objetivos planteados.					X	
5	Pretende conseguir datos en relación a teorías y modelos teóricos.					X	
6	Existe coherencia entre subcategorías, variables, dimensiones e indicadores.					X	
7	La estrategia metodológica responde al propósito de investigación.					X	
8	Los datos permiten un tratamiento estadístico pertinente.					X	

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable []

Aplicable después de corregir []

No aplicable []



.....
Firma del juez experto

ANEXO 3: FICHA DE VALIDACIÓN POR CRITERIO DE JUECES

AUTORA : Jackeline Boza Taype

INSTITUCION : UNIVERSIDAD ANTONIO RUÍZ DE MONTOYA

AÑO : 2023

INSTRUMENTO : CUESTIONARIO ESTRATEGIAS DIDACTICAS

	1	2	3	4	5	6	7	8	TOTAL	V Aiken (V.)
JUEZ 1	4	5	5	5	5	5	5	2	36	0.90
JUEZ 2	5	5	3	5	5	5	5	5	38	0.95
JUEZ 3	5	5	5	5	5	5	5	5	40	1.00

Juez 1: Ander Alonso, Pastor Cabello

Juez 2: Diego Enrique, Cuya Ruiz

Juez 3: Elena Vergara Agurto

CRITERIOS

- 1 El instrumento muestra una presentación ordenada y estructurada.
- 2 Permite medir los hechos observables.
- 3 Los ítems son claros, comprensibles y pertinentes y responden a las dimensiones del estudio.
- 4 Permite conseguir datos e información de acuerdo a los objetivos planteados.
- 5 Pretende conseguir datos en relación a teorías y modelos teóricos.
- 6 Existe coherencia entre subcategorías, variables, dimensiones e indicadores.
- 7 La estrategia metodológica responde al propósito de investigación.
- 8 Los datos permiten un tratamiento estadístico pertinente.

ESCALA DE VALORACION

11. Muy malo
12. Malo
13. Regular
14. Bueno
15. Muy bueno

Se puede observar que los 3 jueces han valorado en los criterios de bueno a muy bueno el cual alcanzo un coeficiente V de Aiken significativo mayor de 0.80. Por tanto, se establece que el cuestionario presenta validez de contenido **VALIDO**

FICHA DE VALIDACIÓN POR CRITERIO DE JUECES

AUTORA : Jackeline Boza Taype

INSTITUCION : UNIVERSIDAD ANTONIO RUÍZ DE MONTOYA

AÑO : 2023

INSTRUMENTO : CUESTIONARIO APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

	1	2	3	4	5	6	7	8	TOTAL	V Aiken (v.)
JUEZ 1	4	5	5	5	5	5	5	2	36	0.90
JUEZ 2	5	5	3	5	5	5	5	5	38	0.95
JUEZ 3	5	5	5	5	5	5	5	5	40	1.00

Juez 1: Ander Alonso, Pastor Cabello

Juez 2: Diego Enrique, Cuya Ruiz

Juez 3: Elena Vergara Agurto

CRITERIOS

- 1 El instrumento muestra una presentación ordenada y estructurada.
- 2 Permite medir los hechos observables.
- 3 Los ítems son claros, comprensibles y pertinentes y responden a las dimensiones del estudio.
- 4 Permite conseguir datos e información de acuerdo a los objetivos planteados.
- 5 Pretende conseguir datos en relación a teorías y modelos teóricos.
- 6 Existe coherencia entre subcategorías, variables, dimensiones e indicadores.
- 7 La estrategia metodológica responde al propósito de investigación.
- 8 Los datos permiten un tratamiento estadístico pertinente.

ESCALA DE VALORACION

1. Muy malo
2. Malo
3. Regular
4. Bueno
5. Muy bueno

Se puede observar que los 3 jueces han valorado en los criterios de bueno a muy bueno el cual alcanzo un coeficiente V de Aiken significativo mayor de 0.80 Por tanto, se establece que el cuestionario presenta validez de contenido **VALIDO**.